

ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE AKRAN ÖĞRETİMİ^{1*}

Ömer AKCABELENLİ^{2**}

ÖZET

Araştırmanın amacı imam hatip ortaokullarında görev yapan öğretmenlerin akran öğretimi tekniğine bakışlarının nasıl olduğunu belirlemektir. Araştırmada katılımcılar ile görüşmeler 2022-2023 eğitim öğretim yılı bahar döneminde tamamlanmıştır. Katılımcı grubu Batı Karadeniz Bölgesinde bir ilçesinde imam hatip ortaokulunda görev yapan altı öğretmenden oluşmaktadır. Veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından önceden hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın kapsam geçerliliği ile ilgili alan uzmanlarıyla görüşüp anlam ve içerik açısından gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Akran öğretimi konusunda din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin görüşlerinin neler olduğuyla ilgili derinlemesine bilgi edinmek amacıyla araştırma yöntemlerinden biri olan olgu bilim olarak desenlenmiştir. Araştırmada Kur'an-ı Kerim dersine giren öğretmenlerinin akran öğretimi konusunda bilgi sahibi oldukları ve uygulamalı derslerde etkin bir şekilde kullandıklarını ifade etmektedirler. Ayrıca tecrübe değişkeninin akran öğretimi tekniğini ile pozitif ilişki içerisinde olduğu ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim yönetimi, akran öğretimi, din kültürü ve ahlak bilgisi

TEACHER'S OPINIONS ON PEER EDUCATION

ABSTRACT

The aim of the research is to determine how the teachers working in imam hatip secondary schools view the peer teaching technique. The interviews with the participants in the research were completed in the spring term of the 2022-2023 academic year. The participant group consists of six teachers working in an imam hatip secondary school in a district in the Western Black Sea Region. In order to collect data, a semi-structured interview form prepared by the researcher was used. Necessary adjustments were made in terms of meaning and content by interviewing field experts regarding the content validity of the research. It was designed as a phenomenology, which is one of the research methods, in order to obtain in-depth information about the views of religious culture and ethics teachers on peer teaching. In the research, they stated that their teachers who took the Qur'an course had knowledge about peer teaching and used it effectively in applied lessons. In addition, it was revealed that the experience variable was in a positive relationship with the peer teaching technique.

Keywords: Education Management, peer teaching, religious culture and ethics

^{1*}Yazarın 2023-Bahar döneminde bitirdiği Tezsiz Yüksek Lisans projesinden üretilmiştir.

^{2**}Okul Müdür Yardımcısı, Milli Eğitim Bakanlığı, omerakcabelenli@gmail.com ,ORCID No: 0009-0007-7643-4162

1.PROBLEM DURUMU

Aktif öğrenme yöntemi beynin yapısına uygun olması yönüyle beyne gelen bilgilerin kaynağı, uygulanma alanı, niteliği ve önceki bilgileri ile olan ilişkisi bakımından sürekli bir sorgulama yapılmasını sağlamaktadır (Akkurt, 2007). Aktif öğrenme tekniği ile dersin öğrenilmesi ve disiplin vb. gibi sorunlarla zaman kaybedilmemekte, bu sayede öğrenme sürecinin tamamından faydalanılmaktadır. Bu şekilde bir yaklaşımla öğrencinin öğrenme sürecindeki verimi artmakta ve dersi çok çabuk öğrenebilmektedir. Aktif öğrenme sürecine katılan öğrencilerin özgüvenleri yüksek, yeteneklerinin ve becerilerinin farkında olan, saygın ve işbirliği içinde birbirleri ile uyum içerisinde çalışabilen bireyler olarak yetişmeleri sağlanmaktadır (Açıkgöz, 2008). Aktif öğrenme ile öğrencilerin kavramsal öğrenmeleri ve yaşam boyu öğrenmeleri desteklenmekte ve öğrencilerin kullanabilecekleri beceriler onlara kazandırılmaktadır (Marx, Blumenfeld ve Soloway, 1997 akt. Yarımkaaya, 2018, 15). Geleneksel anlayış uygulanan eğitim ve öğretim faaliyetleri bilginin doğrudan öğretmenden öğrenciye aktarılmasını içermektedir. Geleneksel öğretim olarak isimlendirilen bu yöntemde öğretmenin tahtaya yazdıklarının doğrudan deftere kopya edilmesi önemli olup öğrenci ders süresinin tamamına yakınında aktif olma şansını kaybetmektedir. Öğrenciler aktif öğrenme sürecine sosyal, zihinsel, duygusal ve fiziksel yönden aktif olarak katılırlar ve öğrendiklerini kendileri anlamlandırır (Saban, 2005). Aktif öğrenme, öğrencilerin öğrenme sürecinde sorumluluk üstlendiği, karar alma ve öz düzenleme mekanizmalarına katılım gösterdikleri ve karmaşık öğrenme etkinlikleri sırasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlandıkları bir öğrenme sürecidir (Açıkgöz, 2008). Aktif öğrenme, öğrenciye öğrenme süreci ile ilgili kontrol yetkisi veren, öğrencileri öğrenme etkinlikleri ile buluşturan ve öğrencilerin öğrendiklerinin arkadaşları ve öğretmenleri ile tartışmasına imkân sunan bir öğrenme sürecidir (Memnun, 2008; Koçak, 2010; Özerbaş, Tabak ve Ahi, 2010). Bilişsel gelişimi destekleyen günümüz modern eğitim yöntemlerinden birisi olan aktif öğrenmede, öğrenme hedeflerine insanın yaşamında karşılaşılan olaylar ve durumlar üzerinden ulaşmaya çalışılmaktadır. Aktif öğrenme sürecine bizzat katılan öğrenciler bilimsel anlayış geliştirmektedir. Aktif öğrenme ile öğrencinin öğrenme süreci daha eğlenceli hale gelmekte ve böylelikle öğrencilerin derse katılım istekleri artış göstermektedir. Aktif öğrenme metodunun gerçekleştirildiği sınıf ortamlarında, öğrenciler kullanacakları materyalleri bizzat kendileri geliştirmektedir. Öğrenciler hangi malzemeyi hangi etkinliklerde kullanacaklarına ve derste neyi nasıl yapacaklarına ilişkin karar verme olanağı bulmaktadır. Bu sayede öğrencilerin kendine güveni artmakta ve sosyal-duygusal gelişimleri desteklenmektedir (Gökçe, 2004). Anlamlı öğrenmelerin gerçekleştiği sınıf ortamlarında aktif öğrenme ile öğrencilerin derslere yönelik tutumları olumlu yönde etkilenmektedir.

