

## Akran Eğitim Modeline Yönelik Öğretmen Tutumları

Elhan BİLGİN<sup>1</sup>

Bülent ÖZTÜRK<sup>2</sup>

Sibel ÇELİK<sup>3</sup>

DOI: 10.5281/zenodo.10070196

### Öz

Akran eğitim modeline yönelik öğretmen tutumlarının incelenmesi amacıyla yapılan araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemi 2022 yılının Aralık ayında Şahinbey/Gaziantep'te bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görev yapmakta olan 400 öğretmendir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Özdemir (2018) tarafından geliştirilmiş olan "Akran Eğitimi Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma verilerin analizinde SPSS 24,0 istatistiksel veri analiz programı kullanılmıştır. Analizlerde anlamlılık düzeyi  $p < 0,05$  olarak kabul edilmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin akran eğitimine yönelik tutum düzeylerinin yüksek olduğu, cinsiyet, yaş, branş ve eğitim durumu değişkenleri ile akran eğitimine yönelik tutum arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunduğu görülmüştür. Araştırma sonucunda öğretmenlerin akran eğitimine yönelik tutumlarının bütün alt boyutlarda yüksek düzeyde olduğu belirlenmiş, cinsiyet, yaş, branş, eğitim düzeyi değişkenlerinin akran eğitimine yönelik tutum üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen, Eğitim, Akran Eğitimi

## Teacher Attitudes Towards Peer Education Model

### Abstract

In the research conducted to examine teacher attitudes towards the peer education model, the survey model, one of the quantitative research methods, was used. The sample of the research is 400 teachers working in schools affiliated with the Ministry of National Education in Şahinbey / Gaziantep in December 2022. "Peer Education Attitude Scale" developed by Özdemir (2018) was used as a data collection tool in the study. SPSS 24.0

<sup>1</sup> Şehit Servet Tomak Ortaokulu, Şahinbey/Gaziantep, elhan.bilgin@gmail.com.

<sup>2</sup> Can Alevli Ortaokulu, Şahinbey/Gaziantep, asefbulent@hotmail.com.

<sup>3</sup> Can Alevli Ortaokulu, Şahinbey/Gaziantep, celik\_sbl\_87@hotmail.com.

statistical data analysis program was used in the analysis of research data. In the analyses, the significance level was accepted as  $p < 0.05$ . In the study, it was observed that teachers' attitude levels towards peer education were high, and there was a statistically significant difference between gender, age, branch and educational status variables and attitudes towards peer education. As a result of the research, it was determined that teachers' attitudes towards peer education were at a high level in all sub-dimensions, and it was concluded that gender, age, branch and education level variables were effective on attitudes towards peer education.

**Keywords:** Teacher, Education, Peer Education

## Giriş

Akran eğitimi alanyazında, öğrencilerin sınıf içinde ve dışında, öğretmenin kontrolü altında akranlarına bilgi transferi yapmaları olarak tanımlanmaktadır (Gearheart vd, 1992). Akran eğitimi, davranışsal ve akademik başarısı nispeten daha yüksek öğrenciler ile diğer öğrencilerin bir araya getirilmesi ve bir plan doğrultusunda birlikte öğrenmelerini sağlamayı hedefleyen bir yöntemdir. Bu hedefte de belirtildiği gibi akran eğitiminde öğrenme iki taraflı olmaktadır. Öğretme ile görevli olan öğrenci kendisi de bu faaliyetten sırasında öğrendiklerini daha pekiştirebilmektedir. Mynard ve Almarzouqi'nin (2006) belirttiği gibi akran eğitiminde aslında öğrenciler birbirlerine yardım etmektedirler. Bu tanımlara ek olarak Vygotsky (1978) akran eğitimini, öğrencilerin birbirlerinin son gelişim alanlarında etkileşim ve yardımlaşma yoluyla bilgi edinmedeki rolü olarak tanımlamıştır. Akran eğitimi uygulamanın amacına göre farklı şekillerde tanımlandığı görülmektedir. Ancak tüm bunların temeli akran danışmanlığıdır. Akran odaklı model; akran danışmanlığı; akran kolaylaştırıcısı; akran yardımcı, akran desteği, akran mentor, akran arabuluculuğu, akran eğitimi, akran liderliği gibi farklı terimlerle de adlandırılmaktadır (Korkmaz, 2010). Bu tanım ve adlandırmaların odağında aynı amaç bulunmaktadır. Bu amaç eğitimidir. Akran eğitimi modelinde profesyonel olmayan öğretmenler (akranlar), benzer sosyal gruplardaki arkadaşların öğrenirken öğretmek öğrenmelerine yardımcı olmaktadır. Akran eğitimini, akademik ve bilişsel konularda yardımcı olan bir kaynak gibi düşünmek mümkündür. Hem öğretmenler hem de öğrenciler öğrenmeyi öğrendiklerinde, öğrettikleri konuları da öğrenirler (Korkmaz, 2010). Mazur (1997) akran öğretimini kısa kavramsal sorularla kavramsal öğrenmeyi ve öğrencileri sınıfta aktif tutmayı amaçlayan bir metot şeklinde tarif etmiştir. Akran eğitimiyle ilgili yukarıdaki tanımlardan hareketle akran öğretiminin, tüm öğrencilerin hevesini harekete geçiren, kavramsal eğitime öncelik tanıyan, iletişim becerilerini güçlendirme amacı güdeni kalabalık ortamlarda rahatlıkla kullanılabilen, grup çalışmasına dayalı aktif bir öğrenme yöntemi olduğu söylenebilir. Akran eğitimi ile öğrenciler birbirlerini eğitime dahil etmekte, eğitimden uzaklaşmış olan öğrencinin eğitime yönelik motivasyon düzeyi yükselebilmektedir. Eğitim-öğretim faaliyetlerini daha etkin hale getirebilmek amacıyla geliştirilen ve kullanılan akran eğitim modelinin etkililiğine öğretmenlerin bu modele olan tutumları önemli olmaktadır. Öğretmenlerin akran eğitime yönelik tutumları, sınıf içerisinde bu yöntemi kullanmaları konusunda etkili olmaktadır. Bu çalışmada öğretmenlerin akran eğitime yönelik tutumlarının bazı demografik değişkenlere göre farklılaşma durumunun analiz edilmesi amaçlanmıştır.