Günümüz çağdaş eğitim anlayışında, öğretmenler öğrencilerinin öğrenmesinin en üst düzeyde gerçekleşmesi için en etkili yöntem ve teknikleri kullanma sorumluluğundadır (Şimşek ve Yeşiloğlu, 2014). Öğrenme sürecinin mümkün olunan etkililiğinin artırılması ve beklenen hedeflerin gerçekleştirilmesi için doğru metot ve bu metodun doğru uygulanması ile mümkün görülmektedir (Ayas, Akdeniz ve Çepni, 1994). Bu nedenle, eğitimciler tarafından öğrenci merkezli eğitim anlayışı doğrultusunda yeni yöntem ve tekniklerin geliştirilmesi ve bu geliştirilen yöntem ve tekniklerin uygulanması çalışmalarına başlanmıştır (Çam, 2007). Bu yöntem ve tekniklerin en önemlilerinden birisi de akran öğretimi tekniğidir. Akran öğretimi teriminin literatürde farklı tanımları yapılmıştır. “Farklı yaş gruplarındaki öğrencilerin kültürel ve sosyo-ekonomik statülerinden bağımsız olarak başarılarını artırma potansiyeline sahip bir tekniktir. (Olmscheid, 1999 akt. Yarımkaaya,2018,17). Usta-çarak ilişkisi içerisinde bireylerin akademik ve sosyal becerilerini geliştirmeyi hedefleyen, deneyim aktarımına yardımcı olan ve araştırmaya dayalı bir öğretim tekniğidir (Önal, 2008). Akran öğretimi tekniğinde akranlar arasında oluşan etkileşim, bireylere birlikte çalışma fırsatı sunarak onların özgüven gelişimini desteklenmekte ve bireylerin birbirine saygı göstermesine katkı sağlanmaktadır (Mynard ve Almarzouqi, 2006 akt. Yarımkaaya, 2018, 17). Akranların birbirleriyle olan olumlu etkileşimleri sonucu öğrencilerin sosyal gelişimlerini olumlu yönde etkilemektedir (Bahçe, 1999). Akran öğretimi bir nevi işbirliğine dayalı olduğu için bu süreçten hem öğrenen öğrenci hem de öğreten öğrenci etkilenmektedir. Her iki grupta da farklı bakış açılarından bakabilme yetisi, birbirleri ile iletişim becerileri, kendi bilgisini sorgulama ihtiyacı ve başkasının rehberliğine dikkat etme vb. gibi becerileri olumlu yönde gelişim göstermektedir (Damon, 1984 akt. Yarımkaaya,2018,18). Ayrıca, öğretici öğrenci ve öğrenen öğrenci arasında samimi bir arkadaşlık bağı kurulmaktadır. Öğretici öğrenciler öğretmek için harcadıkları çabalar sonucu öğrenmeye dair kazanç elde etmekteyken; öğrenen akranlar ise öğrenme hızlarına uygun bir şekilde yaşantılar edinmektedir (Gözütok, 2007). Akran öğretiminde, akranların birbirleriyle olan etkileşimlerinin yanı sıra onların birbirlerini taklit etmeleri neticesinde ortaya çıkan sosyal öğrenmelerden de faydalanılmaktadır (Ercan ve Yıldırım-Orhan, 2016). Bunların yanında akran öğretimin daha pek çok faydası bulunmaktadır. Akran öğretimi, aktif öğrenme yöntemleri arasında uygulanabilirlik açısından diğer tekniklere göre daha avantajlı bir teknik olarak görülmektedir. Bu tekniğin uygulandığı ders ve disiplinlerde ekstra bir maliyet ve donanım ihtiyacı duyulmamaktadır. Diğer aktif öğrenme tekniklerinin farklı olarak, akran öğretimi

teknîği hem kalabalık gruplara hem küçük gruplara ihtiyaç halinde hızlı bir şekilde uygulanabilmektedir (Özcan, 2017). Akran öğretimi uygulamaları planlanmadan önce öğretimin etkili bir biçimde gerçekleşmesi bakımından birtakım sorulara cevap bulunması gerekmektedir. Bu sorular şu şekildedir (Romito, 2014 akt. Yarımkaya, 2018,18): Akran öğretimi ulaşmak istediğiniz hedefler ile örtüşüyor mu? Öğretim yapacağınız konu üzerinde daha önce akran öğretiminin etkililiğini ortaya koyan bulgular mevcut mu? Öğretim programında yer alan konular akran öğretiminin kullanılmasına uygun mu? Akran öğretimine katılacak öğrencilerin bu öğretime yönelik düşünceleri neler? Akran öğretimine katılacak öğrenciler bu öğretime istekli olarak mı katılıyor? Akran öğretimi, son yıllarda öğrenme sürecinde sıklıkla kullanılan teknikler arasındadır (Gözütok, 2007).

Kur'an-ı Kerim öğretimi günümüzde Diyanet İşleri Başkanlığı'na bağlı Kur'an-ı Kerim Kurslarında ve Milli Eğitim Bakanlığı'na ait İmam Hatip Ortaokulları ve Liselerinde gerçekleştirilmektedir (Kablan, 2019). Gelişen ve değişen dünyamızda "akran öğretimi" olarak ifade edilen bu uygulama İslam coğrafyalarında özellikle Kur'an-ı Kerim öğretimi için yüzyıllardır kullanılan bir yöntemdir. Hocasından öğrendiği bilgiyi kendinden alt seviyede bir arkadaşına öğretmesi bilginin kalıcı olması açısından son derece önemli görülen bir husustur (Gencer, 2009). Kur'an-ı Kerim öğretiminde akran öğretiminin faydaları üzerine alan yazında pek çok araştırma yapılmış ve çıkan sonuçlar makale ve dergilerde paylaşılmıştır. Söz konusu çalışmalarda akran öğretiminin Kur'an-ı Kerim öğretiminde akademik başarıyı artırdığı ve öğrencilerin öğreniminin hızlandığı sonucunu ortaya koymaktadır. Mevcut çalışmada İmam hatip ortaokullarında görevli din kültürü öğretmenlerinin Kur'an-ı Kerim derslerinde öğrencilerine Kur'an-ı Kerim öğretimi esnasında akran öğretimi tekniğine karşı tutumlarının incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaçla din kültürü öğretmenlerine aşağıdaki soruya yanıt aranmıştır. Din Kültürü öğretmenlerinin akran öğretime yönelik tutumları, duygu ve düşünceleri nasıldır?

2. YÖNTEM

2.1.Araştırma Deseni

Araştırmada Batı Karadeniz Bölgesinde bir ilçesinde imam hatip ortaokulunda görev yapan öğretmenlerin Kur'an-ı Kerim dersinde öğrencilere Kur'an-ı Kerim öğretimi yaparken kullandıkları akran öğretimi tekniğinin nasıl ve ne derece uyguladıklarını belirlemek için nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması deseni kullanılmıştır. Nitel araştırma amacına uygun olarak görüşme, genellikle sözlü iletişim yoluyla ve yüz yüze gerçekleştirilen veri toplama biçimidir. Nitel araştırma konusuna ilişkin görüş, düşünce, fikir, bakış açısı ve deneyimlerinin ifade edilmesine olanak sağlayan bir yöntemdir. Durum çalışması deseni ise, durum ya da durumların içindeki olayları betimleyen ve açıklayan, araştırmacının duruma dair ayrıntılı bilgi topladığı araştırma deseni (Karasar, 2014, s. 165). İmam Hatip Ortaokulu'nda görev yapan öğretmenlerin Kur'an-ı Kerim dersinde öğrencilere Kur'an-ı Kerim öğretimi yaparken kullandıkları akran öğretimi tekniği hakkında ayrıntılı bilgi toplayabilmek için durum çalışması deseni kullanılmıştır.