## Eğitim

Bilginin değerinin sürekli arttığı günümüz dünyasında eğitim kavramları oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Son yıllarda bilim ve teknolojinin hızla gelişmesi, ekonomik ve sosyal alandaki değişimler ve bilgi dağıtım kanallarının artması, eğitimin insan hayatındaki önemi sürekli olarak kendini hissettirmektedir. Eğitimin amacı, gelecek nesillere toplumsal yaşamda yer bulabilmeleri için birçok bilgi ve beceri kazandırılmaktadır (Çolakoğlu, 2004). Eğitim, ömür boyu devam etmektedir. İnsan yaşamını sürdürebilmek için yaşadığı çevreye uyum sağlamak zorundadır. Çevresi ile devamlı surette iletişimde olan bireyler, bu çevreye uyum sağlamak için çeşitli davranışlar, değerler ve kurallar oluşturmaktadırlar (Kangalgil ve Dönmez, 2003). Bu kurallar ile toplumun geleceğe hazırlanması ve bir arada yaşamaları daha kolay hale gelebilmektedir.

Ülkeler, gelecekte de devamlılıklarının olması için çocukların eğitimine önem vermektedirler. Eğitimi, insanın var olduğu andan itibaren ürettiği bilgiyi, nesilden nesile devam edebilmesi için sonraki nesillere aktarması olarak tarif etmek mümkündür. Eğitimin diğer işlevleri, milletler arasındaki siyasi ve ekonomik ilişkilerin düzenlenmesini sağlamak, farklı ırk ve kültürlerle sahip insanlar arasında iletişimi sağlamak, çatışmaları çözmek ve karşılıklı olumlu ilişkiler kurmaktır (MEB, 1997). Eğitim, bireylerde istenen davranış değişikliklerini meydana getirme sürecidir. Davranış değişikliği belli plan ve programlar çerçevesinde önceden belirlenir ve okullarda öğretmenler tarafından yürütülmektedir. Ülkemizde uygulanan eğitim programlarının çocukların gelişim düzeylerine uygunluğu ve öğretmen-öğrenci ilişkisinin boyutları günümüzde sıklıkla tartışılan konulardan biridir. Bir eğitim programının başarısında içeriğe ek olarak, öğretmenlerin uygulamaları ve öğrencilerine nasıl davrandıkları da önemli bir rol oynamaktadır (Özbel, 2003). Öğretmenler mevcut eğitim programının amaçlandığı biçimde uygulanabilmesi için çalışırken, eğitimde farklı modelleri kullanmaktadırlar. Öğretmenlerin eğitimde kullandıkları modellerden biri akran eğitimidir.

### Akran Eğitimi

Akran eğitimi yaklaşımı, öğrencilerin eleştirel düşünerek daha hızlı ve kolay karar vererek problem çözmelerine yarayan yaklaşım olarak tanımlanmaktadır (Tan, 2019). Akran eğitimi yaklaşımı, eğitimde yoğunlukla tercih edilmektedir. John Dewey'in açıklamasına göre, eğitim etkinlikleri bireysel olarak geçmiş ve gelecek ilişkisini kurmalı, öğrenci merkezli planlanmalı ve eğitim sürecinde bireylerin sorunları çözmeye ve başarıya ulaşmasına rehberlik etmelidir. Öğretmenler bu amaç doğrultusunda meslektaşları ile beraber eğitim çalışmalarını yapmakta, öğrencilerin sosyal ve psikolojik gelişim ve değişimi için bir ortam yaratarak problem çözme becerisi olan, işbirliği ile öğrenmeyi sağlayan akran desteğini eğitime dahil etmeyi düşünmektedirler (Guttek ve Kale, 2011).

Piaget'nin açıklamasına göre öğrencilerin zihinsel ve bilişsel gelişim aşamalarındaki önde gelen faktör, birey ve çevre arasındaki etkileşimdir. Bu etkileşimler sırasında öğrenciler, akademik olarak kendilerinden daha iyi olan akranları veya yetişkinlerle etkileşime girmektedirler. Öğrenciler, kurulan etkileşimler nedeniyle kritik dönemlerde kavramsal öğrenmeyi başarabilmektedir (Can, 2009). Bandura'nın belirttiğine göre sosyal öğrenme,

etkileşim ile daha hızlı sağlanabilmektedir. Bireylerin kendi kararlarına göre bilgi edinmeyi veya paylaşmayı seçmeleri onların öğrenme isteği içerisinde oldukları anlamına gelmektedir. Eğitim öğretim için oluşturulan eğitim ortamı öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırmayı amaçlamaktadır. Eğitim ortamında öğrencinin daha başarılı olabilmesi için akran eğitimi etkili bir yöntem olarak öne çıkmaktadır. Bu yolla öğrenen ve öğreten taraf ikisi birden öğrenmekte ve öğrendiklerini pekiştirmektedirler (Bayrakçı, 2007).

Vygotsky'nin vurguladığına göre bireyler sosyal gelişimlerinde çevrelerinden yoğun bir şekilde etkilenmektedirler. Çünkü bireyin ilk deneyimi sosyal çevresinden sağlamaktadır. Anne, baba, öğretmen ve akranlar bu sosyal çevrenin içindedirler ve onların acil ihtiyaçları bu ilk çevre tarafından karşılanmaktadır. Bu nedenle bireylerin edindikleri bilgi ve beceriler üzerinde etraflarında bulunanların etkilerinin sayıca fazla olduğu söylenebilir. Eğitim öğretim döneminde iletişim ve işbirliği faktörleri dikkate alınarak yapılacak uygulama, akran desteği sürecinde bireyin dünyayı keşfetmesini ve doğru algılamasını sağlamaktadır (Özdemir, 2018).

### **Akran Eğitimi Çeşitleri**

Akran eğitimi yöntemi, çapraz yaş ve aynı yaşlarda olan akranlar ile gerçekleştirilmekte ve bu açıdan düşünülerek iki şekilde ele alınmaktadır n öğretimi olmak üzere iki öğretim şekli vardır. Akran öğretimi, karşılıklı akran öğretimi olarak da bilinmektedir (Özdemir, 2018).

1. Çapraz yaş akran eğitimi, yurtdışında "*yaşlar arası akran eğitimi*" olarak adlandırılmaktadır. Bu öğretim biçiminde, hem başarılı öğrenciler hem de öğrenme sorunları olan öğrenciler için işe yaramaktadır. Başarılı öğrenciler öğretmen, öğrenme sorunu olan öğrenciler ise öğrencidir (Yardım, 2009).

b) Aynı yaş akran öğretimi yabancı kaynaklarda "*same age peer tutoring*" olarak yer alırken karşılıklı akran eğitimi "*reciprocal peer tutoring*" olarak adlandırılmaktadır (Demirel, 2013). Bu öğretim şeklini çapraz yaş akran öğretiminden ayıran nokta aynı başarı düzeyi seviyesi ve aynı yaşlarda olanların birbirleri arasında etkileşimde bulunması durumunu ifade etmektedir (Yardım, 2009).

### **Akran Eğitimi Yaklaşımının Organizasyonu**

#### ***Bağlam basamağı***

Bu adım, öğrenmenin anlamlı hale gelmesi için günlük yaşamla ilişkilendirilebilen akran eğitiminde duruma dayalı uygulamaların kullanılmasını içermektedir. Bu aşamaya eşlik eden amaç, öğrencilerin akran eğitimi yönteminin uygulandığı derse olan ilgilerini artırmak ve süreç boyunca gerçekleştirilecek kavramsal ilişkileri ve etkinlikleri kazandırmaktır (Glynn ve Koballa, 2005).

#### ***Hedef aşaması***

Yardım'a (2009) göre akran desteğinin etkinliği için ilgi ve motivasyon, davranışın neyi başarması gerektiği, eğitim sırasında işbirliğinin katkısı gibi konular da dahil olacak biçimde anlaşılır ve net hedefler belirlemek gerekmektedir.