2.2.Çalışma Grubu

Araştırmacının çalışma grubunu 2022-2023 eğitim öğretim yılında Batı Karadeniz Bölgesinde bir ilçesinde imam hatip ortaokulunda görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi branşının Kur'an-ı Kerim dersine giren öğretmenlerinden oluşturmaktadır. Çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemi içerisinde maksimum çeşitlilik dikkate alınarak oluşturulmuştur. Maksimum çeşitlilik örnekleme küçük bir örneklem oluşturup, bu örnekleme bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırmaya katılan öğretmenlere yönelik çeşitli veriler ve demografik bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur. Katılımcıların gizliliğini koruma amaçlı kod isimler kullanılmıştır. Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin dağılım Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Araştırma Örneklemini Oluşturan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Öğretmen	Yaş	Cinsiyet	Öğrenim Durumu	Mesleki Kıdem
Ö1	34	Erkek	Lisans	11-15
Ö2	25	Kadın	YüksekLisans	6-10
Ö3	32	Erkek	Lisans	6-10
Ö4	25	Erkek	Lisans	6-10
Ö5	47	Erkek	Lisans	1-5
Ö6	31	Erkek	Lisans	6-10

Tablo 1’de görüldüğü üzere çalışmamıza katılımcı öğretmenler İmam Hatip Ortaokulunda görev yapmaktadır. Çalışmada bir kadın beş erkek olmak üzere altı öğretmenin görüşlerine yer verilmiştir. Bir öğretmen yüksek lisans mezunu iken geri kalan dört öğretmen ise lisans mezunudur.

2.3. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Batı Karadeniz Bölgesinde bir ilçesinde imam hatip ortaokulunda görev yapan öğretmenlerin Kur’an-ı Kerim dersinde öğrencilere Kur’an-ı Kerim öğretimi yaparken kullandıkları akran öğretimi tekniğinin nasıl ve ne derece uyguladıklarını belirlemek için veriler, nitel veri toplama yöntemlerinden görüşme tekniği kullanılarak toplanmıştır. Araştırma için ‘Kur’an-ı Kerim Öğretiminde Akran Öğretimi Tekniği’ yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Araştırmanın geçerliği ve güvenilirliğini başka bir ifadeyle inandırıcılığı ve aktarılabilirliğini sağlamak için Kur’an-ı Kerim dersinde kullanılan akran öğretimi tekniği ve genel anlamda akran öğretimi tekniği için alanyazın taraması yapılmıştır. İlgili araştırmalar ve akran öğretimi ile ilgili bilimsel yayınlardan yola çıkarak hazırlanan görüşme formu eğitim bilimleri alanından iki uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzmanların değerlendirmeleri ve önerileri ile hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu İmam Hatip Ortaokulu’nda görev yapan iki öğretmen ile ön deneme yapılmış ve son halini almıştır. Formun içeriğinde katılımcıların Kur’an-ı Kerim dersinde akran öğretimi davranışlarını belirlemeye yönelik sorular sorulmuştur. Bu amaçla araştırmaya katılan öğretmenlere “Din Kültürü öğretmenlerinin akran öğretimi tekniğine yönelik tutumları nasıldır?” ve “Din Kültürü öğretmenlerinin akran öğretimi tekniğine yönelik tutumları cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?” alt boyutlarında cevaplar alabilmek için sorular sorulmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenle görüşmeler 2022-2023 Eğitim Öğretim Yılı Mayıs ayında kendilerinden randevu alınarak müsait oldukları saat dilimlerinde kendi okullarında gerçekleştirilmiştir. Görüşmeye başlamadan önce araştırmacı kendisi hakkında ve görüşme ile ilgili bilgiler vermiştir. Katılımcıların verdikleri cevapların akademik dünyaya katkı sağlamaya yönelik olduğu belirtilmiş ve takma adlarla ifade edileceği belirtilerek herhangi bir mağduriyet yaşanmasının önüne geçileceği belirtilmiştir. Ayrıca soruların gizlilik çerçevesi içerisinde kalacağı belirtilmiştir. Katılımcılarla görüşme esnasında ses kaydı alınması konusunda izin alınmış ve izin veren katılımcıların görüşmeleri ses kaydı altına alınmıştır. Katılımcılarla önceden randevulaşıp okullarında ziyaret edilerek yüz yüze gerçekleştirilen görüşme için her bir katılımcı ortalama 15 dakika arasında sürede gerçekleştirilmiştir. Görüşme sırasında öğretmenlere dört soru sorulmuştur. Görüşmeyi derinleştirmek için “Buradan ne kast ediyorsunuz?” ve “Biraz daha açar mısınız?” gibi sondaj sorular sorulmuştur.

2.4. Veri Analizi

Bu araştırmada elde edilen veriler Tematik analiz tekniği ile ayrıştırılmıştır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi branşında görev yapan toplam altı öğretmen ile toplam 90 dakika görüşme çözümlenerek on iki sayfa görüşme metnine dönüştürülmüştür. Analizin ilk kısmında altı katılımcı ile yapılan yazılı görüşmeler detaylı olarak incelenmiştir. Yapılan incelemenin sonucunda üç ana tema, altı alt tema ve bu alt temalardan kodlar belirlenmiştir. Sınıflandırılan bu veriler daha sonra yorumlanarak çalışma sonuçlandırılmıştır. Katılımcı öğretmenlerin görüşlerini daha iyi yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara da yer verilmiştir.

2.5. İnanırıcılık ve Aktarılabilirlik

Nitel araştırmada geçerlilik bilimsel bulguların doğruluğu, güvenilirlik ise bilimsel bulguların tekrarlanabilirliği ile ilgilidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu doğrultuda araştırmanın geçerliği ve güvenilirliği artırmak için bazı önlemler alınmıştır. Araştırmanın iç geçerliğini yani inandırıcılığını artırmak için yarı yapılandırılmış form geliştirilirken konuyla ilgili alanyazın incelenmiştir. Bu aşamadan sonra eğitim bilimlerinden iki uzman görüşü

ile iki öğretmenle ön görüşme yapıp forma son biçimi verilmiştir. Ayrıca katılımcı öğretmenlere araştırmanın amacı açıklanmış, ses kaydı alınması konusunda izin istenmiştir. Ses kayıtları kâğıtlara yazıldıktan sonra özetlenerek katılımcılar ile paylaşılmış ve teyit toplantısı yapılmıştır. Bu aşamada katılımcılara eklemek istedikleri veya çıkarmak istedikleri ifadeler olup olmadığı sorulmuştur. Araştırmanın dış geçerliği olan aktarılabilişliliğini arttırmak için araştırma süreci ve bu süreçte yapılanlar ayrıntılı bir şekilde açıklanmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, veri toplama süreci, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması ayrıntılı bir biçimde tanımlanmıştır. Ayrıca araştırmada dış geçerliği artırabilmek için, çalışma grubunda azami çeşitlilik sağlanmaya çalışılmıştır. Son olarak bulgular, ayrıntılı olarak yazılmış, katılımcı kodları, bulgular kısmındaki verilerin tutarlılığını kontrol etmeye olanak verecek şekilde düzenlenmiş ve sunulmuştur.

1. BULGULAR

Bu kısımda araştırmanın amacı doğrultusunda katılımcılara Kur'an-ı Kerim dersinde sınıflarında uyguladıkları akran öğretimi tekniğine karşı tutumları ve görüşlerini belirlemeye yönelik soruları yöneltilmiş ve verilen cevaplar alt temalar altında kodlar belirlenerek sunulmuştur.

3.1.Din Kültürü Öğretmenlerinin Akran Öğretimi Tekniğine Yönelik Tutumları Konusunda Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Görüşleri

Katılımcılara Din kültürü öğretmenlerinin akran öğretimi tekniğine yönelik tutumları sorusu sorulmuş ve elde edilen kod ve alt temalar Tablo 4. 1'de gösterilmiştir.

Tablo 3. 1.Din Kültürü Öğretmenlerinin Akran Öğretimi Tekniğine Yönelik Tutumları Nasıldır Sorusuna Din Kültürü Öğretmenlerinin Görüşleri

Tema	Alt Temalar	Kodlar	Katılımcı
Din Kültürü Öğretmenlerinin Akran Öğretimine Karşı Tutumları	Olumlu Öğrenme İklimi Oluşturma	Öğrencini kendini rahat hissetmesi	Ö2,Ö3,Ö4
		Heyecanını yenmesi	Ö4,Ö5
		Özgüven arttırması	Ö1,Ö2,Ö3,Ö5
	Zaman Tasarrufuna Katkı Vermesi	Hızlı öğrenme ortamı oluşturma	Ö1,Ö3,Ö6
		Kalabalık sınıflarda konunun erken bitirilmesi	Ö1,Ö2,Ö4,Ö6
		Öğrenme güçlüğü olan öğrencinin öğrenimi kolaylaştırma	Ö3,Ö4
	Öğrencilerin Dayanışma Duygusunu Geliştirme	Öğrenciler arası yardımlaşma	Ö2,Ö3,Ö4
		Birliktelik duygusu geliştirme	Ö1,Ö4,Ö5,Ö6

Tablo 3. 1'e bakıldığında 'Din Kültürü Öğretmenlerinin Akran Öğretimine Karşı Tutumları'' temasının altında yer alan " Olumlu Öğrenme İklimi Oluşturma", "Zaman Tasarrufuna Katkı Vermesi", " Öğrencilerin Dayanışma Duygusunu Geliştirme" alt temalarının yer aldığı görülmektedir. Dört alt temada toplam sekiz (8) kod yer almaktadır.

3.1.1.Olumlu Öğrenme İklimi Oluşturma

İlk alt tema " Olumlu Öğrenme İklimi Oluşturma" olarak belirlenmiştir. Bu alt temada görüşme yapılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri akran öğretimi tekniğinin gene anlamda sınıflarında olumlu bir etki bıraktığını belirtmektedirler. Akran öğretimi tekniği ile öğrencilerin kendilerini daha rahat hissettikleri

belirtmişlerdir. Ayrıca bu teknikle birlikte öğrenciler heyecanlarını yenerek öğretmene karşı dersini daha rahat ve kolay verdikleri ortaya çıkmıştır. Son olarak öğrencilerin bu teknik sayesinde özgüvenleri arttığı ve hızlı öğrenme iklimi oluştuğu sonucu bulunmuştur. Bu konuda bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

“Özellikle Kur’an-ı Kerim dersinde bilen öğrencilerle bilmeyen öğrencilerin ortak çalışma yapması bilen öğrencilerin özgüvenini arttırmakta, bilmeyen öğrencilerin öğrenimini hızlandırmaktadır. [Ö2].”

“Bu yöntem dersimde öğrencilerin psikolojik olarak kendilerini rahat hissetmesini sağlamaktadır.[Ö3].”

“Bazı öğrenciler içine kapanık olabiliyor. Ben soru sorduğum zaman bilse bile cevap vermiyor veya veremiyor. Öğrencileri eşleştirip birbirlerine dersleri dinlemesini söylediğim zaman bu korku ve endişe durumu ortadan kalkıyor ve kendini sanki daha rahat hissediyor.[Ö5].”

“Kur’an-ı Kerim öğretimi aslında öğrencinin özgüven duygusunu kazandığı zaman daha hızlı bir şekilde öğreniliyor[Ö4].”

“Her öğrencinin yapısal özellikleri maalesef aynı değil. Bazı öğrenciler dışa dönük bazı öğrencilerimizde maalesef içine kapanık olabiliyor. Uygulamalı bir ders olan Kur’an-ı Kerim dersinde öğrenciler bu içine kapanıklık durumunu yenerek hem Kur’an-ı Kerim dersine hem diğer derslere karşı kendini daha rahat hissedebiliyor.[Ö6].”

“Bizim dersimiz açısından bana göre en önemli şey korku endişe durumunun öğrenciler tarafından yenilmesidir. Eğer öğrencinin yüz ifadesinde korku, endişe durumu varsa maalesef öğrenci kendini dersinden soyutlamaktadır. Bilen öğrenci ile bilmeyen öğrenciyi eşleştirerek bu korku ve endişeyi kırıyoruz ve öğrenci derse karlı kendini daha yakın hissediyor.[Ö4].”

“Öğretmen bu yöntemi iyice öğrenip kendisine göre artısını eksisini görür ve bilirse öğrenci kendini daha rahat hisseder[Ö6].”

“Arkadaşına karşı öğrenci daha rahat hareket edebiliyor. Bizim dersimizde ilk başlarda her öğrenci biraz korku biraz endişeli olabiliyor. Ama zamanla heyecanını yeniyor ve rahatlıyor.[Ö2].”

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşılıyor ki akran öğretimi tekniği sınıf içerisinde öğrencilerin heyecanlarını yenmeleri ve özgüven kazanmaları için özellikle uygulamalı derslerde kullanılacak bir yöntemdir. Öğretmenlerin akran öğretimi tekniğinin inceliklerini ve öğrenciye yaklaşım metodunu özümstedikleri durumda bu tekniğin faydalı olacağı kaçınılmazdır. Öğretmenlerin bu teknik ve yöntemi kullanırken genel anlamda başarılı oldukları anlaşılmaktadır.

3.1.2.Zaman Tasarrufuna Katkı Vermesi

İkinci alt tema ‘‘ Zaman Tasarrufuna Katkı Vermesi’’ olarak belirlenmiştir. Bu alt temada akran öğretim tekniği sayesinde öğrencilerin daha hızlı bir şekilde konuyu öğrendikleri belirtilmektedir. Özellikle kalabalık sınıflarda bilen öğrencilerle bilmeyen öğrenciler kendi isteklerine göre eşleştirildiği takdirde konu daha hızlı işlenebilmekte ve yeni konuya daha erken geçilebildiği belirtilmektedir. Bu yöntem sayesinde çokça tekrar etme olasılığı olduğundan öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler kendilerini daha rahat hissetmekte ve akranlarının sevisine daha rahat gelebildiği belirtilmektedir. Bu konuda bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

“Kalabalık sınıflarda bu yöntem sayesinde konuyu hızlı bir şekilde bitirebilmekteyim.[Ö4].”