### ***Katılımcı seçimi ve eşleştirme aşaması***

Bu aşama, akran eğitimi sürecinde öğrenciler ve öğretmenler tarafından araştırmalarda tanımlanan bir adımdır. Gardner ve arkadaşlarına (2001) göre bu aşamada hangi tür akran eğitimi yönteminin seçileceği ve kullanılacağı belirlenmektedir. Çünkü bir yaklaşımda hem öğreten hem de öğrenen olabilmektedir Bu nedenle katılımcı seçimi ve eşleştirme sürecinde akranlar arasındaki etkileşim çok önemlidir.

### ***Bilgilendirme aşaması***

Akran eğitiminde tercih edilen yöntem, bilgi aktarımının türüne ve belirli bir konuda kazanılan deneyime bağlı olacak şekilde tek taraflı ya da karşılıklı uygulanan adımlardır. Bu noktada etkinliğin dikkatli bir şekilde yürütülmesi bilginin anlaşılması sürecini içerdiğinden önemlidir (Köse ve Çam, 2010).

### ***Başlama aşaması***

Etkinliğin nerede ve ne zaman gerçekleşeceği, görüşme sıklığı, etkinliğin kaç hafta süreceği ve kaç dakika oluşturulacağı ile ilgili konuları içermekte olduğunu belirten Yardım'a (2009) göre tüm bunları başarmak için dikkatli bir değerlendirme gereklidir. Çünkü olası bir olumsuz durum tüm işi sekteye uğratabilecektir.

### ***Materyaller aşaması***

Akran eğitim yaklaşımının uygulanmasında planlama süreci çok önemlidir. Bu nedenle, eğitim süreci başlamadan önce program materyallerinin ve yöntemlerinin özellikleri kapsamlı bir şekilde kontrol edilmelidir. Eğitim sürecinin başarılı olabilmesi için materyallerin doğru seçilmesi, doğru uygulanıyor olması ve uygulamalar sonrasında geri bildirimlerin sağlıklı bir şekilde alınmakta olduğundan emin olmak gerekmektedir (Yardım, 2009).

### ***Gözlem aşaması***

Eğitim sürecinde müdahale ve rehberlik, akran eğitimi yöntemini kullanırken aynı anda önemli bir rol oynamaktadır. Akran eğitimi yönteminin etkisini ortaya koyabilmek için uygulama sürecinde beklenen durum gözlemlenmeli ve ölçülmelidir (Köse ve Çam, 2010).

### ***Değerlendirme aşaması***

Uygulama sonucunda akademik başarılarında veya davranışlarında farklılık olup olmadığı tespit edilecektir. Basamakların ve malzemelerin etkisi gözlenerek belirlenmektedir (Köse ve Çam, 2010).

### **Akran Eğitimi Yaklaşımının Faydaları**

Akran eğitiminin faydalarını aşağıdaki şekilde sıralamak mümkündür.

a) Akran eğitiminde öğrenciler arasında karşılıklı diyalogun gerçekleşmesi, öğrencilerin iletişim becerilerinin gelişmesine vesile olmaktadır. Bu anlamda öğrencilerin iletişim becerilerinin gelişimi, öğretmenleri ile kurdukları iletişimin kaynaklarını, kanallarını,

alıcılarını ve geri bildirim kriterlerini tam olarak gerçekleştirmelerine de aktif olarak katkı sağlayacaktır (Özdemir, 2018).

b) Akran öğretimi yöntemini kullanırken, öğrencilerin öğrenen veya öğretmen olabilmeleri için öğretim yöntem ve tekniklerini öğrenmeleri ve kullanmaları gerekmektedir. Bu da eğitim ortamının en doğru şekilde planlanması ile gerçekleştirilebilmektedir (Tan, 2019).

c) Öğretmenlerin akran eğitimi sürecine liderlik etmeleri ve eğitim sürecini değerlendirme konusunda eğitim sürecini takip etmelerini kolay olmaktadır. Daha etkili gözlem faaliyetleri ve öğretim nedeniyle öğretmenin konumu değişecektir (Tan, 2019).

d) Öğrencilerin akran eğitimi sürecine aktif katılımının öğrencilerin ilgisini etkilediği ve motivasyonlarının arttığı söylenebilir. Bu anlamda akran eğitimi yoluyla donanım ve deneyim kazanan öğrencilerin beceri kazanma becerilerinde değişimler yaşayacaklar ve akademik başarılarını arttırabileceklerdir (Tan, 2019).

e) Akranlar arası etkileşim yoluyla akran eğitimi yöntemini benimser, öğrencilerin birlikte çalışmalarını sağlayarak özgüvenlerini geliştirmelerini ve birbirlerine saygı duymalarını sağlamaktadır (Mynard ve Almarzouqi, 2006).

f) Bu modelin uygulanması sırasında ortaklaşa gerçekleştirilen uygulamaları teşekkür ederek paylaşan öğrenciler, bilimsel tartışmalara katılma ve geri bildirimlere dayalı düzeltmeler yapma fırsatı yakalamaktadırlar. Böylece kalıcı ve anlamlı öğrenmeye katkı sağlanmaktadır (Secomb, 2008).

g) Diğer öğretim yöntemlerine göre kalabalık veya küçük gruplarda özel bir düzenleme, araç-gereç veya maliyet gerektirmeden uygulanabilmesi, öğrenci veya öğretmen eğitiminde değerlendirilebilecek bir yöntem olmasını sağlar (Özcan, 2017).