“Kur’an-ı Kerim dersinde baz öğrenciler hiç bir şey bilmezken bazı öğrenciler çok iyi Kur’an-ı Kerim okuyabilmektedir. Bu yöntemle aradaki öğrenme açıklığı makasını giderebiliyorum.[Ö1].”

“Aynı şekilde sınıfın üçte biri Kur’an-ı Kerim da üçte biri cüzde üçte biri de harflerde olduğu durumda imdadına yetişen bir yöntem olarak söylenebilir. Bu kolaylıklarından dolayı öğretmenlerin sıkça uyguladıkları bir yöntemdir [Ö3].”

“Öğrenciler için öğrenme anahtarı tekrar olduğunu düşünüyorum Bilmeyen öğrenciyi bilen öğrenci ile eşleştirdiğimde öğrencinin çokça tekrar etme şansı buluyor ve hızlı konu bitiriyorum[Ö5].”

“Tevvit konularını işlerken her öğrencinin anlama hızı aynı olmayabiliyor. Bazı öğrenciler çok geç anlıyor. Onların seviyesine ine gerekiyor. Bu yöntemle inebiliyorum[Ö3].”

“Öğrencilerden geri dönüt konusunda bu yöntemle daha hızlı konumu bitirebiliyorum[Ö1].”

“Öğrenciler akran öğrenme ile hem öğretmen baskısını azaltarak öğreneceği konuyu hızlı bir şekilde öğrenme imkânına sahiptir. Akran öğrenme de öğrencilere sorumluluk verilmesi öğrencinin gelişimi ve öz benliği açısından önemlidir. [Ö3].”

“Çünkü çocuklar birbirlerinden destek alır. Öğrenme adına hem istekleri artar hem de daha kolay öğrenme gerçekleştirebilirler.[Ö6].”

“Bir diğer hususta öğrenciler arası bağların güçlenmesini sağlamaktadır. Arkadaşlarına göre daha ileri seviyede olan öğrencilerin de boş kalıp dersten uzaklaşmasına engel olur. [Ö4].”

“Çalışma ortamının güvenliğini sağlamalıdır[Ö6].”

“Öğretmenin kendini güvende hissedeceği bir ortam oluşturmali ki bence en önemli olan budur. Güvenli okul ortamı, güvenli okul iklimi her şeyin başında gelir[Ö3].”

Yukarıda ki ifadelerden de anlaşılıyor ki akran öğretimi tekniği öğretmenlerin işerini kolaylaştıran bir yöntemdir. Öğrencileri tanıyıp eksik yerlerini bilen öğretmen eşleştirme yaparak konunun erken bitmesine yeni konuya hızlı geçtiği sonucu çıkmaktadır. Aynı şekilde bilmeyen öğrenciye konu anlatarak öğrenmesine katkı veren öğrenci de çokça tekrar etme şansı buluyor.

3.1.3. Öğrencilerin Dayanışma Duygusunu Geliştirme

Üçüncü alt tema ‘‘ Öğrencilerin Dayanışma Duygusunu Geliştirme’’ olarak belirlenmiştir. Bu alt temada görüşme yapılan din kültürü öğretmenlerinin akran öğretimi ile öğrenciler birbirleri ile dayanışma içerisine girdiklerini belirtmektedirler. Bilmeyen öğrenciye veya az bile öğrenciye yardım etmesi öğrencini bilgi becerisini arttırmakta ve yardımlaşma duygusunu kendisine kazandırmaktadır. Bu konuda bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

“Öğrencilerimiz birlikte öğrenmeleri yardımlaşma duygusunu tatmalarına sebep olmaktadır[Ö1].”

“İşbirliği içerisinde öğrenilen bir konu unutulmaz.[Ö2].”

“Özellikle Kur’an-ı Kerim dersinde bilen öğrencilerle bilmeyen öğrencilerin ortak çalışma yapması bilen öğrencilerin özgüvenini arttırmakta, bilmeyen öğrencilerin öğrenimini hızlandırmaktadır. [Ö4].”

“Bir diğer hususta öğrenciler arası bağların güçlenmesini sağlamaktadır. [Ö5].”

“Çünkü çocuklar birbirlerinden destek alır. [Ö2].”

“Ayrıca öğrenciler arasında etkileşimin artmasını sağladığından Dkab öğretmenleri arasında çokça uygulanan tekniktir. [Ö3].”

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşılıyor ki din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleri akran öğretimi tekniği ile öğrencilerini yardımlaşma ve dayanışmaya davet etmektedirler. Bile öğrencinin bilmeyen öğrenciye yardım etmesi değerler eğitiminde yardımlaşma ve dayanışma değerinin altında işlenen bir konudur. Öğretmenler bu yöntemle bu kazanımı da öğrencilerine kazanmaktadır. Son olarak akran öğretim tekniği bir nevi işbirliğine dayalı öğretimle de benzeşim kurulabilir. Bu yöntemle birlikte bilgiler daha kalıcı olmakta ve öğrenciler dersten daha fazla haz almaktadırlar.

3.2. Din Kültürü Öğretmenlerinin Akran Öğretime Yönelik Tutumları Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılığı

Katılımcılara akran öğretimi tekniğinin cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği sorusu sorulmuş ve elde edilen kod ve alt temalar Tablo 3. 2’de gösterilmiştir.

Tablo 3. 2 Din Kültürü Öğretmenlerinin Akran Öğretimi Tekniğine Yönelik Tutumları Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılık Göstermekte Midir Sorusuna Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Görüşleri

Tema	Alt Temalar	Kodlar	Katılımcı
Akran Öğretim Tekniğinin Cinsiyet Değişkenine Göre Etkisi	Farklılık Göstermez	Cinsiyetle ilgisi yoktur	Ö1, Ö2
		Kız erkek farklılığı yoktur.	Ö3,Ö4
	Farklılık Gösterir	Hemcins İsteği	Ö6
		Kızlar arasında daha işlevsel olması	Ö5

Tablo 3. 2'ye bakıldığında ‘Akran Öğretim Tekniğinin Cinsiyet Değişkenine Göre Etkisi’ temasının altında yer alan ‘ Farklılık Göstermez’ ve Farklılık Gösterir ‘ alt temalarının yer aldığı görülmektedir. İki alt temada toplam 4 kod yer almaktadır.

3.2.1. Farklılık Göstermez

İlk alt tema ‘ Farklılık Göstermez’ olarak belirlenmiştir. Bu alt temada görüşme yapılan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin akran öğretime cinsiyet değişkeninin farklılık göstermediğini belirtmektedir. Etkili olan hususun akran öğretiminde öğrencilerin istekleri olduğunu belirtmektedirler. Bu konuda bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

“Her öğrencinin bireysel farklılıklarının yanında cinsiyete göre farklılık gösterdiğini düşünmüyorum. [Ö1].”

“Genel olarak farklılık göstermez. Öğrenme ve öğretmenin cinsiyetle bir ilgisi yoktur. Burada önemli olan akranların bilgilerini doğru bir şekilde birbirlerine aktarabilmeleridir. [Ö2].”

“Bence kız erkek olması değiştirmez. Erkek öğrenciler akran öğretime daha az önem verirken kız öğrenciler akran öğretime daha yatkın bir yapıya sahiptirler [Ö3].”

“Ders içerisinde herhangi bir fark gösterdiğini gözlemlenmedi. Sadece öğrenciler gönüllü olarak seçmek istedikleri arkadaşlarını genel anlamda hemcinsi olarak belirlediği görüldü. [Ö4].”

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşılıyor ki din kültürü öğretmenlerinin görüşüne göre akran öğretiminde cinsiyet değişkeni etkisi yoktur. Önemli olan akran öğretimi tekniğini etkili ve verimli kullanılabilmesi olduğunu belirtmektedirler. Ayrıca öğrencilerin akran öğretiminde gönüllü arkadaşlarını seçmesi başarıyı artırıcı kriterlerden olduğu görülmektedir.

3.2.2. Farklılık Gösterir

İkinci alt tema ‘ Farklılık Gösterir’ olarak belirlenmiştir. Bu alt temada görüşme yapılan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin akran öğretime cinsiyet değişkeninin farklılık gösterdiğini belirtmektedirler. Kız öğrencilerin kız öğrencilerle, erkek öğrencilerin erkek öğrencilerle daha rahat iletişim kurabildikleri ve bu durumda öğretimi olumlu etkilediğini belirtmektedirler. Ayrıca bu yöntemin kız öğrenciler arasında erkek öğrenciler oranla daha işlevsel olduğu belirtilmektedir. Bu konuda bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

“Bence farklılık göstermektedir. Kız öğrenciler kendi aralarında erkek öğrencilerde kendi aralarında daha rahat iletişim kurabilmektedir. Özellikle kız öğrencilerin özel günlerinde olmaları onları yavaşlatıcı etken oluşturmaktadır. Kız öğrenciler bu yöntemle daha iyi kendilerini ifade edebilmektedir [Ö5].”

“Bazı konularda cinsiyet etkili olmaktadır. Kızlar kendi aralarında erkekler kendi aralarında olduğu zaman bu tekniğin daha işlevsel olabileceği kanaatindeyim.[Ö6].”

“Kur’an-ı Kerim dersinde kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha hassas olabilmektedirler. Benim gördüğüm sınıflarımda akran öğretimi kız öğrenci gruplarında daha işlevsel olduğudur. Çünkü kız öğrenciler her zaman Kur’an-ı Kerim okuyamayabiliyor. Eksik kaldıkları zaman dilimlerini de arkadaşlarında öğreniyorlar. Erkek öğrenci gruplarında bu şekilde bir sorunla karşılaşmadım.[Ö6].”

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşılıyor ki din kültürü öğretmenlerinin görüşüne göre akran öğretiminde cinsiyet değişkeni etkisi vardır. Kız öğrencilerin kız öğrencilerle, erkek öğrencilerin erkek öğrencilerle iletişiminin güçlü olduğu görülmüştür. Ayrıca kız öğrenciler arasında akran öğretimi tekniği erkek öğrenciler arasında ki akran öğretimine göre daha işlevsel olduğu ortaya çıkmıştır.

3.3. Din Kültürü Öğretmenlerinin Akran Öğretiminin Tecrübe Sahibi Olma Açısından Farklılıkları

Katılımcılara din kültürü öğretmenlerinin akran öğretimi tekniğine yönelik tutumları akran öğretimi tekniği ile ilgili tecrübe sahibi olma değişkenine göre farklılık göstermekte midir sorusu sorulmuş ve elde edilen kod ve alt temalar Tablo 3. 3’de gösterilmiştir.

Tablo 3. 3 Din Kültürü Öğretmenlerinin Akran Öğretimi Tekniğine Yönelik Tutumları Akran Öğretimi Tekniği İle İlgili Tecrübe Sahibi Olma Değişkenine Göre Farklılık Göstermekte Midir Sorusuna Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Görüşleri

Tema	Alt Temalar	Kodlar	Katılımcı
Akran Öğretimi Tekniği İle İlgili Tecrübe Sahibi Olma Değişkenine Göre Farklılık Göstermekte midir?	Farklılık Gösterir	Tecrübeli olma	Ö1,Ö3
		Teori pratik arası uyumsuzluk	Ö2, Ö4
	Farklılık Göstermez	Önemli olan yöntemi bilmek	Ö5
		Nicelikten çok niteliğin önemi	Ö6

Tablo 3. 3’e bakıldığında ‘Akran Öğretimi Tekniği İle İlgili Tecrübe Sahibi Olma Değişkenine Göre Farklılık Göstermekte midir?’ temasının altında yer alan ‘ Farklılık Gösterir’ ve ‘ Farklılık Göstermez’ alt temalarının yer aldığı görülmektedir. İki alt temada toplam 4 kod yer almaktadır.

3.3.1.Farklılık Gösterir

İlk alt tema ‘ Farklılık Gösterir’ olarak belirlenmiştir. Bu alt temada görüşme yapılan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin akran öğretimine yönelik tecrübe sahibi olmanın önemli bir etken olduğunu belirtmektedir. Çünkü tecrübeli olmak demek daha önce bu tekniği sınıflarında uyguladıklarının ve olumlu-olumsuz etkilerini görmelerini sağladığını belirtmektedirler. Ayrıca teorik bilgilerin sınıflarda pratiğe dökülmesi zaman alıcı bir durum olduğu belirtilmektedir. Bu konuda bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

“Bence göstermektedir. Bu teknikte tecrübesi olan öğretmen başka sınıflarda sınıf içinde tecrübe sahibi olmayan öğretmene göre daha etkin olabilir. Çünkü tecrübeli öğretmen daha önce sınıflarında bu yöntemi kullandığı için artısını eksisini iyi bilmektedir. Bu durumda onu tecrübesi sayesinde diğer öğretmenlerden bir adım öne çıkarmaktadır.[Ö1].”

“Öğretmenlik mesleği tecrübe ile edinilmektedir. Sınıf ortamında bulunup öğrencilerle vakit geçirdikçe onların ilgi alakasına göre teknik geliştirilmektedir. Her teknik her sınıfta başarı sağlayamayabilir. Öğretmen tecrübesi ile duruma göre hareket etmelidir. Ancak öğretmenler teknolojiye uyum sağlayacak düzeyde olmalıdır.[Ö2].”

“Tabi ki tecrübe de önemlidir. Öğretmenlerin karşılaştıkları durumlar ya da olaylar karşısında tutumlarda değişiklik olabilir. Ama her insan farklıdır karşılaşılan durumlar genele yansıtılmamalıdır.[Ö3].”

“Bence göstermektedir. Çünkü göreve yeni başlayan bir öğretmenle yıllarını vermiş bir öğretmenin tecrübesi tartışılmaz. Yeni başlayan öğretmen teorik olarak yöntem ve teknikleri çok iyi bilebilir. Ama önemli olan burada teoriyi pratiğe aktarabilme becerisidir. Bu beceri de sihirli değnekle olabilecek bir şey değildir. Aksine aylar isteyen hatta yıllar isteyen tecrübe ürünüdür. Bu bakımdan baktığımızda tecrübe değişkeni bence akran öğretimi konusunda önemli bir kriterdir.[Ö4].”