### **Akran Eğitimi Yaklaşımının Dezavantajları**

Bu yaklaşımda eğitimin etkinliğini sürdürmek geleneksel eğitime göre daha zordur. Öğretmenlerin sınıftaki diğer öğrencileri kontrol etmesi ve başarılarını etkili bir şekilde değerlendirmesi çok çaba gerektirmektedir. Bunun yanında öğrencilerin işbirliği içerisinde öğrenme çabası içerisinde olmaları öğrenmiş olanın daha çok öğrenmesi sağlanabilmiş olacaktır. Örnek olarak, başarılı öğrencileri öne çıkararak ve onları liderlikle güçlendirerek öğrencilerin daha etkili öğrendikleri söylenebilir. Sonuç olarak, akademik olarak başarısız olan öğrencilerin akademik başarılarını olumsuz etkilenmekte ve öğrenciler kendilerini yetersiz hissetmektedirler. Bunun olmasını önlemek için bir dengeyin korunması gerekmektedir. (Kaya, 2013). Akran eğitimi sürecinde karşılaşılan sorunlar ve dikkat edilmesi gereken hususlar aşağıda açıklanmıştır.

a) Akran eğitimi sürecinde öğrenciler ister öğretmen ister öğrenci olsunlar kendilerini sürekli yenilemeli ve öğrenme açlığını sürdürmelidir. Eğitimde gelişme ve değişme, öğrenme arzusu olmadan gerçekleşmemektedir. Gelişim ve değişim eksikliği kavramın devamlılığını da etkileyerek akran eğitiminin amaç ve hedefinden saparak bir kısır döngüye dönüşecektir (Ekşioğlu, 2007).

b) Akran seçme ve eşleştirme sürecinde özen gösterilmelidir. Seçme ve eşleştirme sürecinde bir öğrenci sevmediği, katılmadığı, katılmadığı kişilerle karşılaşırsa akran eğitiminin dayandığı ortak bağlamın oluşturulmasında sorunlar yaşanabilecektir (Özdemir, 2018).

c) Öğretim veren konumundaki öğrenci, eğitim öğretimi sürecinde anlamsal ve kavramsal hatalar yaparsa, bunu öğrenen konumdaki akranlarına iletcek ve öğrenme amaçlanan şekilde gerçekleşmemiş olacaktır (Karabulut, 2003).

d) Öğretmen etkili rehberlik ve gözlem yapmazsa, akran eğitimi hedef dışı değerlendirmeye fırsat vermemektedir. Öğretmenlerin nitelik eksikliği veya yeniliklere karşı direnci de gözlem ve öğretim standartlarını etkileyebilmektedir (Özdemir, 2018).

e) Akran eğitimi yönteminin uygulandığı gruplardan biri olan öğrenme güçlüğü çekenler için düzenlenen kurslarda, öğretim elemanı olarak görev yapan kişinin fazladan çalışması gerekmektedir. Uygulamanın çevre ve zaman faktörlerinin de bu yöntemin başarısında önemli faktörler olduğu düşünüldüğünde fazla mesai ve özel eğitim faktörleri süreçte karşılaşılabilecek kaçınılmaz sorunlardır (Demirel, 2013).

## Yöntem

### *Araştırmanın Modeli*

Akran eğitim modeline yönelik öğretmen tutumlarının incelenmesi amacıyla yapılan araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, birden fazla öğeden oluşan bir evrende evren hakkında genel bir yargıya varmak için evrenin tamamını veya bir grubunu veya örneğini tarayan bir düzenlemedir. Genel tarama modelleri aracılığıyla tekli veya ilişkisel taramalar da gerçekleştirilebilmektedir (Creswell, 2017).

### *Evren ve Örneklem*

Araştırmanın evreni 2022 yılının Aralık ayında Şahinbey/Gaziantep'te bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerdir. Araştırmanın örneklemini ilse evren içerisinden belirlenmiş 400 öğretmendir.

**Tablo 1.** Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri

| Cinsiyet        | N   | %     |
|-----------------|-----|-------|
| Kadın           | 185 | 46,25 |
| Erkek           | 215 | 53,75 |
| Yaş             |     |       |
| 25 yaş ve altı  | 111 | 27,75 |
| 26-30 yaş       | 105 | 26,25 |
| 31-35 yaş       | 86  | 21,50 |
| 36-40 yaş       | 80  | 20,00 |
| 41 yaş ve üzeri | 18  | 4,5   |
| Branş           |     |       |
| Sözel           | 221 | 55,25 |

|               |     |       |
|---------------|-----|-------|
| Sayısal       | 179 | 44,75 |
| Eğitim Durumu |     |       |
| Lisans        | 243 | 60,75 |
| Yüksek Lisans | 131 | 32,75 |
| Doktora       | 26  | 6,5   |

Tabloya göre araştırmaya katılan öğretmenlerden %53,75'i erkek, %27,75'i 25 yaş ve altında, %55,25'inin branş grubu sözel, %60,75'inin eğitim durumu ise lisanstır.

### *Veri Toplama Aracı*

Araştırmada kullanılan Akran Eğitimi Tutum Ölçeği, öğretmenlerin akran eğitimine ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla Özdemir (2018) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 5'li likert tipinde hazırlanmıştır ve puanlaması; "1-Kesinlikle katılmıyorum", "2-Katılmıyorum", "3-Kararsızım", "4-Katılıyorum" ve "5-Tamamen katılıyorum" şeklinde yapılmaktadır. Tutum ölçeği, 15 olumlu madde ve iki alt boyuttan oluşmaktadır. Kullanım boyutu 12 maddeden, program içeriği boyutu 3 maddeden oluşmaktadır. Öleğkten alınabilecek en yüksek puan 75, en düşük puan 15'dir. Tutum ölçeğinin ölçmek istenilen özelliği ölçüp ölçmediği hakkında bilgi veren Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı geliştirme çalışmasında tümü için .88, kullanım boyutu için .93 ve program içeriği boyutu için .71 olarak bulunmuştur. Araştırmamızda ise Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı tutum ölçeği için .82 olarak bulunmuştur.

### *Verilerin Analizi*

Araştırma verilerin analizinde SPSS 24,0 istatistiksel veri analiz programı kullanılmıştır. Yapılan analizde veri setinin normal dağılım göstermiş olduğu belirlenmiş ve değişkenler arasındaki anlamlılık durumunu belirleyebilmek için t Testi ve Anova testi kullanılmıştır. Analizlerde anlamlılık düzeyi  $p < 0,05$  olarak kabul edilmiştir.

## **Bulgular**

Öğretmenler eğitimin etkililiğini sağlayabilmek amacı ile çeşitli öğretim yöntemleri kullanmaktadırlar. Öğretmenlerin bu amaçla uyguladıkları yöntemlerden biri de akran eğitimi yaklaşımıdır. Araştırmada öğretmenlerin akran eğitimine yönelik tutumları öğretmenlerin bazı demografik özellikleri göre analiz edilmiştir. Aşağıdaki tablolarda öğretmenlerin bazı sosyo-demografik özelliklerine göre akran eğitimine yönelik tutumlarına yönelik bulgulara yer verilmiştir.

**Tablo 2.** Akran Eğitimi Tutum Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

|                             | $\bar{x}$ | Ss   | Min. | Maks. | Seviye |
|-----------------------------|-----------|------|------|-------|--------|
| Kullanım boyutu             | 3,88      | 0,11 | 2,21 | 5,00  | Yüksek |
| Program içeriği boyutu      | 3,86      | 0,42 | 1,32 | 5,00  | Yüksek |
| Akran eğitime yönelik tutum | 3,72      | 0,55 | 2,34 | 5,00  | Yüksek |

Tablo 2'ye bakıldığında öğretmenlerin akran eğitimine yönelik tutumlarının bütün alt boyutlarda yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

**Tablo 3.** Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Akran Eğitim Modeline Yönelik Tutumlarının Analizi

|                        |       | f   | $\bar{x}$ | ss    | t      | P     |
|------------------------|-------|-----|-----------|-------|--------|-------|
| Kullanım boyutu        | Kadın | 185 | 4,250     | 0,261 | -1,575 | 0,000 |
|                        | Erkek | 215 | 4,111     | 0,740 |        |       |
| Program içeriği boyutu | Kadın | 319 | 4,131     | 0,854 | -0,624 | 0,024 |
|                        | Erkek | 154 | 4,164     | 0,766 |        |       |
| Akran eğitime tutum    | Kadın | 319 | 4,279     | 0,484 | -1,995 | 0,020 |
|                        | Erkek | 154 | 4,364     | 0,543 |        |       |

Tabloya göre araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetleri ile akran eğitime yönelik tutum alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlılığın mevcut olduğu görülmektedir ( $p < 0,05$ ).

**Tablo 4.** Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Akran Eğitim Modeline Yönelik Tutumlarının Analizi

| Puan                   | Grup            | f   | $\bar{x}$ | ss    | F     | P     |
|------------------------|-----------------|-----|-----------|-------|-------|-------|
| Kullanım boyutu        | 25 yaş ve altı  | 111 | 2,625     | 0,521 | 0,925 | 0,003 |
|                        | 26-30 yaş       | 105 | 2,826     | 0,478 |       |       |
|                        | 31-35 yaş       | 86  | 2,425     | 0,650 |       |       |
|                        | 36-40 yaş       | 80  | 2,965     | 0,421 |       |       |
|                        | 41 yaş ve üzeri | 61  | 2,524     | 0,653 |       |       |
| Program içeriği boyutu | 25 yaş ve altı  | 111 | 2,421     | 0,741 | 0,865 | 0,004 |
|                        | 26-30 yaş       | 105 | 2,619     | 0,794 |       |       |
|                        | 31-35 yaş       | 86  | 2,425     | 0,631 |       |       |
|                        | 36-40 yaş       | 80  | 2,542     | 0,713 |       |       |
|                        | 41 yaş ve üzeri | 61  | 2,472     | 0,986 |       |       |
| Akran eğitime tutum    | 25 yaş ve altı  | 111 | 2,825     | 0,785 | 1,115 | 0,000 |
|                        | 26-30 yaş       | 105 | 2,263     | 0,458 |       |       |
|                        | 31-35 yaş       | 86  | 2,627     | 0,463 |       |       |
|                        | 36-40 yaş       | 80  | 2,511     | 0,743 |       |       |
|                        | 41 yaş ve üzeri | 61  | 2,689     | 0,872 |       |       |

Tabloya göre araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşları ile akran eğitime yönelik tutum alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlılığın mevcut olduğu belirlenmiş durumdadır ( $p < 0,05$ ).

**Tablo 5.** Öğretmenlerin Branşlarına Göre Akran Eğitim Modeline Yönelik Tutumlarının Analizi

|                        |         | f   | $\bar{x}$ | ss    | t      | P     |
|------------------------|---------|-----|-----------|-------|--------|-------|
| Kullanım boyutu        | Sözel   | 221 | 2,825     | 0,524 | -0,362 | 0,021 |
|                        | Sayısal | 179 | 2,623     | 0,625 |        |       |
| Program içeriği boyutu | Sözel   | 221 | 2,921     | 0,746 | -0,455 | 0,000 |
|                        | Sayısal | 179 | 2,750     | 0,975 |        |       |
| Akran eğitime tutum    | Sözel   | 221 | 2,421     | 0,253 | -0,564 | 0,045 |
|                        | Sayısal | 179 | 2,630     | 0,475 |        |       |

Tabloya göre araştırmaya katılan öğretmenlerin branşları ile akran eğitimine yönelik tutum alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlılığın mevcut olduğu görülmektedir ( $p<0,05$ ).

**Tablo 6.** Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Akran Eğitim Modeline Yönelik Tutumlarının Analizi

|                        |               | f   | $\bar{x}$ | ss    | t      | p     |
|------------------------|---------------|-----|-----------|-------|--------|-------|
| Kullanım boyutu        | Lisans        | 243 | 2,225     | 0,442 | -0,965 | 0,000 |
|                        | Yüksek Lisans | 131 | 2,426     | 0,536 |        |       |
|                        | Doktora       | 26  | 2,411     | 0,432 |        |       |
| Program içeriği boyutu | Lisans        | 243 | 2,864     | 0,623 | -0,845 | 0,045 |
|                        | Yüksek Lisans | 131 | 2,721     | 0,425 |        |       |
|                        | Doktora       | 26  | 2,122     | 0,475 |        |       |
| Akran eğitime tutum    | Lisans        | 243 | 2,412     | 0,632 | -0,754 | 0,033 |
|                        | Yüksek Lisans | 131 | 2,517     | 0,542 |        |       |
|                        | Doktora       | 26  | 2,465     | 0,479 |        |       |

Tabloya göre araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumları ile akran eğitimine yönelik tutum alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlılığın mevcut olduğu görülmektedir ( $p<0,05$ ).

### Tartışma Sonuç ve Öneriler

Akran eğitimi öğretmenler tarafından tercih edilen bir uygulama olmakla birlikte, öğretmenlerin akran eğitimini eğitimde kullanmaları onların bu modele yönelik tutum düzeyleri ile yakından ilgilidir. Araştırmada öğretmenlerin bazı sosyodemografik özellikleri ile akran eğitime yönelik tutumları incelenmiştir.

Öğretmenlerin akran eğitime yönelik tutumlarının bütün alt boyutlarda yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Oral (2020) araştırmasında öğretmenlerin akran eğitime yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olduğunu belirlemiştir. Akran eğitimi alınan sonuçlar itibariyle öğretmenlerin tercih ettikleri yöntemlerden biri olmaktadır. Öğretmenlerin cinsiyetleri ile akran eğitime yönelik tutum alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlılık mevcuttur. Özdemir (2018) araştırmasında öğretmenlerin cinsiyetleri ile akran eğitime yönelik tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığını belirlemiştir. Öğretmenlerin yaşları ile akran eğitime yönelik tutum alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlılık mevcuttur. Özdemir (2018) araştırmasında öğretmenlerin yaşları ile akran eğitime yönelik tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğunu belirlemiştir. Öğretmenlerin branşları ile akran eğitime yönelik tutum alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlılık mevcuttur. Oral (2020) yaptığı araştırmada öğretmenlerin branşları ile akran eğitime yönelik tutumları arasında anlamlı farklılık bulunmadığını belirlemiştir. Öğretmenlerin eğitim durumları ile akran eğitime yönelik tutum alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlılık mevcuttur. Özdemir (2018) araştırmasında öğretmenlerin yaşları ile akran eğitime yönelik tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğunu belirlemiştir. Öğretmenler akran eğitimi ile

İlgili kendilerinin almış olduğu eğitimin de etkisi ile akran eğitimi modeline yönelik tutumları daha yüksek olabilmektedir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin akran eğitimine yönelik tutumlarının bütün alt boyutlarda yüksek düzeyde olduğu belirlenmiş, cinsiyet, yaş, branş, eğitim düzeyi değişkenlerinin akran eğitimine yönelik tutum üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

### Kaynakça

- Bayrakçı, M. (2007). Sosyal öğrenme kuramı ve eğitimde uygulaması. *SAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 198-210.
- Can, A. (2018). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*. (S. B. Demir Çev.). Ankara: Eğiten Kitap.
- Çolakoğlu, T. (2004). *Sporun topluma yaygınlaştırılması açısından okul sporları*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirel, F. (2013). *Akran eğitiminin matematik dersinde kullanımının öğrenci tutumu, başarısı ve bilgi kalıcılığına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Ekşioğlu, A. B. (2007). *Akran eğitimi yolu ile anneden anneye emzirme yeterlilik eğitiminin etkisinin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Gardner, R., Cartledge, G., Seidi, B. & Woolsey, L. (2001). Mt. Olivet. after-school program: Peer-mediated interventions for risk student. *Remiadel and Special Education*, 22(1), 22-33.
- Gearheart, B.R., Weishahn, M.W. & Gearheart, C.J. (1992). *The exceptional student in a regular class* (5th ed). New York, USA: Merrill.
- Glynn, S. & Koballa, T. R. (2005) The contextual teaching and learning instructional approach. In Yager, R. E.(Eds.), *Exemplary science: Best practices in professional development* (pp.75-84.), United States of America: NSTA Press
- Gutok, G. L. & Kale, N. (2011). *Eğitime felsefi ve ideolojik yaklaşımlar*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Kangalgil, M. ve Dönmez, B. (2003). İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi dersine ilişkin görüşleri (Sivas örneği). *Milli Eğitim Dergisi*, 159, 20-24.

- Karabulut, Ö. Ö. (2003). *Aile planlaması konusunda üniversite öğrencilerinin akran eğitimi etkinliklerinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kaya S. (2013). *İşbirlikli öğrenme ve akran değerlendirmenin akademik başarı, bilişüstü yeti ve yardım davranışlarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Korkmaz, M. (2010). *İnternet kullanımı konusunda uygulanan akran eğitiminin ergenler üzerindeki etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Köse E. ve Çam F. (2010). Yaşam temelli öğrenmenin sinir sistemi konusunda öğrenme başarılarına etkileri. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 8(2), 91-106.
- Mazur, E. (1997). *Peer instruction: A user's manual*, Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- MEB. (1997). *Beden eğitimi öğretmen kılavuzu*. İstanbul: M.E. B. Yayınları.
- Mynard, J. & Almarzouqi, M. (2006). Investigating peer tutoring. *English Language Teaching Journal*, 60(1), 13-22.
- Oral, G. (2020). *Sınıf ve okul öncesi öğretmenlerinin akran eğitime ilişkin tutumları*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Özbek, O. (2003). *Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki etik ilkeleri ve bu ilkelere uyma düzeyleri*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özcan, O. (2017). Akran öğretimi yöntemiyle asitler ve bazlar konusunun 12.sınıflarda öğretimi: Bir eylem araştırması. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Özdemir, B. (2018). *Okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin akran eğitime ilişkin tutumları*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tan, E. (2019). *Ortaöğretim 7. sınıf ışık konularında akran öğretiminin uygulanması*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society*. Cambridge, MA: Harvard University Press
- Yardım, H. G. (2009). *Matematik derslerinde akran eğitimi yaklaşımının 9. sınıf öğrencilerine etkisi üzerine eylem araştırması*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.