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşılıyor ki din kültürü öğretmenlerinin görüşüne göre akran öğretiminde tecrübe sahibi olmak önemli bir durumdur. Daha önce akran öğretimi tekniğini sınıfta uygulamış bir öğretmen edindiği tecrübesiyle birlikte bu yöntemin zayıf yanlarını gidererek başarıya katkı sağlayacağı anlaşılmıştır.

3.3.2.Farklılık Göstermez

İkinci alt tema ‘ Farklılık Göstermez’ olarak belirlenmiştir. Bu alt temada görüşme yapılan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin akran öğretimine yönelik tecrübe sahibi olmanın önemli bir etken olmadığı belirtilmektedir. Öğretmen görüşlerine göre önemli olan durumun yöntemi eksiksiz bilmek olduğunu belirtmektedirler. Ayrıca kaliteyi sayısal veride değil nitelikte aranması gerektiğini belirtmektedirler. Bu konuda bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

“ Bence akran öğretimi konusunda tecrübe sahibi olma konusu önemli değildir. Akademik olarak yöntemin uygulanmasını bilmeyen öğretmen nasıl başarılı olsun ki? Bence yöntem iyi öğrenilmeli ve sınıf analiz edilerek uygulanmalıdır.[Ö5].”

“ Son yıllarda çokça dile getirilen huşu tecrübe konusu oldu. Aynı eğitimi almış, aynı sınavlara girmiş öğretmenlerin bilgisini bir yöntemle bakarak kıyaslanmanın doğru olmadığını düşünüyorum. Benim emekliliği gelmiş öğretmenim vardı ama yöntem ve teknikleri bilmezdi.[Ö6].”

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşılıyor ki din kültürü öğretmenlerinin görüşüne göre akran öğretiminde tecrübe sahibi olmak önemli bir durum değildir. Önemli olanın öğretmenin yöntem ve tekniği iyi bilmesidir.

3.4. Din Kültürü Öğretmenlerinin Akran Öğretimine Yönelik Duygu Ve Düşünceleri

Katılımcılara din kültürü öğretmenlerinin akran öğretimi tekniğine yönelik duygu ve düşünceleri nelerdir sorusu sorulmuş ve elde edilen kod ve alt temalar Tablo 3. 4’de gösterilmiştir.

Tablo 3. 4 Din Kültürü Öğretmenlerinin Akran Öğretimi Tekniğine Yönelik Duygu Ve Düşünceleri Nelerdir Sorusuna Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Görüşleri

Tema	Alt Temalar	Kodlar	Katılımcı
Din Kültürü Öğretmenlerinin Akran Öğretimi Tekniğine Yönelik Duygu Ve Düşünceleri	Olumlu ve Değerli Yöntem	Pratik olması	Ö1
		Çözüm odaklı olma	Ö2
		İşimizi Kolaylaştırması	Ö3,Ö4
		Olmazsa olmazlardan olması	Ö5
		Dikkat çekici olması	Ö5
		Öğrenimi kolaylaştırır	Ö6
	Öğretmenin Kendisini Sürekli Geliştirilmesi Gerekir	Kendini geliştirme	Ö1
		Hizmet içi eğitim alma	Ö2, Ö3

Tablo 3. 4'e bakıldığında 'Din Kültürü Öğretmenlerinin Akran Öğretimi Tekniğine Yönelik Duygu Ve Düşünceleri' temasının altında yer alan 'Olumlu ve Değerli Yöntem' ve 'Öğretmenin Kendisini Sürekli Geliştirilmesi Gerekir' alt temalarının yer aldığı görülmektedir. İki alt temada toplam 8 kod yer almaktadır.

3.4.1. Olumlu ve Değerli Yöntem

İlk alt tema 'Olumlu ve Değerli Yöntem' olarak belirlenmiştir. Bu alt temada görüşme yapılan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin akran öğretime yönelik duygu ve düşüncelerinin genel olarak olumlu olduğunu belirtmektedirler. Bu yöntem ve teknik sayesinde öğretmenlerin derste işlerini kolaylaştırdığı, dikkat çekici olduğu, öğrenimi kolaylaştırdığı gibi dönütler vermektedirler. Bu konuda bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

"Akran öğretimi tekniğine olumlu bakıyorum. Ders kazanımlarına destek olan öğretime canlılık ve dinamizm kattığı için olumlu yönleri olan bir tekniktir.[Ö1]."

"Bu tekniği destekliyorum. Ancak sınıf ortamına ve öğrenci düzeyine göre hareket edilmesi gerektiğini düşünüyorum.[Ö2]."

"Din Kültürü Öğretmenleri akran öğretimi tekniğini kullanmayı tercih ederler. Öğretmen bilgiyi verir. Desteklenmesi gereken öğrenciler olursa hem kendisi destekler hem de akran öğretimi tekniğiyle kullanılarak öğrenimi kolaylaştırmaya çalışır.[Ö3]."

"Derslerimizi verimli işleme noktasında faydalı ve dikkat çekici hale getirme adına bu öğretim tekniği kullanılabilir. Özellikle kalabalık sınıflarda faydalı olan, öğretmenin rehberliğinde birbirini çok daha iyi anlayan, akranlarının desteğini alan öğrencilerin derse katılımını sağlamak adına etkili bir tekniktir.[Ö3]."

"Akran öğretimin Din Kültürü dersi için özellikle sure ezberletilmesi konusunda olmazsa olmazlarından biridir.[Ö4]."

"Genel olarak arkadaşlarım adına da konuşabilir. Bizim dersimiz yani Kur'an-ı Kerim dersi uygulamaya dayalı bir derstir. Akran öğretimi bu anlamda o kadar işimizi kolaylaştırıyor ki anlatamam. Bir de şu yönden artısı olduğunu düşünüyorum. Akran öğretimi ile bilen öğrenci bildiği konuyu bilmeyen arkadaşına öğretirken zevk alıyor ve bilgisi kalıcı oluyor. Bilmeyen öğrenci de hocasının kendine kızması korkusunu yenmiş oluyor ve bu sayede daha özgüvenli hissediyor ve arada öğrenme eksikliği uçurumu giderilmiş olmaktadır.[Ö5]."

"Akran yönetimine dair söyleyebileceğim ilk husus kesinlikle uygulamanın kullanılabilirlik açısından daha pratik olmasıdır. Bununla birlikte diğer bir husus ise öğrencilerde öğreticilik açısından daha kalıcı izler bıraktığı da gözlemlenmiştir. Bunun temel sebebi ise öğrenciler kendi yaş grubundan bir arkadaşıyla eğitim gördüklerinde konu ile alakalı sadece ders öğretimi içerisinde değil, diğer zaman dilimlerinde de paylaşımlarda bulunabilmesidir. Bu husus da öğrenimin daha kalıcı olduğunu ve sürekli pekiştirildiğini göstermektedir.[Ö6]."

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşılıyor ki din kültürü öğretmenlerinin akran öğretime karşı duygu ve düşünceleri olumludur. Hem işlerini kolaylaştırıyor hem de öğrenciler arası dersi işbirliğine dayalı işlenmesinin verdiği hazı tatmasına sebep olmaktadır.

3.4.2. Öğretmenin Kendisini Sürekli Geliştirilmesi Gerekir

İkinci alt tema 'Öğretmenin Kendisini Sürekli Geliştirilmesi Gerekir' olarak belirlenmiştir. Bu alt temada görüşme yapılan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin akran öğretime yönelik duygu ve düşüncelerinin genel olarak olumlu olduğu fakat öğretmenin sürekli kendisini geliştirmesi gerektiği sonucunu belirtmektedirler. Bu konuda bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

" Bazı öğretmen arkadaşlar on beş yirmi yıldır aynı düzende devam ediyorlar. Zamanın değişmesi ile hükümlerin değişmesi gerektiği maddesini maalesef unutuyorlar. Teknoloji çağında ki çocuklara ulaşmak için biz öğretmenlerin devamlı kendimizi yenilememiz lazım [Ö1]."

"Emekliliği yaklaşmış arkadaşlar var. Teknoloji ile birlikte kendilerini geliştirmeleri gerekir.[Ö2]."

" Akran öğretimi konusunda din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleri hizmet içi eğitim alabilirler.[Ö3]."

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşılıyor ki din kültürü öğretmenlerinin akran öğretime karşı duygu ve düşünceleri genel anlamda olumludur. Ama bazı öğretmenlerin halen eski yöntemleri uygulamaya devam ettikleri

görülmüştür. Öğretmenlerin zaman zaman hizmet içi eğitimlerle kendilerini yenilemeleri sonucu olduğu ortaya çıkmıştır.

4.TARTIŞMA ve SONUÇ

İmam Hatip Ortaokulu'nda görev yapan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin görüşlerine göre akran öğretimi tekniği özellikle Kur'an-ı Kerim dersinde çoğunlukla kullandıkları bir öğretim metodudur. Genel olarak öğretmenlerin akran öğretimi metoduna karşı tavırlarından hareketle şu sonuçlara ulaşılmıştır.

- Akran öğretimi tekniği özellikle kalabalık sınıflarda kullanılabilir bir yöntemdir.
- Akran öğretimi metodu ile konu daha çabuk öğrenilmektedir.
- Akran öğretimi metodu zamandan tasarruf sağlamaktadır.
- Akran öğretimi metodu müfredatın yetişmesine katkı vermektedir.
- Akran öğretimi metodu işbirliğine dayalı olduğu için öğrenciler arası iletişimi geliştirmektedir.
- Akran öğretimi metodu ile öğrenciler dersten haz almaktadırlar.
- Akran öğretim metodu ile öğrenme güçlüğü olan öğrenciler için fırsat eşitliği sağlanmaktadır.
- Akran öğretimi metodu dersi daha dikkat çekici hale büründürmektedir.
- Akran öğretimi metodu genellikle hemcinsler arası uygulanabilir.
- Akran öğretimi metodu ile tecrübe arası ilişki olduğu görülmüştür.
- Akran öğretim metoduna genel olarak bütün din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleri olumlu bakmaktadır.

Akran öğretiminin cinsiyet değişkenine göre farklılıkları bölümünden çıkan sonuçlar incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu cinsiyet değişkeninin farklılık arz etmediğini ifade etmişlerdir. Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin akran öğretiminin tecrübe sahibi olma açısından farklılıkları başlığında tecrübe sahibi olan öğretmenlerin kendilerine göre daha az tecrübe sahibi olan öğretmenlere göre başarılı oldukları görülmüştür. Bu çalışmadaki öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde çıkan sonuçlardan birisi de genel anlamda öğretmenlerin akran öğretimine karşı olumlu tavır içerisinde olmalarıdır. Yarımkaya'ya (2018) göre fizik dersi için akran öğretimi tekniğinden genel anlamda tüm öğretmenlerin olumlu görüş bildirdiğini belirtmektedir. Bu araştırma Kur'an-ı Kerim dersi özelinde yapılmış olsa da katılımcıların öğretmen olması ve öğretmenlerin akran öğretimine karşı olumlu tavır sergilemeleri Yarımkaya'nın (2018) sonuçları mevcut çalışmayı desteklemektedir. Verilen örnekten de anlaşılacağı üzere ulaşılan sonuçlar ile alan yazında daha önce yapılan araştırmaların sonuçları örtüşmektedir.

KAYNAKÇA

Açıkgöz, K. Ü. (2008). Aktif öğrenme. İzmir: Eğitim Dünyası.

Akkurt, N. D. (2007). Aktif öğrenme tekniklerinin lise 1. sınıf öğrencilerinin ekoloji ve çevre kirliliği konusunu öğrenme başarılarına ve çevreye yönelik tutumlarına etkisi. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Ayas, A., Çepni, S. ve Akdeniz, A. R. (1993). Development of the Turkish secondary science curriculum. *Science Education*, 77(4), 433-440.

Bahçe, A. (1999). Süreç yaklaşımı uygulanan İngilizce yazılı anlatım sınıflarında akran dönütü. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Çam, M. (2007). Fen bilimleri derslerinde (Fizik, Kimya, Biyoloji) öğrencilerin derse motive olamama nedenlerinin belirlenmesi. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Ercan, H. & Yıldırım Orhan, Ş. (2016). Kişiselleştirilmiş öğrenme-öğretme yaklaşımının bireysel çalgı dersiyle ilişkisi: gazi üniversitesi örneği . *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi* , 3 (1) , 130-144

Gencer, Ö. (2009). Salim Razi, "Okuma becerisi öğretimi ve değerlendirilmesi" (Kriter Yayınları, İstanbul, 2008. 196 s., ISBN 978-975-01186-9-2). Kitap Değerlendirmesi, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(8), s. 469-471.

Gökçe, E. (2004). İlköğretimde aktif öğrenme sürecine ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 53-64.

Gözütok, D. (2007). Öğretim ilke ve yöntemleri. Ankara: Ekinoks.

Kablan, S. (2009). Kur'an-ı Kerim Öğretiminde Teknolojik İmkânlar ve Kullanımı. *İlahiyat Akademi* 10, 65-86.

Marx, R. W., Blumenfeld, P. C., Krajcik, J. S., & Soloway, E. (1997). Enacting ffice - based science: Challenges for practice and policy. *Elementary School Journal*, 97(4), 341-358.

Memnun, D. (2008). Sekizinci sınıfta permütasyon ve olasılık konularının aktif öğrenme ile öğretiminin uygulama düzeyi öğrenci başarısına etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 403-426.

Özcan, O. (2017). Akran öğretimi yöntemiyle asitler ve bazlar konusunun 12.sınıflarda öğretimi: bir eylem araştırması. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Saban, A. (2005). Öğrenme öğretme süreci, teori ve yaklaşımlar. Ankara: Nobel.

Şimşek, Ö., & Yeşiloğlu, Ö. (2014). Akran öğretimi yönteminin elektrik kavramlarının öğrenimi ve bilimsel süreç becerilerinin kazanımı üzerine etkisi. *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 72-94.

Yarımkaya, D. (2018). Matematik ve fen bilimleri eğitimi anabilim dalı fizik eğitimi bilim dalı. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayınları.