

“Bu çalışma, 2011 yılının Temmuz ayında kaybettiğim sevgili anneme adanmıştır.”

ONUR SÖZÜ

Doç. Dr. Hasan DEMİRTAŞ'ın danışmanlığında doktora tezi olarak hazırladığım **Meslektaş Rehberliği'nin Uygulanabilirliğine ve Etkililiğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Belirlenmesi** başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Ahmet BOZAK

ÖNSÖZ

Bu araştırmanın temel amacı; Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ilk ve orta okullarda görevli öğretmenlere meslektaş rehberliği kavramını ve bu süreçte uygulanacak olan ders gözlemi yöntemini tanıtarak, öğretmenlerin meslektaş rehberliğinin uygulanabilirliğine ve etkililiğine ilişkin görüşlerini belirlemektir.

Meslektaş rehberliği yönteminin, Türk Eğitim Sistemi içerisinde resmi ve sistemli uygulamalarına rastlanılmamıştır. Bu nedenle yöntemin uygulanabilirliğine ilişkin olarak birinci derecede uygulayıcı olan öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesinin, yöntemin ileriki dönemlerde formal olarak eğitim sistemimiz içerisinde etkin bir şekilde uygulanmasına yön vereceği, ayrıca bu çalışma sonunda ortaya konulacak olan sonuçların, mevcut rehberlik ve denetim sistemini tamamlayıcı alternatif yeni mesleki gelişim ve rehberlik yöntemlerinin geliştirilmesine de katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Tez konusunun belirlenmesinden, ilgili veri toplama araçlarının geliştirilmesine ve tezin tamamlanmasına kadar olan süreçte birçok kişinin katkısı olmuştur.

Bu tez çalışmanın başlangıcından sonuna kadar, uzmanlığı, bilgisi, sabır ve anlayışıyla bana canı gönülden rehberlik eden ve sürekli destek veren, çalışmamı tamamlamamda bana en büyük desteği vermiş olan Sayın Doç. Dr. Hasan DEMİRTAŞ Hocama en derin teşekkürlerimi ve şükranlarımı sunarım.

Tez önerimin savunma anından itibaren Tez İzleme Komite toplantılarında ve ihtiyaç duyduğum diğer zamanlarda verdikleri destek ve önerileriyle, bu tezin ortaya çıkmasında katkıları olan değerli hocalarım Prof. Dr. Burhanettin DÖNMEZ ve Prof. Dr. Nevzat BATTAL'a teşekkürlerimi sunarım.

Doktora ders döneminde, almış olduğum dersler yoluyla bilimsel bakış açısı ve anlayış kazanmama katkı sağlayan, eğitim bilimleri alanına ait temel konular ve daha birçok alanda değerli paylaşımlarda bulunan değerli hocalarım Prof. Dr. Battal ASLAN, Prof. Dr. Burhanettin DÖNMEZ, Doç. Dr. Hasan DEMİRTAŞ, Doç. Dr. Mehmet ÜSTÜNER, Yrd. Doç. Dr. Mahire ASLAN ve Yrd. Doç. Dr. Sevim ÖZTÜRK'e teşekkürlerimi sunarım.

Yoğun çalışmaları sırasında beni kırmayarak, araştırma öncesinde veri toplama araçlarının geliştirilmesinde uzman görüşleriyle araştırma katkı sağlamış olan Prof. Dr. Mualla Bilgin AKSU ve Yrd. Doç. Dr. M. Cevat YILDIRM'a; Maarif müfettişleri Dr. Talip ÖZDEMİR ve Mehmet GÜLTÜRK'e teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma verilerinin analiz sırasında çalışmama katkı sağlamış olan Dr. Çiğdem APAYDIN'a, Maarif Müfettişi Tuncer FİDAN'a; araştırmanın Türkçe imla kurallarına uygunluğunu kontrol eden değerli Türkçe ve Edebiyat öğretmeni arkadaşlarım Musa ÜNAL ve Ali Kemal BARÇIN'a teşekkür ederim.

Bu tezin hazırlanması aşamasında beni sürekli olarak destekleyen, yoğun çalışma tempoma rağmen, bana anlayış gösteren ve bu çalışma için ailece zamanlarından fedakârlık yapmış olan sevgili eşim Hasibe'ye, minik kızım Begüm'e ve biricik oğlum Umut Kağan'a da sevgilerimi sunarım.

Tüm bu katkılara karşın araştırmanın tüm sorumluluğu araştırmacıya aittir.

Malatya, 2014

Ahmet BOZAK

ÖZET

MESLEKTAŞ REHBERLİĞİ YÖNTEMİ'NİN UYGULANABİLİRLİĞİNE VE ETKİLİLİĞİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN BELİRLENMESİ

BOZAK, Ahmet

Doktora, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Hasan DEMİRTAŞ

Nisan-2014, XIX+284 sayfa

Bu çalışmanın amacı, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ilk ve orta okullarda görevli öğretmenlere meslektaş rehberliği kavramını ve bu süreçte uygulanacak olan ders gözlemi yöntemini tanıtarak, öğretmenlerin meslektaş rehberliğinin uygulanabilirliğine ve etkililiğine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Bu amaçla yapılan çalışmada, karma araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmada nicel yöntemlerle elde edilen verilerin, nitel ve deneysel verilerle desteklenerek daha ayrıntılı bir şekilde ortaya konması; yeni bir uygulama olduğu düşünülen meslektaş rehberliğinin güçlü ve zayıf yönlerine, yöntemin uygulanabilirliğine ve etkililiğine yönelik öğretmen görüşlerinin belirlenebilmesi amacıyla, birbirini tamamlayıcı 3 farklı yöntem birlikte kullanılmıştır. Araştırmada nicel yöntemin yanı sıra, nitel yöntemler ve tek gruplu öntest-sontest deney öncesi modeli birlikte kullanılarak karma bir araştırma modeli oluşturulmuştur. Araştırmanın nicel boyutunda; yöntemin uygulanabilirliğine ilişkin bir anket geliştirilerek, ilk ve orta okullarda görevli 357 sınıf ve branş öğretmenlerine uygulanmıştır. Araştırmanın deneysel boyutunda; tek gruplu öntest-sontest deney öncesi modeli kullanılmıştır. Sınıf Öğretmenliği, İngilizce, Fen Bilgisi, Türkçe ve Matematik branşlarında görev yapmakta olan 16 öğretmen araştırmaya gönüllük esasına dayalı olarak katılmış ve yöntemi, bizzat karşılıklı ders gözlemi yaparak, uygulamışlardır. Katılımcıların yönteme ilişkin görüşlerinin, uygulama öncesinde ve sonunda farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla, öntest ve sontest uygulaması yapılmıştır. Gönüllü katılımcılarla uygulama sonunda, yöntemin etkililiğine ilişkin olarak, yarı yapılandırılmış yazılı görüşme ve odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, araştırmanın nicel, deneysel ve nitel boyutlarında; meslektaş rehberliğinin özellikle öğretmenlerin mesleki yeterliliklerine, öğretim

konulara ilişkin uygulama becerilerine ve meslektaşlar arası ilişkilerin geliştirilmesine olumlu katkılar sağlayacak bir yöntem olduğu; meslektaş rehberliğinin olumlu yönlerinin yanında, öğretmenlerin sınıflarında gözlenmek istememelerinden ve eleştiriye karşı hassas ve kırılgan olmalarından kaynaklanan bir takım sınırlılıklarının da olduğu; erkek katılımcıların yönetime ilişkin bayan meslektaşlarına oranla daha olumlu bir yaklaşım sergiledikleri, yöntemi bizzat ders gözlemi yaparak uygulamış olan katılımcıların, meslektaş rehberliği yöntemini, mevcut rehberlik çalışmalarına kıyasla, daha fazla tercih ettikleri yönünde bulgular elde edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Meslektaş Rehberliği, Meslektaş Gözlemi, Meslektaş Koçluğu, Mentörlük, Mikro Öğretim, Uygulanabilirlik, Etkililik, Öğretmen

ABSTRACT

Defining the Views of Teachers Towards the Practicability and
Effectiveness Peer Observation.

BOZAK, Ahmet

PhD., Inonu University, Institute of Educational Sciences
Educational Administration and Supervision

Advisor: Associate Professor Doctor Hasan DEMİRTAŞ
April -2014, XIX+284 pages

The aim of this study is to determine the views of teachers towards peer observation by introducing the peer observation as a new model to the teachers working at elementary and secondary state schools. In order to support the quantitative findings of the research, and to define the views of teachers towards weak and strong points of peer observation model as well as practicability and effectiveness of the model, a mix research model formed by quantitative, qualitative and pre-experimental research models, was used together in the research. In the quantitative level of the research, a sample survey was improved and applied to 357 teachers working at elementary and secondary state schools. In pre-expremental level of the research, 16 volunteer teachers (Turkish, Mat, Science, English and elementary school teachers) joined the peer observation process and observed their colleagues' lessons. In order to define whether teachers' views were changed or not after the application of peer observation, a single sample pretest-posttest model was applied to 16 volunteer teachers. In the qualitative level of the research, 16 teachers were interviewed individually about the effectiveness of peer observation model by using semi-structured interview model, and a group of 8 teachers were also interviewed by using focus group model. The findings of the study at the quantitative, qualitative and pre-experimental levels indicated that peer observation was viewed as a model that is likely to make contribution especially to professional development and instructional capabilities of the teachers as well as relations among the teachers; beside its benefits and positive contribution to professional development of teachers, peer observation model could also have some negative points such as teachers' being reluctant to be observed in their own classes and teachers' being delicate to receiving criticism about their teaching applications; the finding of the study also indicated that the male teachers had more positive attitudes towards peer observation than their female colleagues; and also, teachers who joined the pre-expremental study were more in favour of peer observation model rather than the traditional supervision models.

Keywords: Peer observation, peer coaching, mentorship, micro teaching, practicability and effectiveness, teacher.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
KABUL VE ONAY SAYFASI.....	i
ONUR SÖZÜ.....	ii
ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
GRAFİKLER VE ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xix

BÖLÜM	Sayfa
I. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	3
1.3. Alt Problemler.....	3
1.4. Amaç.....	4
1.5. Önem.....	4
1.6. Sınırlılıklar.....	4
1.7. Tanımlar.....	5
II. KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	6
2.1. Kuramsal Bilgiler.....	6
2.1.1. Meslektaş Rehberliği.....	6
2.1.2. Meslektaş Rehberliği Kavramının Diğer Benzer Kavramlarla İlişkisi.....	8
2.1.3. Meslektaş Rehberliğinin Aşamaları.....	12
2.1.4. Meslektaş Rehberliğinin Faydaları.....	17
2.1.5. Meslektaş Rehberliğinin Sınırlılıkları.....	19
2.2. İlgili Araştırmalar.....	21
2.2.1. Meslektaş Rehberliği (Yurtdışında Yapılan Araştırmalar)....	21
2.2.2. Meslektaş Rehberliği (Türkiye’de Yapılan Araştırmalar)....	51

III. YÖNTEM.....	58
3.1.1. Araştırmanın Modeli.....	58
3.1.2. Araştırmanın Nicel, Nitel ve Deneysel Boyutlarıyla İlgili Evren, Örneklem, Deney ve Çalışma Gruplarının Oluşturulması.....	59
3.1.3. Araştırmaya İlişkin Verilerin Toplanması ve İlgili Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi.....	64
3.1.4. Geçerlik ve Güvenirlik.....	74
3.1.5. Verilerin Analizi.....	78
IV. BULGULAR VE YORUM.....	80
4.1. İlk ve Orta Okul Kademesinde Görev Yapmakta Olan Öğretmenlerin Meslektaş Rehberliğinin Uygulanabilirliği Hakkındaki Genel Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	80
4.1.1. MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenler arasında yardımlaşma ve işbirliğini artıracaktır.</i> " maddesine ilişkin frekans ve yüzde değerleri.....	82
4.1.2. MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenlerin, kendi uyguladıkları yöntem ve teknikleri gözden geçirerek, mesleki öz farkındalık düzeylerini artırmalarına katkı sağlayacaktır.</i> " maddesine ilişkin yüzde ve frekans verileri.....	86
4.1.3. MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenler arasında yapıcı bir eleştiri ortamının oluşturulmasına katkı sağlayacaktır.</i> " maddesine ilişkin yüzde ve frekans verileri.....	90
4.1.4. MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenler arasında, karşılıklı güvenin artmasına katkı sağlayacaktır.</i> " maddesine ilişkin frekans ve yüzde verileri.....	94
4.1.5. MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenlerin, kendi olumlu yönlerini görerek motive olmalarına katkı sağlayacaktır.</i> " maddesine ilişkin frekans ve yüzde verileri.....	98
4.1.6. MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenlerin, çözümede güçlük yaşadıkları eğitim öğretim problemlerine ilişkin, birlikte alternatif çözümler üretmelerine katkı sağlayacaktır.</i> " maddesine ilişkin frekans ve yüzde verileri.....	102
4.1.7. MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenlerin, özgüvenlerini artırmalarına katkı sağlayacaktır.</i> " maddesine ilişkin frekans ve yüzde verileri.....	107
4.1.8. MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenler için, bir mesleki gelişim faaliyeti olma işlevi görecektir.</i> " maddesine ilişkin frekans ve yüzde verileri.....	110
4.1.9. MRU Anketi'nin " <i>Okul başarısının artmasına katkı sağlayacaktır.</i> " maddesine ilişkin yüzde ve frekans verileri.....	114

4.1.10. MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenlerin, birbirlerine mesleki açıdan dönütler vererek, yeni yöntem ve teknikler öğrenmelerine katkı sağlayacaktır.</i> " maddesine ilişkin yüzde ve frekans verileri.....	118
4.1.11. MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenler sınıfları kendilerine ait çok özel bir alan olarak gördükleri için, bu ortamda gözlenmek istemeyeceklerdir.</i> " maddesine ilişkin frekans ve yüzde verileri.....	122
4.1.12. MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenlerin eleştiriye karşı hassas ve kırılgan olmaları, bu yöntemin uygulanmasını zorlaştıracaktır.</i> " maddesine ilişkin frekans ve yüzde verileri.....	126
4.1.13. MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenlerin, objektif gözlem yapabilmesi zor olacaktır.</i> " maddesine ilişkin frekans ve yüzde verileri.....	130
4.1.14. MRU Anketi'nin " <i>Okul kültürümüz, bu türden bir uygulamaya, uygun değildir.</i> " maddesine ilişkin frekans ve yüzde verileri.....	134
4.1.15. MRU Anketi'nin " <i>Okullarda öğretmenler arasında, bu yöntemi uygulayabilmek için gerekli güven ortamı yoktur.</i> " maddesine ilişkin frekans ve yüzde verileri.....	138
4.1.16. MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenler, kendi meslektaşlarını eleştirmekten çekineceklerdir.</i> " maddesine ilişkin frekans ve yüzde verileri.....	142
4.1.17. Meslektaş Rehberliğinin Uygulanabilirliği Anketi'nin " <i>Öğretmenler arasında yapıcı bir eleştiri kültürü olmadığı için, bu uygulama başarısız olacaktır.</i> " maddesine ilişkin frekans ve yüzde verileri.....	146
4.1.18. MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeyleri, bu türden bir rehberlik çalışmasının yapılmasına, uygun değildir.</i> " maddesine ilişkin frekans ve yüzde verileri.....	150
4.1.19. MRU Anketi'nin " <i>Zaman alıcı bir süreç için, uygulanması güç olacaktır.</i> " maddesine ilişkin frekans ve yüzde verileri	154
4.1.20. MRU Anketi'nin " <i>Her okulda meslektaşını gözlemleyecek sayıda aynı branştan öğretmen olmadığı için, uygulanması güç olacaktır.</i> " maddesine ilişkin frekans ve yüzde verileri.....	158
4.1.21. MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenler açısından; daha öğretici olacaktır.</i> " maddesine ilişkin frekans ve yüzde verileri.....	162
4.1.22. MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenler açısından; daha az kaygı verici olacaktır.</i> " maddesine ilişkin frekans ve yüzde verileri.....	166
4.1.23. MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenler açısından; daha uygulanabilir bir süreç olacaktır.</i> " maddesine ilişkin frekans ve yüzde verileri.....	170
4.1.24. MRU Anketi'nin " <i>Okul yöneticileri ve eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha demokratik olacaktır.</i> " maddesine ilişkin frekans ve yüzde değerleri.....	174

4.1.25. MRU Anketi'nin “Okul yöneticileri ve eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha etkili olacaktır.” maddesine ilişkin frekans ve yüzde verileri.....	178
4.1.26. MRU Anketi'nin “Okul yöneticileri ve eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, Mesleki gelişim açısından daha fazla katkı sağlayıcı olacaktır.” maddesine ilişkin frekans ve yüzde değerleri.....	182
4.2. Araştırmanın Deneysel Boyutunda Meslektaş Rehberliğinin Uygulanabilirliği Hakkında Yapılan Tek gruplu Öntest-Sontest Çalışmasından Elde Edilen Bulgular.....	186
4.2.1. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi'nin “Öğretmenler arasında yardımlaşma ve işbirliğini artıracaktır.” maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri.....	187
4.2.2. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi'nin “Öğretmenlerin, kendi uyguladıkları yöntem ve teknikleri gözden geçirerek, mesleki öz farkındalık düzeylerini artırmalarına katkı sağlayacaktır.” maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri.....	188
4.2.3. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi'nin “Öğretmenler arasında yapıcı bir eleştiri ortamının oluşturulmasına katkı sağlayacaktır.” maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri.....	189
4.2.4. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi'nin “Öğretmenler arasında, karşılıklı güvenin artmasına katkı sağlayacaktır.” maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri.....	190
4.2.5. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi'nin “Öğretmenlerin, kendi olumlu yönlerini görerek motive olmalarına katkı sağlayacaktır.” maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri.....	191
4.2.6. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi'nin “Öğretmenlerin, çözmede güçlük yaşadıkları eğitim öğretim problemlerine ilişkin, birlikte alternatif çözümler üretmelerine katkı sağlayacaktır.” maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri.....	192
4.2.7. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi'nin “Öğretmenlerin, özgüvenlerini artırmalarına katkı sağlayacaktır.” maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri.....	193
4.2.8. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi'nin “Öğretmenler için, bir mesleki gelişim faaliyeti olma işlevi görecektir.” maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri.....	194
4.2.9. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi'nin “Okul başarısının artmasına katkı sağlayacaktır.” maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri.....	195

4.2.10. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenlerin, birbirlerine mesleki açıdan dönütler vererek, yeni yöntem ve teknikler öğrenmelerine katkı sağlayacaktır.</i> " maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri.....	196
4.2.11. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenler sınıfları kendilerine ait çok özel bir alan olarak gördükleri için, bu ortamda gözlenmek istemeyeceklerdir.</i> " maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri.....	197
4.2.12. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenlerin eleştiriye karşı hassas ve kırılgan olmaları, bu yöntemin uygulanmasını zorlaştıracaktır.</i> " maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri.....	199
4.2.13. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenlerin, objektif gözlem yapabilmesi zor olacaktır.</i> " maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri.....	200
4.2.14. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi'nin " <i>Okul kültürümüz, bu türden bir uygulamaya, uygun değildir.</i> " maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri.....	201
4.2.15. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi'nin " <i>Okullarda öğretmenler arasında, bu yöntemi uygulayabilmek için gerekli güven ortamı yoktur.</i> " maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri.....	203
4.2.16. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenler meslektaşlarını eleştirmeden çekineceklerdir.</i> " maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri.....	204
4.2.17. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenler arasında yapıcı bir eleştiri kültürü olmadığı için, bu uygulama başarısız olacaktır.</i> " maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri.....	205
4.2.18. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeyleri, bu türden bir rehberlik çalışmasının yapılmasına, uygun değildir.</i> " maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri.....	207
4.2.19. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi'nin " <i>Zaman alıcı bir süreç olacağı için, uygulanması güç olacaktır.</i> " maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri.....	208
4.2.20. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi'nin " <i>Her okulda meslektaşını gözlemleyecek sayıda aynı branştan öğretmen olmadığı için, uygulanması güç olacaktır.</i> " maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri.....	209

4.2.21. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi'nin " <i>Meslektaş rehberliği, okul yöneticileri ve eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre; daha öğretici olacaktır.</i> " maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri.....	210
4.2.22. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi'nin " <i>Meslektaş rehberliği, okul yöneticileri ve eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha az kaygı verici olacaktır.</i> " maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri.....	212
4.2.23. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi'nin " <i>Meslektaş rehberliği, okul yöneticileri ve eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha uygulanabilir bir süreç olacaktır.</i> " maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri.....	213
4.2.24. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi'nin " <i>Meslektaş rehberliği, okul yöneticileri ve eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha demokratik olacaktır.</i> " maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri.....	214
4.2.25. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi'nin " <i>Meslektaş rehberliği, okul yöneticileri ve eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha etkili olacaktır.</i> " maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri.....	215
4.2.26. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi'nin " <i>Meslektaş rehberliği, okul yöneticileri ve eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, mesleki gelişim açısından daha fazla katkı sağlayıcı olacaktır.</i> " maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri.....	216
4.3. Araştırmanın Nitel Boyutunda Meslektaş Rehberliğinin Etkililiği Hakkında Yapılan Bireysel Görüşmelerden ve Odak Grup Görüşmesinden Elde Edilen Bulgular.....	218
4.3.1. Yöntemin Olumlu Ve Olumsuz Yönlerine İlişkin Katılımcıların Genel Görüşlerinin Neler Olduğuna İlişkin Bulgular.....	218
4.3.1.1. Bireysel Görüşmelerden Elde Edilen Verilerin Değerlendirilmesi.....	219
4.3.1.2. Odak Grup Görüşmesinden Elde Edilen Verilerin Değerlendirilmesi.....	225
4.3.2. Katılımcıların Uygulama sürecinde ne gibi sıkıntılar yaşadıklarına İlişkin Bulgular.....	229
4.3.2.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşmelerden Elde Edilen Verilerin Değerlendirilmesi.....	229
4.3.2.2. Odak Grup Görüşmesinden Elde Edilen Verileri Değerlendirilmesi.....	231
4.3.3. Türkiye'de uygulanan eğitim sistemi içerisinde bu yöntemin uygulanabilirliğine ilişkin bulgular.....	232
4.3.3.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşmelerden Elde Edilen Verilerin Değerlendirilmesi...	232

	Sayfa
4.3.3.2. Odak Grup Görüşmesinden Elde Edilen Verileri Değerlendirilmesi.....	233
4.3.4. Uygulamanın Daha Etkili Hale Nasıl Getirilebileceğine İlişkin Bulgular.....	234
4.3.4.1. Bireysel Görüşmelerden Elde Edilen Verilerin Değerlendirilmesi.....	234
4.3.4.2. Odak Grup Görüşmesinden Elde Edilen Verileri Değerlendirilmesi.....	237
4.3.5. Eğitim Denetmenleri Tarafından Yapılan Mevcut Rehberlik Çalışmalarıyla Kıyaslandığı Zaman, Hangi Yöntemin Daha Etkili Olacağına İlişkin Bulgular.....	240
4.3.5.1. Bireysel Görüşmelerden Elde Edilen Verilerin Değerlendirilmesi.....	240
4.3.5.2. Odak Grup Görüşmesinden Elde Edilen Verileri Değerlendirilmesi.....	243
V. SONUÇ ve ÖNERİLER.....	245
5.1. Sonuçlar.....	245
5.1.1. Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Sonuçlar.....	245
5.1.2. Araştırmanın Öntest-sontest Deneysel Boyutuna İlişkin Sonuçlar	251
5.1.3. Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Sonuçlar.....	254
5.1.4. Araştırmanın her üç boyutunda elde edilen ve benzerlik gösteren sonuçların Birlikte değerlendirilmesi.....	257
5.2.Öneriler.....	259
5.2.1.Uygulamacılar İçin Öneriler.....	259
5.2.2.Araştırmacılar İçin Öneriler.....	260
KAYNAKÇA.....	262

EKLER

	Sayfa
Ek 1 Malatya Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan Anket Uygulama İzni.....	271
Ek 2 Meslektaş Rehberliğinin Anket Formu.....	272
Ek 3 Katılımcılara Verilen Bilgilendirme Kitapçığı.....	273
Ek 4 Araştırmanın Nitel Kısımında Bireysel Yazılı Görüşmelerde Katılımcılara Sorulmuş Olan Sorular	281

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo No		Sayfa
Tablo 1	Örnekleme Dahil Edilen Okullar ve Bu Okullardan Toplanan Anket Sayıları	61
Tablo 2	2012-2013 Eğitim Öğretim Yılı Malatya İl Merkezinde Yer Alan Eğitim Bölgelerindeki Resmi İlk ve Ortaokullarda Görevli Öğretmen Sayıları.....	62
Tablo 3	Katılımcıların Cinsiyet, Branş ve Kıdemlerine İlişkin Demografik Bilgiler	62
Tablo 4	Araştırmanın Uygulama ve Görüşme Kısımlarına Katılmış Olan Öğretmenlerin İlçe ve Branşlara Göre Dağılımı	63
Tablo 5	Çalışma Grubunun Cinsiyet ve Kıdemlerine İlişkin Demografik Bilgiler.....	64
Tablo 6	Öğretim Etkinliklerinin Gözlenmesine İlişkin Tablo	69
Tablo 7	Katılımcıların Cinsiyet, Branş ve Kıdemlerine İlişkin Demografik Veriler.....	81
Tablo 8	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenler arasında yardımlaşma ve işbirliğini artıracaktır.</i> " maddesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Verileri.....	82
Tablo 9	<i>"Öğretmenler arasında yardımlaşma ve işbirliğini artıracaktır"</i> Maddesi ve Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri	83
Tablo 10	<i>"Öğretmenler arasında yardımlaşma ve işbirliğini artıracaktır"</i> Maddesi ve Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	84
Tablo 11	<i>"Öğretmenler arasında yardımlaşma ve işbirliğini artıracaktır"</i> Maddesi ve Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	85
Tablo 12	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenlerin, kendi uyguladıkları yöntem ve teknikleri gözden geçirerek, mesleki öz farkındalık düzeylerini artırmalarına katkı sağlayacaktır.</i> " maddesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Verileri.....	85
Tablo 13	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenlerin, kendi uyguladıkları yöntem ve teknikleri gözden geçirerek, mesleki öz farkındalık düzeylerini artırmalarına katkı sağlayacaktır"</i> Maddesi ve Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	86
Tablo 14	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenlerin, kendi uyguladıkları yöntem ve teknikleri gözden geçirerek, mesleki öz farkındalık düzeylerini artırmalarına katkı sağlayacaktır"</i> Maddesi ve Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	88
Tablo 15	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenlerin, kendi uyguladıkları yöntem ve teknikleri gözden geçirerek, mesleki öz farkındalık düzeylerini artırmalarına katkı sağlayacaktır"</i> Maddesi ve Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	89

Tablo No		Sayfa
Tablo 16	Meslektaş Rehberliğinin Uygulanabilirliği Anketi'nin “ <i>Öğretmenler arasında yapıcı bir eleştiri ortamının oluşturulmasına katkı sağlayacaktır.</i> ” maddesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Yüzde ve Frekans Verileri.....	90
Tablo 17	MRU Anketi'nin “ <i>Öğretmenler arasında yapıcı bir eleştiri ortamının oluşturulmasına katkı sağlayacaktır.</i> ” Maddesi ve Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	91
Tablo 18	MRU Anketi'nin “ <i>Öğretmenler arasında yapıcı bir eleştiri ortamının oluşturulmasına katkı sağlayacaktır.</i> ” Maddesi ve Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	92
Tablo 19	MRU Anketi'nin “ <i>Öğretmenler arasında yapıcı bir eleştiri ortamının oluşturulmasına katkı sağlayacaktır.</i> ” Maddesi ve Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	93
Tablo 20	MRU Anketi'nin “ <i>Öğretmenler arasında, karşılıklı güvenin artmasına katkı sağlayacaktır.</i> ” maddesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Yüzde ve Frekans Verileri	94
Tablo 21	MRU Anketi'nin “ <i>Öğretmenler arasında, karşılıklı güvenin artmasına katkı sağlayacaktır.</i> ” Maddesi ve Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	95
Tablo 22	MRU Anketi'nin “ <i>Öğretmenler arasında, karşılıklı güvenin artmasına katkı sağlayacaktır.</i> ” Maddesi ve Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	96
Tablo 23	MRU Anketi'nin “ <i>Öğretmenler arasında, karşılıklı güvenin artmasına katkı sağlayacaktır.</i> ” Maddesi ve Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	97
Tablo 24	Meslektaş Rehberliğinin Uygulanabilirliği Anketi'nin “ <i>Öğretmenlerin, kendi olumlu yönlerini görerek motive olmalarına katkı sağlayacaktır.</i> ” maddesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Verileri.....	98
Tablo 25	MRU Anketi'nin “ <i>Öğretmenlerin, kendi olumlu yönlerini görerek motive olmalarına katkı sağlayacaktır.</i> ” Maddesi ve Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	99
Tablo 26	MRU Anketi'nin “ <i>Öğretmenlerin, kendi olumlu yönlerini görerek motive olmalarına katkı sağlayacaktır.</i> ” Maddesi ve Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	100
Tablo 27	MRU Anketi'nin “ <i>Öğretmenlerin, kendi olumlu yönlerini görerek motive olmalarına katkı sağlayacaktır.</i> ” Maddesi ve Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri...	101

Tablo No		Sayfa
Tablo 28	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenlerin, çözmede güçlük yaşadıkları eğitim öğretim problemlerine ilişkin, birlikte alternatif çözümler üretmelerine katkı sağlayacaktır.</i> " İlişkin Frekans ve Yüzde Verileri.....	102
Tablo 29	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenlerin, çözmede güçlük yaşadıkları eğitim öğretim problemlerine ilişkin, birlikte alternatif çözümler üretmelerine katkı sağlayacaktır.</i> " Maddesi ve Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	103
Tablo 30	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenlerin, çözmede güçlük yaşadıkları eğitim öğretim problemlerine ilişkin, birlikte alternatif çözümler üretmelerine katkı sağlayacaktır.</i> " Maddesi ve Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	104
Tablo 31	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenlerin, çözmede güçlük yaşadıkları eğitim öğretim problemlerine ilişkin, birlikte alternatif çözümler üretmelerine katkı sağlayacaktır.</i> " Maddesi ve Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	105
Tablo 32	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenlerin, özgüvenlerini arturmalarına Katkı sağlayacaktır.</i> " maddesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Verileri.....	106
Tablo 33	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenlerin, özgüvenlerini arturmalarına katkı sağlayacaktır.</i> " Maddesi ve Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	107
Tablo 34	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenlerin, özgüvenlerini arturmalarına katkı sağlayacaktır.</i> " Maddesi ve Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	108
Tablo 35	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenlerin, özgüvenlerini arturmalarına katkı sağlayacaktır.</i> " Maddesi ve Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	109
Tablo 36	Meslektaş Rehberliğinin Uygulanabilirliği Anketi'nin " <i>Öğretmenler için, bir mesleki gelişim faaliyeti olma işlevi gerecektir.</i> " maddesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Verileri.....	110
Tablo 37	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenler için, bir mesleki gelişim faaliyeti olma işlevi gerecektir.</i> " Maddesi ve Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	111
Tablo 38	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenler için, bir mesleki gelişim faaliyeti olma işlevi gerecektir.</i> " Maddesi ve Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	112
Tablo 39	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenler için, bir mesleki gelişim faaliyeti olma işlevi gerecektir.</i> " Maddesi ve Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	113

Tablo No		Sayfa
Tablo 40	MRU Anketi'nin " <i>Okul başarısının artmasına katkı sağlayacaktır.</i> " maddesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Yüzde ve Frekans Verilerine ilişkin Tablo.....	114
Tablo 41	MRU Anketi'nin " <i>Okul başarısının artmasına katkı sağlayacaktır.</i> " Maddesi ve Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	115
Tablo 42	MRU Anketi'nin " <i>Okul başarısının artmasına katkı sağlayacaktır.</i> " Maddesi ve Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	116
Tablo 43	MRU Anketi'nin " <i>Okul başarısının artmasına katkı sağlayacaktır.</i> " Maddesi ve Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	117
Tablo 44	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenlerin, birbirlerine mesleki açıdan dönütler vererek, yeni yöntem ve teknikler öğrenmelerine katkı sağlayacaktır.</i> " maddesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Verileri.....	118
Tablo 45	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenlerin, birbirlerine mesleki açıdan dönütler vererek, yeni yöntem ve teknikler öğrenmelerine katkı sağlayacaktır.</i> " Maddesi ve Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	119
Tablo 46	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenlerin, birbirlerine mesleki açıdan dönütler vererek, yeni yöntem ve teknikler öğrenmelerine katkı sağlayacaktır.</i> " Maddesi ve Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	120
Tablo 47	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenlerin, birbirlerine mesleki açıdan dönütler vererek, yeni yöntem ve teknikler öğrenmelerine katkı sağlayacaktır.</i> " Maddesi ve Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	121
Tablo 48	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenler sınıfları kendilerine ait çok özel bir alan olarak gördükleri için, bu ortamda gözlenmek istemeyeceklerdir.</i> " maddesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Yüzde ve Frekans Verileri.....	122
Tablo 49	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenler sınıfları kendilerine ait çok özel bir alan olarak gördükleri için, bu ortamda gözlenmek istemeyeceklerdir.</i> " Maddesi ile Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	123
Tablo 50	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenler sınıfları kendilerine ait çok özel bir alan olarak gördükleri için, bu ortamda gözlenmek istemeyeceklerdir.</i> " Maddesi ile Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	124
Tablo 51	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenler sınıfları kendilerine ait çok özel bir alan olarak gördükleri için, bu ortamda gözlenmek istemeyeceklerdir.</i> " Maddesi ile Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	125
Tablo 52	Meslektaş Rehberliğinin Uygulanabilirliği Anketi'nin " <i>Öğretmenlerin eleştiriye karşı hassas ve kırılğan olmaları, bu yöntemin uygulanmasını zorlaştıracaktır.</i> " maddesine İlişkin Katılımcı Görüşleri ile Yüzde ve Frekans Verileri.....	126
Tablo 53	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenlerin eleştiriye karşı hassas ve kırılğan olmaları, bu yöntemin uygulanmasını zorlaştıracaktır</i> " Maddesi ile Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	127

Tablo No		Sayfa
Tablo 54	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenlerin eleştiriye karşı hassas ve kırılğan olmaları, bu yöntemin uygulanmasını zorlaştıracaktır</i> " Maddesi ile Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	128
Tablo 55	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenlerin eleştiriye karşı hassas ve kırılğan olmaları, bu yöntemin uygulanmasını zorlaştıracaktır</i> " Maddesi ile Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	129
Tablo 56	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenlerin, objektif gözlem yapabilmesi zor olacaktır.</i> " maddesine İlişkin Katılımcı Görüşleri ile Yüzde ve Frekans Verileri.....	130
Tablo 57	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenlerin, objektif gözlem yapabilmesi zor olacaktır.</i> " Maddesi ile Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	131
Tablo 58	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenlerin, objektif gözlem yapabilmesi Zor olacaktır.</i> " Maddesi ile Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	132
Tablo 59	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenlerin, objektif gözlem yapabilmesi Zor olacaktır.</i> " Maddesi ile Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	133
Tablo 60	Meslektaş Rehberliği Uygulanabilirlik Anketi'nin " <i>Okul kültürümüz, bu türden bir uygulamaya, uygun değildir.</i> " maddesine İlişkin Katılımcı Görüşleri ile Yüzde ve Frekans Verileri.....	134
Tablo 61	MRU Anketi'nin " <i>Okul kültürümüz, bu türden bir uygulamaya, uygun değildir.</i> " Maddesi ile Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	135
Tablo 62	MRU Anketi'nin " <i>Okul kültürümüz, bu türden bir uygulamaya, Uygun değildir.</i> " Maddesi ile Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	136
Tablo 63	MRU Anketi'nin " <i>Okul kültürümüz, bu türden bir uygulamaya, Uygun değildir.</i> " Maddesi ile Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	137
Tablo 64	Meslektaş Rehberliği Uygulanabilirlik Anketi'nin " <i>Okullarda öğretmenler arasında, bu yöntemi uygulayabilmek için gerekli güven ortamı yoktur.</i> " maddesine İlişkin Katılımcı Görüşleri ile Yüzde ve Frekans Verileri.....	138
Tablo 65	Meslektaş Rehberliğinin Uygulanabilirliği Anketi'nin " <i>Okullarda öğretmenler arasında, bu yöntemi uygulayabilmek için gerekli güven ortamı yoktur</i> " Maddesi ile Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	139
Tablo 66	MRU Anketi'nin " <i>Okullarda öğretmenler arasında, bu yöntemi uygulayabilmek için gerekli güven ortamı yoktur</i> " Maddesi ile Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	140
Tablo 67	Meslektaş Rehberliğinin Uygulanabilirliği Anketi'nin " <i>Okullarda öğretmenler arasında, bu yöntemi uygulayabilmek için gerekli güven ortamı yoktur</i> " Maddesi ile Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	141
Tablo 68	Meslektaş Rehberliği Uygulanabilirlik Anketi'nin " <i>Öğretmenler, kendi meslektaşlarını eleştirmekten çekineceklerdir.</i> " maddesine İlişkin Katılımcı Görüşleri ile Yüzde ve Frekans Verileri.....	142

Tablo No		Sayfa
Tablo 69	Meslektaş Rehberliğinin Uygulanabilirliği Anketi'nin “ Öğretmenler, kendi meslektaşlarını Eleştirmekten çekineceklerdir.” Maddesi ile Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	143
Tablo 70	Meslektaş Rehberliğinin Uygulanabilirliği Anketi'nin “ Öğretmenler, kendi meslektaşlarını Eleştirmekten çekineceklerdir.” Maddesi ile Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	144
Tablo 71	Meslektaş Rehberliğinin Uygulanabilirliği Anketi'nin “ Öğretmenler, kendi meslektaşlarını Eleştirmekten çekineceklerdir.” Maddesi ile Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	145
Tablo 72	Meslektaş Rehberliği Uygulanabilirlik Anketi'nin “Öğretmenler arasında yapıcı bir eleştiri kültürü olmadığı için, bu uygulama başarısız olacaktır.” maddesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Yüzde ve Frekans Verileri.....	146
Tablo 73	MRU Anketi'nin “ Öğretmenler arasında yapıcı bir eleştiri kültürü olmadığı için, bu uygulama başarısız olacaktır.” Maddesi ile Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	147
Tablo 74	MRU Anketi'nin “ Öğretmenler arasında yapıcı bir eleştiri Kültürü olmadığı için, bu uygulama başarısız olacaktır.” Maddesi ile Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	148
Tablo 75	MRU Anketi'nin “ Öğretmenler arasında yapıcı bir eleştiri kültürü olmadığı için, bu uygulama başarısız olacaktır.” Maddesi ile Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	149
Tablo 76	Meslektaş Rehberliği Uygulanabilirlik Anketi'nin “Öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeyleri, bu türden bir rehberlik çalışmasının yapılmasına, uygun değildir.” maddesine İlişkin Katılımcı Görüşleri ile Yüzde ve Frekans Verileri.....	150
Tablo 77	MRU Anketi'nin “Öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeyleri, bu türden bir rehberlik çalışmasının yapılmasına, uygun değildir.” Maddesi ile Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	151
Tablo 78	MRU Anketi'nin “Öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeyleri, bu Türden bir rehberlik çalışmasının yapılmasına, uygun değildir.” Maddesi ile Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	152
Tablo 79	MRU Anketi'nin “Öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeyleri, bu Türden bir rehberlik çalışmasının yapılmasına, uygun değildir.” Maddesi ile Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	153
Tablo 80	Meslektaş Rehberliği Uygulanabilirlik Anketi'nin “Zaman alıcı bir süreç olacağı için, uygulanması güç olacaktır.” maddesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Yüzde ve Frekans Verileri.....	154

Tablo No		Sayfa
Tablo 81	MRU Anketi'nin " <i>Zaman alıcı bir süreç olacağı için, uygulanması güç olacaktır.</i> " Maddesi ile Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	155
Tablo 82	MRU Anketi'nin " <i>Zaman alıcı bir süreç olacağı için, uygulanması güç olacaktır.</i> " Maddesi ile Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	156
Tablo 83	MRU Anketi'nin " <i>Zaman alıcı bir süreç olacağı için, uygulanması güç olacaktır.</i> " Maddesi ile Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	157
Tablo 84	Meslektaş Rehberliği Uygulanabilirlik Anketi'nin " <i>Her okulda meslektaşını gözlemleyecek sayıda aynı branştan öğretmen olmadığı için, uygulanması güç olacaktır.</i> " maddesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Yüzde ve Frekans Verileri.....	158
Tablo 85	MRU Anketi'nin " <i>Her okulda meslektaşını gözlemleyecek sayıda aynı branştan öğretmen olmadığı için, uygulanması güç olacaktır.</i> " Maddesi ile Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	159
Tablo 86	MRU Anketi'nin " <i>Her okulda meslektaşını gözlemleyecek sayıda aynı branştan öğretmen olmadığı için, uygulanması güç olacaktır.</i> " Maddesi ile Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	160
Tablo 87	MRU Anketi'nin " <i>Her okulda meslektaşını gözlemleyecek sayıda aynı branştan öğretmen olmadığı için, uygulanması güç olacaktır.</i> " Maddesi ile Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	161
Tablo 88	MRU Anketi'nin " <i>Mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha öğretici olacaktır.</i> " maddesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Verileri.....	162
Tablo 89	MRU Anketi'nin " <i>Mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha öğretici olacaktır.</i> " Maddesi ve Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	163
Tablo 90	MRU Anketi'nin " <i>Mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha öğretici olacaktır.</i> " Maddesi ve Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	164
Tablo 91	MRU Anketi'nin " <i>Mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha öğretici olacaktır.</i> " Maddesi ve Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz	165
Tablo 92	MRU Anketi'nin " <i>Mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha az kaygı verici olacaktır.</i> " maddesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Verileri.....	166
Tablo 93	MRU Anketi'nin " <i>Mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha az kaygı verici olacaktır.</i> " Maddesi ve Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	167
Tablo 94	MRU Anketi'nin " <i>Mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha az kaygı verici olacaktır.</i> " Maddesi ve Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	168
Tablo 95	MRU Anketi'nin " <i>Mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha az kaygı verici olacaktır.</i> " Maddesi ve Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	169
Tablo 96	MRU Anketi'nin " <i>Mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha uygulanabilir bir süreç olacaktır.</i> " maddesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Verileri.....	170

Tablo No		Sayfa
Tablo 97	MRU Anketi'nin " <i>Mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha uygulanabilir bir süreç olacaktır</i> " Maddesi ve Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	171
Tablo 98	MRU Anketi'nin " <i>Mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha uygulanabilir bir süreç olacaktır</i> " Maddesi ve Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	172
Tablo 99	MRU Anketi'nin " <i>Mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha uygulanabilir bir süreç olacaktır</i> " Maddesi ve Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	173
Tablo 100	MRU Anketi'nin " <i>Mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha demokratik olacaktır.</i> " maddesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Verileri.....	174
Tablo 101	MRU Anketi'nin " <i>Mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha demokratik olacağı</i> " Maddesi ve Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	175
Tablo 102	MRU Anketi'nin " <i>Mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha demokratik olacaktır.</i> " Maddesi ve Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	176
Tablo 103	MRU Anketi'nin " <i>Mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha demokratik olacaktır.</i> " Maddesi ve Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	177
Tablo 104	MRU Anketi'nin " <i>Mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha etkili olacaktır.</i> " maddesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Verileri.....	178
Tablo 105	MRU Anketi'nin " <i>Mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha etkili olacaktır.</i> " Maddesi ve Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	179
Tablo 106	MRU Anketi'nin " <i>Mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha etkili olacaktır.</i> " Maddesi ve Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	180
Tablo 107	MRU Anketi'nin " <i>Mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha etkili olacaktır.</i> " Maddesi ve Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	181
Tablo 108	MRU Anketi'nin " <i>Mevcut rehberlik çalışmalarına göre, mesleki gelişim açısından daha fazla katkı sağlayıcı olacaktır.</i> " maddesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Verileri.....	182
Tablo 109	MRU Anketi'nin " <i>Mevcut rehberlik çalışmalarına göre, mesleki gelişim açısından daha fazla katkı sağlayıcı olacaktır.</i> " Maddesi ve Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	183
Tablo 110	MRU Anketi'nin " <i>Mevcut rehberlik çalışmalarına göre, mesleki gelişim açısından daha fazla katkı sağlayıcı olacaktır.</i> " Maddesi ve Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	184
Tablo 111	MRU Anketi'nin " <i>Mevcut rehberlik çalışmalarına göre, mesleki gelişim açısından daha fazla katkı sağlayıcı olacaktır.</i> " Maddesi ve Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri.....	185
Tablo 112	Çalışma Grubunun Cinsiyet ve Kıdemlerine İlişkin Demografik Bilgiler.....	186
Tablo 113	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenler arasında yardımlaşma ve işbirliğini artıracaktır.</i> " maddesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri.....	187
Tablo 114	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenlerin, mesleki öz farkındalık düzeylerini artırmalarına katkı sağlayacaktır.</i> " maddesine İlişkin öntest-sontest Verileri.....	188

Tablo No		Sayfa
Tablo 115	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenler arasında yapıcı bir eleştiri ortamının oluşturulmasına katkı sağlayacaktır.</i> " maddesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri.....	189
Tablo 116	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenler arasında, karşılıklı güvenin artmasına katkı sağlayacaktır.</i> " maddesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri.....	190
Tablo 117	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenlerin, kendi olumlu yönlerini görerek motive olmalarına katkı sağlayacaktır.</i> " maddesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri.....	191
Tablo 118	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenlerin, çözümede güçlük yaşadıkları eğitim öğretim problemlerine ilişkin, birlikte alternatif çözümler üretmelerine katkı sağlayacaktır.</i> " maddesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri.....	192
Tablo 119	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenlerin, özgüvenlerini artırmalarına katkı sağlayacaktır.</i> " maddesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri.....	193
Tablo 120	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenler için, bir mesleki gelişim faaliyeti olma işlevi görecektir.</i> " maddesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri.....	194
Tablo 121	MRU Anketi'nin " <i>Okul başarısının artmasına katkı sağlayacaktır.</i> " maddesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri.....	195
Tablo 122	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenlerin, birbirlerine mesleki açıdan dönütler vererek, yeni yöntem ve teknikler öğrenmelerine katkı sağlayacaktır.</i> " maddesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri.....	196
Tablo 123	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenler sınıfları kendilerine ait çok özel bir alan olarak gördükleri için, bu ortamda gözlenmek istemeyeceklerdir.</i> " maddesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri.....	197
Tablo 124	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenlerin eleştiriye karşı hassas ve kırılgan olmaları, bu yöntemin uygulanmasını zorlaştıracaktır.</i> " maddesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri.....	199
Tablo 125	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenlerin, objektif gözlem yapabilmesi zor olacaktır.</i> " maddesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri.....	200
Tablo 126	MRU Anketi'nin " <i>Okul kültürümüz, bu türden bir uygulamaya, uygun değildir.</i> " maddesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri.....	201
Tablo 127	MRU Anketi'nin " <i>Okullarda öğretmenler arasında, bu yöntemi uygulayabilmek için gerekli güven ortamı yoktur.</i> " maddesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri.....	203
Tablo 128	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenler meslektaşlarını eleştirmeden çekineceklerdir.</i> " maddesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri.....	204
Tablo 129	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenler arasında yapıcı bir eleştiri kültürü olmadığı için, bu uygulama başarısız olacaktır.</i> " maddesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri.....	205

Tablo No		Sayfa
Tablo 130	MRU Anketi'nin " <i>Öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeyleri, bu türden bir rehberlik çalışmasının yapılmasına, uygun değildir.</i> " maddesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri.....	207
Tablo 131	MRU Anketi'nin " <i>Zaman alıcı bir süreç olacağı için, uygulanması güç olacaktır.</i> " maddesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri.....	208
Tablo 132	MRU Anketi'nin " <i>Her okulda meslektaşını gözlemleyecek Sayıda aynı branştan öğretmen olmadığı için, uygulanması güç olacaktır.</i> " maddesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri.....	209
Tablo 133	MRU Anketi'nin " <i>Meslektaş rehberliği, eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre; daha öğretici olacaktır.</i> " maddesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri.....	210
Tablo 134	MRU Anketi'nin " <i>Meslektaş rehberliği, eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha az kaygı verici olacaktır.</i> " maddesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri.....	212
Tablo 135	MRU Anketi'nin " <i>Meslektaş rehberliği, eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha uygulanabilir bir süreç olacaktır.</i> " maddesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri.....	213
Tablo 136	MRU Anketi'nin " <i>Meslektaş rehberliği, eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha demokratik olacaktır.</i> " maddesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri.....	214
Tablo 137	MRU Anketi'nin " <i>Meslektaş rehberliği, eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha etkili olacaktır.</i> " maddesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri.....	215
Tablo 138	MRU Anketi'nin " <i>Meslektaş rehberliği, eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, mesleki gelişim açısından daha fazla katkı sağlayıcı olacaktır.</i> " maddesine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri.....	216
Tablo 139	Yarı Yapılandırılmış Görüşmelerden Elde Edilmiş Olan Uygulamanın Olumlu Yönlerine İlişkin Görüşlerinin Frekans Dağılımı.....	220
Tablo 140	Yarı Yapılandırılmış Görüşmelerden Elde Edilmiş Olan Uygulamanın Olumsuz Yönlerine İlişkin Görüşlerinin Frekans Dağılımı	222
Tablo 141	Odak Grup Görüşmesinden Elde Edilmiş Olan Katılımcıların Uygulamanın Olumlu Yönlerine İlişkin Görüşlerinin Frekans Dağılımı.....	225
Tablo 142	Odak Grup Görüşmesinden Elde Edilmiş Olan Uygulamanın Olumsuz Yönlerine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Frekans Dağılımı.....	228

Tablo No		Sayfa
Tablo 143	Uygulama Sürecinde Yaşanmış Olan Sıkıntılara İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Frekans Dağılımı.....	230
Tablo 144	Uygulamanın Daha Etkili Hale Nasıl Getirilebileceğine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Frekans Dağılımı.....	235
Tablo 145	Meslektaş Rehberliğinin Daha Etkili Olacağını Düşünen Katılımcıların, Bu Görüşlerinin Nedenlerine İlişkin Frekans Dağılımı.....	241

KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	: TC Milli Eğitim Bakanlığı
MRU Anketi	: Meslektaş Rehberliğinin Uygulanabilirliği Anketi.
n	: Örneklem Sayısı
f	: Frekans sayısı
%	: Yüzde

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın yapılma gerekçelerine ilişkin temel dayanaklarının yer aldığı problem durumu, problem cümlesi, önem, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Meslektaş gözlemi, iki veya daha fazla öğretmenin, deneyimlerini paylaşmak amacıyla, birbirlerinin derslerine girerek ders gözlemi yaptıkları ve bu gözlem sonucunda derse ilişkin birbirlerinin güçlü ve zayıf yönlerini ortaya koydukları, karşılıklı paylaşıma dayalı mesleki bir rehberlik sürecini ifade etmektedir.

İngilizce alanyazında “Peer observation” olarak adlandırılmış olan bu kavram, Türkçe alanyazına ise “meslektaş gözlemi” veya “akran gözlemi” olarak çevrilmiştir. Ancak meslektaş gözlemi yöntemi, sonuçları itibariyle teknik olarak yapılan ders gözleminden daha ziyade, mesleki rehberlik yönü ön plana çıkan bir yöntem olarak değerlendirildiği için bu çalışmada, meslektaş gözlemi veya akran gözlemi kavramlarının yerine, semantik olarak daha kapsayıcı bir kavram olacağı öngörülen “meslektaş rehberliği” kavramının kullanılması uygun görülmüştür.

Meslektaş rehberliği uygulama sürecinde, hem ders gözlemi yapacak olan öğretmenin, hem de gözlenecek olan öğretmenin, gözlem süreci sonunda aldıkları geri bildirimler vasıtasıyla kendi öğretim uygulamaları hakkında gerçekçi değerlendirmelere ulaşmaları ve birbirlerine rehberlik yaparak kendilerini mesleki açıdan geliştirmeleri beklenmektedir.

Türkiye’deki eğitim sistemi içerisinde uygulanmakta olan mevcut denetimin, durum saptama, değerlendirme, düzeltme ve geliştirme gibi dairesel bir süreçten meydana geldiği (Aydın, 2000b:40-46) görülmektedir. Eğitim faaliyetlerine yönelik rehberlik ve denetim çalışmaları ağırlıklı olarak müfettişler tarafından yapılmaktadır.

Mesleki rehberlik yapan bu kişilerin aynı zamanda soruşturma yapma ve ceza verme yetkilerinin olması nedeniyle, öğretmenler, müfettişler tarafından yapılan mesleki rehberlik ve denetim çalışmaları sırasında, normalde olduğundan daha farklı davranışlar sergileyebilmekte ve sınıf içi uygulamalara yönelik teknik konularda rehberlik yapan müfettişlerle mesleki açıdan samimi paylaşımlarda bulunmada güçlük yaşayabilmektedirler.

Eğitim kurumlarında yapılan denetimin temel amaçlarından birinin de yapılacak olan mesleki rehberlik çalışmaları yoluyla öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemek olduğu göz önüne alındığında, meslektaş rehberliği yoluyla yapılacak olan çalışmalarının, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine mevcut rehberlik uygulamalarına göre daha fazla katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Bu kavrama ilişkin alanyazın incelendiğinde, 1970’li yılların başından itibaren meslektaş gözlemine dayalı yöntemler konusunda yurt dışında bir çok çalışma yapılmış olmasına karşın (Abramson, 1972; Bell ve Mladenovic, 2008; Brophy, 1979; Bowers, 1999; Diamond, 1975; Hanna, 1998; Jonas-Dwyer ve Carr, 2007; Lomas ve Nicholls, 2005; Peel, 2005; Marshall, 2004; Siddiqui; Straughter, 2001), meslektaş gözlemi ve benzer uygulamalara yönelik Türkiye’de yapılmış olan çalışmaların oldukça sınırlı olduğu ve okullarımızda bu yöntemin sistemli bir şekilde uygulanmadığı görülmektedir (Çoban, 2005; Kasapoğlu, 2002; Saban, 2000; Şen, 2008; Taşdan, 2008).

Bu nedenle, meslektaş rehberliği ile benzer diğer uygulamalara ilişkin kavramların açıklanarak yöntemin uygulanabilirliği ve etkililiğine ilişkin öğretmen görüşlerinin tespit edilmesinin, öğretmenlere yönelik yapılan rehberlik çalışmalarını tamamlayıcı alternatif yeni yöntemlerin geliştirilmesine de katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu amaçla yapılan çalışmada; meslektaş rehberliği kavramı; meslektaş rehberliği kavramının diğer benzer kavramlarla ilişkisi; meslektaş rehberliğinin aşamaları, faydaları, sınırlılıkları betimlenmiş ve öğretmen görüşlerine dayalı olarak meslektaş rehberliğinin alternatif bir yöntem olarak uygulanabilirliği ve etkililiği tartışılmıştır.

1.2. Problem Cümlesi

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin meslektaş rehberliğinin uygulanabilirliğine ve etkililiğine ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3. Alt Problemler

Problem cümlesi daha ayrıntılı olarak şu alt problemlere ayrılmıştır:

1. İlk ve ortaokul kademesinde görev yapmakta olan **öğretmenlerin meslektaş rehberliğinin uygulanabilirliğine ilişkin genel görüşleri nedir?**

İlk ve ortaokul kademesinde görev yapmakta olan öğretmenlerin meslektaş rehberliğinin uygulanabilirliğine ilişkin genel görüşleri;

- a- Cinsiyet,
- b- Branş
- c- Kıdem değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

2. “Meslektaş Rehberliği Eğitimi” sonunda bu yöntemi karşılıklı ders gözlemi yaparak uygulamış olan öğretmenlerin, meslektaş rehberliğine ilişkin görüşleri, **öntest ve sontest sonuçlarına göre** farklılık göstermekte midir?

3. Bu yöntemi karşılıklı ders gözlemi yaparak uygulamış olan öğretmenlerin; yöntemin **olumlu ve olumsuz yönlerine**; uygulama sürecinde **yaşanabilecek sıkıntılara**; yöntemin **uygulanabilirliğine**; **nasıl daha etkili hale getirilebileceğine**; mevcut rehberlik çalışmaları ile kıyaslandığında, **hangi yöntemin daha etkili olacağına ilişkin görüşleri** nedir?

1.4. Amaç

Bu çalışmayla, meslektaş rehberliği ve yakın anlamlı kavram ve yöntemlerin açıklanması, meslektaş rehberliği yoluyla yürütülecek olan bu yeni mesleki rehberlik modelinin öğretmenlere tanıtılarak, onların meslektaş rehberliğinin uygulanabilirliğine ve etkililiğine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi hedeflenmektedir.

1.5. Önem

Meslektaş rehberliği kavramı ile ilgili olarak yurt dışında oldukça fazla çalışma yapıldığı ve meslektaş rehberliğinin okul ölçeğinde uygulandığı, diğer yandan Türkiye’de bu konuda oldukça sınırlı sayıda çalışma yapıldığı ve okullarımızda bu yöntemin sistemli bir şekilde uygulanmadığı görülmektedir.

Bu nedenle, birinci derecede uygulayıcı olan öğretmenlere meslektaş rehberliği yönteminin tanıtılarak, yöntemin uygulanabilirliğine ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi, ileriki dönemlerde eğitim sistemimiz içerisinde bu yöntemin formal olarak etkin bir şekilde uygulanmasına yön vereceği beklenmektedir.

Ayrıca, çalışma sonunda ortaya konulacak olan sonuçların, mevcut rehberlik ve denetim sistemini tamamlayıcı alternatif yeni mesleki gelişim ve rehberlik yöntemlerinin geliştirilmesine de katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.6. Varsayımlar

1. Meslektaş rehberliği, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlayacak bir yöntemdir.

2. Öğretmenler meslektaş rehberliği yapabilirler.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1- Öğretmenlerin meslektaş rehberliğine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan doktora ve yüksek lisans tezleri, kitaplar, makaleler sonucunda elde edilebilecek araştırmalarla, basılı ve sanal ortamdaki ulaşılabilen kaynaklarla; nicel, nitel ve deneysel yöntemlerin sınırlılıklarıyla;

2- Örneklem ve çalışma grubuna dâhil edilen öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Meslektaş Rehberliği: Aynı alanda uzman kişilerin birbirlerinin, eğitim-öğretim uygulamalarını gözlemeleri, gözlenen hususları birbirlerine açıklayarak tartışmaları, düşüncelerini paylaşmaları, uygulamalarının etkililiğine ilişkin karşılıklı geri bildirimde bulunmaları gibi etkinliklerden oluşan işbirliğine dayalı bir süreci ifade etmektedir (Bell, 2005:3).

Meslektaş Gözlemi: İki veya daha fazla öğretmenin, deneyimlerini paylaşmak amacıyla, birbirlerinin derslerine gözlemci olarak girdikleri ve bu gözlem sonunda, derse ilişkin güçlü ve zayıf yönlerini ortaya koydukları bir yöntemi ifade etmektedir.

Ders Gözlemi: Meslektaş rehberliği sürecinde öğretmenler tarafından karşılıklı olarak öğretim uygulamalarının etkililiğine yönelik yapılan gözlemi ifade etmektedir.

Meslektaş Koçluğu: Bireylerin karşılıklı olarak birbirlerini geliştirerek öğrenmelerini kolaylaştırma sanatı olarak tanımlanabilen bir mesleki gelişim yöntemidir (Downey, 2001)

Meslektaş Denetimi: Öğretimin gözlemi, dönüt ve analiz sürecinden oluşan ve odak noktası öğretimsel analiz olan bir değerlendirme sürecini ifade etmektedir (Glathorn, 1987: 31).

Mentörlük: Deneyimli bir öğretmenin, “destekleme, yardım etme, önerilerde bulunma” gibi yollarla daha az deneyimli başka bir öğretmenin öğretimsel gelişimini kolaylaştırması sürecini ifade etmektedir (Sullivan ve Glanz, 2000:217).

BÖLÜM II

KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde; kuramsal bilgiler alt başlığında, meslektaş rehberliği ve benzer diğer yöntemlere ilişkin alanyazın taranarak elde edilen bilgilere; ilgili araştırmalar alt başlığında ise yurt dışında ve Türkiye’de meslektaş rehberliği ve diğer benzer yöntemlere ilişkin yapılmış olan araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Kuramsal Bilgiler

Bu bölümde, meslektaş rehberliği ile ilgili bir betimleme ve değerlendirme yapılacaktır. Bu amaçla meslektaş rehberliği yöntemine ilişkin olarak “meslektaş rehberliği kavramı; meslektaş rehberliği kavramının diğer benzer kavramlarla ilişkisi; meslektaş rehberliğinin aşamaları, faydaları ve sınırlılıkları” betimlenerek tartışılmıştır.

2.1.1. Meslektaş Rehberliği

Konuya ilişkin alanyazın incelendiğinde, meslektaş rehberliği ve bu süreçte yapılan ders gözlemi, özellikle son 15 yıl içerisinde geniş uygulama alanı bulmaya başlayan ve giderek yaygınlaşan bir yöntem olarak dikkat çekmektedir (Adshead, White ve Stephenson, 2006: e68-70; Bennett ve Barp, 2008:559-560; Bowers, 1999:36; Cosh, 1999:171; Rhodes ve Beneicke, 2002:298; Shortland, 2004:220).

Meslektaş rehberliği kavramı, çoğunlukla aynı alanda uzman kişilerin birbirlerinin eğitim-öğretim uygulamalarını gözlemeleri; gözlenen hususları birbirlerine açıklayarak tartışmaları; eğitim-öğretim hakkındaki düşüncelerini paylaşmaları; eğitim-öğretim uygulamalarının etkililiğine ilişkin karşılıklı geri bildirimde bulunmaları; anlama, hissetme, geri bildirim ve yeni fikirleri deneme hususlarında yoğunlaşmaları gibi etkinliklerden oluşan işbirliğine dayalı bir süreci ifade etmektedir (Bell, 2005:3).

Bunun yanında meslektaş rehberliği, meslektaşların birbirlerinin yöntem ve uygulamalarına daha fazla saygı duyarak mesleki işbirliğinin geliştirilmesi; eğitim-öğretim uygulamalarının özel uygulamalar olmaktan kurtararak meslektaşlar tarafından paylaşılması süreci olarak da değerlendirilebilmektedir (Bell ve Mladenovic, 2008:736).

Meslektaş rehberliği kavramı, İngilizce alanyazında “Peer observation” olarak adlandırılmış, Türkçe alanyazına ise meslektaş gözlemi veya akran gözlemi olarak çevrilmiştir. Ancak yöntemin sonuçları itibarıyla, teknik olarak yapılan ders gözleminden daha ziyade mesleki rehberlik yönü ön plana çıktığı için, bu çalışmada meslektaş gözlemi veya akran gözlemi kavramlarının yerine, semantik olarak daha kapsayıcı bir anlam ifade ettiği düşünülen “meslektaş rehberliği” kavramının kullanılması uygun görülmüştür.

Meslektaş rehberliğinin amacı, gözlem ve öğrenme süreçleri yoluyla personelin hizmetiçi eğitim ihtiyacını karşılayarak, onların mesleki gelişimine katkıda bulunmaktır (Shortland, 2004:219-221). Bir başka ifadeyle, öğretmenlerin sürekli olarak bilgi ve becerilerini paylaşımlarına olanak sağlanmasıdır (Joyce ve Showers, 2002:12-14).

Bunların yanı sıra, meslektaş rehberliğinin temel amaçları şunlardır (Martin ve Double, 1998:162):

- Eğitim programının uygulamasına yönelik, eğitim personelinde belirli bir anlayış geliştirmek.
- Meslektaş işbirliğiyle, ortak bir eğitim programı planlaması geliştirmek.
- Öğretim yöntem ve tekniklerini yaygınlaştırmak ve bunların uygulanmasında birlikteliği sağlamak.
- Özel öğretim becerilerinin gözlenmesi yoluyla kişiler arası beceri paylaşımı sağlamak.
- Başarılı olunan veya geliştirilebilecek öğretim konularını ve alanlarını belirlemek.
- Öğretmenlerde öz değerlendirme ve öz saygı gibi becerileri geliştirmek.

Gözlem kavramı, geleneksel olarak olumsuz bir imaja sahiptir ve ders sırasında gözlemlenmiş olan bir çok öğretmen de bu süreci, kendileri için rahatsız edici bir durum olarak değerlendirmektedir. Bununla birlikte, günümüz modern eğitim uygulamaları arasında yerini almış olan gözlem yöntemi, mesleki gelişim, öğrenme ve sınıftaki

öğretimin geliştirilmesi açısından değerlendirildiğindeyse, etkili ve yeni bir araç olarak değerlendirilmektedir (Selamat ve Ayavoo, t.y, 2013:60-61).

Meslektaş rehberliği ve bu süreçte yapılan ders gözlemi, öğretmenlerin kendilerinin ve meslektaşlarının sınıf uygulamalarını keşfederek değişmelerine ve gelişmelerine aracılık eden bir yöntem olduğu için, gözlem yapan kişinin, kendi meslektaşının eğitim-öğretim uygulamalarını eleştirdiği ve yargıladığı bir yöntem olarak değerlendirilmemelidir (British Council, 2010).

Sonuç olarak meslektaş rehberliği, iki veya daha fazla öğretmenin, deneyim paylaşma amacıyla, birbirlerinin derslerine gözlemci olarak girdikleri ve bu gözlem sonunda, derse ilişkin güçlü ve zayıf yönlerini ortaya koydukları bir süreci ifade etmektedir. Meslektaş rehberliğinde, hem gözlemcinin hem de gözlenen öğretmenin, süreç sonunda aldıkları geri bildirimler sayesinde, kendi öğretim uygulamaları hakkında gerçekçi değerlendirmelere ulaşarak, mesleki yönden kendilerini geliştirmeleri beklenmektedir.

2.1.2. Meslektaş Rehberliği Kavramının Diğer Benzer Kavramlarla İlişkisi

Öğretmenlerin mesleki gelişimi ile ilgili meslektaş rehberliği kavramı dışında alanyazında birçok kavramın kullanılmakta olduğu görülmektedir. Benzer ya da kısmen farklı anlamlara sahip olan bu kavramlardan bazıları, “meslektaş koçluğu (peer coaching), meslektaş danışmanlığı (peer consultation), meslektaş denetimi (peer supervision), mikro öğretim (micro teaching) ve mentörlük (mentoring)” şeklinde sıralanabilir.

Meslektaş koçluğu, meslektaş danışmanlığı, meslektaş denetimi gibi kavramların birbirinin yerine kullanılabildiği görülmektedir (Bowers, 1999:37). Bu yöntemlerin hemen hepsi, meslektaşların birbirlerine yardım etmelerine dayalı, eşit ve değerlendirme yapılmayan yaklaşımlar olarak değerlendirilmektedir (Aydın, 2005:225). Bu kavramlar çoğunlukla birbirlerinin yerine kullanılmakla birlikte, bu kavramlar arasında bazı ayırt edici özelliklerinin de olduğu söylenebilir (Bowers, 1999:37).

Meslektaş koçluğu (peer coaching), 1980’li yıllardan beri üzerinde yoğun olarak çalışılan bir kavramdır. Bu kavram, mesleki gelişim için bireylerin öğrenmesine yardımcı olma ve kendini gerçekleştirme kolaylaştırma sanatı olarak tanımlanabilir.

Meslektaş koçluğu, genellikle mesleki gelişime yönelik bir uygulama olarak değerlendirilmesinin yanı sıra, kişilerin davranışlarını veya meslekte öğrenilen iş ve işlemleri güçlendiren bir yöntem olarak da değerlendirilebilmektedir (Showers ve Joyce, 1996: 12; Rhodes ve Beneicke, 2002:298-302).

Koçluk yapan kişi, öğretmene, öğretim becerilerini geliştirmesi hususunda açık ve detaylı dönütler verir. Bunun temel amacı, öğretmenin modelleme yoluyla bilgi ve beceri kazanmasıdır (Bowers, 1999: 37). Robbins (1995) meslektaş koçluğu kavramını, “İki veya daha fazla meslektaşın birlikte çalışarak ellerinde bulunan uygulamaları paylaştıkları; yeni beceriler kazanarak öz değerlendirme yaptıkları; etkili araştırma yaptıkları; birbirlerine bir şeyler öğrettikleri ve problemi yerinde çözdükleri güvenilir bir süreç” olarak tanımlamıştır (Akt. Rhodes ve Beneicke, 2002:298).

Bu kavram; öğretmenlerin, öğretmenlere yardım etmelerini içeren birçok farklı uygulamanın genel adı olarak nitelendirilmektedir (Aydın, 2005: 225). Bununla birlikte bu kavram içerisinde özel becerilerin geliştirilmesine ve bireyin öğrenmesine yardım etmeye yönelik paylaşım konularına da odaklanıldığı görülmektedir (Bowers, 1999: 37-38; Rhodes ve Beneicke, 2002: 300).

Meslektaş danışmanlığı (peer consultation), genellikle meslektaş gözlemi ile ilintili olarak kullanılan bir kavramdır. Bu kavram, meslektaş koçluğuna çok yakın olmakla birlikte daha geniş bir alanı hedeflemektedir. Meslektaş danışmanlığı, öğrenme ve yeni becerilerin aktarılmasından çok, eğitim-öğretimin geliştirilmesinde bilgi aktarma amaçlı yapılan bir çalışmadır. Buradaki temel düşünce, uygulamalara yönelik eleştirisel bir mesleki bakış açısının ve diyalogun, eğitim ve öğretime ilişkin bilgiyi artıracaktır. Bu süreçte öğretmenler gönüllü olarak katılırlar ve çalışmak istedikleri alanları kendileri seçerler (Bowers, 1999: 38-39).

Meslektaş denetimi (peer supervision), meslektaşların birbirlerine olan desteği ve mesleki anlamda, bilgi, teknik ve beceri paylaşımı olarak tanımlanabilmektedir (Çoban, 2005:168). Bu kavram, Simon (1979), Thompson (1978), Withall ve Wall (1979), Goldsberry (1981) gibi araştırmacılar tarafından alternatif bir denetim şekli olarak “Klinik Meslektaş Denetimi” adı altında ortaya konulmuştur. Buna göre, öğretmenler kliniksel denetim sürecinde müdür ve denetmenlerin kendilerine yardımcı olduklarını düşünmekle birlikte, kendi meslektaşlarının yardımlarını daha fazla tercih etmektedirler (Akt. Mcfaul ve Cooper, 1984: 4).

Meslektaş denetiminin odak noktası, öğretimsel analizdir. Meslektaş denetimi, öğretimin gözlemi, dönüt ve analiz sürecinden oluşur. Bu süreçte, gönüllü iki öğretmen

dönüşümlü olarak, birbirlerinin öğretim yöntemlerine ilişkin gözlem ve değerlendirme yaparlar (Glathorn, 1987: 31).

Mikro öğretim ise 1960'lı yıllarda, ABD'de geliştirilmiş olan meslektaş gözlemine dayalı bir başka yöntemdir. Mikro öğretim uygulamasına yaklaşık altı öğretmen katılabilmektedir. Bu öğretmenlerden biri öğretmen rolünü, diğerleri ise öğrenci rolünü üstlenir ve belirli bir konu, gerçek ders ortamındaymış gibi işlenir. Bu uygulama, 10-15 dakika süresince devam eder ve videoya kaydedilir, ders uygulamasının ardından, deneyimli bir öğretmenin danışmanlığında bu görüntüler diğer öğretmenlerle birlikte değerlendirilir.

Mikro öğretim, öğretmenlerin öğretimdeki güçlü ve zayıf yanlarını keşfetmeleri için onlara yardımcı olan ve düşüncelerini yansıtmalarına olanak tanıyan etkili bir yöntem olarak değerlendirilmektedir (Aydın, 2005:232)

Müşavirlik, danışmanlık, üstatlık, ustalık, akıl hocalığı vb. anlamlarla Türkçeye çevrilebilecek olan mentörlük kavramı, karşılıklı güven içerisinde deneyimli birinin, gönüllü olarak bilgi ve görgüsünü kendisinden daha az deneyimli biriyle paylaşması süreci olarak tanımlanmaktadır (Rhodes ve Beneicke, 2002:301). Öğretmenler açısından bakıldığında bu kavram, deneyimli bir öğretmenin, “destekleme, yardım etme, önerilerde bulunma” gibi yollarla daha az deneyimli başka bir öğretmenin öğretimsel gelişimini kolaylaştırması süreci olarak tanımlanabilir (Sullivan ve Glanz, 2000:217).

Landsberg (1996:91-92)'e göre, mentörlük kavramı, koçluk kavramını içermektedir. Bunun yanı sıra, geniş tabanlı bir danışmanlığı ve kişisel desteği de içeren bir kavramdır. Clutterbuck (1991) ise mentörlüğün, rehberlik, kolaylaştırma, danışmanlık, iletişim kurma gibi kavramları bünyesinde barındırdığını; sosyal algılayış içerisinde ebeveyn ile meslektaş arası bir konumu temsil ettiğini belirtmektedir. Mentörün asıl görevi, kişinin yetişme sürecinde kalıcı değil geçici, yetiştirici bir rol üstlenmektir (Akt. Rhodes ve Beneicke, 2002:301).

Türkiye Eğitim Sistemi'nde mentörlüğün yukarıda açıklan şekliyle, “Köy Enstitüleri” döneminde kırsal kesimdeki okullarda görevli öğretmenlere ve eğitimcilerle rehberlik yapmak üzere görevlendirilmiş olan “Gezici Başöğretmenler” yoluyla bir ölçüde uygulanmış olduğu söylenilebilir. Bu kişiler deneyimli öğretmenlerden seçilmiş ve özellikle yeni öğretmenlere önemli eğitimsel katkılar sağlamışlardır (Aydın, 2005:222).

Bir başka mentörlük örneğinin ise aday öğretmenlerin mesleki gelişimine yardımcı olmak üzere daha kıdemli öğretmenlerden oluşan ve halen uygulanmakta olan

“aday öğretmenler için rehber öğretmenlik uygulaması” olduğu söylenebilir (Taşdan, 2008:88-89). Okullarda yapılan rehberlik ve denetim çalışmaları kapsamında müfettişler tarafından, öğretmenlere yapılan rehberlik çalışmaları da mentörlük uygulaması olarak nitelendirilebilir.

Türkiye’de mentörlüğe yönelik bazı uygulamalar olmasına rağmen, meslektaş rehberliğine yönelik resmi bir düzenlemenin olmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki yönden kendilerini geliştirmelerinde, ekip öğretimi, koçluk, öğretmenlerin onayına bağlı olarak gerçekleştirilebilecek olan akran (meslektaş) gözlemi gibi yöntemlerin kullanılabileceği MEB (2007) tarafından vurgulanmıştır. Fakat bu yöntemlerin uygulanmasını teşvik edecek sistemli bir çalışmanın uygulamaya konulmuş olduğunu söylemek ise oldukça güçtür.

Bugün için okullarda meslektaş rehberliği yöntemi resmi olarak uygulanmıyor olmakla birlikte, bazı öğretmenlerin bu yöntemi kendi meslektaşlarıyla informal olarak uygulamakta oldukları görülmektedir. Örneğin; öğretmenler, zümre öğretmenler kurulu toplantılarında birbirlerinin çalışmalarına ilişkin bilgi edinebilmektedirler. Bazen birbirlerinin sınıflarını ziyaret etmekte, böylece birbirlerinin eğitim-öğretim uygulamalarına ilişkin bazı gözlemler yapabilmektedirler. Fakat bu gözlemlerin, genel sistematik bir yapı içerisinde planlı olarak yapıldığını söylemek oldukça güçtür.

Yukarıdaki açıklamalar bir bütün olarak değerlendirildiğinde, “meslektaş rehberliği, meslektaş gözlemi, meslektaş koçluğu, meslektaş danışmanlığı, meslektaş denetimi, mikro öğretim ve mentörlük” gibi kavramların ortak noktası, öğretmenlerin mesleki gelişiminde yararlanılabilecek yöntemler olmasıdır.

Mentörlük ve mikro öğretim dışındaki kavramların, birbirleriyle yakın anlamlı olduğu, bazen birbirinin yerine kullanıldığı ve aralarında çok önemli anlamsal farklılıkların olmadığı söylenebilir. Bu kavramların tamamında, ders ortamında okul müdürü ya da eğitim deneticisi yerine, kişinin kendi meslektaşının bulunduğu, resmi denetim sürecinden çok, mesleki gelişimi ve işbirliğini artırıcı bir mesleki rehberlik sürecinin öne çıkarılmış olduğu söylenebilir.

Mentörlük ise daha kıdemli bir öğretmenin, mesleğe yeni başlamış veya daha az kıdemli bir öğretmenin mesleki gelişimine yardımcı olmasını gerektirmektedir. Mentörlüğü diğer kavramlardan ayıran noktanın da bu olduğu söylenebilir. Benzer şekilde mikro öğretim yönteminde de bir mentörün süreci yönlendirmesi gerekmektedir. Diğer yöntemlerde ise genellikle, benzer düzeydeki öğretmenlerin, birbirlerinin mesleki gelişimleriyle ilgili yardımlaşması söz konusudur.

Meslektaş rehberliği kavramı ile benzer anlamda kullanılan kavramlar karşılaştırılarak özetlendiğinde:

Meslektaş gözlemi, öğretmenlerin birbirlerinin eğitim-öğretim uygulamalarını gözlemlemeleri, uygulamalara yönelik paylaşımda bulunmaları ve bunlara yönelik değerlendirme yapmaları sürecidir.

Meslektaş koçluğunda, bireyin öğrenmesine ve öğretim becerilerinin geliştirilmesine yardımcı olma hususu ön plandadır. Meslektaş koçluğunu kapsayan bir kavram olan *meslektaş danışmanlığı*, daha geniş bir çerçevede bilgi aktarma amacıyla yapılan bir çalışmadır.

Meslektaş denetimi ise bilgi ve beceri paylaşımı, öğretime ilişkin gözlem ve analiz yapılması sürecidir. Meslektaş denetiminde gözlem hususuna önemli ölçüde yer verildiği görülmektedir. Bu nedenle meslektaş denetiminin, meslektaş gözlemi ve rehberliği ile yakın anlamlı olduğu ifade edilebilir.

Meslektaş koçluğu ve meslektaş danışmanlığı yöntemlerinde ise gözlem hususuna, meslektaş gözlemi veya meslektaş denetimi kavramlarında olduğu kadar yer verilmediği söylenebilir. Bu durum, söz konusu iki kavram ile meslektaş rehberliği arasında süreç açısından bazı farklılıkların olduğunu da göstermektedir.

Sonuç olarak ifade etmek gerekirse, yukarıda açıklanmış kavramlar bir bütün olarak değerlendirildiğinde; öğretmenlerin birbirlerinin derslerine girerek ders gözlemi yapmalarını, yapılan gözlemler sonunda karşılıklı paylaşımlarda bulunarak birbirlerine mesleki rehberlik yapmalarını ön plana çıkaran bu mesleki gelişim süreci, bu çalışma içerisinde “**meslektaş rehberliği**” kavramı olarak ifade edilmiştir.

2.1.3. Meslektaş Rehberliğinin Aşamaları

Meslektaş rehberliği ve bu süreçte yapılacak olan ders gözlemi, öğretmenlerin kendilerinin ve meslektaşlarının sınıf içi uygulamalarının farkına vararak, bu uygulamaları düzeltme ve geliştirme süreci olarak ifade edilebilmektedir.

Meslektaş rehberliği, öğretim yöntemleri, öğrenci davranışları, sınıf yönetimi, sınıf içi araştırma çalışmaları gibi alanlarda, öğretmen her istediğinde ve yardım talep ettiğinde uygulanabilecek bir yöntemdir. Bu süreçte hem gözlemci hem de gözlenen, karşılıklı olarak, bir şeyler öğrenebilmektedirler.

Meslektaş rehberliğinin etkili olmasında rol oynayan çeşitli hususların olduğu söylenilebilir.

Bunlardan *birincisi*, gönüllülük ve bireyler arası güvendir. Gönüllülük ve bireyler arası güvenin, meslektaş rehberliği sürecinin beklenen amaca ulaşmasında oldukça önemli bir role sahip olduğu söylenebilir (Hanna, 1988:132; Sullivan ve Glanz, 2000:212). *İkincisi* ise tüm personelin iyi bir gözlemci olarak eğitilebilmesidir. Bunun gerçekleşmesi durumunda, meslektaş rehberliği ile ilgili daha etkili sonuçlar alınabilmektedir (Hammersley-Fletcher ve Orsmond, 2005:498). Gözlem öncesinde öğretmenlerin ders gözlemine ilişkin olarak bilgilendirilmesinin, öğretmenlerin gönüllü katılımını ve başarıyı artıracığı söylenebilir.

Konuya ilişkin olarak Siddiqui, Jonas-Dwyer ve Carr (2007:298-299), meslektaş rehberliği sürecinde yapılan ders gözleminde dikkat edilmesi gereken 12 durumdan söz etmektedirler. Bunlar:

- *Gözlemcilerin iyi seçilmesi:* Gözlemcilerin benzer deneyimden gelmeleri ve aralarında açık bir iletişim bağının bulunmasına dikkat edilmelidir.
- *Gözlem için yeterli zamanın ayrılması:* Gözlem süreci; ön görüşme, gözlem ve gözlem sonrası görüşme aşamalarından oluşmaktadır. Bu süreç için yaklaşık 45–60 dakikalık zamana ihtiyaç duyulmaktadır.
- *Beklentilerin açıkça belirtilmesi:* Gözlemciye, gözlenene ve öğrencilere süreç açık ve net bir biçimde anlatılmalıdır. Bireylerin, gözlemcilikten ve gözlenmekten rahatsız olmaları durumunda birbirlerine katkı sağlamalarını beklemek güçtür. Acemi olan bir kişinin çekingenliğini gidermek için öncelikle onun, deneyimli olan meslektaşının dersini gözlemesi sağlanmalıdır.
- *Gözlemden önce dersle ilgili kaynaklar taranmalı ve öğrenci sayısı gibi sınıfla ilgili bilgiler edinilmelidir.*
- *Gözlemden önce, gözlem yapılacak derse uygun bir format geliştirilmelidir.*
- *Gözlemden önce öğrencilere, derse bir gözlemcinin geleceği, bu gözlemcinin öğrencileri değerlendirmeyeceği, sadece öğretmenle tecrübe paylaşımı için orada bulunacağı açıklanmalıdır.*
- *Objektif olma:* Belirlenmiş çerçeve içerisinde gözlemler yapılmalı, öğrencilerin tepkileri ölçülmeli ve notlar alınmalıdır.

- *Gözlemcinin öğretim stilinin, tek geçer ölçüt olarak görülmemesi:* İki kişinin birbirinin dersini gözlemlemesi, tamamen aynı öğretim biçimlerini benimsemesi anlamına gelmez. Gözlemde, sadece kişinin öğretim şekli değerlendirilmelidir.

- *Derse kesinlikle müdahale edilmemesi:* Gözlemci sadece gözlem yapmalı ve bu süreci derse müdahale etmeden tamamlamalıdır. Çünkü gözlem yapan kişi, öğretmenin dersi nasıl planladığını bilemez. Bazı durumlarda öğretmen bilerek öğrencilerinin yanlış yapmasına izin verir. Böyle bir durumda müdahale olursa öğretmen, öğrencilerinin önünde rencide olabilir.

- *Geri bildirimde genel ilkelerden faydalanılması:* Gözlemci, ders sonunda yapılan görüşmede gözlenenin kendini ifade etmesine yardımcı olmalı, kişinin güçlü yanlarını öncelikle ortaya koymalı ve daha sonra düzeltilebilecek noktaları açıklamalıdır. Geri bildirimde bulunulurken kişinin o anki durumu değerlendirilmeli, gelecekte neler yapması veya yapmaması gerektiği kişiye doğrudan söylenmemelidir. Bu süreçte soru ve cevap yönteminden faydalanılmalı, öğretmenin ders sırasında hangi davranışı ne amaçla yaptığı ortaya çıkarılmalı ve bu davranışların etkili olup olmadıkları üzerinde durulmalıdır.

- *Gizliliğe riayet edilmelidir:* Her iki taraf etik değerler çerçevesinde gizliliğe riayet etmeli ve karşılıklı saygıyı korumalıdır. Gözlem yapan, doğal olarak gözlenen öğretmenin dersiyle ilgili eksik bulduğu yönleri, gözlenen öğretmene makul ölçüler içinde aktarmalıdır. Ancak bunları kesinlikle diğer meslektaşlarıyla paylaşmamalıdır.

- *Meslektaş rehberliği, eğitim ve öğretime dair bir deneyim olarak değerlendirilmelidir:* Karşıdaki kişiye destekleyici ve yapıcı dönüt vermek oldukça etkileyici bir deneyimdir. Ayrıca gözlem yapan kişi, bu süreçte yeni deneyimler kazanabilmekte veya mevcut deneyimlerini yeni deneyimlerle değiştirebilmektedir. Gözleme süreci, gözlenen öğretmene teşekkür edilerek sonlandırılmalıdır.

Meslektaş rehberliği uygulanması itibarıyla dairesel bir döngüye sahiptir. Bu döngünün aşamaları çoğunlukla, “ön görüşme, gözlem ve gözlem sonrası görüşme” şeklinde sıralanmaktadır (Bell, 2002:30; Bowers, 1999:38). Fakat yapılan bütün bu döngüsel işlemler, değerlendirme olarak kabul edilmez ve değerlendirmeden farklıdır.

Bununla birlikte bu süreç, şeklen bir klinik denetim uygulaması olarak da değerlendirilebilmektedir (Acheson ve Gall, 1997; akt. Bowers, 1999). Bu sürecin

uygulaması; sıkı, gevşek ve yarı yapılandırılmış olarak yapılabilmektedir (Straughter, 2001:viii).

Meslektaş rehberliği ve bu süreçte yapılacak olan ders gözleminin aşamaları aşağıdaki gibi açıklanabilmektedir (British Council, 2010):

Ön görüşme süreci: Ders öncesi süreç olarak nitelendirilen bu aşamada, aşağıdaki hususlara dikkat edilmelidir:

(i) Derste tam olarak neyin gözleneceği belirlenmelidir. (ii) Dersin ne kadarının gözleneceği açıklığa kavuşturulmalıdır. (iii) Gözlemcinin derse ne zaman gireceği belirlenmelidir. (iv) Gözlemcinin nereye oturacağı ve öğrencilerle konuşup konuşmayacağı önceden kararlaştırılmalıdır. (v) Gözlenecek öğretmen, öğrencilerine, gözlemci hakkında neler söyleyeceğini kararlaştırmalıdır. (vi) Gözlemcinin gözlem esnasında not tutup tutmayacağı, form doldurup doldurmayacağı gibi hususlar açıklığa kavuşturulmalıdır. (vii) Gözlemci, sözü edilen konularda ne zaman geri bildirimde bulunacağını kararlaştırılmalıdır. Fazla zaman geçmeden geri bildirimde bulunulması önemlidir. (viii) Derse ait bir plan, gözlemciye verilmelidir. (ix) Gözlemcinin, öğrenciler hakkında ön bilgiye ihtiyacının olup olmadığı belirlenmelidir (British Council, 2010).

Gözlem süreci: Ders süreci olarak nitelendirilen bu aşamada aşağıdaki hususlara dikkat edilmelidir:

(i) Gözlemin bir gelişim fırsatı olduğu unutulmamalı, gözlenen kişi derste bir gözlemci olduğu için heyecana kapılmamalıdır. (ii) Gözlemci, sınıftaki öğrencilere tanıtılmalıdır. (iii) Gözlemcinin oturacağı yer uygun olmalıdır. (iv) Planlanan zamana sıkı bir şekilde uyulmalıdır. (v) Gözlem yapan kişinin not almasından rahatsızlık duyulmamalıdır. Öğretmen, doğal düzeni içerisinde dersini işlemeli ve farklı davranışlar sergilememelidir (British Council, 2010).

Gözlem sonrası görüşme: Ders sonrası süreç olarak nitelendirilen bu aşamada hem gözlemcinin ve gözlenenin hem de her ikisinin dikkat etmesi gereken hususlar şunlardır:

Gözlenen açısından

(i) Derse ilişkin görüşlerin neler olduğu gözlemciyle konuşulmalıdır. (ii) Öğrencilerin nasıl olduğu tartışılmalıdır. (iii) Tahmin edilmeyen bir durum olduysa açıklanmalıdır. (iv) Ders sonunda gözlemciye neler sorulacağı belirlenmelidir. (v)

Gözlenenin bu dersten neler öğrendiği ortaya konulmalıdır. (v) Gözlenenin ders hakkında genel olarak neler düşündüğü belirlenmelidir. (vi) Gözlemcinin notları üzerinde tartışılmalıdır. (vii) Gözlenenin bundan sonra, eksik olan konularda neler yapabileceği belirlenmelidir. (viii) Gözlenenin bir bütün olarak bu süreçten neler öğrendiği açıklanmalıdır.

Ayrıca, süreçle ilgili geribildirim esnasında, gözlenen kişinin, hemen savunmaya geçmemesi; eleştirilere açık olması; yapılan övgülere karşı çok fazla mütevazı olmaması; eleştiriler karşısında kendi fikirlerini ortaya koymadan önce iyi bir dinleyici olması; aynı fikirde olmadığı hususları belirtmesi; kendisinde geliştirilebilecek yönlerin farkına vardığında bunu ifade etmesi; dönütleri önemseyerek bu konuda değişime gitmesi de meslektaş gözlemi sürecinde önemlidir (British Council, 2010).

Gözlemci açısından

(i) Ders gözlemiyle ilgili görüşme mümkünse dersten hemen sonra yapılmalıdır. Çünkü dönütler ne kadar sıcak olursa o kadar etkili olmaktadır. (ii) Samimi bir şekilde, ne gözlenmiş ise aynen gözlenen kişiye aktarılmalıdır. (iii) Kişi değil, ortaya koyduğu etkinlikler, teknikler ve yaklaşımlar gözlenmelidir. (iv) Gözlenen öğretmenin kendi fikir ve sorularını ortaya koymasına olanak sağlanmalıdır. (v) Yapıcı olunmalı, gözlenen kişinin öz güveni zedelenmemelidir. (vi) Gözlemci, kendisine ait bazı bilgileri dayatmak yerine, bilgilendirici olma yoluna gitmelidir. (vii) Olumsuz eleştiri yapılmamalıdır. (viii) Sadece problemler üzerine odaklanılmamalıdır. Olumlu ve olumsuz yönler birlikte vurgulanmalıdır. (ix) Kişi sormadıkça veya istemedikçe, “ben olsam böyle yapardım” şeklinde tavsiyelerde bulunulmamalıdır.

Hem gözlenen hem gözlemci açısından

(i) Bu sürecin hem gözlemciye hem de gözlenene ne gibi bir katkısı olduğu belirlenmelidir. (ii) Bu süreçten her iki tarafın da neler öğrendiği belirlenmelidir. (iii) Her iki tarafın bu sürece bir kez daha katılıp katılmayacaklarını ve katılacaklarsa yapılacak yeni gözlem sürecinde neyi farklı yapmayı düşündüklerini açıklamaları uygun olacaktır. (iv) Bu sürecin gerçekleştirilmesini, diğer meslektaşlarına önerip önermeyeceklerini belirlemelidirler.

Özet olarak ifade etmek gerekirse, gözlem öncesindeki ön görüşme; planlama ve nelerin yapılacağına ilişkin karar alma aşaması olarak nitelendirilebilir. Gözlem, belirlenen ilkeler ve planlamalar doğrultusunda yapılır. Son aşama olan gözlem sonrası görüşmede ise geri bildirimlerde bulunulur ve mevcut durumun geliştirilmesine ilişkin değerlendirmeler yapılır (British Council, 2010).

2.1.4. Meslektaş Rehberliğinin Faydaları

Meslektaş rehberliği, öğretmen yetiştirmede giderek önem kazanan bir yöntem olarak öne çıkmaktadır. Bu yöntem, tek başına bir hizmetiçi eğitim programı olabileceği gibi diğer bazı hizmetiçi eğitim programlarıyla da bir bütünlük içerisinde kullanılabilir.

Deneyimli ya da daha az deneyimli bütün öğretmenler, bu süreçten olumlu kazanımlar elde edebilmektedirler. Mesleğine yüksek düzeyde adanmış ve başarılı olan kişilerin bile bu süreçten olumlu bir takım faydalar elde ederek, kendilerini daha fazla geliştirebilme fırsatı bulacağı söylenebilir.

Bu süreç, öğretmenlerin kendi öğretim yöntemlerini doğrulamak ya da uyguladıkları yöntemlerin yanlış yanlarını görerek düzeltebilmelerini; başarılı öğretim yöntemlerinin bile geliştirilebileceğinin farkına varmalarını sağlayacak bir mesleki eğitim veya gelişim yöntemi olarak da değerlendirilmektedir (Bowers, 1999:37).

Meslektaş rehberliği, öğretmenlerin yabancılaşmasına engel olurken (Bowers, 1999:37); eğitim-öğretim uygulamalarının etkililiğinin artmasına, öğretmenlerin aralarındaki işbirliğinin artmasına ve mesleki deneyim kazanmalarına katkı sağlamaktadır (Bell ve Mladenovic, 2008:736; Hanna, 1988:21-22).

Ayrıca bu yöntem, öğretmenlerin yeni bakış açıları kazanmalarına, öğretmenin özgüveninin gelişmesine (Bell ve Mladenovic, 2008:736-737), eğitim-öğretim faaliyetlerinin güçlendirilmesine ve yeni ortak becerilerin kazanılmasına yönelik ortak bir dil geliştirilmesine katkı sağlamaktadır (Bowers, 1999:60-62).

Fullerton (1999:221-222) meslektaş rehberliğinin:

- Öğrencilerin öğrenmesine yardımcı olan etkenlerin neler olduğunun ve etkili bir öğretim sürecinde nelerin olması gerektiğinin, öğretmenler tarafından bizzat öğrenilmesini sağladığını;
- Öğretmenlerin kişisel öğretim becerileri ve stilleri hakkında dönüt verdiğini;
- Öğretmenler arasında müzakere, işbirliği ve farklı fikirlerin paylaşılmasına dayalı bir ortamın oluşturulmasına katkı sağladığını;
- Meslektaşlar arasında karşılıklı yardımlaşmayı artırdığını;
- Öğretmenler arasında eğitim öğretim konularında tartışma ortamı oluşturarak, öğretmenlerin kaliteli zaman geçirmelerini sağladığını;
- Yeni bir fikrin, yöntemin uygulanmasına veya herhangi bir problemin çözümüne yönelik geri bildirim sağladığını;

- Öğretmenlerin ders öğretim yöntemleri üzerine düşüncelerini ve odaklanmalarını sağladığını;
- Örnek uygulayıcıları iş başında görme olanağı sağladığını belirtilmektedir.

Konuya ilişkin yapılmış olan bazı doktora ve yüksek lisans tez çalışmaları ile diğer bazı makale sonuçları bir bütün olarak değerlendirildiğinde, meslektaş rehberliğinin:

- Öğretmenlerin mesleki gelişimine olumlu yönde katkı sağladığı (Bauer, 1987; Blanco, 2007; Bourne-Hayes, 2010; Bozak, Yıldırım ve Demirtaş, 2011; Cole, 2002; Hatip, 2006; Hirsch 2011; Karabağ, 2000; Kasapoğlu, 2002; Mccourt, 2000; Messer, 2002);
- Öğretmenlerin öz saygı, öz güven, öz farkındalık öz değerlendirme gibi algılarını geliştirerek onlara kişisel gelişim sağladığı (Agnew, 1998; Ahuja, 2000; Andrews, 2003; Cribbs, 2009; Gemmell, 2003; Hatip, 2006; Mccourt, 2000; Şen, 2008; Turney, 2013);
- Okullardaki eğitim öğretim faaliyetlerinin daha etkili bir şekilde yapılabilmesine katkı sağladığı (Bowers, 1999; Cole, 2002; Hall, 2001; Hanna, 1988; Hornby, 2008; Lyke, 2002; Murphy, 2012; Nelson, 2000; Prystash, 2003; Potter, 1991; Rousers, 2009; Shook, 2011);
- Öğretmenlerin mesleki yabancılaşma düzeylerini azalttığı ve karşı daha fazla güven, saygı ve birliktelik hissetmelerini sağladığı; ayrıca, öğretmenler arasında işbirliğinin gelişmesine katkı sağlayarak öğretimsel konulardaki paylaşımı artırdığı (Bircher, 2012; Bowers, 1999; Doyle, 2012; Hirsch, 2011; Lyke, 2002; Nelson, 2000; Potter, 1991; Rousers, 2009; Straughter, 2001) yönünde sonuçlara ulaşılmış olduğu görülmektedir.

2.1.5. Meslektaş Rehberliğinin Sınırlılıkları

Meslektaş rehberliğinin birçok olumlu sonuçları olmasına rağmen, bazı sınırlılıkları da bulunmaktadır. Bu sınırlılıklar, araştırmalara dayalı olarak aşağıda açıklanmıştır.

Öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik uygulanan yöntemlerin, kendine özgü bir takım güçlükleri bulunmaktadır. Öğretmenlerin kişisel ve mesleki yeterlilikleri, aralarındaki güven ve bu süreçte birbirlerine gösterecekleri saygı gibi hususlar, söz konusu yöntemlerin etkili olabilmesi açısından önemlidir (Rhodes ve Beneicke, 2002:302).

Bowers (1999:88-90) tarafından yapılan araştırmada, meslektaş rehberliği ve bu süreçte yapılan meslektaş gözleminin, öğretmenlerin mesleki gelişimleri açısından çok olumlu sonuçları olmakla birlikte, öğretmenlerin bu süreçte ders gözleminin nasıl yapılacağına ilişkin bilgilendirilmesi gerektiği, aksi halde, çok az sayıda öğretmenin tam olarak meslektaş rehberliğinin gerektirdiği gözlemi yaparak, karşıdaki kişiye geri bildirimde bulunabilme yeterliğine sahip olduğunu; katılımcıların gözlem yapacakları meslektaşlarını kendilerinin gönüllü olarak seçmesi gerektiği, bunun yapılmadığı durumlarda istenilen sonuçlara ulaşmanın güç olacağı; okul kültürünün bu tür bir uygulama için uygun olması gerektiği, aksi takdirde uygulamanın ilk günden itibaren başarısız olacağını belirtilmektedir.

Straughter (2001) tarafından konuya ilişkin yapılan araştırmada; öğretmenler, meslektaş rehberliği süreciyle birlikte, bir şeyler öğrenme isteklerinin ve meslektaşlarına karşı güvenlerinin arttığını ifade etmişlerdir. Bununla birlikte öğretmenler, süreci faydalı görmelerine rağmen, bu sürecin tekrar uygulanmasına tamamen sahip çıkmamışlardır. Ayrıca aynı araştırmada; kişilerin eleştiriye karşı hassas ve kırılgan olmaları; kendi meslektaşlarını eleştirmede güçlük çekmeleri; öğretmenlerin kendi öğrencilerinin derslerinden geri kalabilecekleri kaygısıyla sınıflarını terk etmek istememeleri; sıkı veya gevşek yapılandırılmış meslektaş rehberliği tekniğinin yanlış uygulanması gibi unsurların meslektaş rehberliği sürecini olumsuz etkilediği yönünde sonuçlara ulaşmıştır.

Hammersley-Fletcher ve Orsmond (2004) tarafından meslektaş rehberliğine ilişkin yapılan araştırmada, meslektaş rehberliğinin, eğitim öğretim faaliyetlerini geliştirici bir mekanizma olabileceği, bununla birlikte bu sürecin sonunda açık ve yapıcı bir ortam içerisinde yeterince tartışma yapılmaması durumunda, bu değişim ve

gelişmeden söz etmenin güçleşeceği; eleştirilerde uygun bir dil kullanmada güçlük yaşama, eleştiriler karşısında alınganlık ve kırılabilirlik gösterme gibi hususların meslektaş rehberliği sürecini olumsuz yönde etkileyeceği vurgulanmıştır.

Lomas ve Nicholls (2005) tarafından yapılan araştırmada meslektaş rehberliği sürecinin olumlu sonuçlarının yanı sıra, eleştiriye açık bazı yönlerinin de bulunduğu; bunların başında akademisyenlerin ve uzmanların bu süreç içerisinde bulunmayışları; uygulamanın gereksiz ve haddinden fazla akademik özgürlük anlamına gelmesi; açık ve genellenebilir olmaması; gözlem yapan kişinin tarafsız olamayabileceği gibi hususların olduğu belirtilmektedir.

Morton (2004) tarafından yapılan bir çalışmada, meslektaş rehberliği sürecinden elde edilen çeşitli olumlu sonuçların yanı sıra, sürece ilişkin bazı sınırlılıkların da olduğu tespit edilmiştir. Bunların başında; öğretmenlerin iş yükünün fazla olması nedeniyle uygulamaya yeterince zaman ayıramamaları; öğretmenlerin rehberlik yaklaşımlarının standart olmayışı, meslektaş rehberliği yapacak olan kişilerin ilgi, uzmanlık ve beklentilerinin birbirinden farklı olması gelmektedir.

Benzer şekilde Peel (2005) de yapmış olduğu araştırmada, meslektaş rehberliğinin kişilere izah edilmesinin tek başına sonuç getirmeyeceğini, bunun yanı sıra bu kişilerin iyi bir pedagoji bilgisine sahip olmaları, bilinçli eleştiriler yöneltebilmeleri, sınıf etkinlikleri üzerine odaklanabilmeleri ve bu durumlardan ortak dersler çıkarabilmelerinin gerektiğini belirtmiştir.

Hirsch (2011) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenlerin uygulama sırasında gözlem için zaman bulamayışları; bu yöntemin bazı öğretmenler tarafından bir mesleki gelişim modelinden daha çok, bir değerlendirme yöntemi olarak algılanması meslektaş rehberliği yönteminin olası güçlükleri olarak belirlenmiştir.

Byrne (1983) tarafından yapılan araştırmada da benzer şekilde meslektaş denetiminin, uzmanlık denetiminin alternatifi değil, tamamlayıcı bir ögesi olarak değerlendirilmesi gerektiği belirtilmektedir.

Bowers (1999:86) tarafından konuya ilişkin yapılan araştırmada katılımcıların, meslektaş rehberliğinin zaman alıcı bir yöntem olduğunu, ancak sürecin bu zahmete değeceğini ifade ettikleri belirtilmektedir.

Bu saptamalara dayalı olarak meslektaş rehberliği sürecinde bazı olumsuzluklarla karşılaşılabilir. Birlikte, bu sürecin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine sağlayacağı olumlu katkılar göz önüne alındığında, uygulanması gereken bir yöntem olduğu söylenebilir. Ayrıca sürecin etkili olması için süreçteki sınırlayıcı

etkenlere ilişkin çözümler bulunması da bu yöntemi daha uygulanabilir hale getirecektir.

2.2. İlgili Araştırmalar

İlgili araştırmalar meslektaş rehberliği ile ilgili yurtdışında ve Türkiye’de yapılan araştırmalar başlıkları altında toplanmıştır.

2.2.1. Meslektaş Rehberliği (Yurtdışında Yapılan Araştırmalar)

Bu bölümde meslektaş rehberliği uygulamalarına ilişkin yurt dışında yapılmış olan çalışmaların sayısının oldukça fazla olması nedeniyle sadece konuya ilişkin doktora tez çalışmalarına yer verilmiş, bu çalışmalar, meslektaş gözlemi, meslektaş koçluğu, meslektaş mentörlüğü, meslektaş denetimi ve akran denetimi kavramına ilişkin yapılmış olan çalışmalar başlıkları altında açıklanmıştır.

“Meslektaş Gözlemi” Kavramına İlişkin Yapılmış Olan Bazı Doktora Tez Çalışmaları

Bauer (1987) tarafından yapılan “*Öğretmenlerin Meslektaş Gözlemine İlişkin İlgili Düzeylerindeki Değişimlerin Bir Karşılaştırması*” (A Comparison of the Changes in Teachers' Stages of Concern Regarding Peer Observation) başlıklı doktora çalışmasında, öğretmenlerin meslektaş gözlemine ilişkin ilgi düzeylerinin yapılacak olan öntest ve sontest sonuçlarına göre araştırılması hedeflenmiştir. Araştırma lise öğretmenlerinin 8 haftalık programlar halinde devam ettiği bir hizmetçi eğitim merkezinde yapılmış ve meslektaş gözlemi 8 haftalık bu programın zorunlu bir parçası olarak 1985-1986 eğitim öğretim yılında uygulanmıştır.

Araştırma sonunda; öğretmenlerin meslektaş gözlemi yapma süreleri artıkça, yönetime ilişkin algılarının da olumlu yönde değiştiği; kendilerinden çok yöntemin okula ve öğretmenlere getireceği potansiyel faydalar üzerine odaklandıkları; katılımcıların % 48’nin uygulamanın kendilerinde olumlu değişikliklere neden olduğunu belirttiği; kadın ve erkek katılımcıların öntest-sontest sonuçları arasında

anlamalı farklılıklar olduğu; diğer yandan öntest-sontest sonuçlarının farklı devrede görev yapma, mesleki kıdem, farklı binalarda görev yapma değişkenlerine göre anlamalı farklılıklar göstermediği yönünde bulgulara ulaşılmıştır.

Hanna (1988) tarafından yapılan “*Meslektaş Rehberliği Yöntemiyle Bir Banliyö Lisesinde Öğretimsel Gelişime Yönelik Yapılan Bir Durum Çalışması*” (A Case Study of Instructional Improvement through Peer Observation in a Suburban High School) başlıklı doktora tez çalışmasında, meslektaş rehberliği kullanılarak bir banliyö lisesinde ders anlatımlarına ilişkin video kayıtlarının meslektaşlarla birlikte değerlendirilmesine dayalı olarak 2 yıl süreli bir durum çalışması yapılmıştır.

Çalışmanın konusunu; öğretimsel fikirlerin paylaşımına ilişkin öğretmenler arasındaki beklenti ve normlardaki değişim; öğretmenlerin, meslektaşlarının öğretimsel eleştiri ve video çekimlerine ilişkin değer algıları; öğretmenlerin öğretimin geliştirilmesine ilişkin olarak meslektaşları tarafından verilen geri bildirimlere ilişkin değer algıları; etkili bir öğretim için diğer öğretmen meslektaşları model alma; kendini geliştirme yönündeki değer algıları; öğretmenlerin karşılıklı etkileşiminin okul iklimine olan etkileri oluşturmaktadır.

Gözlem, anket, odak tartışma raporları ve görüşme gibi farklı yöntemler kullanılarak yapılan 2 yıllık meslektaş rehberliği çalışması sonucunda; daha önce kapalı bir yapı içerisinde yer alan öğretmenlerin, meslektaşlarına karşı açıldıkları ve öğretime ilişkin düşünce ve yöntemlerini birbirleriyle paylaştıkları; video kasetlerinin tekrar izlenerek, gözlenen ve gözlem yapan öğretmenler tarafından tartışılmasının, meslektaş gözlemi yönteminin etkililiği açısından önemli olduğu; öğretmenlerin etkili yöntemlerin genellenmesi konusunda meslektaşlarını model aldıkları; öğretmenlerin rahat bir ortamda düşünce paylaşımını ihtiyaç olarak algılamaları sonucunda öğretimi geliştirici bir okul ikliminin oluştuğu; meslektaş gözleminin, öğretmenlerin öğretimsel becerilerinin geliştirilmesi açısından etkili bir yöntem olduğu belirtilmektedir.

Potter (1991) tarafından yapılan “*Meslektaş Gözlemi ve Deneyim Paylaşımı: Öğretmenler Arasında Karşılıklı İşbirliğine Dayalı Bir Strateji*” (Peer Observation and Reflection: A Strategy for Collegial Interaction among Teachers) başlıklı doktora tez çalışmasında; meslektaş gözleminin hangi yollarla karşılıklı etkileşime yol açacağı; öğretmenlerin uygulama sırasında karşılıklı etkileşimlerinin ve tartışma konularının odak noktasını nelerin oluşturacağı; uygulama sırasında yapılacak olan haftalık tartışmalarda öğretmenlerin kendilerini nasıl hissedecekleri; öğretmenlerin birlikte bu şekilde çalışmalarının eğitim öğretime katkı sağlayıp sağlamayacağı; öğretmenlerin

uygulamanın sona ermesinden sonra da bu uygulamaya devam edip etmeyecekleri gibi hususların belirlenmesi amaçlanmıştır.

Çalışma sonunda; meslektaş gözlemi sayesinde öğretmenlerin birbirlerine olumlu dönütler verdikleri; birbirleriyle öğretim stratejileri ve tekniklerini paylaştıkları; birbirlerinin öğrencileri hakkında konuştukları; birbirlerinin geçmişte yaşadıkları eğitim-öğretime dair deneyimlerini paylaştıkları ve eğitimin özel ve teknik kısımları hakkında tartışmalar yaptıkları yönünde olumlu sonuçların yanı sıra, meslektaş gözlemi sonunda öğretmenlerin, sadece olumlu hususlar hakkında birbirlerine dönüt verdikleri; olumsuz hususlara ilişkin eleştirisel önerilerde bulunmadıkları gibi olumsuz sonuçlara da ulaşmışlardır.

Bowers (1999) tarafından yapılan “*Öğretmenlerin Meslektaş Gözlemini ve Geri Bildirimi Mesleki Bir Gelişim Yöntemi (Hizmetiçi Eğitim Aracı) Olarak Kullanmaları*” (Teachers’ Use of Peer Observation and Feedback as a Means of Professional Development) başlıklı doktora tez çalışmasında; meslektaş gözlemi ve geri bildirim uygulamalarının, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlayıp sağlamadığının belirlenmesi hedeflenmiştir.

Nitel yöntemin kullanıldığı bu durum çalışmasında veriler, anket, görüşme ve video kayıtlarıyla toplanmıştır.

Çalışma sonunda; meslektaş gözleminin ve meslektaş geri bildirim uygulamalarının öğretmenler tarafından anlamlı ve etkili bulunduğu; öğretmenlerin kendilerini gözlemleyecek olan kişiyi seçebilmelerinin uygulamanın etkililiği açısından önemli olduğu; nesnel ve yargısız geri bildirimler yoluyla katılımcıların eğitim öğretimle ilgili konularda derinlik kazanmalarının sağlandığı; bu uygulamadan sonra eğitim öğretime ilişkin tartışmaların arttığı; katılımcıların birbirlerinin uygulamalarını paylaştıkları; katılımcılar arasındaki birlikteliğin arttığı yönünde bulgular elde edilmiştir.

Nelson (2000) tarafından yapılan “*Öğretimsel Gelişimi İlerletmek Amacıyla Mezun Aday Öğretmenlere Yönelik Uygulan Meslektaş Gözlemi Programının Analizi*” (Analysis of a Peer Observation Program for Graduate Teaching Assistants to Enhance Instructional Development) başlıklı doktora tez çalışmasında, mezun aday öğretmenlere yönelik uygulanan meslektaş gözlemi programının özelliklerinin ortaya konulması ve analiz edilmesi hedeflenmiştir.

Çalışma, 1998-1999 eğitim öğretim yılında Illinois Üniversitesi Fizik Mühendisliği Bölümünde yapılmış olan meslektaş gözlemi çalışmasına dayalı olarak

yürütülmüştür. Çalışma sürecinde katılımcılar, gözlemin ve tartışmaların nasıl yapılacağına ilişkin eğitimden geçirilmişlerdir. Ayrıca gözlem sırasında gözlemcilerin, gözlenen kişinin güçlü yanları, geliştirilmesi gereken yönleri ve gözlenen kişiye önerilerinden oluşan bir formu da doldurması istenmiştir.

Görüşme, belge taraması ve anket gibi teknikler kullanılarak elde edilen verilerin, hem nicel hem de nitel yöntemler kullanılarak analizleri yapılmıştır.

Araştırma sonucunda, katılımcılar tarafından meslektaş gözleminin, öğretimin geliştirilmesi adına faydalı bir yöntem olarak görüldüğü; uygulama sırasında katılımcıların birbirlerine çok önemli geri bildirimlerde bulundukları; meslektaş gözleminin katılımcıların bireysel öğrenme becerilerini artırarak daha işbirlikçi bir öğrenme ortamının ortaya çıkmasına katkı sağladığı yönünde bulgular elde edilmiştir.

Straughter (2001) tarafından yapılan “*Meslektaş Gözleminin İlköğretim Öğretmenlerinin Özerkliğine olan Etkileri*” (The Effects of Peer Observation on Self-Governance among Elementary School Teachers) başlıklı doktora tez çalışmasında; personel yönetiminin uygulandığı küçük bir okulda meslektaş gözleminin uygulanmasına ve sonrasında yapılacak olan görüşmelere nelerin engel olduğu; okul genelinde uygulanacak olan bir meslektaş gözlemi sisteminin bu tür engellerin nasıl üstesinden geleceği; meslektaş gözlemi sonrasında öğretmenlerin ne tür bilgiler elde ettikleri ve bu bilgilerin personel yönetimine yönelik uygulamalarının neler olduğu gibi sorulara cevap aranmıştır.

Bu amaçla, katılımcılara başlangıçta sınıf içirisindeki uygulamaların geliştirilmesi adına daha gevşek yapılı bir süreç uygulanırken, sonrasında personel yönetimini geliştirmek adına sıkı yapılandırılmış ve en sonunda ise orta derecede yapılandırılmış bir meslektaş gözlemi süreci uygulanmıştır. 18 aylık çalışma süresince her bir katılımcıyla detaylı bir görüşme, 4 anket ve çok sayıda odak grup görüşmesi ve personel toplantısı gerçekleştirilmiştir.

Sürecin sonunda öğretmenler, bu uygulama sayesinde kendilerini öğrenmeye karşı daha güdülenmiş hissettiklerini; meslektaşlarına daha fazla güven duyduklarını; kendileri, meslektaşları ve okulları hakkında daha fazla bilgi edindiklerini belirtmişlerdir.

Bununla birlikte araştırma sonuçları meslektaş rehberliğinin olumlu sonuçlarının yanı sıra uygulama sürecinde bazı güçlükleri de beraberinde getirdiğini ortaya koymuştur. Bunların başında eleştiriye karşı öğretmenlerin kırılgan olması ve meslektaşlarını eleştirmeden çekinmeleri gelmektedir. Bunun yanı sıra öğretmenler,

öğrencilerine ve öğretim faaliyetlerine vakit ayırmayı öncelikli görevleri olarak değerlendirdiklerinden, meslektaş gözlemi yapmak için sınıflarını terk etmek istememektedirler.

Blanco (2007) tarafından yapılan “*Tıp Fakültesi Üyelerini Meslektaş Gözlemi Yöntemiyle Kendi Öğretim Şekillerini Yeniden Gözden Geçirterek Eğitime*” (Training Medical Faculty Members to Review Peers’ Teaching through Peer Observation) başlıklı doktora tez çalışmasında; tıp fakültesi öğretim üyelerinin meslektaş gözlemine dayalı fakülte gelişim programına ilişkin algıları; bu program yoluyla bir şeyler öğrenip öğrenemedikleri; programın kendi öğretim becerilerine etkisinin olup olmadığı gibi hususlara cevap aranmıştır.

Araştırmada bahsi geçen fakülte öğretim programı, beş aşamadan oluşmaktadır. Buna göre ilk aşama, dört saatlik bir çalışma eğitimi, ikinci aşama meslektaşların akran gözlemi, üçüncü aşama iki saatlik bir çalışma eğitimi, dördüncü aşama katılımcıların iki farklı meslektaş öğretim uygulaması izlemeleri ve son aşama katılımcıların her biriyle 40 dakikalık görüşme yapmaları aşamalarından oluşmaktadır. Araştırmada nitel ve nicel olmak üzere karma bir yöntem uygulanmıştır.

Araştırma sonunda, meslektaş gözleminin katılımcıların öğretim becerileri üzerinde önemli etkileri olduğu yönünde bulgulara ulaşılmıştır. Ayrıca uygulama sonunda katılımcılar, öğretim yöntemlerini paylaştıkları bir forum oluşturmuşlardır.

Bunların yanı sıra çalışmada, yöntemin uygulanması sırasında katılımcıların eğitim alması tavsiye edilen 6 alan belirlenmiştir. Bu alanlar; meslektaş gözleminin ve programın uygulanma amacının açıklanması; iyi öğretim uygulamaları hakkında birlikte tartışmalar yapılması; akran öğretimine ilişkin meslektaş gözleminin yapılması; dönüt verilmesi; dinleme becerilerinin geliştirilmesi; meslektaş gözleminin belgelendirilmesi alanlarıdır.

Rousers (2009) tarafından yapılan “*Kapalı Kapılar Ardında: Lise Öğretmenleri Arasında Yapılan Meslektaş Ziyaretlerinin Öğretmenlerin Soyutlanmışlık Mücadelelerine ve Karşılıklı Deneyim Paylaşmalarına Olan Etkisine İlişkin Bir Durum Çalışması*” (Behind Closed Doors: A Case Study of the Impact of Peer Visits To Combat Isolation and Develop Reflective Practice in High School Teachers) başlıklı doktora tez çalışmasının amacını, öğretmenlerin soyutlanmışlığa ilişkin algılarını belirlemek ve okullarla yapılan meslektaş ziyareti protokollerinin bu algıyı değiştirip değiştirmediğine ve karşılıklı paylaşımın neden olup olmadığını ortaya koymak oluşturmaktadır.

Çalışma, ABD'nin Orta Atlantik kıyı bölgesinde yer alan küçük bir okul bölgesinde uygulanmıştır. Çalışmaya, “Sonuca Ulaşmanın Yol haritası” (Roadmap to Results) olarak bilinen bir mesleki gelişim programına (Hizmetiçi eğitim Programına) katılmış olan 10 öğretmen dâhil edilmiştir. Araştırma verileri, anket ve odak grup görüşmesi gibi teknikler kullanılarak toplanmıştır.

Araştırma sonucunda, araştırmaya katılan ve meslektaş ziyareti yapan lise öğretmenlerinin mesleki yabancılaşma düzeylerinin azaldığı ve meslektaşlarına karşı daha fazla birliktelik hissettikleri; ayrıca bu öğretmenlerin, yeni fikirleri sınıflarında uygulama konusunda daha istekli oldukları ve bu durumun mesleki gelişim programında öğrenilen konuların ders ortamına taşınmasını olumlu yönde artırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Bourne-Hayes (2010) tarafından yapılan “*Mesleki Gelişim Aracı Olarak Meslektaş Rehberliğine İlişkin Mesleğe Yeni Başlamış Öğretmenler ile Deneyimli Öğretmenlerin Görüşlerinin Karşılaştırılması*” (Comparing Novice and Experienced Teachers on Attitudes about Peer Observation as Professional Development) başlıklı doktora tez çalışmasında; orta öğretim kurumlarında görev yapan deneyimli öğretmenler ile mesleğe yeni başlamış öğretmenlerin, meslektaş rehberliğinin bir mesleki gelişim (Hizmetiçi) yöntemi olarak kullanılmasına ilişkin görüşleri arasında farklılık olup olmadığının tespit edilmesi amaçlanmıştır.

Bu çalışmada, yetişkin öğrenme teorisine dayalı olarak nitel ve nicel yöntemler karma bir model içerisinde kullanılmıştır.

Çalışma sonucunda, meslektaş rehberliğinin, öğretmenlerin kendi kapılarını diğer meslektaşlarına açmaları hususunda öğretmenleri cesaretlendirdiği; uygulamanın öğretmenler arasındaki yardımlaşma, işbirliği ve öğrenmeyi artırdığı; öğretmenler arasındaki yabancılaşmayı azalttığı; okul düzeyinde mesleki gelişimi artırarak öğretmen etkililiğini artırdığı yönünde bulgular elde edildiği ifade edilmektedir.

Hirsch (2011) tarafından yapılan “*Bir Mesleki Gelişim (Hizmetiçi Eğitim Çalışması) Aracı Olarak Meslektaş Gözlemi*” (Peer Observation as a Professional Development Tool) isimli doktora tez çalışmasında, meslektaş gözleminin, orta öğretim kademesinde görev yapan öğretmenlere yönelik işbirliği, birliktelik gibi potansiyel faydalarının olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Çalışmada 8 öğretmenin konuya ilişkin deneyimleri nitel yöntemlerle ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu kapsamda verilerin toplanmasında, ön görüşme ve son

görüşme şeklinde yapılandırılan çeşitli görüşme yöntemlerinden ve öğretmen gözlem formundan faydalanılmıştır.

Çalışma sonunda; meslektaş gözleminin, öğretmenlere öğretime yönelik yeni fikirler sağladığı ve diğer hizmetiçi (mesleki gelişim) uygulamalarından daha faydalı olduğu; meslektaş gözlemi sırasında öğretmenlerin kendi öğretim alanlarına ilişkin olarak daha fazla bilgi edindikleri; meslektaş gözlemi sırasında öğretmenlerin özellikle sınıf yönetimi alanında deneyim kazandıkları; meslektaş gözleminin öğretmenler arasında başka yöntemler ile oluşturulamayacak yeni ilişkilerin oluşturulmasını sağladığı; öğretmenler arasındaki işbirliği ve birlikteliği artırdığı yönünde sonuçlar elde edilmiştir. Bunun yanı sıra, öğretmenlerin uygulama sırasında gözlem için zaman bulamayışları ve bu yöntemin hala bazı öğretmenler tarafından bir mesleki gelişim modelinden daha çok bir değerlendirme yöntemi olarak algılanması da bu yöntemin olası güçlükleri olarak belirlenmiştir.

Salvador (2012) tarafından yapılan “*Duvarların Olmadığı bir Okulda Gözlem: Bağımsız Bir Orta Öğretim Okulunda Öğretimsel Meslektaş Gözlemi*” (Observation in a School Without Walls: Peer Observation of Teaching in a 2nd -12TM Grade Independent School) başlıklı doktora tez çalışmasında; öğretmenlerin birbirlerinin derslerine girerek gözlem yapmasının sonuçlarının ne olacağı, öğretmenlerin gözlem yapmak ve gözlenmekle ilgili olarak ne düşünecekleri, öğretimsel gözlem yapmanın ne gerektirdiği sorularından hareketle ABD’nin kuzeydoğusunda bağımsız bir orta öğretim kurumunda nitel yönetime dayalı bir araştırma yapılmıştır. Araştırma genel olarak meslektaş gözlemi ve liderlik, mentörlük, öğretmenlerin birlikte öğrenmesi, işbirliği ve mesleki gelişimleri konuları üzerine yoğunlaşmıştır.

Araştırmada meslektaş gözleminin öğretmenler üzerindeki etkilerini belirlemek amacıyla anket, görüşme ve alan ve materyal taraması gibi yöntemlerden faydalanılmıştır.

Araştırma bulguları, meslektaş gözleminin, yalnızca karşılıklı yapılan bir gözlem süreci değil, aynı zamanda uzmanlık gerektiren karmaşık bir süreç olduğunu; meslektaş gözlemi sürecinde gözlem yapacak olan meslektaşların seçiminin ve meslektaşlar arasındaki güvenin, gözlem yapacak olan meslektaşların rollerinin ve statülerinin belirlenmesinin sürecin başarıya ulaşmasında oldukça önemli konular olduğunu ortaya koymuştur.

Doyle (2012) tarafından yapılan “*Meslektaş gözlemini Öğretmenler Arasındaki İşbirliğini Artırmaya Geliştirmeye Yönelik Olarak Kullanma*” (Using Peer-to-Peer Observation to Improve Teacher Collaboration) başlıklı doktora tez çalışmasında; meslektaşların bire bir yapacakları ders gözlemi yoluyla daha işbirlikçi bir öğrenen örgüt oluşturması hedeflenmiştir. Öğretmenleri bu süreçte daha kolay dâhil edebilmek amacıyla bu yöntem “Öğrenme Yürüyüşü” adı verilmiştir. Bu yöntem ile öğretmenlerin yapılandırılmış bir ders gözlemi sonunda bir araya gelerek gözlem yapılan derste eğitim öğretim adına ne görülüp duyulmuş ise birbirlerine aktarmaları istenilmiştir.

Araştırma sonuçları, “Öğrenme Yürüyüşü Programı” sayesinde öğretmenlerin birlikte hareket etme hususunda istekli olduklarını, bu durumun bireysel bazda gösterilen çabalardan daha etkili olduğunu; çalışma sayesinde öğretmenlerin okul idaresiyle daha fazla işbirliği içerisine girerek daha uyumlu çalışmaya başladıklarını, öğretmenlerin mesleki yabancılaşma durumlarının azaldığını, öğretmenler arasında diyalog ve problem çözme becerilerinin arttığını ortaya koymuştur.

“Meslektaş Koçluğu” Kavramına İlişkin Yapılmış Olan Bazı Doktora Tez Çalışmaları

Mccourt (2000) tarafından yapılan “*Eğitimden Uygulamaya Meslektaş Koçluğunun, Öğretmenlerin Kendi Etkililikleri ile Öğretmen Beklentilerinin ve Öğrenci Başarısının Transfer Edilmesine Olan Algılarına Etkisi*” (The Impact of Peer Coaching on Teachers’ Perceptions of Self-Efficacy and on the Transfer of Teacher Expectations and Student Achievement (TESA) Interactions from Training to Practice” başlıklı doktora tez çalışmasında özetle meslektaş koçluğu yönteminin, bir personel eğitim programı olarak uygulanmış olan Öğretmen Beklentileri ve Öğrenci Başarısı (TESA) programına olan etkilerinin neler olduğu üzerinde durulmaktadır.

TESA olarak adlandırılan bu program sınıf içi etkinliklerde en başarılı ve en başarısız öğrenciler ile öğretmenlerin etkileşimine dayalı, öğrencilerin ve öğretmenlerin öz farkındalıklarını ve etkililiklerini artırmaya dayalı bir personel yetiştirme programı olarak sunulmuştur. Bu kapsamda araştırma içerisinde, meslektaş koçluğu uygulamasının, öğretmenlerin öz yeterliklerine ve birlikteliklerine ilişkin algıları üzerindeki etkilerinin neler olduğu; meslektaş koçluğu uygulamasının, TESA Personel

Eğitim Programı eğitiminin uygulamaya geçirilmesine olan katkılarının neler olduğu sorularının cevabı aranmıştır.

Araştırmaya 32 öğretmen dâhil edilmiş, bu öğretmenlerden 16'sı ile meslektaş koçluğu ile TESA Program uygulamalarına ilişkin beş çalıştay yapılmış, bu çalışmalarda öğrenci öğretmen etkileşimine dayalı TESA programı ve uygulamaları hakkında eğitim verilmiştir. Bu programın öngördüğü sınıf içi uygulamaların, meslektaş koçluğu yöntemi ile öğretmenler tarafından paylaşılması ve üzerinde tartışılması sağlanmıştır.

Katılımcılara TESA gözlem formuna dayalı olarak öntest ve sontest yapılmış ayrıca yapılan görüşmede de katılımcılara açık uçlu sorular yöneltilmiştir.

Araştırma sonuçları; meslektaş koçluğunun, öğretmenlerin mesleki gelişim sorumluluklarını; öğretimsel metotları paylaşımlarını; meslektaşlarından olumlu dönütler almalarını; kendi mesleki gelişimlerini kontrol etmelerine ilişkin algılarını olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Diğer yandan meslektaş koçluğunun, öğretmenlerin mesleki etkililik, sınıf içerisinde zamanı kullanma ve öğrencileri övmeye ilişkin algıları üzerinde ise herhangi bir etkisinin olmadığını ortaya koymuştur.

Ahuja (2000) tarafından yapılan *“İlkokul Öğretmenlerine Yönelik Olarak Uygulanmış Olan İki Farklı Meslektaş Koçluğu ve Özdeğerlendirme Programının Etkililiği”* (The Relative Effectiveness of two Different Peer Coaching Programs and a Self-Evaluation Program with Elementary Teachers Using Direct Instruction) başlıklı doktora çalışmasında, meslektaş koçluğu ve özdeğerlendirme programlarının etkilerini ortaya koyarak aday öğretmenlere yönelik destek sağlanması hedeflenmiştir.

Bu amaçla katılımcılar üç gruba ayrılmış, her bir meslektaş koçluğu grubu 3 öğretmen ve bir meslektaş koçu olmak üzere dört kişiden oluşturulmuştur. Öz değerlendirme grupları ise üç öğretmenden oluşturulmuştur. Her iki gruptaki katılımcılar da yapılandırılmış ders gözlemi yaparak çeşitli geri bildirim enstrümanlarından faydalanmışlardır. Katılımcılar, video kasetlerini değerlendirme; meslektaş gözlemi ve öz değerlendirme yapma; bunları kendi kendine uygulama; bu uygulamalar hakkında geri bildirim alma ve bu doğrultuda yeni hedefler oluşturma şeklindeki uygulamalar ve değerlendirmeler yaparak paylaşımlarda bulunmuşlardır.

Araştırma sonuçları; öz değerlendirme tekniğinin en etkili personel geliştirme yöntemlerden biri olduğunu; kişisel tercihlere göre yapılandırılmış meslektaş koçluğu yönteminin, önceden yapılandırılmış meslektaş koçluğu yöntemine göre hizmetiçi eğitim çalışmalarında daha fazla tercih edilen bir yöntem olduğunu ortaya koymuştur.

Hall (2001) tarafından yapılan “*Meslektaş Koçluğunun Öğretim Uygulamalarında ve Öğrencilerin Öğrenme Etkinliklerinde Uygulanması: İlkokul Öğretmenlerinin Algıları*” (Implications of Peer Coaching on Teaching Practices and Student Learning: Perceptions from Elementary Teachers) başlıklı doktora tez çalışmasında özetle meslektaş koçluğunun, öğrencilerin öğrenmelerinde ne gibi bir etkisi olduğuna ilişkin ilkökul öğretmenlerinin algılarının ortaya konulması hedeflenmiştir.

Araştırma örneklemini meslektaş koçluğu eğitimi almış bir grup öğretmenden oluşturulmuş olup katılımcıların konuya ilişkin görüşleri açık ve kapalı uçlu ölçekler vasıtasıyla toplanmıştır.

Araştırma sonunda, katılımcıların yaklaşık % 70’i meslektaş koçluğu uygulamalarıyla birlikte kendi öğretim stratejilerine ilişkin daha fazla dönüt alarak sorma tekniklerini geliştirdiklerini ve böylece meslektaş koçluğu sayesinde öğrencilerinin öğrenme düzeylerin de arttığını; katılımcıların % 64’ü meslektaş koçluğuyla birlikte öğrencilerinin üst düzey düşünme etkinlikleri üzerinde daha fazla zaman harcadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca katılımcıların büyük çoğunluğu çalışma sonunda, meslektaş koçluğuyla birlikte öğrenci öğrenmelerinde olumlu yönde bir gelişme olduğunu ve öğrencilerinin öğrenmelerini geliştirebilmeleri konusunda meslektaşlar arasında daha fazla paylaşımda bulunduklarını belirtmişlerdir.

Cole (2002) tarafından yapılan “*Öğretmenlerin (Head Start Programına katılan) Meslektaş Koçluğunun Faydaları ve Güçlüklerine İlişkin Düşüncelerini Ortaya Koyan Durum Çalışması*” (Concerns, Challenges, and Benefits Facing Peer Coaches of Head Start Teachers: A Case Study) başlıklı doktora tez çalışmasında, ABD’de 1960’lı yıllarda 3-4 yaş grubunda dezavantajlı okul öncesi çocuklarına yönelik olarak bir yıl süreyle “Head Start” okuma yazma eğitim programının bir parçası olarak uygulanan meslektaş koçluğu yönteminin faydaları ve güçlüklerine ilişkin olarak katılımcı öğretmenlerin düşüncelerinin ortaya konulması amaçlanmıştır.

Bu amaçla program içerisinde yer alan usta öğretmenler (Koçlar), gözlenen öğretmenler ve yöneticiler ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın başında katılımcılara, yapılacak olan sınıf ziyaretlerine ilişkin bir bilgilendirme eğitimi verilmiştir.

Çalışma sonunda; meslektaş koçlarına ve gözlenen öğretmenlere meslektaş koçluğu sürecine ilişkin bilgi ve eğitim verilmesi, yapılacak olan ilk sınıf ziyareti ve uygulama sürecinin iyi bir şekilde yapılandırılması, uygulamaya yeterince zaman

ayrılması gibi hususların önemli olduğu; meslektaş koçluğu yönteminin öğretmenlerin öğretim stratejilerini geliştirdiği; öğrenci başarısına olumlu yönde katkı sağladığı; koçlar ve gözlenen öğretmenler arasındaki ilişkileri geliştirdiği yönünde bulgular elde edilmiştir.

Lyke (2002) tarafından yapılan “*Lise Öğretmenlerine Yönelik Uygulanmış Olan Meslektaş Koçluğu Programının Değerlendirilmesi*” (An Evaluation of a Peer-Coaching Program For High School Teachers) başlıklı doktora tez çalışmasının konusunu özetle banliyö bölgesinde yer alan iki lisede öğretmenlere yönelik uygulanmış olan bir meslektaş koçluğu programı oluşturmaktadır.

Bu okullarda söz konusu program 1994 yılında uygulanmış ve bitirilmiş olmasına rağmen, konuya ilişkin bir değerlendirme yapılmasına karar verilmiş ve programa katılmış olan öğretmenler ile katılmamış olan öğretmenler arasında bir karşılaştırma yapılmıştır.

Veri toplamak amacıyla farklı değerlendirme ölçek ve teknikleri birlikte kullanılmıştır. Bu amaçla programa katılmış olan 16 öğretmen ile programa katılmamış olan 16 öğretmen program amaçlarına uygun olarak hazırlanmış olan bir öz değerlendirme ölçeği doldurmuşlardır. Bu öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilerinin görüşleri de öğrenci tutum ölçekleri ile değerlendirilmiştir. Ayrıca, programa katılmış ve katılmamış olan örneklem grubundan 8 öğretmenle; öğrenci grubundan da rastgele örneklem yoluyla seçilen öğrencilerle; İngilizce, Matematik, Fen Bilimleri, Sosyal Bilimler Dersleri Zümre Başkanları ile görüşmeler yapılmıştır. Bunların yanı sıra gözlem yoluyla da veriler toplanmıştır. Bu amaçla programa katılmış ve katılmamış örneklem grubundan 4 öğretmenin ders gözlemi yapılmış ayrıca öğrenci notları da değerlendirilmiştir.

Araştırma sonuçları, öğretmenlerin meslektaş koçluğu sürecinde kendilerine verilen geri bildirimleri, okul yöneticilerince verilen klasik geri bildirimlere oranla daha anlamlı ve faydalı bulduklarını; programa daha önce katılmış olan öğretmenlerin daha az mesleki yabancılaşma hissettiklerini; öğretmenlerin meslektaş koçluğu sürecini farklı kişileri tanıma, farklı müfredat ve öğretimsel etkinlik alanlarını tanıma açısından faydalı bulduklarını; meslektaş koçluğu sürecine katılmış olan öğretmenlerin, ders içerisinde yeri geldiğinde sessiz kalabilme, pekiştireçleri etkili kullanabilme ve öğrencilerle göz teması kurabilme gibi sınıf yönetim becerileri açısından, programa katılmayan meslektaşlarına göre daha etkili olduklarını; programa dâhil olan öğretmenlerin öğretim stratejilerini sürekli olarak geliştirdiklerini; programa katılmış olan öğretmenlerin

sınıflarındaki öğrencilerin, programa katılmayan öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilere oranla, daha başarılı oldukları ve sınıflarına karşı daha olumlu tutum içerisinde olduklarını göstermiştir.

Prystash (2003) tarafından yapılan “Meslektaş Koçluğu Temelli Değerlendirme Modelinin Etkileri” (The Effects of Peer Coaching Model of Evaluation) başlıklı doktora tez çalışmasında özetle öğretmen değerlendirmesine yönelik uygulamaların, anlayış farklılıkları, taraf tutma, anlaşmazlıklar, değerlendirmenin tehdit olarak algılanması gibi bir takım sıkıntıları da beraberinde getirdiğinden bahisle, geleneksel değerlendirme yöntemlerine alternatif olarak ilköğretim düzeyindeki bir okul bölgesinde görev yapan öğretmenleri meslektaş koçluğu ile değerlendirecek olan bir yöntem üzerine bir çalışma yapılmıştır.

Araştırmanın amacı, geleneksel öğretmen değerlendirme yöntemlerini, meslektaş koçluğu yöntemiyle karşılaştırarak analiz etmektir. Bu amaçla, öğretmenlerin öğretimsel uygulamaları ve etkileri; kurum kültürü ve işbirliği üzerine etkileri ve meslektaş koçluğunun önemli bir parçası olan güven üzerine bir araştırma yapılmıştır.

Araştırma sonucunda, meslektaş koçluğu sürecinde karşılıklı güvenin ve öğretmenlerin kendi eşlerini seçebilmelerinin önemli bir faktör olduğu; öğretmenlerin meslektaş koçluğunu geleneksel yöntemlere göre daha faydalı olarak algıladığı; öğretmenlerin bu süreçte öğretimsel konulara ilişkin olarak kendi meslektaşlarına faydalı eleştiriler yöneltebilme becerisi gösterdikleri; meslektaş koçluğunun sınıftaki yabancılaşmayı azalttığı; öğretmenlerin meslektaş koçuyla çalışmayı, geleneksel değerlendirme sistemi içerisinde okul müdürleriyle çalışmaya kıyasla, daha rahat ve faydalı bir yöntem olarak değerlendirdikleri; öğretimsel uygulamaları geliştirdiği yönünde bulgular elde edilmiştir.

Gemmell (2003) tarafından yapılan “*Öğretmen Eğitime Yönelik Aday Eğitimi İçerisinde Uzman Bir Öğrenen Topluluk Oluşturma: Meslektaş Koçluğu ve Video Analizleri*” (Building a Professional Learning Community in Preservice Teacher Education: Peer Coaching and Video Analysis” başlıklı doktora tez çalışmasında özetle mezun olmuş ve staj yapan 10 aday öğretmenin, bir ilköğretim programı içerisinde alternatif bir yöntem olarak meslektaş koçluğu sürecini uygulamaları ve bu sürecin katılımcılar üzerindeki etkilerinin neler olduğu ortaya konulmaya çalışılmıştır. Çalışma içerisinde meslektaş koçluğu, okul öğretmenleri ve üniversite danışmanlarından da destek alınarak daha geleneksel bir denetim modeliyle birlikte ortaya konulmuştur.

Çalışma sonuçları, meslektaş koçluğu sürecinin, aday öğretmenlerin birbirlerinin öğretimsel uygulamalarını nasıl etkilediklerini ve bu kazanımların aday öğretmenler arasındaki işbirliği becerilerini nasıl olumlu yönde etkilediğini ortaya çıkarmıştır. Bunun yanı sıra çalışma sonucunda, uygulama sürecinde karşılaşılan güçlükler ortaya konularak, gelecekte yapılacak uygulamaların daha başarılı olabilmesi için nelere dikkat edilmesi gerektiği konularında da önerilerde bulunulmuştur.

Buna göre; meslektaş koçluğu yönteminin, öğretmen eğitim programının çok önemli bir parçası olabileceği; aday öğretmenlerin meslektaşlarıyla etkileşim şansı elde etmelerinin, öğretmenlik mesleğinin yüksek beceri gerektiren bazı noktalarını etkili bir şekilde kavramalarına yardımcı olduğu; aday öğretmenlerin yapmış oldukları meslektaş gözlemi sayesinde kendi öğretimsel ve pedagojik becerileri üzerine bir şeyler ekleyerek ve yeni bilgileri kendi bilgileriyle harmanlayarak kendilerini pedagojik açıdan geliştirdikleri yönünde bulgular elde edilmiştir.

Truesdale (2003) tarafından yapılan “*Chicago’da İki Devlet İlkokulunda Uygulanan Personel Yetiştirme Uygulamasının, Meslektaş Koçluğu Yöntemiyle Sınıf Ortamına Taşınması*” (The Implementation of Peer Coaching on the Transferability of Staff Development to Classroom Practice in two Selected Chicago Public Elementary Schools) başlıklı doktora çalışmasında özetle personel yetiştirme uygulamalarının sınıf ortamına taşınmasında iyi bir araç olup olmadığının üzerinde durulmaktadır.

Bu kapsamda çalışma grubu içerisinde yer alan bütün öğretmenlere belirli öğretim yöntemleri hakkında üç aylık süreyle teorik bir hizmetiçi eğitim verilmiştir. Daha sonra bu grubun yarısına okullarında teorik bilgilerin nasıl uygulamaya aktarılacağına dair okullarına gidilerek meslektaş koçluğu desteği verilmiştir. Diğer gruba ise bu eğitim verilmemiştir. Meslektaş koçluğu desteği alan gruptaki öğretmenlerin %75’i öğrenilen teorik bilgileri ders uygulamalarına aktarabilmişken, meslektaş koçluğu desteği almamış olan gruptaki öğretmenlerin ise sadece %15’i bu uygulamaları ders ortamına taşıyabilmişlerdir. Koçluk desteği almayan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu öğrenilen teorik bilgileri ders ortamında uygulama konusunu sürekli ertelemişler ve bu bilgiler 6 aylık sürenin sonunda unutulmuştur.

Araştırma sonucunda, meslektaş koçluğunun teorik bilgilerin uygulama alanına taşınmasına yüksek derecede katkı sağlayan bir yöntem olduğu; uygulamaya taşınan konulardan işbirlikçi öğrenme yönteminin en fazla uygulama alanına taşınan konu olduğu; meslektaş koçluğunun olmadığı durumlarda hizmetiçi eğitim içerisinde verilen

teorik bilgilerin uygulamaya aktarılmasının güç olduğu yönünde bulgular elde edilmiştir.

Morton (2004) tarafından “*Özel Eğitim Öğretmenlerinin Adaylık Eğitimlerinde Etkinlikleri Planlama, Meslektaş Koçluğu Becerileri ve Öğretimsel Etkililiği Geliştirme*” (The Relationship among Planning Activities, Peer Coaching Skills and Improved Instructional Effectiveness in Preservice Special Education Teachers) yapılan doktora tez çalışmasında özetle Özel Eğitim Öğretmenlerinin meslektaş koçluğu becerileri ile öğretimsel becerilerinin geliştirilmesi arasındaki ilişkinin irdelenmesi hedeflenmektedir.

Çalışmanın odak noktası, aday öğretmenlerin koçluk eğitiminden önceki ve sonraki öğretimsel becerilerinin incelenmesi; ders planlama çalışmalarının, aday öğretmenlerin sınıf içi öğretim uygulamaları olan etkisinin incelenmesi; koçluk yöntemi ve sistematik yapılandırılmış ders gözlemi tekniklerinin kullanılması hususlarından oluşmaktadır.

Çalışmada nitel ve nicel yöntemlerle bir arada karma bir yöntem içerisinde kullanılmıştır. Çalışmada, öğretmenlere uyguladıkları etkili öğretim yöntemleri hakkında meslektaşları tarafından geri bildirimler vererek sınıf içi öğretimi ve dolayısıyla özel eğitim öğretmenlerinin adaylık eğitimlerini geliştirerek daha etkili bir hale getirmek hedeflenmiştir.

Çalışma sonucuna göre hem nitel boyutta hem de nicel boyutta elde edilen veriler, meslektaş koçluğunun öğretmenler açısından önemli bir uygulama olduğunu; ders öncesi planlama yapmanın öğretmenlerin öğretimsel etkililiğini artırdığını; öğretmenlere iyi bir koçluk desteği vermenin, öğretmenlerin öğretimsel etkililiklerini artırdığını göstermiştir.

Elde edilen bu olumlu sonuçların yanı sıra sürece ilişkin olarak bir takım sınırlılıklarında olduğu tespit edilmiştir. Bunların başında, öğretmenlerin iş yükünün fazla olması nedeniyle uygulamaya yeterince zaman ayıramamaları; sürecin 4 hafta gibi kısa bir sürece yayılmış olması ve bunun sonucunda öğretmenlerin yeterince paylaşımda bulunamamaları; öğretmenlerin koçluk yaklaşımlarının standart olmayışı, koçların ilgi, uzmanlık ve beklentilerinin birbirinden farklı olması gelmektedir.

Burkhart (2004) tarafından yapılan “*Meslektaş Koçluğunun, Okuma Uygulama Rehberliği Eğitimine İlişkin Öğretmen Algıları Üzerindeki Etkisi*” (The Effect of Peer Coaching on Teachers’ Perceptions of Their Training in Implementing Guided Reading Practices) başlıklı doktora tez çalışmasında, meslektaş koçluğunun, öğretmenlerin sınıf

içerisinde seviye grupları yaparak okuma etkinlikleri düzenlemesi ve bu yolla grup düzeyinde yeni öğrenme uygulamaları yapmasını sağlayan “Okuma Uygulama Rehberliğine” ilişkin algılarına olan etkilerinin araştırılması hedeflenmiştir.

Araştırmada, personele okuma uygulama rehberliği konusunda eğitim verme amacıyla, modelleme, gözlem, geri bildirim ve işbirliği gibi bir dizi tekniği içeren meslektaş gözlemi yöntemi kullanılmıştır. Eğitimden memnuniyeti ölçmek amacıyla bir anket geliştirilmiş, ayrıca meslektaş koçluğu desteği alan uygulama grubu ile meslektaş koçluğu desteği almayan bir kontrol grubu oluşturulmuştur.

Araştırma sonuçları; meslektaş koçluğu desteği alan grubun, alınan eğitime ilişkin memnuniyetinin, destek alamayan gruba göre çok daha yüksek olduğunu; meslektaş koçluğunun, öğretmenlere yönelik yeni uygulamaların hayata geçirilmesinde olumlu katkılar sağlayacağını ortaya koymuştur.

Butler (2007) tarafından yapılan “*Devlet Destekli Bir Okul Öncesi Eğitim Programında Meslektaş Koçluğunun Uygulanması: Bir Katılımcı Gözlem Uygulaması*” (Implementing Peer Coaching in a State Funded Pre-Kindergarten Program: An Autoethnography) başlıklı doktora tez çalışmasında özetle nitel bir yöntem olan katılımcı gözlem tekniği kullanılarak, hizmetiçi eğitim programı hazırlayan, uygulayan ve analiz eden bir araştırmacının deneyimleri ortaya konulmaktadır.

Araştırmanın amacı; meslektaş koçluğu yönteminin, New Orleans ve çevresindeki okullarda görevli okul öncesi öğretmenlerinin öğretimsel stratejilerini geliştirip geliştiremeyeceğini ortaya koymaktır. Ayrıca araştırma, nitel bir araştırma yönetimi olarak katılımcı gözlem uygulamasının etkili bir yöntem olduğunu da ortaya koymaya çalışmaktadır.

Araştırma sonucuna göre; yeni bir hizmetiçi eğitim yöntemi olarak uygulamaya konulacak olan meslektaş koçluğu yöntemi ile öğretmenlerin sınıf içerisindeki öğretimsel uygulamalarını geliştirebilecekleri ve bu yolla öğrencilerin bu yöntemden olumlu yönde faydalanmalarının sağlanmış olacağı; meslektaş koçluğunun, okul öncesi eğitim programı içerisinde yer alan okuma yazma öğretiminde, öğretmenlerin öğretimsel gelişimine yönelik uygulanabilir bir yöntem olduğu ortaya konulmuştur.

Murray (2007) tarafından yapılan “*Meslektaş Koçluğunun Öğretmenler Arasındaki İşbirliğine ve Öğrenci Başarısına Olan Etkileri*” (The Effects of Peer Coaching on Teachers’ Collaborative Interactions and Student Achievement) başlıklı doktora çalışmasında, kısa adı MIP olan bir mentörlük uygulama programı kapsamında

Matematik ve Fen Bilimleri ders öğretmenleri tarafından uygulanmış olan meslektaş koçluğu programının etkileri üzerinde durulmaktadır.

Çalışmada, deney grubu MIP programına katılmış 6 öğretmen ve 202 öğrenciden, kontrol grubu ise programa katılmamış olan 5 öğretmen ve 105 öğrenciden oluşturulmuştur. Deney ve kontrol grubundaki öğretmenlere ön ve son test uygulamaları yapılarak, meslektaş koçluğunun öğrenci başarısına etki edip etmediği konusu analiz edilmiştir. Çalışma içerisinde görüşme, anket, video kaydı, rehberlik edici mentörlük görüşmeleri ve öğretim konferansları yoluyla toplanan verilerin analizleri yapılmıştır.

Araştırma sonucunda, öğretmenlerin tartışma ve bilgi paylaşımının kendilerinin öğretimsel yöntemleri üzerinde olumlu etkilerinin olduğunu ve bundan sonraki MIP Programlarına katılacaklarını belirttikleri; meslektaş rehberliği uygulamalarının öğrencilerin Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Sınavı (PISA) başarıları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı, bununla birlikte meslektaş rehberliğinin öğrenci başarısına olan etkilerinin tam olarak ortaya konulabilmesi için daha uzun bir zaman dilimine ihtiyaç duyulduğu yönünde bilgiler elde edilmiştir.

Hsiu (2007) tarafından yapılan “*Danışman (Mentör) Öğretmenler, Program Koordinatörleri ve Öğrencilerin Öğretim Deneyimleri İçerisinde Meslektaş Koçluğu: Üstat Danışman (Mentör) Öğretmenler; Program Koordinatörleri ve Mezun Öğrencilere Yönelik Bir Olay İnceleme Çalışması*” (Mentor Teachers, Program Supervisors, and Peer Coaching in the Student Teaching Experience: A Phenomenological Study of The Experiences of Mentor Teachers, Program Supervisors, and Interns) başlıklı doktora tez çalışmasında, lisans düzeyindeki bir üniversite programında görevli mentör öğretmenler, program koordinatörleri ve meslektaş koçlarının bakış açılarına göre meslektaş koçluğu uygulamasına ilişkin bir olay incelemesi ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Çalışmaya, 15 program koordinatörü, 69 danışman öğretmen (Mentör) ve 69 mezun öğrenci dâhil edilmiştir. Bu grup içerisinden 24 katılımcı ile 90 dakikalık yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır.

Çalışma sonuçları; mezun öğrencilerin öğretim yöntemlerini öğrenmelerinde en önemli rolün danışman öğretmenlere ait olduğunu; öğrencilerin klinik denetim yöntemlerini öğrenmelerinde en önemli rolün program koordinatörlerine ait olduğunu; öğrencilere en büyük duygusal (manevi) desteğin program koordinatörleri tarafından verildiğini ve ayrıca bu üç grup arasında en etkin ve bilgi sahibi grubun da program kordinatörleri grubu olduğunu ortaya koymuştur.

Hornby (2008) tarafından yapılan “*Yeni Lise Öğretmenlerine Yönelik Olarak Meslektaş Koçluğu*” (Peer Coaching for New High School Teachers) başlıklı doktora tez çalışmasında özetle meslektaş koçluğunun, lise düzeyindeki bir okulda görevli aday öğretmenlerin mesleki gelişimlerine nasıl bir etkisinin olduğu araştırılmıştır.

Araştırmanın odak noktasını, meslektaş koçluğunun ana öğelerinin neler olduğu; 5 yıl ve daha az kıdemi olan yeni öğretmenlerin meslektaş koçluğu ile desteklenirken ne tür bilgilere ihtiyacı olacağı; usta öğretici konumundaki öğretmenlerin (Koçların) bu sürece nasıl anlamlı bir katkı sağlayabilecekleri; uygulama sürecinde usta öğretici ve çırak konumundaki öğretmenlerin bu süreçten karşılıklı olarak elde edecekleri faydaların neler olacağı sorularına verilecek olan cevaplar oluşturmaktadır.

Araştırmanın temel bulguları, meslektaşlar arasında geliştirilecek olan olumlu ilişkilerin, öğretmenlerin sınıf içerisinde öğretim metotlarını etkili bir şekilde uygulayabilmelerine katkı sağladığını; okullarda informal bir meslektaş koçluğu ortamının var olduğunu ve sistematik bir şekilde olmasa da öğretmenlerin bu yolla mesleki açıdan bir çok konuyu öğrenme şansı elde ettiklerini; meslektaş koçluğunun etkili olabilmesi için bu uygulamayı yapacak olan kişilerin bir takım özelliklere sahip olmalarının gerektiğini; meslektaş koçluğunun etkili olabilmesi için gerekli zamanın ayrılması gerektiğini; meslektaş koçluğunun başarılı olabilmesinde yönetsel faktörlerin de etkili olduğunu; meslektaş koçluğunun öğretmenlerin yabancılaşma düzeylerini azalttığını; öğretmenlerin okullarında pozitif bir örgütsel kültür oluşması için istekli olduklarını ortaya koymuştur.

Howard (2008) tarafından yapılan “*Ortaokul Düzeyinde Göreve Başlama ve Meslektaş Koçluğu Programı*” (Induction and Peer Coaching Programs in a Middle School Setting) başlıklı doktora tez çalışmasında özetle yeni öğretmenlerin yarısının mesleğe başlama programına tabii tutulduğu ancak bu programların büyük bir çoğunluğunun, uyum çalışmaları, küçük çalıştaylar ve sınıf yönetimi gibi yüzeysel eğitimler verdikleri, devlet tarafından desteklenen adaylık programlarındaysa, yeni öğretmenlerin performanslarını ölçmeye yönelik bir takım değerlendirmeler yapıldığı ancak okul gelişimine yönelik devam eden araştırmalarla birlikte, personel eğitiminde meslektaş koçluğu gibi yeni yaklaşımlara ihtiyaç duyulduğu görüşünün öne çıktığı belirtilmektedir.

Çalışmada alternatif yöntemlerle yetiştirilmiş öğretmen grubu ile geleneksel öğretmen grubunun görüşleri karşılaştırılmıştır.

Bu bağlamda çalışmanın amacı, mesleğe başlama ve meslektaş koçluğu programlarına ilişkin olarak her iki grubun yaklaşımları arasında farklılık bulunup bulunmadığını; bu grupların mesleğe başlama adaylık programına göre meslektaş koçluğu programını tercih edip etmediklerini ve meslektaş koçluğunu olumlu bir deneyim olarak algılayıp algılamadıklarını ortaya koymaktır.

Elde edilen verilerden hareketle her iki grubun görüşleri arasında ilişkinin korelasyonu ve bağımsız değişkenler incelenmiştir.

Araştırma sonunda, her iki grubun meslektaş koçluğuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmazken, göreve başlama ve adaylık programına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Buna göre geleneksel yöntemle göre yetiştirilmiş öğretmenlerin mesleğe alınma programını, alternatif yöntemlere göre yetiştirilmiş öğretmenlere göre daha olumlu algıladıkları; katılımcıların yaşları ilerledikçe mesleğe bağlama programı hakkındaki algılarının daha olumlu hale geldiği yönünde bulgular elde edilmiştir.

Cribbs (2009) tarafından yapılan “*Meslektaş Koçluğunun Okul Psikologlarının Uygulamalarına olan Etkisi*” (The Effect of Peer Coaching on the Practice of School Psychologists) başlıklı doktora tez çalışması, ABD’nin Güneydoğu Bölgesinde yer alan geniş bir şehir eğitim bölgesinde mesleğe yeni başlayan 3 okul psikologuna, deneyimli bir okul psikologu tarafından mesleğin ilk yılında meslektaş koçluğu uygulaması yoluyla verilen desteğin etkilerinin neler olduğunu konu edinmiştir.

Araştırmanın meslektaş destek grubuna 4 okul psikologu dâhil olmuş ve 9 aydan fazla bir süreyle, mesleğe yeni başlayan okul psikologlarına, mesleğe yönelik iş ve işlemler ile mesleki inanç ve değerler ile ilgili olarak mesleği destek sunmuşlardır.

Araştırma sonuçları, meslektaş koçluğuna katılmış olmanın kişilere mesleki ve bireysel anlamda faydalar sağladığını; katılımcıların düşüncelerindeki değişimin yanı sıra uygulamalarında da değişikliklere neden olduğunu; deneyimli personel ile koçluk hizmeti alan personel arasındaki ilişkileri geliştirdiğini; mesleki uzmanlık bilgi ve becerilerini geliştirdiğini; okul psikologlarının öz değerlendirme becerilerini geliştirdiğini; okul psikologlarının uygulamalarında olumlu farklılıklar meydana getirdiğini; kişilerin öz farkındalık ve öz güvenlerini artırdığını ortaya koymuştur.

Younghans (2010) tarafından yapılan “*Okul Müdürlerinin Meslektaş Koçluğunun Geliştirilmesindeki Rolü*” (The Superintendent’s Role in Developing Peer Coaching) başlıklı doktora çalışmasında, nitel bir araştırma yöntemi izlenmiş olup

Indiana Bölgesindeki okul liderlerinin davranışlarının, meslektaş koçluğu uygulaması yoluyla nasıl bir öğrenme kültürü ortaya çıkardıklarını ortaya koymaya çalışmıştır.

Çalışmaya 9 okul müdürü katılmış olup bu kişilerle mülakatlar yapılarak bazı temel özellikler belirlenmiştir. Bu özelliklerin başında, koç belirleme sürecine kimlerin dâhil edileceği; koçlara verilecek ücretin temini; koçlara hizmetiçi eğitim verilmesi; ilkokul okuma yazma eğitimine yönelik koç bulma gelmektedir.

Araştırmada farklı eğitim bölgelerinden gelen eğitim liderleri arasındaki benzerliklerin ortaya konulması da amaçlanmıştır. Ancak araştırmada çok az benzerlik ortaya konulabilmiş, okul müdürlerinin çok sayıda farklı davranış gösterdikleri ortaya konulmuştur. Bu farklılıkların, eğitim bölgesinin büyüklüğünden daha çok, okul müdürlerinin karar vermesine etki eden diğer faktörlere dayandığı görülmüştür.

Araştırma sonuçlarına göre; okul müdürlerinin kendi kurumlarındaki öğretim etkinlikleri üzerinde önemli değişikliklerin ortaya çıkmasında etkili olabileceği, bunu başarabilmelerinin bir yolunun da meslektaş koçluğu yöntemi olduğu; okul müdürlerinin meslektaş koçu olarak uygun birinin görevlendirmesi konusunda dikkatli olması gerektiği, uygun olmayan bir kişinin sürece faydadan çok zarar vereceği ortaya konulmuştur.

Shook (2011) tarafından yapılan *“Meslektaş Koçluğu Programına Katılan Öğretmenler Tarafından Öğretimin Transfer Edilmesine Katkı Yapan Faktörlerin Analiz Edilmesi Hakkında Nitel Bir Çalışma”* (A Qualitative Examination of Factors that Contribute to Transfer of Learning by Teachers Who Attended Peer Coach Training) başlıklı doktora tez çalışmasında, meslektaş koçluğu eğitim çalışmalarında en büyük sıkıntılardan birisinin de eğitim sırasında öğrenilenlerin, öğretmenler tarafından kendi ders ortamlarına transfer edilememesinin olduğu belirtilerek, bu durum ve meslektaş koçluğu yönteminin uygulanması hakkında daha fazla bilgi toplanılarak, öğretmenlerin ders ortamına daha fazla bilgi ve öğretim tekniği transfer etmesi hedeflenmiştir.

Nitel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı bu çalışmada, araştırmaya katılan 8 öğretmenle, mesleki gelişim programının (Hizmetiçi Eğitim Programının) nasıl yürütüldüğü, programdaki eğitim şeklinin ve sonrasındaki desteğin nasıl olması gerektiği, nasıl olursa bu konuların öğretime transferinin daha etkili olabileceği hususlarında detaylı bir şekilde görüşme yapılmıştır. Çalışmaya ait veriler, internet ortamından gönderilen anket ve sonrasında sorulan bir dizi soru yoluyla toplanmıştır.

Araştırma sonuçları, bu tür hizmetiçi eğitim faaliyetlerine katılmış olan öğretmenlerin, yöneticilerinden daha çok kendi meslektaşlarıyla bu konularda tartışma ve çözüm yolu bulma olanağı bulduklarını; mesleki gelişim programlarını (Hizmetiçi Eğitim Programlarını) iyi bir şekilde yapılandırmanın, öğrenilen konuların daha fazla ders ortamına aktarılmasını sağladığını; sonuca odaklı gelişim programlarını da içine alan sosyal değişime yönelik uygulamaların, sınıf içerisinde daha etkili yöntemlerin uygulanmasına katkı sağlayacağını, böylece öğrenci başarısının artacağını ve yönetimin daha etkin hale geleceğini ortaya koymuştur.

Murphy (2012) tarafından yapılan “*Geleneksel Öğretmen Değerlendirmesine Alternatif Etkili Bir Yöntem Olarak Meslektaş Koçluğu*” (Peer Coaching as an Efficacy Enhancing Alternative to Traditional Teacher Evaluation) başlıklı doktora çalışmasında özetle hesap vermeye dayalı geleneksel öğretmen değerlendirme yöntemlerinin, öğretmenleri daha etkili ders verme hususunda motive etmede yetersiz kaldığından bahisle değerlendirmeye dayalı olmayan yeni bir yaklaşım olan meslektaş koçluğu yöntemi hakkında bir çalışma yapıldığı belirtilmektedir. Çalışmanın odak noktasını; işbirliğine dayalı, değerlendirme yapılmayan meslektaş koçluğu sürecine, geleneksel yöntemlerle kıyaslandığında, nelerin etki ettiğinin belirlenmesi; bir okulda görev yapan öğretmenlerin kendi etkililik değerlendirmelerine ilişkin algılarının neler olduğunun ortaya konulması oluşturmaktadır.

Bu amaçla çalışmaya dâhil edilen katılımcıların 24’ü öz değerlendirme ölçeği doldurmuş; 45 öğretmen yöneticileri tarafından değerlendirilmiş; 19 öğretmen ise meslektaş koçluğu yöntemini uygulamışlardır. Gruplar arasındaki farkın belirlenmesi için toplam varyans değerleri analiz edilmiştir. Ölçeklerin alt birimlerinin güvenilirliği, Cronbach’s alpha değerlerine bakılarak değerlendirilmiştir.

Araştırma verilerine göre kontrol ve uygulama grubu arasında öğrenciye odaklanma ve sınıf yönetimi açısından anlamlı farklılıklar bulunmuş olup bu durum, meslektaş koçluğunun öğretmenlerin etkililik düzeylerine olumlu yönde etki edeceği hipotezini doğrulamaktadır. Ayrıca yapılan çalışma sonucunda; yerinde yapılacak olan meslektaş koçluğu programının, öğretmenleri daha başarılı olma konusunda daha etkin kıldığı; öğretmenlerin daha az stres hissetmelerini sağladığı; öğrencilerine odaklanmalarını ve motivasyonlarını devam ettirmelerini sağladığı yönünde bulgulara ulaşılmıştır. Buradan hareketle çalışmada, öğretmen etkililiği, 35 yıldan fazla bir süreden beri öğrenci başarısının anahtarı olarak görüldüğü için, meslektaş koçluğunun

bir öğretmen değerlendirme yöntemi olarak uygulanmasının, sosyal değişime yol açarak öğrenciler adına faydalı sonuçları beraberinde getireceği belirtilmektedir.

“Mentörlük” Kavramına İlişkin Yapılmış Olan Bazı Doktora Tez Çalışmaları

Arsenault (2001) tarafından yapılan “*Mesleğe Yeni Başlamış Denetçilerin Mentörlük Çalışmalarında Karşılıklı Paylaşım Dayalı Uygulamaların Kullanılması*” (Reflective Practice as a Tool for Peer Mentoring New Supervisors) başlıklı doktora tez çalışmasında ikinci kademe orta öğretim düzeyinde meslektaş mentörlüğünün karşılıklı paylaşım dayalı kullanılması ele alınmıştır.

Nitel yöntem kullanılarak elde edilen verilerin sonuçları; yönetim süreçleri; uygulamanın felsefesi ve rehberlik; kabul görme; uygulamaya ilişkin genel düşünceler; denetçi rollerinin anlaşılması; iş doyumu; başarı; öz mesleki gelişim oluşturma gibi 8 ana tema etrafında toplanmıştır.

Buna göre; araştırmaya katılan denetçiler, uygulama yapacak olan mentörlerin dikkatli bir şekilde seçilmesi gerektiğini; bu süreçte karşılıklı güvenin ve kabul görmenin önemli bir unsur olduğunu; akran meslektaşlar arasında yapılan bu uygulamanın denetçilerin kendi denetçilik rolleri üzerinde yeniden düşünerek bu roller üzerine tartışmalarını sağladığını; meslektaş mentörlüğünün, kendilerini mesleki anlamda geliştirmelerine katkı sağladığını ve yeni denetçilerin yetiştirilmelerine yönelik de kullanılması gerektiğini; ayrıca katılımcılar meslektaş mentörlüğünün, kurum içinde de karşılıklı deneyim paylaşımı yöntemi şeklinde uygulanması gerektiğini belirtmişlerdir.

Mun (2011) tarafından yapılan “*Meslek Yüksek Okullarında Temel Becerilerin Ötesine Geçme: Kültürel Olarak Uyumlu Mentörlerin Düşünce ve Uygulamaları*” (Moving Beyond Basic Skills in Community Colleges: The Beliefs and Practices of Culturally Responsive Peer Mentors) başlıklı doktora tez çalışmasında, iki yıllık meslek yüksek okullarındaki Latin kökenli öğrencilerin temel beceri derslerinde ülke ortalamasının altında bir başarı gösterdiklerinden bahisle en etkili temel beceri uygulamalarının ortaya konulması hedeflenmiştir.

Çalışma 3 mentörün felsefe ve uygulamaları ile Latin kökenli öğrencilerinin yazma becerilerini geliştirmeleri hususunu desteklemelerini ele almıştır. Her mentör ile çalışma başlamadan önce görüşmeler yapılmış, 2 ay boyunca haftalık gözlem ve gözlem sonrası görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerde, katılımcıların uygulamaya ilişkin

görüş, düşünce ve inançlarının belirlenerek temel beceri öğrencilerine yönelik etkili öğretim uygulamalarının belirlenmesi ve bu konularda işbirliği yapılması hedeflenmiştir. Çalışmada da ayrıca 12 Latin kökenli öğrenci ile de uygulamanın ve mentor desteğinin yazma becerilerini geliştirmelerinde kendilerine yardımcı olup olmadığı konusunda görüşmeler yapılmıştır.

Farklı veri toplama yöntemlerinin birlikte kullanıldığı bu çalışmada meslektaş mentorleri, kendi öğrencilerine, okul sistemine ve meslektaş mentorü olarak kendi rollerine ilişkin rollerini, düşüncelerini ortaya koymuşlar, ayrıca Latin kökenli öğrencilerin temel beceri derslerine ilişkin çok sayıda öğretim uygulamasını da hayata geçirmişlerdir.

Araştırma sonunda meslektaş mentorlerinin konuya ilişkin görüşlerinin ve rollerinin; karşılıklı anlayışa dayalı bir kültür oluşturulması; müfredat bilgilerinin kolaylaştırılması; öğrencilerin kendi akademik ve mesleki hedeflerini gerçekleştirme konusunda desteklenmesi olmak üzere üç ana tema etrafında yoğunlaştığı ortaya konulmuştur.

Bircher (2012) tarafından yapılan “*Meslektaş Mentörlüğü Yoluyla Yarı Zamanlı Doktora Öğrencilerinin Sosyalleşmesi*” (Part-Time Doctoral Student Socialization through Peer Mentorship) başlıklı doktora tez çalışmasında özetle olay inceleme metodu kullanılarak yarı zamanlı doktora öğrencilerinin bir meslek yüksek lisesinde uygulanan meslektaş mentörlüğü ve bu süreçte öğrencilerin sosyalleşme deneyimleri ortaya konulmuştur.

Çalışmanın odak noktasını; yarı zamanlı doktora öğrencilerinin, meslektaş mentörlüğü yoluyla nasıl sosyalleştikleri; öğrencilerinin, eş zamanlı meslektaş mentörlük yöntemini nasıl uyguladıkları konuları oluşturmaktadır.

Araştırmaya 21 kişi katılmış ve çalışma sonucunda; meslektaşlar arası işbirliği ve mesleki yabancılaşma konularının ön plana çıkan önemli iki sonuç olduğu; katılımcıların mentörlük sürecinde meslektaşlarıyla işbirliği içerisinde hareket ettikleri ve sürecin katılımcılar ile mentor öğretmenler arasındaki işbirliğini olumlu yönde artırdığı; katılımcıların ikinci sınıf doktora öğrencisi olarak değerlendirilme ve zaman yetersizliği gibi engelleyici nedenlerden ötürü yabancılaşma hissettikleri yönünde bulgular elde edilmiştir.

Turney (2013) tarafından yapılan “*İngilizce Dil Öğretiminde Başarılı Olma: Meslektaş Mentörlüğünün Amerika’daki İngilizce Dil Öğretiminde Öğrenci Başarısına Yönelik Olarak Kullanılması*” (ELL Excel: Using Peer Mentoring to Help English Language Learners excel in American Classrooms) başlıklı doktora tez çalışmasında, Ohio Eyaletindeki bir lisede öğrencilerin İngilizce dil öğrenim performanslarını geliştirmek amacıyla uygulanmış olan bir meslektaş mentörlüğü programı ele alınmıştır.

Çalışmada, çeşitli kriterlere göre seçilen 8 öğrenci, aynı şekilde belirli kriterlere göre seçilmiş çift anadilli 4 mentör öğretmen, 6 haftalık bir program süresince birlikte çalışmışlardır. Program sürecinde katılımcılardan anket, sınıf gözlem formları yoluyla veriler toplanmış ayrıca görüşmeler yapılmıştır.

Araştırma sonuçları, programa katılmış olan öğrencilerin İngilizce konuşma ve İngilizce ile iletişim kurma konularında öz güvenlerinin arttığını; hem mentörlerin hem de birlikte çalışma yaptıkları öğrenciler bu süreçten memnun olduklarını; programın akademik yönünden daha ziyade kişileri sosyalleştirme yönünün ön plana çıktığını, ancak bu yolla elde edilecek olan etkileşimin akademik başarıyı da olumlu yönde etkilediğini; meslektaş mentörlüğü uygulamasının, İngilizce dil öğrencilerinin akademik başarıları ve sosyalleşmeleri açısından büyük katkılar sağlayabilme potansiyeline sahip bir yöntem olduğunu ortaya koymuştur.

Meslektaş Öğretimi Kavramına İlişkin Yapılmış Olan Bazı Doktora Tez Çalışmaları

Gerard (2002) tarafından yapılan “*Gelecekteki Başarının Göstergesi Olarak Akran Değerlendirmesi*” (Peer Evaluation as a Predictor of Future Success) başlıklı doktora tez çalışmasında, meslektaş değerlendirmesinin uzun dönemde başarının anahtarı olduğu ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Çalışmada, 24 yıl önce askeri öğrenciler arasında uygulanmış olan akran değerlendirme yönteminin ABD ordusu içerisinde görevli personelin başarılarına etki edip etmediği, başarıyı etkileyen diğer etkenlerle birlikte karşılaştırılarak değerlendirilmiştir.

Askeri okullarda uygulanan bu değerlendirme sisteminde, yılda iki kez askeri öğrenciler, bir alt ve bir üst sınıf öğrencileri tarafından, verilen bir görevde emri altındakileri sevk ve idare etme, morallerini yüksek tutma gibi teknik konular açısından standart bir forma göre değerlendirilmişlerdir.

Çalışma verileri, 1976 yılında Birleşik Devletler Askeri Akademi Sınıfından kriterlere uyan 320 mezun öğrenci baz alınarak seçilmiştir. Kariyer subayı olarak da halen muharip sınıflarda orduda binbaşı ve daha üst rütbelerde bulunan kişiler belirlenmiştir. Bu kişilerin okul yıllarında almış oldukları akran değerlendirme notları ile 1976 ve 2000 yılları arasındaki başarı durumları belirli kriterlere göre değerlendirilmiştir.

Araştırma sonuçları; akran değerlendirmesi yönteminin, ABD ordusundaki kariyer subayları ve askeri öğrenciler arasındaki başarının en önemli göstergelerinden birisi olduğunu; akran değerlendirmesinin genel liyakat düzeninden ve not ortalamasından da daha önemli bir başarı göstergesi olduğunu ortaya koymuştur.

Andrews (2003) tarafından yapılan “*Atletizm Eğitimcilerinin Hizmet Öncesi Eğitimlerine Yönelik Yapılan Meslektaş Öğretimi Sürecinin Belirli Davranışlar Üzerine Etkileri*” (The Effects of Instruction on Selected Behaviors of Pre-Service Athletic Trainers During Peer Teaching) başlıklı doktora tez çalışmasında, farklı öğretimsel etkileşimlerin atletizm eğitimcilerinin öğretmenlik davranışlarına olan etkilerinin uygulamalı bir şekilde ortaya konulması hedeflenmiştir.

Bu amaçla katılımcılara; öğretmenlik eğitimi semineri ve katılımcılara kendi ders videolarını izlettirilmesi; sadece öğretmenlik eğitimi semineri verilmesi; herhangi bir eğitim verilmeden, doğrudan öğretim uygulamalarının yaptırılması olmak üzere 3 çeşit eğitim ve uygulama yaptırılmış ve bu uygulamaların sonuçları değerlendirilmiştir.

Araştırmaya 30 atletizm eğitmeni ve 30 aday eğitimci dâhil edilmiştir. Katılımcılar 3 ayrı gruba ayrılmış ve her grup, belirlenen eğitimler dâhilinde her hafta farklı bir uygulama yapmak üzere 8 haftalık bir eğitim programına tabii tutulmuştur. Araştırma verileri, video kamera kaydı ile toplanmış ve öğretmen değerlendirme ölçeğinde bulunan kriterlere göre nitel yöntemle kodlanarak değerlendirilmiştir.

Araştırma sonuçları; öğretmenlik eğitim semineriyle birlikte video izletimi yapılan gruptaki katılımcıların diğer 2 gruba oranla daha fazla görevi yerine getirerek başarılı olduklarını; kişilerin kendi öğretim uygulamalarını izlemelerinin, öğretim yöntemlerini iyileştirmelerine katkıda bulunduğunu; ders içeriğinin öğretmenlerin performansları üzerinde etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Dean (2010) tarafından yapılan “*Akran Öğretiminin Doğası: Bir Lise Yazım Merkezinde Görevli Öğrenci Personelinin Bakış Açılı*” (The Ecology of Peer Tutoring: Perspectives of Student Staff in one High School Writing Center) başlıklı doktora tez çalışmasında, öğreticilerin belletmen personel olarak görevlendirildiği bir lise yazım

merkezinde, öğrencilik rolünden akran öğretimi rolüne geçiş aşamasında güçlük yaşayıp yaşamadıklarının ortaya konulması hedeflenmiştir.

Çalışmanın teorik çerçevesini, performans teorisi ve sosyal ekoloji oluşturmaktadır. Çalışmada nitel bir yöntem olan olay inceleme metodu kullanılmıştır. Veriler, bireysel görüşmeler, odak grup görüşmesi, doküman taraması ve gözlem yoluyla toplanmıştır.

Araştırma sonuçları; öğrencilerin öğretici belletmenlik görevlerinin, kendilerine bilgi kazandırmanın yanında pedagojik beceriler de kazandırdığı; öğrencilerin dilbilgisi ve kelime bilgisini geliştirerek onların okul temelli yazma becerilerini artırdığını ortaya koymuştur.

Thompson (2011) tarafından yapılan “*Çoklu Yetenek Sınıflarında Görevli Orta Öğretim Öğretmenlerinin Akran Öğretime İlişkin Algıları*” (The Perceptions of Peer Tutoring among Middle School Teachers Within Multi-Ability Classrooms) doktora tez çalışmasında, orta öğretim öğretmenlerinin akran öğretime ilişkin algılarıyla bunların çoklu yetenek sınıflarındaki bileşenlerini ortaya koymak hedeflenmiştir.

Araştırmaya 10 devlet okulunda, 9 da özel okulda görevli orta öğretim öğretmeni katılmıştır. Olay inceleme metodunun kullanıldığı çalışmada; çoklu yetenek sınıflarının öğretmen hazırlıklarını değiştirdiğine ilişkin öğretmen algılarının neler olduğu; akran öğretimi ve bu yöntemin sınıf uygulamalarına ilişkin öğretmen algılarının neler olduğu; çoklu yetenek sınıflarında etkili bir öğretim stratejisi olarak akran öğretime ilişkin öğretmen algılarının neler olduğu; akran öğretiminin çoklu zeka sınıfları içerisindeki etkilerine ilişkin öğretmen algılarının neler olduğu konuları üzerinde durulmuştur.

Çalışma sonucunda; akran öğretiminin çoklu yetenek sınıflarındaki düşük seviye öğrencileri arasında daha fazla kabul gördüğü ve faydalı bulunduğu; öğrencilerin akran öğretimi yoluyla yapılan çalışmalara daha fazla olumlu dönüt verdikleri; sınıf içerisinde aile benzeri güvene ve paylaşıma dayalı bir ortamın oluşturulabilmesinin, akran öğretimi açısından gerekli olduğu yönünde bulgular elde edilmiştir.

“Meslektaş Denetimi” Kavramına İlişkin Yapılmış Olan Bazı Doktora Tez Çalışmaları

Wolfe (1982) tarafından yapılan “*Üç Farklı Eğitim Düzeyinde Karşılıklı Çiftler Arasında Yapılan Meslektaş Denetiminin İçerik Analizi*” (A Content Analysis of Reciprocal Peer Supervision Dyads at Three Levels of Training) başlıklı doktora çalışmasında, denetim yapan kişilerin görüşlerine göre karşılıklı olarak yapılan meslektaş denetiminin içeriğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Denetçi görüşleri, doktora, yüksek lisans ve lisans düzeyindeki stajyer uygulayıcıların görüşleriyle içerik analizi yapılarak birleştirilmiştir. Çalışmada meslektaş denetiminin ne kadarlık bir bölümünün müşteri ilişkilerine, rehberliğe, danışmanlığa, teorik bilgilere ve diğer hususlara ayrıldığı ve bu hususların, doktora, yüksek lisans ve lisans düzeyindeki katılımcılara göre farklılık gösterip göstermediği gibi sorulara cevap aranmıştır.

Araştırma sonunda; meslektaş denetimi sırasında en fazla danışmanlık konularının, ardından da müşteri ilişkilerinin konuşulduğu; farklı eğitim düzeyindeki katılımcı görüşlerinin, meslektaş denetiminin içeriğine ilişkin konularda farklılıklar gösterdiği; uygulama yapılmadan önce uygulamanın ne amaçla yapıldığının net bir şekilde ortaya konulması gerektiği yönünde bulgular elde edilmiştir.

Meyers (1987) tarafından yapılan “*Seminer İçeriklerinin Yorumlamasına Dayalı Olarak Öğretmenlerin Adaylık Döneminde Meslektaş Denetimi Yapmalarına İlişkin Bir Model*” (A model of peer supervision in pre-service teacher training with an interpretive analysis of the seminar component) başlıklı doktora tez çalışmasında, öğretmenlerin hizmet öncesinde almış oldukları eğitimler içerisinde meslektaş gözleminin bir model olarak ortaya konulması, ayrıca modelin aşamaları, meslektaş ve yöneticilerin rollerinin neler olması gerektiği gibi konuların da tanımlanarak meslektaş rehberliği yönteminin detaylı bir şekilde ortaya konulması amaçlanmıştır.

Araştırma sonunda, denetim yetkisinin kullanılması; denetimden memnuniyet; ana temaların geliştirilmesi gibi konularda öneriler getirilmiştir.

Byrne (1983) tarafından yapılan “*Psikoterapi Eğitiminde Karşılıklı Meslektaş ve Fakülte Denetiminin Adaylar Tarafından Kullanılması*” (Trainee Uses of Reciprocal Peer Supervision and of Faculty Supervision in Psychotherapy Training) başlıklı doktora tez çalışmasında, psikolojik danışmanlık doktora programında görevli öğrencilerin, klinik ortamda yaptıkları uygulamaların, karşılıklı olarak kendi

meslektaşları (akranları) ve fakültedeki öğretim üyeleri tarafından yapılan denetim yöntemlerinin araştırılması hedeflenmiştir.

Çalışmanın klinik denetim uygulamasına bir sömestr boyunca 6 öğrenci katılmıştır. Çalışmada, meslektaş denetiminin hem kendi içerisindeki uygulamalarına hem de fakülte denetimi uygulamalarına ilişkin algıların ortaya konulması amaçlanmıştır.

Çalışma sonuçları; öğrencilerin bu süreçte meslektaşlarından mesleki konularda geri bildirim alarak olumlu yönde destek gördüklerini; öğrenciler arasında karşılıklı anlayış ve empatiye dayalı bir işbirliği ortamının oluştuğunu; öğrencilerin meslektaş denetimi ve zorunlu uzmanlık denetimi arasındaki farkı iyi bir şekilde ayırt ettikleri ve bu iki uygulamayı birbiriyle karıştırmadıklarını, fakülte denetçileri ve meslektaş (akran) denetçilerine danıştıkları konuların farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur.

Bu sonuçlardan hareketle çalışma sonunda; kliniksel meslektaş denetiminin psikolojik danışmanlık eğitiminin bir parçası olarak uygulanması gerektiği; kişiler arası güvenin esas olduğu bu uygulamada öğrencilere kendi eşlerini gönüllü olarak seçmelerine olanak sağlanılmasının faydalı olacağı; meslektaş (akran) denetiminin, asıl uzmanlık denetiminin bir alternatifi değil, tamamlayıcı bir ögesi olarak değerlendirilmesi gerektiği yönünde tavsiyelerde bulunulmuştur.

Agnew (1998) tarafından yapılan “*Getz - Roanoke Okul Danışmanlarının Akran Grup Kliniksel Denetim Programı*” (An Evaluation of the Getz-Roanoke County School Division’s School Counselor Peer Group Clinical Supervision Program) başlıklı doktora tez çalışmasında, 1994 yılında başlamış olan ve farklı okulların iştirak ettiği G-PGCS isimli program üzerinde klinik denetimin ne gibi etkileri olduğunun, nitel bir yaklaşım içerisinde ele alınması hedeflenmiştir.

Çalışmaya 1997-1998 yıllarında Kelly ve Roanoke Okullarının K-5 danışmanları; Roanoke okul kariyer ve rehberlik koordinatörü ve belirlenmiş bazı okul müdürleri katılmıştır. Araştırma verileri, görüşmeler, anlam bilimsel farklılık ölçeği (SDS); iş doyumu ölçeği; tükenmişlik ölçeği; informal gözlemler; tutulan notlar; program dökümanları; G-PGCS Programının video kayıtlarının tekrar değerlendirilmesi yoluyla toplanmıştır.

Çalışmada, G-PGCS program video kayıtlarının tekrar değerlendirilmesi ve informal gözlemler, G-PGCS danışmanlarının, klinik denetim becerilerinin yeterli olduğunu; bu süreçte danışmanların, danışmanlık becerilerinin geliştiğini, mesleki ve

kişisel gelişim gösterdiklerini; okul danışmanlarının, iş doyumlarının yüksek olduğunu; tükenmişlik düzeylerinin ise düşük olduğunu ortaya koymuştur.

Araştırmada uygulanan klinik denetim programının güçlü yanları olarak artan meslektaş desteği; öz farkındalık; yeni danışmanlık yöntem ve tekniklerinin öğrenilmesi; denetime ilişkin geri bildirim alınması; uzmanlığın daha fazla hissedilmesi olarak sıralanmıştır. Diğer yandan, uygun grup üyeliklerinin oluşturulamaması ve bunun sonucu olarak bazı üyelerin sürekli grup değiştirmek istemeleri; kliniksel denetim için yeterli zamanın olmayışı; danışmanlara verilen klinik denetimin yetersiz oluşu gibi hususlar da uygulanan programın zayıf yönleri olarak sıralanmıştır.

Messer (2002) tarafından yapılan “*Çocuk Terapistlerine Yönelik Olarak Uygulamalı Meslektaş Denetiminin Tasarımına İlişkin Bir Durum Çalışması*” (A Case Study of the Design and Implementation of a Peer Supervision Program for Foster Care Therapists in a Practicum Setting) başlıklı doktora çalışmasında; meslektaş denetiminin, doktora eğitim ve uygulamalarının bir parçası olabileceğine ilişkin bir anlayış kazandırılması amaçlanmıştır.

Çalışma, Psikoloji alanında doktora yapan ve desteğe ihtiyaç duyan çocuklarla çalışma yapan öğrencilere yönelik olarak uygulanmış, programın planlama ve uygulaması, Çocuk Destek ve Gözetim Ajansı ile işbirliği içerisinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmada öğrencilerin deneyimlerine ve ana temalara ilişkin veriler, anket ve nitel yöntemler kullanılarak toplanmıştır.

Araştırmacıya göre; bir denetçi tarafından denetlendiğini bilen bir kişi, gerçek duygu ve düşüncelerini saklayabilmektedir. Çocuk destek hizmetleri alanında psikolog olarak görev yapmak oldukça zor bir iştir ve çoğu zaman mesleğe yeni başlamış bir Psikolog da mesleğin taleplerini karşılayabilecek bilgi ve deneyime sahip değildir. Meslektaş denetimi, bu zorlukların tartışılmasında ve diğer meslektaşların karşılaştıkları benzer zorlukların paylaşılmasında önemli bir role sahiptir. Meslektaş denetimi sürecine katılanlar, kendi meslektaşlarının güçlüklerle nasıl mücadele ettiklerini ve bu konularda nasıl yeni stratejiler geliştirdiklerini bizzat görme şansı elde etmektedirler.

Çalışma sonunda meslektaş denetiminin çok sayıda olumlu yönü ortaya konulmuştur. Buna göre; meslektaş denetiminin, hizmet sektöründe çalışan uzmanlar arasındaki tükenmişliğin ve diğer psikolojik durumların azaltılmasında önemli bir araç olduğu; özellikle desteğe ihtiyaç duyan çocuklarla çalışan terapistlerin bu konuda risk altında olduğu ve mesleğe yeni başlayan terapistlere yönelik olarak meslektaş denetiminin etkili bir araç olarak kullanılabileceği; meslektaş denetiminin katılımcılara

kişisel ve mesleki deneyim kazandırdığı; katılımcıların süreç içerisinde deneyimlerini paylaşmak ve tavsiyelerde bulunmak suretiyle birbirlerini destekledikleri ortaya konulmuştur.

Mack (2012) tarafından yapılan “*Meslektaş Denetiminde Denetim Birlikteliği ve Karşılıklı Duygusal Paylaşım*” (Supervisory Alliance and Countertransference Disclosure in Peer Supervision) başlıklı tez çalışmasında, meslektaş denetiminin genellikle katılıma dayalı olarak danışman, psikolog ve terapistlerin eğitiminde ve hizmet içinde yetiştirilmelerinde kullanılan bir yöntem olduğu, bununla birlikte meslektaş denetiminin klinik ve danışmanlık psikolojisi doktora programlarında kullanımına ve klasik denetimden farklı olan yönlerine ilişkin çok fazla bilgi sahibi olunmadığı belirtilmektedir.

Çalışmanın amacı; geçmişe ait denetim bilgileriyle, meslektaş denetimi uygulamasını karşılaştırmak ve meslektaşlar arasında karşılıklı duygusal paylaşım dayalı birlikteliği ele almaktır.

Klinik ve danışmanlık psikoloji bölümünde doktora öğrencisi olan 52 kişi üzerinde yapılan çalışmada, İş Birlikteliği Envanteri (WAI-S; Bahrnick, 1990), Görüş Belirleme Anketi (Daniel, 2008) ve Kişisel Demografik Bilgi Anketi kullanılmak suretiyle katılımcılardan veriler toplanmıştır.

Araştırma sonucunda; alanyazında meslektaş denetiminde kişilerin daha rahat oldukları ve daha fazla paylaşımda bulunduklarına ilişkin sonuçlar elde edilmiş olmasına rağmen, yapılan bu çalışmada konuya ilişkin anlamlı bir varyans değeri ve sonuca ulaşılammış, genel denetim ve meslektaş denetimin birbirine benzer şekilde algılandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Katılımcılar, denetimde karşılıklı duygu ve düşünce paylaşımına etki eden faktörler olarak, yargısız ve destekleyici denetçi davranışlarını göstermişlerdir. Alanyazında da belirtilen bu hususlar ideal denetim anlayışına etki eden faktörler arasında sıralanmıştır. Bazı katılımcılar, eşit ilişkinin daha fazla, yetki ve otoritenin daha az olduğu denetim ilişkisinde daha fazla paylaşımda bulunduklarını belirtmişlerdir. Bu durum da alanyazında bahsi geçen denetimin daha az tehdit edici, daha doğal ve daha rahat bir süreç haline getirilmesi gerektiği görüşleriyle örtüşmektedir.

Peyton (2003) tarafından yapılan “*Rossier Okul Eğitimi Yaklaşımına göre Devlet Okullarında Meslektaş Yardımlaşması ve Meslektaş Değerlendirmesi*” (Peer Assistance and Review in the Public Schools from the Rossier School of Education) başlıklı doktora tez çalışmasında, uygulanmakta olan meslektaş yardımlaşması ve

meslektaş değerlendirmesi programları arasındaki farklılıkların ve benzerliklerin açıklanarak, San Bernardino ve Riverside Kırsal Bölge Okullarındaki uygulamaların ortaya konulması hedeflenmiştir.

Bu nitel çalışmaya konuyla ilişkili olan bir personel müdür yardımcısı; sendika başkanları ile meslektaş yardımlaşması ve değerlendirmesi paneli üyeleri katılmışlardır. Araştırma verileri, meslektaş yardımlaşması ve değerlendirmesine ilişkin yasal mevzuatın incelenmesi; yarı yapılandırılmış görüşme formları ve doküman taraması yoluyla toplanmıştır.

Araştırma sonuçları; öğretmen değerlendirmesinin önemli bir algı olduğunu; danışman öğretmenlerin, yeni ve kıdemli öğretmenlerin desteklenmesinde önemli bir role sahip olduğunu; meslektaş yardımlaşması ve değerlendirmesine karşı oluşan tepkilerin, öğretmenlere sağlanacak destek, yönetim ve sendika temsilcileriyle işbirliği yapmak suretiyle bertaraf edileceğini; meslektaş yardımlaşması ve değerlendirmesinin, öğretmenlerin ihtiyaç duyduğu işbirliğine dayalı desteği sağladığını; bu sürecin bölge eğitim yöneticilerini meslektaş yardımlaşması ve değerlendirmesini uygulama konusunda cesaretlendirdiğini; süreç sonunda katılımcı gönüllü öğretmenlerin sayısının arttığını; bu uygulamanın öğretmenlerin etkili öğretim uygulamaları ve etkili bir öğrenme çevresi oluşturmalarında önemli bir role sahip olduğunu; okul yöneticilerinin de bu programı okullarındaki eğitimin kalitesini artırmak için kullanabileceklerini ortaya koymuştur.

2.2.2. Meslektaş Rehberliği (Türkiye’de Yapılan Araştırmalar)

Bu bölümde Türkiye’de meslektaş rehberliği ve yakın anlamlı kavramlara ilişkin yapılmış olan bazı makaleler ile doktora ve yüksek lisans tez çalışmalarına yer verilmiştir.

Konuya İlişkin Yapılmış Olan Bazı Makale Çalışmaları

Taşdan (2008) tarafından yapılan “*Çağdaş Eğitim Denetiminde Meslektaş Yardımlaşması*” başlıklı çalışmanın konusunu, çağdaş eğitim denetimindeki yeni yaklaşımlardan birisi olan “meslektaş yardımlaşması” uygulamasının betimlenerek faydaları ve sınırlılıklarının tartışılması oluşturmaktadır.

Çalışmada, çağdaş eğitim denetiminde meslektaş yardımlaşması, meslektaş yardımlaşmasının mentörlük programlarından farkı, meslektaş yardımlaşması ile denetimin nasıl yapıldığı, meslektaş yardımlaşmasının yararları ve sınırlılıkları, Türk eğitim sisteminde bu uygulamanın örnekleri ve uygulanabilirliği gibi konular ele alınmıştır.

Çalışma sonucunda; meslektaş yardımlaşması programlarıyla, öğretmenlerin sahip oldukları bilgi birikimi ve öğretim becerilerini karşılıklı olarak paylaşması sonucunda açık bir okul kültürünün oluşmasına katkı sağlanacağı; okul müdürlerin yardımlaşma çalışmalarına ilişkin olumlu bir tutuma sahip olmasının önemli olduğu; Köy Enstitüleri'nde uygulanmış olan “gezici başöğretmen” uygulamasının meslektaş yardımlaşması çalışmalarına örnek oluşturabileceği; zümre öğretmenler kurullarının da yardımlaşma ve işbirliğine dayalı olarak daha verimli ve yoğun çalıştırılabileceği belirtilmektedir.

Bozak, Yıldırım ve Demirtaş (2011) tarafından yapılan “*Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi İçin Alternatif Bir Yöntem: Meslektaş Gözlemi*” başlıklı çalışmada meslektaş gözleminin tanımı; meslektaş gözleminin meslektaş koçluğu, meslektaş danışmanlığı, meslektaş denetimi, mentörlük gibi kavramlarla ilişkisi, aşamaları, faydaları ve sınırlılıkları tartışılmış ve değerlendirilmiştir.

Araştırmanın sonucunda, meslektaş gözleminin, ön görüşme, gözlem ve gözlem sonrası görüşme aşamalarından oluşan gönüllülüğe dayalı bir süreç olduğu; bu sürecin, öğretmenler arasındaki işbirliğinin artmasına, öğretmenlerin mesleki gelişimine, özgüvenlerinin ve öz farkındalıklarının artmasına katkı sağladığı; meslektaş gözleminin olumlu yönlerinin yanı sıra, açık ve yapıcı bir ortam içerisinde yeterince tartışma yapılamaması, kişilerin eleştiriye karşı hassas ve kırılgan olması, çok az sayıda kişinin bu süreç için gerekli yeterliklere sahip olması gibi sınırlılıklarının da bulunduğu; bu sınırlılıklara rağmen meslektaş gözleminin Türkiye’de öğretmen yetiştirmeye yönelik yeni bir yaklaşım olarak uygulanması gerektiği; yöntemin etkili olması için öğretmenlere gözlem, iletişim, yapıcı eleştiri gibi konularda nitelikli eğitimler verilmesi gerektiği belirtilmektedir.

Gündüz ve Balyer (2011) tarafından yapılan “*Eğitim Denetiminde Alternatif Yaklaşımlar*” başlıklı çalışmada, eğitim denetiminde alternatif (çağdaş) yaklaşımların neler olduğunun ortaya konulması hedeflenmiştir.

Çalışmada, alternatif denetim yaklaşımları olarak, bilişsel koçluk, mentörlük, meslektaş yardımı, portföy değerlendirmesi, meslektaş değerlendirmesi ve aksiyon

araştırması kavramları ele alınmış ve bunların ne olduğu, yararları ve uygulama biçimleri ortaya konulmuştur.

Geleneksel denetim yaklaşımlarıyla karşılaştırıldığında, alternatif denetim yaklaşımlarının, öğretmenlerin yeterli algısını ve kendi farkındalığını artırarak bireysel özerklik ve işbirliği duygusunu geliştirdiği; öğretmene daha fazla sürece katılma olanağı tanıdığı; kendilerini rahat ifade etme fırsatı verdiği; karşılıklı mesleki deneyim paylaşımı sonucunda kendi gelişimlerine katkıda bulunmalarını sağladığı; yaptıkları işi daha anlamlı yapmalarını sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bu süreçte, destekleyici bir okul ortamı yaratmak, okuldaki çalışanları yansıtıcı gruplara ayırmak, takım çalışması ve meslektaş dayanışmasını teşvik etmek gerekliliğinin ortaya çıktığı; bu yaklaşımlarla denetim algısının, öğretmen üzerinde bir baskı unsuru olmaktan çıkarak alternatif yöntemlerle desteklenen denetim sürecinde denetçi rollerinin, rehberlik ağırlıklı bir şekil kazandığı belirtilmektedir.

Konuya İlişkin Yapılmış Olan Doktora Tez Çalışması

Gönen (2012) tarafından yapılan “*Yansıtılmalı Karşılıklı Akran Eğitimi Çalışması: İngilizce Öğretmenliği Programı Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitiminde Bir Uygulama*” başlıklı doktora tez çalışmasında, İngilizce Öğretmenliği hizmet öncesi öğretmen eğitiminde yansıtılmalı karşılıklı akran eğitimi (YKAE) uygulamasını gerçekleştirilerek bu uygulamanın öğretmen adaylarının yansıtma seviyelerine etkisinin ve onların uygulama ile ilgili algılarının ortaya çıkarılması hedeflenmiştir.

Araştırmaya, Anadolu Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği programına kayıtlı 12 öğretmen adayı katılmıştır. YKAE adı verilen yansıtılmalı karşılıklı akran eğitimi programına yönelik olarak öğretmenlere, uygulama öncesi 12 haftalık bir eğitim verilmiş ve sekiz hafta boyunca YKAE uygulamalarına katılmaları sağlanmıştır.

Çalışmada hem nicel hem de nitel araştırma araçları kullanılmıştır. Nicel veri toplama aracı olarak, katılımcıların yansıtma seviyelerinde, eğitim ve uygulama öncesinde-sonrasında bir farklılık oluşup oluşmadığını ölçmek amacıyla “Yansıtılmalı Düşünme Özniteliği Çizelgesi” adı verilen bir ölçme aracı kullanılmıştır. Nitel veri toplama araçları olarak ise, öğretmen adaylarının YKAE uygulaması boyunca haftalık olarak tutmuş oldukları günlükler; öğretim sonrası tartışma toplantılarından alınan örnekler ve katılımcılarla yapılan görüşmeler kullanılmıştır.

Çalışma sonuçlarına göre; bütün öğretmen adaylarının YKAE deneyiminden en üst düzeyde fayda sağladıkları; katılımcıların yansıtma seviyelerinin, aldıkları eğitim sonrası artmış olduğu ve YKAE uygulamasına katıldıktan sonra da artmaya devam ettiği; öğretmen adaylarının YKAE eğitimini ve YKAE uygulamasını olumlu karşılayarak yararlı bulmuş oldukları; bu deneyimin, sadece öğretim becerilerine değil aynı zamanda sosyal ve duyuşsal yönlerinin gelişmesine de katkı sağladığı; öğretmen adaylarının gelecekteki gelişimleri için akran eğitimi ve uygulama konusunda istekli oldukları ortaya konulmuştur.

Konuya İlişkin Yapılmış Olan Bazı Yüksek Lisans Tez Çalışmaları

Karabağ (2000) tarafından yapılan “*Öğretmen ve Yöneticilerin Öğretmenlerin Birbirlerini Gözlemlemesine Karşı Tutumları*” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında; meslektaş gözleminin amacının, öğretmenlerin yapacakları gözlem çalışmalarıyla hem kendi hem de meslektaşlarının, öğretmenlik stilleri, teknikleri ve sınıf yönetim uygulamaları hakkında değerlendirmeler yaparak mesleki açıdan kendilerini geliştirerek daha iyi öğretmen olmalarını sağlamak olduğu belirtilerek, yapılan tez çalışmasında, öğretmen ve yöneticilerin meslektaş gözlemi sürecine ilişkin tutumlarının ortaya konulması hedeflenmiştir.

Araştırma, öğretmen gelişim programının parçası olarak, 2000-2001 eğitim öğretim yılında Anadolu Üniversitesi Yabancı Diller Bölümünde uygulanmıştır. Çalışmaya 48 öğretmen ve 4 yönetici katılmıştır. Öğretmenlerin 26’sı deneyimsiz, 22’si ise deneyimli öğretmenler arasından seçilmiştir.

Araştırma verileri, öğretmenlere uygulanan anket ve yöneticilere uygulanan görüşme formları ile toplanmıştır. Anket verileri ve içerisinde yer alan açık uçlu sorular, frekans ve yüzdelerin hesaplanması yoluyla değerlendirilmiştir. Görüşme verileri ise nitel yöntemlere göre kategorilendirilmiştir.

Araştırma sonuçları; öğretmenlerin meslektaş gözlemi yöntemine karşı olumlu tutuma sahip olduklarını ortaya koymuştur. Araştırmaya katılan öğretmenler, meslektaş gözleminin, öğretimsel farkındalıklarını ve mesleki gelişimlerini olumlu yönde etkilediğini; ayda bir kendi bölümlerinde meslektaş gözlemi yapılmasını istediklerini belirtmişlerdir.

Araştırma sonunda, deneyimli ve deneyimsiz öğretmenlerin tutumları arasında önemli bir farklılığa rastlanılmamıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler, meslektaş

gözleminin nasıl yapılacağına ilişkin verilecek olan eğitimin önemli olduğunu ifade etmişlerdir.

Yöneticilerle yapılan görüşme verilerinden elde edilen sonuçlar, yöneticilerin, meslektaş gözlemimin öğretmenlerin kendilerini geliştirmesi için faydalı olduğunu düşündüklerini; yöneticilerin her iki haftada bir meslektaş yöntemi uygulaması yapılmasını istediklerini ve meslektaş gözlemine yönelik bir eğitim programı uygulamayı düşündüklerini ortaya koymuştur.

Kırkıcı (2000) tarafından yapılan *“Uygulama Öğretmenlerinin ve Aday Öğretmenlerin Gözlemledikleri Sınıf İçi Olaylara İlişkin Analizlerin ve Değerlendirmelerin Karşılaştırması: Bir Durum Çalışması”* başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, uygulama öğretmenlerinin ve aday öğretmenlerin gözlemledikleri sınıf içi olaylara ilişkin analizlerinin ve değerlendirmelerinin karşılaştırılması hedeflenmiştir.

Bu amaçla 11 uygulama öğretmenine ve 16 aday öğretmene, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü öğretmenlik stajı uygulamasının bir parçası olan uygulama dersleri izlettirilmiş ve bu dersler hakkındaki yorumları istenmiştir. Katılımcılardan ayrıca öğretmenlerin mesleki kanılarını ölçen bir anket doldurmaları da istenmiştir.

Araştırma sonucunda, deneklere ait mülakat protokollerinin nitel ve nicel analizlerinin ve deneklerin ankete verdikleri yanıtların değerlendirilmesi yapılmış, yapılan değerlendirme sonucunda iki denek grubu arasında anlamlı farklılıkların bulunmadığı ortaya konulmuştur.

Kasapoğlu (2002) tarafından yapılan *“Profesyonel Gelişim İçin Önerilen Bir Meslektaş Gözlemi Modeli”* başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, katılımcıların önerilen meslektaş gözlemi modeline ilişkin algılarının ortaya konulması hedeflenmiştir.

Anadolu Üniversitesi Yabancı Diller Bölümünde öğretmen yetiştirmenin bir parçası olarak meslektaş gözlemi programının uygulanması düşünülmektedir. Bu programın uygulanmasından önce bir model geliştirilmesi ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Çalışmada bu amaçla, denetçi rollerinin akranlar tarafından belirlendiği klinik denetim modeline dayalı bir meslektaş gözleminin pilot uygulaması yapılmıştır. Çalışmaya Anadolu Üniversitesi Yabancı Diller Bölümünden gönüllü olarak 2 tecrübeli 1 stajyer öğretmen katılmıştır.

Çalışma verileri, meslektaş gözlemi başlamadan önce yapılan gözlem öncesi anketi ile meslektaş gözlemi sonunda yapılan yarı yapılandırılmış görüşme formları yoluyla toplanmıştır.

Çalışma sonunda; araştırmaya katılan her 4 katılımcının da meslektaş gözleminin, kendi mesleki gelişimlerine katkı sağladığını; en önemli katkının kendi öğretim becerilerine olan katkısının olduğunu; meslektaşlar arasındaki işbirliğini artırdığını beyan ettikleri; katılımcıların gözlem sürecine başlamadan önceki düşüncelerinin, süreç sona erdikten sonra olumlu yönde değiştiği ortaya konulmuştur.

Hatip (2006) tarafından yapılan “*Öğretmenler Arası Gözlem Çalışmalarının Öğretmen Gelişimindeki Rolü*” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, İngilizce öğretmenleri arasında gözlem çalışması yapılmış, çalışma sonunda yöntemin, katılımcıların mesleki gelişimlerine olan katkılarının ve uygulanabilirliğinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda, kurumda yürütülmek üzere yeni bir hizmetiçi mesleki gelişim modeli de oluşturulmuştur.

Çalışmada, nitel bir yöntem izlenmiştir. Araştırmaya dört gönüllü öğretmen katılmış ve iki ay süreyle öğretmenler arası gözlem çalışması yapmışlardır. Katılımcıların görüşlerini ortaya çıkarmak için, katılımcıların gözlem çalışmaları süresince tuttukları günlükler ve çalışma bittikten sonra katılımcılar ile yapılan görüşmelerin ses kayıtlarından faydalanılmıştır.

Araştırma sonuçları; dört katılımcı öğretmenin gözlem çalışmaları sayesinde mesleki açıdan gelişme gösterdiklerini; mesleki açıdan yeni şeyler öğrendiklerini ve bu sayede öğretmenlik becerilerinin geliştiğini ortaya koymuştur.

Bunun yanı sıra katılımcılar, ileride meslektaşlar arasında uygulanacak olan gözlem çalışmalarının, öğretmenlerin mesleki açıdan gelişmelerine katkı sağlayacağını belirterek, öğretmenler arası gözlem çalışmalarını, mesleki gelişim açısından faydalı bir yöntem olduğunu; gözlem çalışmaları sonucunda kendi kendilerini değerlendirerek sorguladıkları için öz farkındalıklarının arttığını; yöntem sayesinde hem kuvvetli hem de zayıf yönlerini keşfettiklerini ifade etmişlerdir.

Bunun yanı sıra araştırma sonuçları; gözlem çalışmaları sayesinde öğretmenlerin birbirlerine destek olduklarını, aralarındaki meslektaşlık duygusunun arttığını ve gözlem çalışmaları esnasında birlikte çalışıp deneyimlerini paylaşarak ilişkilerinin kuvvetlendiğini; öğretmenler arası gözlem çalışmalarının katılımcı öğretmenlerin tümü tarafından olumlu bir deneyim olarak değerlendirildiğini; araştırmanın yürütüldüğü

kurumda uygulanabilir bir yöntem olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca araştırma sonunda, bir hizmet içi mesleki gelişim modeli de geliştirilmiştir.

Hasanbaşoğlu (2007) tarafından yapılan “Kişinin Video Aracılığıyla Kendini Gözlemleyerek Derin Düşünmeye Ulaşması” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, video aracılığıyla kişinin kendini gözlemlemesinin öğretmenliği üzerinde derin düşünmesine katkıda bulunup bulunmadığı ve öğretmenlik tecrübesinin öğretmenlerin derin düşünme seviyelerinde farklılıklara sebep olup olmadığı incelenmiştir.

Çalışmaya ODTÜ'deki hizmet içi öğretmen eğitimine katılan iki öğretmen (biri tecrübeli, biri tecrübesiz) ve eğitimi veren iki öğretmen eğitmeni katılmıştır. Veri toplamak için, öğretmenlerin gözlem sonrası yazdıkları yazılar, mülakatlar ve sesli-düşünme protokolleri kullanılmıştır. Çalışma kapsamında, her öğretmenin eğitmenler tarafından gözlenen bir dersi videoya kaydedilmiş ve öğretmenlerden videoyu seyretnmeden önceki ve seyrettikten sonraki düşüncelerini yazmaları ve bu düşüncelerini karşılaştırmaları istenmiştir.

Araştırmada nitel analiz yöntemleri ile araştırmacı tarafından tasarlanan derin düşünme seviyeleri skalası kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları, öğretmenlerin videoya çekilmiş derslerini izlemelerinin onların derin düşüncelerinin hem boyutuna hem de seviyelerine büyük ölçüde katkıda bulunduğunu; öğretmenlik tecrübesinin bu öğretmenlerin daha detaylı ve daha yüksek seviyeli düşüncelerinde etkisi olmadığını; derin düşünmeye katkıda bulunan başka faktörlerin olabileceğini göstermiştir.

Şen (2008) tarafından yapılan “*Türkiye’deki Üniversite Yabancı Dil Hazırlık Okulu Öğretim Elemanlarının Kendilerini Gözlemlemesi ile Akranları Tarafından Gözlemlenmelerinin Kıyaslanması*” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, Türkiye'deki bir üniversitenin hazırlık sınıflarında görev yapan Türk yabancı dil öğretmenleri tarafından gerçekleştirilen akran gözlemi ve kişinin kendi kendini gözlemlemesi gözlemlemesiyle sağlanan bilgiler ile ortaya çıkan farklılıkların ve benzerliklerin incelenmesi hedeflenmiştir.

Çalışmada iki tanesi odak öğretmen olmak üzere altı katılımcı yer almış, odak öğretmelerin bir dersi video ile kaydedilmiştir. Odak öğretmenlerin ve diğer katılımcıların kendilerine verilen gözlem araçları doğrultusunda öz değerlendirme ve akran değerlendirme yapımlarıyla elde edilen veriler hem nitel hem de nicel olarak analiz edilmiştir.

Çalışmanın sonuçları; katılımcıların kendilerini gözlemlemesi ve akranları tarafından gözlemlenmeleri arasında benzerlik ve farklılıkların olduğunu; ancak bu

benzerlik ve farklılıkların sadece gözlemin çeşidinden değil, aynı zamanda gözlemcinin karakteristik özelliklerinden, gözlem araçlarından ve gözlemlenen dersin çeşidinden de kaynaklandığını ortaya koymuştur.

Doğan (2009) tarafından yapılan “*İlköğretim Matematik Öğretmen Adaylarının Okul Deneyimi Derslerindeki Gözlemlerine Dayanılarak İlköğretim Matematik Sınıfları Hakkındaki Görüş ve Düşüncelerinin İncelenmesi*” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, ilköğretim matematik öğretmen adaylarının okul deneyimi derslerindeki gözlemlerine dayanarak ilköğretim matematik sınıfları hakkındaki görüş ve düşüncelerindeki değişikliğin doğasının incelenmesi hedeflenmiştir.

Çalışmanın örneklemini, Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nde (ODTÜ) öğretmen yetiştirme programına devam eden 19 ilköğretim matematik öğretmen adayı oluşturmaktadır. Katılımcılar, 2004-2005 akademik yılının bahar döneminde ve 2007-2008 akademik yılının güz döneminde 3 ay boyunca okullarda gözlem yapmışlardır.

Çalışma sonuçları, öğretmen adaylarının ilköğretim matematik sınıflarındaki öğretim, değerlendirme ve yönetim konularındaki görüş ve düşüncelerinde belirgin değişiklikler olduğunu; Okul Deneyimi I dersi raporları ile Okul Deneyimi II dersi raporları karşılaştırıldığında, öğretmen adaylarının, Okul Deneyimi II dersi raporlarında matematik öğretimini daha öğrenci merkezli algıladıklarını ve alternatif değerlendirme yöntemlerine daha fazla önem verdiklerini; bunun yanı sıra, öğretmen adaylarının Okul Deneyimi II dersi raporlarında daha pozitif yönetim metotlarını kabul ederek savunduklarını göstermiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın nicel, nitel ve deneysel boyutlarına ilişkin olarak araştırma modeli, verilerin toplanması, araştırma sürecinde kullanılan veri toplama araçlarının geliştirilmesi ve verilerin analiz edilmesi ile elde edilen bulguların yorumlanmasına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada, karma araştırma modeli kullanılmıştır. Karma araştırma modeli, nicel ve nitel veya deneysel verilerin birlikte değerlendirildiği bir modeldir.

Araştırmada nicel yöntemlerle elde edilen verilerin, nitel ve deneysel verilerle desteklenerek daha ayrıntılı bir şekilde ortaya konulması; yeni bir uygulama olduğu düşünülen meslektaş rehberliğinin güçlü ve zayıf yönlerine, yöntemin uygulanabilirliğine ve etkililiğine yönelik öğretmen görüşlerinin belirlenebilmesi amacıyla, nicel yöntemin yanı sıra, nitel yöntemler ve tek gruplu öntest-sontest deney öncesi modeli birlikte kullanılarak karma bir araştırma modeli oluşturulmuştur.

Araştırma sürecinde, birbirini tamamlayıcı 3 farklı yöntem birlikte kullanılmıştır. Buna göre:

1) Araştırmanın nicel boyutunda; yöntemin uygulanabilirliğine ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesine yönelik bir anket geliştirilerek, ilk ve ortaokullarda görevli sınıf ve branş öğretmenlerine uygulanmıştır.

2) Araştırmanın deneysel boyutunda; tek gruplu öntest-sontest deney öncesi modeli kullanılmıştır. Sınıf Öğretmenliği, İngilizce, Fen Bilgisi, Türkçe ve Matematik branşlarında görev yapmakta olan 16 öğretmen araştırmaya gönüllülük esasına dayalı olarak katılmış ve yöntemi bizzat karşılıklı ders gözlemi yaparak uygulamışlardır.

Katılımcıların yönteme ilişkin görüşlerinin uygulama öncesinde ve sonunda farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla, uygulama öncesinde katılımcılara öntest uygulaması yapılmış, meslektaş rehberliği eğitimi ve meslektaş gözlemi çalışmalarının ardından, aynı katılımcılara sontest uygulaması yapılmıştır.

3) Araştırmanın nitel kısmındaysa, yöntemi ders gözlemi yapılarak uygulamış olan gönüllü katılımcılarla uygulama sonunda, yöntemin etkililiğine ilişkin olarak, yarı yapılandırılmış görüşmeler ve odak grup görüşmesi yapılmıştır.

Aşağıda alt başlıklar halinde, araştırmanın nicel, nitel ve deneysel boyutları ile ilgili olarak evren, örneklem, deney ve çalışma gruplarının oluşturulması, ilgili verilerin toplanması, araştırma sürecinde kullanılan veri toplama araçlarının geliştirilmesi ve elde edilen verilerin analiz edilmesi ile süreç sonunda elde edilen bulguların yorumlanmasına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.2. Araştırmanın Nicel, Nitel ve Deneysel Boyutlarıyla İlgili Evren, Örneklem, Deney ve Çalışma Gruplarının Oluşturulması

Çalışmanın bu kısmında, araştırmanın nicel, nitel ve deneysel boyutları ile ilgili olarak evren, örneklem, deney ve çalışma gruplarının oluşturulmasına ilişkin bilgiler yer almaktadır. Buna göre:

3.2.1. Araştırmanın Nicel Boyutunda Evren ve Örneklemin Oluşturulması

Araştırmanın nicel boyutundaki evren, 2012-2013 eğitim öğretim yılında Malatya Merkez İlçe Belediyesi Sınırları içerisindeki 5 eğitim bölgesinde yer alan ilk ve ortaokullarda görevli öğretmenlerden oluşmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından, eğitim kurumlarının öğrenci alacakları çevrelerin belirlenmesi; nüfusu az ve dağınık olan yerlerde merkez okulların oluşturulması; eğitim kurumlarındaki eğitim personelinin, fizikî kapasitenin, ders araç ve gerecinin ortak, etkili ve verimli kullanılması; okulun iç ve dış öğeleri ile yerel yönetimler, özel sektör ve gönüllü kuruluş temsilcilerinin eğitim yönetimi ve karar süreçlerine katılımının sağlanması amacıyla eğitim bölgeleri ve eğitim kurulları düzenlenmiştir.

Buna göre, nüfusu (belediye hudutları dâhilinde) 30.000'den az olan her il/ilçe bir eğitim bölgesi olarak değerlendirilmektedir. Diğer taraftan nüfusu 30.000'den fazla olan bir il/ilçe merkezinde; okul türleri ve öğrenci sayıları, okulların donanımı ile diğer tesislerin kapasitesi, ulaşım kolaylığı ve güvenliği, coğrafi bütünlük, iletişim ve

koordinasyon kolaylığı vb. ölçütler dikkate alınarak bir ilçede birden fazla eğitim bölgesi oluşturulabilmektedir (MEB, 2006).

Araştırmanın uygulandığı dönemde Malatya Merkez İlçesinde, yukarıdaki ölçütler doğrultusunda oluşturulmuş olan 5 eğitim bölgesi ile bu 5 eğitim bölgesi dışında yer alan, Merkez İlçeye bağlı belde ve köy eğitim bölgeleri ve kurullarından oluşan bir yapılanma bulunmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise, bahsi geçen bu 5 eğitim bölgesinde bulunan resmi ilk ve ortaokullarda görevli öğretmenler arasından oluşturulmuştur. Merkez İlçeye bağlı köy ve belde eğitim bölgeleri ise örnekleme dâhil edilmemiştir.

Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden birisi olan maksimum çeşitlilik yöntemi kullanılmıştır. Evrende incelenen problem ile ilgili olarak kendi içinde benzeşik farklı durumların belirlenerek, çalışmanın bu durumlar üzerinde yapılması maksimum çeşitlilik örnekleme tanımlamaktadır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008:78)

Araştırmada maksimum çeşitlilik sağlamak amacıyla, Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesine (2006:3) göre; okul türleri ve öğrenci sayıları, okulların donanımı ile diğer tesislerin kapasitesi, ulaşım kolaylığı ve güvenliği, coğrafi bütünlük, iletişim ve koordinasyon kolaylığı vb. ölçütler dikkate alınarak Malatya Milli Eğitim Müdürlüğüne, Merkez İlçe içerisinde oluşturulmuş olan 5 eğitim bölgesinden evrendeki kadın ve erkek sayıları da dikkate alınarak eşit sayıda katılımcıya ulaşılmaya çalışılmıştır.

Beş eğitim bölgesinin her birinden, öğretmen sayısı 15 ve daha fazla olan ilk ve ortaokullar arasından, randomize olarak 2 ilkokul ve 2 ortaokul, toplamda da 20 okul belirlenerek örnekleme dâhil edilmiştir.

Bu süreçte, Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden il merkezinde görev yapan öğretmen ve okul sayıları alınmış olup buna göre, Malatya Merkez İlçesinde 1901'i ilkokulda, 2011'i de ortaokulda olmak üzere toplam 3912 öğretmenin görev yapmakta olduğu, bu sayıya göre yapılan hesaplama formülüne göre toplamda 351 kişilik bir örneklem katılım sayısının gerekli olduğu tespit edilmiştir.

Çalışma sonunda, 178'i ortaokulda, 184'ü ilkokulda görev yapmakta olan toplam 363 öğretmenden dönüt alınmıştır. Toplanan bu anketlerden 6 tanesi, uygun olarak doldurulmadığı kanaatine varıldığı için değerlendirme dışında tutulmuş ve bu elemenden sonra toplamda 357 anket örneklem kapsamında değerlendirilmiştir.

Büyüköztürk ve diğerlerine göre (2008:85-86) süreksiz değişkenler için .95 güven düzeyinde 4000 kişilik bir evren için yeterli örneklem sayısının 351 olduğu belirtilmektedir. Dağıtılan 400 anketin 357'si (% 89,25) geri dönmüş olup bu örneklem sayısı, evreni temsil etme özelliğine sahiptir. Benzer şekilde, Balcı'ya (2001:179) göre de araştırmada elde edilmiş olan bu oran % 80 üzerinde gerçekleştiği için yeterli sayılmaktadır.

Örnekleme dâhil edilen okullar ve katılan öğretmen sayıları ile diğer demografik değişkenlere ilişkin veriler Tablo 1; 2 ve 3'te verilmiştir.

Tablo 1

Örnekleme Dâhil Edilen Okullar ve Bu Okullardan Toplanan Anket Sayıları

Eğitim Bölgesi	Okul Adı	Verilen Anket Sayısı	Geri Dönen Anket Sayısı		
			Erkek	Kadın	Toplam
1. Eğitim Bölgesi	Abdulkadir ERİŞ İlkokulu	20	8	10	18
	Şehit Konuk İlkokulu	20	4	12	16
	Şeker Ortaokulu	20	5	7	12
	Abdulkadir ERİŞ Ortaokulu	20	10	10	20
2. Eğitim Bölgesi	Ahmet Parlak İlkokulu	20	11	8	19
	Ziya Gökalp İlkokulu	20	11	7	18
	Melekbaba Ortaokulu	20	8	7	15
	Ahmet Parlak Ortaokulu	20	13	6	19
3. Eğitim Bölgesi	Toki İlkokulu	20	7	13	20
	Özel İdare İlkokulu	20	9	9	18
	K. ÖZALPER Ortaokulu	20	8	10	18
	İnönü Ortaokulu	20	13	5	18
4. Eğitim Bölgesi	Gazi İlkokulu	20	7	9	16
	Vakıfbank İlkokulu	20	14	3	17
	Öğretmenler İmam Hatip Ortaokulu	20	11	7	18
	Türkiyem Ortaokulu	20	7	12	19
5. Eğitim Bölgesi	91.000 Dev Öğrenci Ortaokulu	20	12	8	20
	Sümer İlkokulu	20	15	4	19
	Polis Amca İlkokulu	20	12	8	20
	M. Emin Bitlis Ortaokulu	20	8	9	17
TOPLAM	20	400	193	164	357

Tablo 2

2012-2013 Eğitim Öğretim Yılı Malatya İl Merkezinde Yer Alan Eğitim Bölgelerindeki Resmi İlk ve Ortaokullarda Görevli Öğretmen Sayıları

Kurum Türü	Okul Sayısı	Katılımcı Sayısı		
		Erkek %	Kadın %	Toplam %
<i>İlkokul</i>	140	1040	861	1901
		% 54,70	% 45,30	% 100
<i>Ortaokul</i>	85	1073	938	2011
		% 53,36	% 46,64	% 100
TOPLAM	225	2113	1799	3912

Tablo 3

Katılımcıların Cinsiyet, Branş ve Kıdemlerine İlişkin Demografik Bilgiler

Örneklemin Demografik Özellikleri		Katılımcı Sayısı	Yüzde (%)
Cinsiyet	<i>Kadın</i>	164	% 45,9
	<i>Erkek</i>	193	% 54,1
	<i>Toplam</i>	357	% 100
Branş	<i>Sınıf Öğretmeni</i>	161	% 45,1
	<i>Branş Öğretmeni</i>	196	% 54,9
	<i>Toplam</i>	357	% 100
Kıdem	<i>1-10 yıl</i>	74	% 20,7
	<i>11-20 yıl</i>	163	% 45,7
	<i>21 yıl ve Üzeri</i>	120	% 33,6
	<i>Toplam</i>	357	% 100

Araştırmanın nicel bölümündeki örneklemini oluşturan katılımcıların demografik özellikleri incelendiğinde; katılımcıların % 45,9'unun kadın, %54,1'inin ise erkek katılımcılardan oluştuğu; % 45,1'inin sınıf öğretmenliği branşında, % 54,9'sinin ise diğer branşlarda görevli öğretmenler oldukları; % 20,7'sinin, 1-10 yıl; % 45,7' sinin, 11-20 yıl ve % 33,6' sının ise 21 yıl ve daha fazla kıdemi olan öğretmenler oldukları görülmektedir.

3.2.2. Araştırmanın Deneyisel Boyutunda Deney Grubunun Oluşturulması

Araştırmanın tek gruplu öntest-sontest deney öncesi modele dayalı kısmındaki deney grubu ise, Malatya Merkez ve Pütürge İlçelerinde görevli öğretmenler arasından gönüllülük esasına dayalı olarak belirlenmiştir.

Bahsi geçen ilçelerde öğretmen sayısı 15 ve daha fazla olan okullara gidilerek öğretmenlere yöntem hakkında kısaca ön bilgiler verilmiş ve öğretmenlerden 8 haftalık süre içerisinde en az bir kez kendilerinin uygun göreceği bir zümre arkadaşı ile karşılıklı ders gözlemi yaparak, uygulama sürecine katılmaları talep edilmiştir. Görüşmeler sonunda gönüllü olan öğretmenler ile çalışmaya başlanılmıştır.

Araştırmanın bu kısmında Türkçe, Matematik, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler, İngilizce ve Din Kültürü ders branşlarından en az 2 öğretmenin araştırmaya dâhil edilmesi hedeflenmiş ancak Sosyal Bilgiler ve Din Kültürü branşlarından gönüllü katılımcı bulunamamıştır.

Araştırmaya gönüllü olarak Malatya İli Pütürge İlçesinden 8, Malatya İl Merkezinden de 8 olmak üzere toplam 16 öğretmen katılmıştır. Katılımcıların 6'sı İngilizce, 4'ü Fen Bilgisi, 2'si Sınıf, 2'si Matematik ve 2'si de Türkçe branşlarında görev yapmakta olan öğretmenlerden oluşmaktadır. Çalışma grubuna ilişkin bilgiler Tablo: 4 ve 5'te verilmiştir.

Tablo 4

Uygulamaya Katılmış Olan Öğretmenlerin İlçe ve Branşlara Göre Dağılımı

Katılımcıların Görev Yaptıkları İlçe	Öğretmenlik Branşı	Katılımcı Sayısı
Pütürge	Fen Bilgisi	2
Pütürge	Matematik	2
Pütürge	Türkçe	2
Pütürge	İngilizce	2
Merkez	İngilizce	4
Merkez	Fen Bilgisi	2
Merkez	Sınıf	2
TOPLAM		16

Tablo 5
Çalışma Grubunun Cinsiyet ve Kıdemlerine İlişkin Demografik Bilgiler

Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri		Katılımcı Sayısı	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	6	% 37,5
	Erkek	10	% 67,5
	Toplam	16	%100
Kıdem	1-10 yıl	12	% 75
	11-20 yıl	2	% 12,5
	21 yıl ve Üzeri	2	% 12,5
	Toplam	16	% 100

3.2.3. Araştırmanın Nitel Boyutunda Çalışma Grubunun Oluşturulması

Araştırmanın nitel boyutundaki çalışma grubunu, araştırmanın deneysel çalışma grubu oluşturmaktadır. Deneysel uygulama sonrasındaki sontest çalışmasını takiben, deneysel çalışmaya katılmış olan 16 katılımcıyla, yöntemin etkililiğine ilişkin olarak yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır.

Bunun yanı sıra 16 katılımcının 8'i ile bir araya gelinerek, uygulamanın etkililiğine ilişkin olarak odak grup görüşmesi yapılmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi ve Araştırmaya İlişkin Verilerin Toplanması

Araştırmanın nicel kısmında veri toplama yöntemi olarak anket; deneysel kısmında tek gruplu öntest-sontest yöntemi; son olarak araştırmanın nitel kısmındaysa, yarı yapılandırılmış görüşme ile odak grup görüşme yöntem ve teknikleri kullanılmıştır.

Bu kısımda üç alt başlık altında, araştırmanın nicel, deneysel ve nitel boyutlarına yönelik ilgili verilerin toplanması, araştırma sürecinde kullanılan veri toplama araçlarının geliştirilmesine ilişkin bilgiler verilmektedir. Buna göre:

3.3.1. Araştırmanın Nicel Boyutuna Yönelik Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi ve Verilerin Toplanması

Anket, özellikle insan davranışlarının, kanı ve görüşlerinin belirlenmesinde kullanılan ve soru sorma yoluyla kişilerden, bu tür bilgileri toplamayı hedefleyen bir teknik olarak kullanılmaktadır (Balcı, 2001:158).

Büyüköztürk ve diğerlerine (2008:113) göre anket, görüşme ve gözlem gibi diğer veri toplama tekniklerine kıyasla, farklı bölgelerden çok daha büyük gruplara hızla uygulama olanağının olması ve maliyetinin düşük olması gibi bir takım avantajlara sahiptir.

Bu araştırmada öğretmenlerin yöntemin uygulanabilirliğine ilişkin genel görüşlerini belirlemede kullanılacak olan Meslektaş Rehberliğinin Uygulanabilirliği Anketi'nin geliştirilmesi amacıyla, yayınlanmış ve yayınlanmamış doktora tezleri, yüksek lisans tezleri, hakemli ve hakemsiz dergilerde yayınlanmış makaleler, YÖK'e ait tez kataloğu, Türkiye'deki üniversite kütüphanelerinin elektronik kataloglarından yararlanılarak, meslektaş rehberliği yönteminin, öğretmenlerin mesleki gelişimine, eğitim öğretimin niteliğine olan faydaları ve yöntemin sınırlılıklarına ilişkin görüş ifadeleri ile yöntemin mevcut rehberlik çalışmalarıyla kıyaslanmasına ilişkin ifadeler oluşturularak veri toplama aracının geliştirilmesine yönelik gerekli güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları yapılmıştır.

Hazırlanacak olan veri toplama aracının yüz-görünüş geçerliğini belirlemek amacıyla, meslektaş rehberliğinin uygulanabilirliğine ilişkin olarak, yöntemin olumlu ve olumsuz yönleri ile bu yöntemi mevcut rehberlik uygulamalarıyla kıyaslayan ifadelerinin yer aldığı 45 madde oluşturulmuş ve bu ifadelerin uygun olup olmadığına ilişkin olarak, öncelikle eğitim yönetimi alanında yüksek lisans ve doktora yapmış olan iki maarif müfettişinden uzman görüşü alınmıştır.

Aynı şekilde, bu ifadelerin uygun olup olmadığına ilişkin olarak, Akdeniz Üniversitesi ve Mardin Artuklu Üniversitesinde görevli iki öğretim üyesinden de uzman görüşü alınmıştır.

Son olarak, Malatya İnönü Üniversitesinde görevli iki öğretim üyesi ile toplantı yapılmış ve 45 olan madde sayısı, diğer uzman görüşleri de dikkate alınarak, 26 maddeye indirilmiştir. Cinsiyet, branş ve kıdeme ilişkin demografik değişkenlerin de eklenmesiyle uygulanacak olan anketin son şekli verilmiştir.

Geliştirilmiş olan anketin yanı sıra, meslektaş rehberliğini ve uygulama sürecini anlatan renkli basım bir bilgilendirme kitapçığı hazırlanmış ve katılımcılara bu kitapçık anket formlarıyla birlikte verilmiş ve katılımcılardan bu kitapçığı okuduktan sonra kendi görüşlerini yansıtacak şekilde anket formunu doldurmaları istenmiştir.

Oluşturulan anket yoluyla öncelikli olarak, öğretmenlerin konuya ilişkin genel görüşlerinin belirlenebilmesi için, anket Malatya il merkezinde bulunan 5 eğitim bölgesinde toplam 20 okulda görev yapmakta olan öğretmenlere uygulanmıştır.

3.3.2. Araştırmanın Deneysel Boyutuna Yönelik Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi ve Verilerin Toplanması

Çalışmanın deneysel kısmında, deney öncesi modeller arasında kabul edilen tek gruplu öntest-sontest modeli uygulanmıştır.

Deney öncesi modeller arasında kabul edilen tek gruplu öntest-sontest modeli, adından da anlaşılacağı üzere, gerçek anlamda bir deneysel model olma özelliği taşımamakla birlikte, gerçek ve yarı deneysel modellerin daha iyi anlaşılabilmesine katkı sağlamaktadır. Bu modelde, gelişigüzel seçilmiş bir gruba, bağımsız değişken uygulanarak hem deney öncesi hem de deney sonrasında ölçmeler yapılmaktadır (Karasar, 2002: 96).

Büyüköztürk ve diğerleri'ne (2008:142) göreyse bu model, zayıf deneysel desen olarak tanımlanmaktadır. Bu modelde, deneysel işlemin etkisi, tek bir grup üzerinde yapılan çalışmayla test edilmektedir. Deneklerin bağımlı değişkene ilişkin ölçümleri uygulama öncesinde öntest, sonrasında sontest olarak, aynı denekler ve aynı veri toplama aracı kullanılarak test edilmektedir.

Tek gruplu öntest-sontest modeli, tek faktörlü grup içi veya tekrarlı ölçümler deseni olarak da tanımlanabilmektedir. Bu modelde, tek gruba ait öntest ve sontest değerleri arasındaki farkın anlamlılığı test edilmektedir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2008:142).

Malatya Merkez İlçe ve Pütürge İlçesindeki ilk ve ortaokullarda görev yapmakta olan 16 öğretmene, meslektaş rehberliği ve bu süreçte yapılacak olan meslektaş gözleminin nasıl yapılacağına dair bir bilgilendirme kitapçığı verilerek, gönüllü katılımcılardan öncelikle bu kitapçığı okumaları ve yöntemin uygulanabilirliğine ilişkin geliştirilmiş olan anketi doldurmaları istenmiştir.

Deneyisel uygulama öncesinde yapılan bu çalışma, gönüllü katılımcılara öntest şeklinde uygulanarak, katılımcıların çalışmanın uygulanabilirliğine ilişkin görüşleri belirlenmiştir.

Ardından 8 haftalık bir süre içerisinde katılımcıların, kendilerinin uygun göreceği bir zümre arkadaşının derslerine en az bir kez girerek ders gözlemi yapmaları sağlanmış, ayrıca meslektaş rehberliğinin ne olduğuna ve nasıl uygulanacağına ilişkin hazırlanmış olan uygulama kitapçığı; yapılan bire bir görüşmeler ve bilgilendirmeler yoluyla katılımcılara 8 haftalık bu süre boyunca konuya ilişkin rehberlikte bulunulmuştur.

Bu süreçte katılımcılarla, 2 haftada en az bir kez, yüz yüze veya telefon ile görüşmeler yapılmış ve katılımcılara bu süre boyunca her türlü bilgi desteğinde bulunulmuştur.

Verilen uygulama kitapçığı, araştırmacı tarafından sağlanan rehberlik ve yönlendirmeler sonucunda, katılımcıların en az bir kez karşılıklı olarak meslektaş gözlemi yapmaları sağlanmıştır.

Katılımcıların görüşlerinde herhangi bir değişiklik olup olmadığını belirleyebilmek amacıyla, uygulamanın başlangıcında öntest olarak verilen Meslektaş Rehberliğinin Uygulanabilirliği Anketi, bu eğitim ve meslektaş gözlemi uygulamasının sonunda aynı katılımcılara, sontest şeklinde uygulanmıştır.

Byrne (1983) ve Hirsch (2011) tarafından yapılan araştırmalarda, meslektaş gözleminin, yöntemin bazı öğretmenler tarafından bir mesleki gelişim modelinden daha çok, bir değerlendirme yöntemi olarak algılanabileceği ve bu durumun, yöntemin olası güçlüklerinden birisi olduğu belirlenmiştir.

Benzer şekilde Varlı (1994) tarafından meslektaş gözlemine yönelik öğretmen tutumlarının belirlenmesine ilişkin yapılan yüksek lisans tez çalışmasının sonuçları da meslektaş gözleminin, değerlendirmeye dayalı bir yöntem olmadığına inanmayan veya bu konuda şüpheleri olan öğretmenlerin, meslektaş gözlemi uygulamasına ilişkin olumsuz tutum içerisinde olabileceklerini ortaya koymuştur.

Tarafımızdan yürütülen araştırmanın nicel boyutunda meslektaş rehberliğinin sınırlılıklarına ilişkin olarak katılımcılara yöneltilmiş olan “*öğretmenler sınıfları kendilerine ait çok özel bir alan olarak gördükleri için, bu ortamda gözlenmek istemeyecekleri* (% 49,5’u; n=177); *öğretmenlerin eleştiriye karşı hassas ve kırılğan olmalarının, bu yöntemin uygulanmasını zorlaştıracığı* (% 48,2’si; n=172) maddelerine ilişkin katılım düzeylerinin, olumsuz yargı ifade eden diğer maddelere göre kısmen

daha yüksek olduğu görüldüğünden; katılımcıların yöntemin uygulanmasına ilişkin bu yönde bir takım çekincelerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç yukarıda belirtilen araştırmaların sonuçlarıyla da örtüşmektedir.

Ayrıca araştırmanın amaçlar kısmında da belirtildiğı üzere, bu çalışmanın amacı meslektaş rehberliğini bir mesleki değerlendirme veya denetim modeli olarak uygulayarak sonuçlarını değerlendirmek değil, öğretmen performansına ilişkin kesin yargılarda bulunmadan, yeni bir mesleki rehberlik modeli olarak bu yöntemin uygulanabilirliğine ve etkililiğine ilişkin öğretmen görüşlerini ortaya koyabilmektir.

Milli Eğitim sistemi içerisinde var olan rehberlik çalışmalarında da herhangi bir not veya performans değerlendirilmesi yapılmamaktadır. Bu tür not ve performans değerlendirmeleri teftiş sürecinde yapılmaktadır. Rehberlik çalışmalarında daha çok yapılan ders gözlemi sırasında öğretmenin güçlü ve zayıf yönlerine yönelik genel bir durum tespitinin yapılarak, bu tespitler üzerinden yönlendirici ve geliştirici paylaşımlarda bulunulmasının, genel bir prensip olarak benimsenmiş bir yaklaşım olduğı söylenebilir.

Bu nedenle, gönüllü katılımcılarla yapılacak olan ders gözleminin, yöntemi henüz yeni tanıyan öğretmenler tarafından, yeni bir performans denetimi veya değerlendirmesi şeklinde algılanmasını önlemek için, gözlemcilerin gözlem sırasında değerlendirme formu doldurarak yapacakları sıkı yapılandırılmış bir gözlem yöntemi yerine, paylaşıma dayalı, içerisinde performans değerlendirmesi olmayan gevşek yapılandırılmış, karşılıklı ders ziyareti şeklinde bir gözlem süreci izlenmesinin ve gözlem sonunda rehberlik odaklı bir paylaşımda bulunulmasının daha uygun bir yaklaşım olacağı öngörülmüştür.

Bu amaçla öğretmenlere, önceki bölümlerde de belirtildiğı üzere, yöntemi genel olarak tanıtan bir bilgilendirme kitapçığı verilmiş, ayrıca uygulamadan önce kendileriyle bire bir görüşmeler yapılarak gözlem sürecine ilişkin sözlü bilgiler verilmiştir. Ancak, sürecin performans değerlendirmesi şeklinde algılanmasına neden olacağı düşünüldüğünden, kendilerinden gözlem sırasında, herhangi bir değerlendirme formu doldurmaları veya not almaları istenmemiştir.

Bunun yanı sıra her katılımcı ile 2 haftada bir, sürece ilişkin olarak kendi okullarında yüz yüze görüşmeler, bunun mümkün olmadığı bazı haftalarda telefon görüşmeleri yapılarak, katılımcılara uygulamaya ilişkin rehberlik de yapılmıştır.

Bu kapsamda uygulayıcı öğretmenlerden, öğretmen arkadaşlarını sınıflarında gözlemlerken, aşağıda belirtilen sınıf içerisindeki öğretim etkinliklerinin uygulanması

hususlarını göz önünde bulundurarak, meslektaş gözlemi ve rehberliği yapmaları istenmiştir. Bu hususlar Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6

Meslektaş Gözlemi ve Rehberliği Uygulamasında Dikkate Alınması Gereken Konular İlişkin Tablo

ÖĞRETİM ETKİNLİKLERİNİN GÖZLENMESİ
(Meslektaş Gözlemi ve Rehberliği Uygulamasında Dikkate Alınması Gereken Konular)
1. Konuya hazırlık
2. Dikkat çekme ve güdüleme
3. Dersin sunumu
4. Öğrencilerle yapılacak olan bireysel ve grup faaliyetlerinin izlenmesi
5. Öğretim yöntem ve tekniklerinin etkili kullanımı
6. Öğretilen konunun değerlendirilmesi ve dersin bitirilmesi

Katılımcılara; Tablo 6’da belirtilen hususları izlemeleri; gözlem sonunda, bir okul yöneticisi veya müfettişin teftiş sırasında yaptığı şekilde bir performans değerlendirmesi değil, meslektaşlarının öğretimsel olarak dikkatlerini çeken olumlu yönlerini veya güçlü yanlarını kendisiyle sözlü olarak paylaşmaları; gerekirse kibar bir üslup ile gözlenen problemleri, çözüm yöntemleri ile birlikte paylaşmaları, ancak kişinin eleştiriye karşı duyarlı olup olmadığını da göz önünde bulundurarak, özellikle meslektaşlarının öğretmenlik performansına ilişkin olumsuz ve kırııcı olabilecek eleştirilerden kaçınmalarının uygun olacağı telkin edilmiştir.

Uygulamanın sona ermesinin ardından, katılımcıların, verilen meslektaş rehberliği eğitimi ve meslektaş rehberliği ders gözlemi uygulaması sonucunda, meslektaş rehberliğinin uygulanabilirliğine ilişkin görüşlerinde herhangi bir farklılık oluşup oluşmadığını belirlemek amacıyla, öntest çalışmasında verilen anketin aynısı, katılımcılara sontest olarak uygulanmıştır.

3.3.3. Araştırmanın Nitel Boyutuna Yönelik Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi ve Verilerin Toplanması

Araştırmada nitel veriler, yarı yapılandırılmış görüşme ve grup görüşme teknikleri kullanılarak toplanmıştır.

Snape ve Spencer'e (2003) göre, nitel araştırma istatistiksel yöntemlerle veya miktar ölçmekle ilgili bir süreç olmaktan çok sosyal hayatı anlamada ve yorumlamada derinlemesine bilgi vermektedir.

Görüşme (mülakat), kaynak kişinin ilgi, görüş, tutum ve davranışlarını ortaya çıkarmak amacıyla kaynak kişi ve görüşmeci arasında bilgi değişimine olanak sağlayan bir yöntemdir (Balcı, 2001, 180). Görüşmenin, yapılandırılmış, yapılandırılmamış, yarı yapılandırılmış, etnografik ve odak grup görüşmesi olmak üzere farklı türleri bulunmaktadır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2008:234).

Balcı'ya (2001:182) göre yarı yapılandırılmış görüşme planlı-derinliğine görüşme (mülakat) olarak tanımlanmaktadır. Bu görüşme türü, yarı yapılandırılmış bir görüşme olup temel alanlarda önceden belirlenmiş sorular kullanılmaktadır.

Yarı yapılandırılmış görüşme türünde, önceden belirlenmiş olan sorular katılımcıya sistematik olarak sorulurken, katılımcıların ayrıntılara inebilmelerine olanak sağlanmaktadır (Altunışık, Çoşkun, Yıldırım ve Bayraktaroğlu, 2001:193).

Karasar'a (2002:165) göre görüşme genellikle yüz yüze yapılmakta ise de televizyon veya telefon gibi anında ses ve resim iletilicilerle de olabilmektedir.

Son yıllarda daha sık kullanım alanı bulmaya başlayan diğer bir görüşme türü ise odak grup görüşmesidir. Odak grup görüşmesi, bir konunun 4-12 kişilik bir grup tarafından, görüşmecinin yönetimi altında irdelendiği grup tartışması olarak tanımlanabilmektedir (Marshall, 1999:281).

Odak grup görüşmesinde, görüşmeci öncelikle, bir grup insandan bir dizi soru hakkında düşünmesini ister. Yöntemin uygulanması sırasında, katılımcıların bir grup halinde birbirlerini duyacak şekilde oturmaları sağlanır. Yöntem sırasında katılımcıların sosyal bir ortamda, konuya ilişkin gerçekten neler düşündüklerini ortaya koymaları beklenir. Odak grup görüşmesi bir tartışma olarak algılanmamalıdır. Odak grup görüşmesi bir problem çözme oturumu veya karar alma grubu da değildir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2008:234).

Kitzinger (1995) göre odak grup görüşmesi, araştırmaya katılan kişiler arasındaki iletişimi ön plana çıkaran bir çeşit grup görüşmesi türüdür. Grup görüşmeleri

genellikle çok sayıda insandan eş zamanlı olarak hızlı bilgi toplamak için kullanılmasına rağmen, odak grup görüşmesi öncelikli olarak grup etkileşimine odaklanmaktadır.

Kişilere bire bir sorular sorarak, cevaplarını almaktan çok, kişilerin birbirleriyle konuşmaları, birbirlerine soru sormaları, birbirlerinin deneyimleri ve bakış açılarına ilişkin yorumda bulunmaları istenir. Yöntem, kişilerin bilgi ve deneyimlerinin ortaya çıkarılmasında, insanların ne düşündüğünden daha çok, nasıl düşündükleri ve niçin bu şekilde düşündüklerinin belirlenmesinde faydalı bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır (Kitzinger, 1995: 299).

Deneyisel uygulama sürecinin sonunda, yöntemi bizzat uygulamış olan katılımcıların, meslektaş rehberliği uygulamasının etkili olup olmadığı hususundaki genel görüşlerini tespit edebilmek amacıyla katılımcılarla bireysel olarak, açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşmeler; grup olarak da odak grup görüşmesi yapılmasının uygun olacağı öngörülmüştür.

Bu kısımdaki veri toplama araçlarından biri olan yarı yapılandırılmış görüşme formu, kavramsal çerçeve oluşturulduktan, alanyazın çalışması yapıldıktan sonra uzmanların da görüşleri alınarak 5 soru olarak hazırlanmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formunda katılımcılara sorulacak olan sorular, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesinde görevli 2 Öğretim Üyesi ile yapılan görüşmelerden elde edilen ortak değerlendirmelere göre hazırlanmıştır.

Bu çalışmalar sonunda yarı yapılandırılmış görüşme formunda 5 soru sorulmuştur. Bunlar:

- 1) Uygulamaya ilişkin genel görüşleriniz nelerdir?
- 2) Bu yöntemin olumlu ve olumsuz yönleri nelerdir?
- 3) Uygulama sürecinde ne gibi sıkıntılar yaşadınız?
- 4) Ülkemizde uygulanan eğitim sistemi içerisinde bu yöntem uygulanabilir mi?
- 5) Sizce bu uygulama nasıl daha etkili hale getirilebilir?"; "Bu yöntemi, eğitim denetmenleri tarafından yapılan mevcut rehberlik çalışmalarıyla kıyaslandığınız zaman, hangi yöntemin daha etkili olacağını düşünüyorsunuz?

Çalışma grubunda yer alan 16 katılımcıdan 11 katılımcıya bizzat ulaşarak, yarı yapılandırılmış görüşme formu hakkında genel bilgilendirmelerde bulunulmuş, açık uçlu sorulardan oluşan formu doldurmaları istenmiştir.

Beş katılımcı ise yarı yapılandırılmış görüşme formunu, elektronik posta yoluyla Araştırmacıya göndermişlerdir. Bu katılımcılarla da formlar doldurulmadan önce

telefon görüşmesi yapılarak, kendilerine yarı yapılandırılmış görüşme formu hakkında ayrıntılı bir şekilde bilgilendirmede bulunulmuş ve kendilerinden formu doldurarak elektronik posta yoluyla göndermeleri istenmiştir.

Ayrıca 16 katılımcı arasından 8 gönüllü katılımcıyla, uygulamanın etkililiğine ilişkin olarak odak grup görüşmesi de yapılmıştır. Odak grup görüşmelerinin, tematik içerik analizleri yapılmak üzere, ses kayıtları alınmıştır.

Odak grup görüşmesinde, kişiler arası etkileşim ön plana çıkmaktadır. Bire bir görüşmede olmayan bu etkileşim sayesinde kişiler, kendi düşüncelerinin farkına varmakta ve düşüncelerini netleştirmektedirler (Kitzinger, 1995: 299).

Bu amaçla odak grup görüşmesi yapılması planlanan 8 katılımcı akşam yemeği ve akabinde yapılacak olan odak grup görüşmesine davet edilmişlerdir. Odak grup görüşmesi öncesi birlikte yemek yenmesindeki amaç, farklı ilçe ve okullardan araştırmaya gönüllü olarak katılmış olan ve birbirlerini tanımayan bu kişiler arasında etkileşimi sağlamak, bu yolla yapılacak olan odak grup görüşmesi sırasında daha rahat bir ortam hazırlayarak, kişilerin kendi görüşlerini serbestçe ifade edebilmelerini sağlamaktır.

Yemeğin ardından, restoran içerisinde bulunan ve şirket toplantıları için kullanılan 15 kişilik bir salona geçilmiştir. Salon, kişilerin birbirlerini rahatlıkla dinleyip görebilecekleri şekilde dikdörtgen bir oturum planına göre dizayn edilmiş bir toplantı salonudur.

Araştırmacı tarafından katılımcılara öncelikle bir giriş konuşması yapılmıştır. Bu giriş konuşmasında katılımcılara, araştırmaya verdikleri destekten ötürü teşekkür edilerek, odak grup görüşmesinin amacının ne olduğu ve nasıl yapılacağı kısaca anlatılmıştır. Ayrıca yapılacak olan konuşmaların 3 kayıt cihazı ile kayıt altına alınacağı, bunun kendileri açısından bir sorun teşkil edip etmeyeceği de sorulmuştur. Katılımcıların tamamının bu durumu onaylamaları üzerine odak grup görüşmesine geçilmiştir.

Katılımcıların etkileşime dayalı konuşmalarını başlatabilmek amacıyla araştırmacı tarafından, *“Meslektaş rehberliği uygulama sürecinde neler yaptıkları ve bu uygulamayı nasıl yaptıkları”* sorusu, genel bir giriş sorusu olarak, katılımcılara sorulmuştur.

Bu soruya bütün katılımcılar tarafından verilen kısa cevapların ardından katılımcı tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formunda da sorulmuş olan sorular,

odak grup görüşmesi sırasında genel bir planlama oluşturulabilmesi için sırasıyla katılımcılara yöneltilmiştir.

Sorulara verilen cevaplar dinlenirken, aralarda duraklamalar yapılarak, “*Örnek verebilir misiniz?*”; “*Şu kısmı anlayamadım, biraz daha açar mısınız?*; *Ekleme istediğiniz bir şey var mı?*; *Neden bu şekilde düşünüyorsunuz?*” gibi sondaj sorular ile kişilerin daha detaylı ve doğru bilgiler vermelerine katkı sağlanmaya çalışılmıştır.

Bu konuşmalar sırasında kişilerin karşılıklı olarak tartıştıkları ve farklı bakış açılarına sahip oldukları konular da olmuştur. Araştırmacı tarafından öncelikli olarak bu farklı görüşlerin derinlemesine ifade edilmesi sağlanmış, ardından da ortaya net olarak çıkan bu farklı görüşler, yok sayılmadan ve doğru ve yanlış kıyaslaması yapılmadan, belirli bir çerçevede “*Böyle mi demek istiyorsunuz?*; *Sizin söylediklerinizi şu şekilde toparlayabilir miyiz acaba?*” şeklinde ara ifadelerle, somut bir noktada toparlanmaya çalışılmış, uzlaşma ve ortak kabul noktaları oluşması durumunda ise bu uzlaşma ve ortak kabul noktaları, katılımcıların görüşleri doğrultusunda somutlaştırılmıştır.

Planlandığı şekliyle soruların sorulmasının; tartışma ve farklı fikirlerin ortaya konulmasının; görüşler arasındaki farklı ve ortak noktaların belirlenmesinin ardından, araştırmacı tarafından kısa bir teşekkür konuşması yapılmış ve odak grup görüşmesi sonlandırılmıştır.

Odak grup görüşmesi katılımcıların da onayı alınarak kayıt altına alınmış, araştırmacı tarafından daha sonra konuşmaların deşifresi yapılarak yazılı metne dönüştürülmüştür.

3.4. Geçerlik ve Güvenirlik

Bu kısımda araştırmanın nicel, deneysel ve nitel boyutlarına ilişkin yapılmış olan geçerlik ve güvenirlik çalışmalarına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.4.1. Araştırmanın Nicel Boyutuna Yönelik Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Araştırmanın nicel boyutunda kullanılacak olan Meslektaş Rehberliği Anketinin yüz-görünüş geçerliğini belirlemek amacıyla, konuya ilişkin katalog, tez, makale ve diğer yayınların taramaları yapılarak elde edilen veriler doğrultusunda yöntemle ilişkin

olumlu, olumsuz ifadeler ile yöntemi mevcut rehberlik sistemiyle kıyaslayan maddeler oluşturulmuş, bu ifadelerin uygun olup olmadığına ilişkin olarak, öncelikle eğitim yönetimi alanında yüksek lisans ve doktora yapmış iki maarif müfettişi ve iki öğretim üyesinden uzman görüşü alınmıştır. Son olarak iki öğretim üyesiyle anket maddelerinin değerlendirilmesi amacıyla toplantı yapılmış ve daha önceki uzman görüşleri de dikkate alınarak, anketin son şekli verilmiştir.

Güvenirlilik açısından anketin iç tutarlılık katsayısına bakılmış ve Cronbach Alpha değeri 0,81 olarak hesaplanmıştır. Bu değer .70'in üzerinde olduğu için geliştirilen anketin güvenilirliği açısından yeterli görülmüştür.

3.4.2. Araştırmanın Deneysel Boyutuna Yönelik Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışmaları

Araştırmanın deneysel kısmındaki çalışma grubu gönüllülük esasına göre belirlenmiştir. Katılımcılar araştırmaya katılmadan önce kendilerine araştırmanın hangi amaçla yapıldığı, elde edilen verilerin hangi amaçla kullanılacağı açıklanarak kendilerinden talep edilen ders gözlemlerini yapıp yapamayacakları sorulmuş, sürece gönüllü olarak katkı sağlayacağını beyan eden katılımcılar araştırmaya dâhil edilmiştir.

Katılımcılara, araştırma sürecinin herhangi bir aşamasında araştırmadan çekilebilecekleri, bunda herhangi bir sorun olmadığı, kendilerinin yerine başka katılımcılardan yardım alınabileceği; kendilerinden bu sürece tamamen gönüllülük esasına dayalı olarak katılmalarının araştırma süreci sonunda elde edilecek verilerin ve sonuçların güvenirliliği açısından önemli olduğu anlatılmıştır.

Bunun yanı sıra yukarıda verilerin toplanması ve ölçme araçlarının geliştirilmesi bölümlerinde ayrıntılı bir şekilde açıklandığı üzere, katılımcılara 8 haftalık gözlem süreci boyunca bilgi ve rehberlik desteği sağlanmış, katılımcılardan yöntemin teori ve uygulamasına ilişkin olarak telefon ve e-mail yoluyla veya yüz yüze görüşmeler sırasında gelen her türlü bilgi ve yardım talebi en kısa zamanda yerine getirilmiştir.

Araştırmanın deneysel boyutunda elde edilen verilerin güvenirliliği, araştırmanın nicel ve nitel boyutlarında elde edilen verilerle karşılaştırılmak suretiyle de değerlendirilmiştir.

3.4.3. Araştırmanın Nitel Boyutuna Yönelik Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Wallendorf ve Belk'e (1989:69) göre nitel araştırmalarda, geleneksel geçerlik ve güvenilirlik bakış açısı yerine, "Güvenirlik" (trustworthiness) adı verilen bir kavram dikkate alınmaktadır. Bu araştırmanın nitel boyutundaki veri toplama süreçlerinde farklı güvenilirlik (trustworthiness) ölçütleri dikkate alınmıştır.

Nitel araştırmalara yönelik geleneksel yaklaşımlar, genel olarak geçerlik ve güvenilirlik (reliability-validity) kavramları ile ifade edilmekteyken, İngilizce alanyazında "Trustworthiness" olarak adlandırılan ve Türkçeye "inandırıcılık; kişisel güvenilirlik; sözüne güvenilme, dürüstlük" olarak çevrilebilecek olan, araştırmacıların kişisel düzeyde inandırıcılığına ve güvenilirliğine dayalı alternatif bir yaklaşımın da ön plana çıktığı görülmektedir (Yıldırım, 2010:84).

Daymon ve Holloway'a (2003:101) göre nitel araştırmalarda kabul gören geleneksel geçerlik ve güvenilirlik yaklaşımları, güvenilirlik, iç geçerlik, genellenebilirlik, uygunluk ve objektiflik kavramlarının ön plana çıktığı gerçekçi ve pozitivist paradigmaya dayanmakta iken; alternatif güvenilirlik yaklaşımı (Trustworthiness) ise, inandırıcılık, güvenilir olma, aktarılabilirlik ve doğrulanabilirlik gibi kavramların ön plan çıktığı yorumlamacı paradigmaya dayanan bir yaklaşımdır.

Nitel araştırmanın geçerliği ve güvenilirliği, pozitivist araştırmacılarca sık tartışılan bir konu olmuştur. Bu nedenle, Guba (1981) gibi bazı araştırmacılar, pozitivist araştırmacıların kullandığı terminoloji dışında, yeni bir terminoloji olan "kişisel güvenilirlik" (trustworthiness) terminolojisini kullandıkları görülmektedir. (Akt. Shenton, 2004:63).

Guba'ya göre (1981) nitel araştırmalarında güvenilirliğinin sağlanması 4 unsura dayanmaktadır. Bunlar; inandırıcılık (credibility), transfer edilebilirlik (transferability), sağlamlık (dependability) ve onaylanabilirlik (confirmability) olarak belirtilmiştir (Akt. Shenton, 2004:65; Uzuner 2005:7). Buna göre:

İnandırıcılık (credibility): Araştırmacının, araştırma sürecinde ortaya çıkacak olan karmaşıklıkları düzenleyebilme becerisiyle ilgilidir. Araştırmacının inandırıcılığı için bazı stratejiler şunlardır:

Araştırma yönteminin iyi belirlenmesi; araştırma yapılacak kurumun veya ortamın iyi tanınması, araştırma ortamında yeterince bulunulması; çalışma grubunun rastgele örneklem yöntemiyle belirlenmesi; gözlem, odak grup görüşmesi ve bireysel görüşme gibi yöntemlerin birlikte kullanılarak yöntem çeşitliliği oluşturulması;

katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi ve araştırmaya ilişkin tereddütlerinin giderilmesi; yöntem ve toplanan verilerin tekrar tekrar gözden geçirilmesi; uzman ve meslektaş görüşlerinin alınması, çeşitli veri kaynaklarının karşılaştırılması, video ve ses kayıtlarının yapılması, katılımcıların verileri kontrolünün sağlanması ve kaynakça yeterliliğinin sağlanmasıdır.

Transfer edilebilirlik (transferability): Nitel araştırma sonuçlarının genellenebilirliği yoruma açık bir durum olmakla birlikte, araştırmacı, yapılan araştırmanın sınırlarına ve kapsamına ilişkin mümkün olduğunca detaylı bilgiler vermek suretiyle nitel araştırmanın transfer edilebilirliğini sağlayabilmektedir.

Buna göre araştırma içerisinde tranfer edilebilirliğin sağlanması açısından şu bilgilerin verilmesi beklenir: (i) Araştırmaya katılan kurumların sayılarının ve nerede olduklarının belirtilmesi (ii) Katılımcılara ilişkin sınırlılıkların belirtilmesi; (iii) Katılımcıların hangi alanlarda çalıştıklarının ve sayılarının belirtilmesi (iv) Veri toplama yöntemlerinin belirtilmesi (v) Veri toplama sürecinin ne kadar zaman aldığının belirtilmesi.

Sağlamlık (dependability): Araştırmanın inandırıcılığıyla yakın ilintili olan sağlamlık kavramı, daha çok verilerin sağlamlığı ve dengeliliğini ifade etmektedir. Araştırmacı bu süreçte farklı veri toplama yöntem ve tekniklerinden yararlanarak veri toplamakta ve bu verilerin başka bir kişi ve bir grup tarafından kontrol edilmesini sağlamaktadır.

Sağlamlıkla ilgili olarak nitel araştırmalarda aşağıdaki hususların netleştirilmesi beklenilmektedir. Bunlar: (i) Araştırma modeli ve modelin nasıl uygulandığının belirtilmesi; bu kapsamda neyin planlandığının ve stratejik olarak neyin yapıldığının belirtilmesi (ii) Verilerin nasıl toplandığının detaylı olarak ifade edilmesi (iii) Araştırma sürecinin etkili olup olmadığına ilişkin değerlendirilme yapılması

Onaylanabilirlik: Bu kavram daha çok araştırmacının yansızlığı ve nesnelliği ile ilintili bir kavramdır. Araştırma sürecinde elde edilen verilerin yansız ve objektif olması gerekmektedir. Araştırmacı inandırıcılık kavramında açıklandığı üzere gözlem, odak grup görüşmesi ve bireysel görüşme vb. teknikleri kullanarak ve bu teknikler arasında karşılaştırma ve değerlendirmeler yaparak yöntem çeşitliliği sağlamak suretiyle araştırmanın onaylanabilirliğini sağlayabilmektedir (Shenton, 2004: 65; Uzuner 2005:7).

Bu araştırmanın nitel boyutunda kişisel güvenilirlik (Trustworthiness) yaklaşımı benimsenmiştir. Buna göre araştırmanın nitel boyutunda geçerlik ve güvenilirliği

sağlamak adına yapılacak olan bu nitel çalışma öncesinde, araştırmacı tarafından konuya ilişkin detaylı bilgi, belge, tez, makale taraması yapılmış ve yönetime ilişkin teorik bir bilgi alt yapısı oluşturulmuştur.

Yukarıda ilgili bölümlerde açıklandığı üzere oluşturulacak çalışma grupları gönüllülük esasına göre belirlenmiştir. Katılımcılara araştırma sürecinin herhangi bir aşamasında, araştırmadan çekilebilecekleri de açıklanmıştır. Ayrıca bu gruplara ilişkin ayrıntılı demografik bilgiler de verilmiştir.

Araştırmaya ilişkin veriler anket, deneysel uygulama, yarı yapılandırılmış görüşmeler ve odak grup görüşme teknikleri, birbirini tamamlayıcı şekilde yöntem çeşitliliği sağlanarak kullanılmıştır. Yöntem çeşitliliği nitel araştırmaların güvenilirliğini artırması beklenen bir durumdur (Shenton, 2004: 65;72).

Araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşmeler ve odak grup görüşmesi yoluyla elde edilen veriler tematik analize tabi tutularak katılımcı görüşlerinin bulunduğu ortak noktalar etrafında kodlanarak temalar oluşturulmuştur.

Oluşturulan bu temalara ilişkin yapılan güvenilirlik çalışması kapsamında, yapılan kodlamalar 2 aylık bir süre sonunda araştırmacı tarafından tekrarlanmış, bu çalışmada önceki kodlamalar büyük oranda aynı kalmakla birlikte, yapılan ikinci çalışma sonunda benzer görüşleri ifade ettiği kanaatine ulaşılan bazı temalar arasında birleştirmeler yapılmıştır.

Ayrıca, nitel araştırma konusunda deneyime sahip olan iki Maarif Müfettişinden, yapılan tematik kodlamaları incelemeleri istenilmiştir. Bu çalışma sonunda, yapılan kodlama ve ortaya çıkan temaların uygun olduğu ifade edilmiş ancak benzer görüşleri ifade ettiği düşünülen bazı temalar arasında birleştirme yapılması yönünde gelen öneriler dikkate alınarak önerilen bu temalar arasında birleştirmeler yapılmıştır.

Ayrıca Akdeniz Üniversitesinde görevli bir öğretim üyesinden yapılan tematik kodlamalara ilişkin alınan dönüt kapsamında, temaların yanına parantez içinde katılımcı kodlarının yazılması yerine tablo halinde yüzde ve frekansların verilmesinin daha bilgilendirici olacağı önerisi üzerine, ortaya çıkan temaların frekans değerlerinin, tablolar halinde ifade edilmesi uygun görülmüştür.

3.5. Verilerin Analizi

Bu bölümde araştırmanın, nicel, nitel ve deneysel boyutlarında elde edilen verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmektedir.

3.5.1. Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Verilerin Analizi

Bu araştırmanın nicel kısmında veri toplama yöntemi olarak anket tekniğinden faydalanılmıştır. Geliştirilmiş olan anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, katılımcıların cinsiyet, branş ve kıdem gibi demografik bilgilerine ilişkin sorular bulunmaktadır. Anketin ikinci bölümünde ise, meslektaş rehberliği kavramının olumlu, olumsuz yönleri ve mevcut rehberlik çalışmaları ile kıyaslanmasına ilişkin 26 soru ifadesi yer almaktadır.

Anket maddeleri Likert tipi beşli derecelendirme ölçeğinde değerlendirilmiş, “hiç katılmıyorum ” için 1, “az katılıyorum” için 2, “orta düzeyde katılıyorum ” için 3, “çoğunlukla katılıyorum” için 4, “tamamen katılıyorum” için 5 puan verilmiştir. Hesaplanan yüzde ve frekansların yorumlanmasında verilen aralıklar esas alınmıştır.

Nicel verilerin analiz edilmesi amacıyla, “SPSS for Windows” sosyal bilimler için istatistik paket programından yararlanılmıştır. Değişkenler arasında fark olup olmadığı, çapraz tablo değerlendirmesi ve Pearson Ki-kare Testi kullanılarak hesaplanmıştır.

Ki-kare Testi, iki sınıflamalı (katagorik) değişken arasında anlamlı fark olup olmadığını test etmek amacıyla kullanılmaktadır. Ayrıca biri sınıflamalı (katagorik) diğeri sıralamalı iki değişken arasında fark olup olmadığını sınamak amacıyla da kullanılabilir.

Ki-kare testinde; serbestlik değeri birden büyük olan $A \times B$ ’lik bir durum söz konusu olduğunda, beklenen değeri 5’ten küçük gözenek sayısı, toplam gözenek sayısının % 20’sini aşıyorsa ve araştırmacının gözlem sayısını artırma imkanı yoksa, ilgili satır ve sütun düzeylerinde birleştirme yapılabilir; ilgili satır ve sütunlar analiz dışı bırakılabilir veya sadece yüzde ve frekans çapraz tablo üzerinden değerlendirilebilir. (Büyüköztürk, 2002:142-143).

Bu araştırmada, geliştirilmiş olan Meslektaş Rehberliği Anketi’nin her bir maddesinin, yüzde ve frekans değerleri hesaplanarak, ortaya çıkan değerler incelenerek anlamlı bulunan sonuçlar yorumlanmıştır. Ayrıca her bir madde ile cinsiyet,

branş ve kıdem değişkenleri için çapraz tablo üzerinde Pearson Ki-kare Testi yapılmış, Pearson Ki-kare değerinin .05'ten küçük olduğu durumlarda değişkenler arası ilişki anlamlı olarak kabul edilmiş ve anlamlı bulunan yüzde ve frekans değerleri yorumlanmıştır.

3.5.2. Araştırmanın Deneysel Boyutuna İlişkin Verilerin Analizi

Araştırmanın deneysel boyutunda öntest ve sontest sonuçları arasındaki farkı değerlendirebilmek için her bir maddeye ilişkin öntest-sontest yüzde ve frekans değerleri karşılaştırılmış, yüzde ve frekans değerlerinde tespit edilen anlamlı artış ve azalmalar yorumlanmıştır.

3.5.3. Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Verilerin Analizi

Araştırmanın nitel boyutundaysa, yarı yapılandırılmış görüşme ve odak grup görüşmesi yoluyla toplanan verilerin tematik içerik analizi yapılarak, ortak tema ve sonuçların değerlendirmesi yapılmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formları ve odak grup görüşmesi ses kayıtlarından elde edilen verilerin tematik içerik analizi yapılarak ortak temalar belirlenmiştir.

Tematik İçerik analizi, birbirine benzeyen veya ilişkili olan ifadelerin, belirli temalar çerçevesinde gruplandırılarak anlaşılır bir biçimde araştırmacı tarafından düzenlenmesi şeklinde ifade edilebilir. Nitel araştırmada verilerin dört aşamada analiz edildiği görülmektedir. Bunlar; (1) verilerin kodlanması, (2) temaların bulunması, (3) kodların ve temaların düzenlenmesi (4) bulguların tanımlanması ve yorumlanması (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 72-228).

Bu araştırmada görüşme verilerinin analiz edilmesinde, betimsel ve tematik içerik analizi yöntemleri kullanılmıştır. Bunun yanı sıra gerekli durumlarda elde edilen nitel veriler, frekans ve yüzde değerlerine ilişkin nicel verilerle de desteklenerek birlikte yorumlanmıştır. Ayrıca, tematik içerik analizinde öne çıkan görüşlere ise, alıntı şeklinde bizzat yer verilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, sırasıyla araştırmanın problem ve alt problemlerine uygun olarak araştırmanın nicel, deneysel ve nitel boyutlarından elde edilmiş olan verilere ilişkin analizlere ve yorumlarına yer verilmiştir. Buna göre:

4.1. İlk ve Ortaokul Kademesinde Görev Yapmakta Olan Öğretmenlerin Meslektaş Rehberliğinin Uygulanabilirliği Hakkındaki Genel Görüşlerine İlişkin Bulgular

Bu alt başlık altında, “*İlk ve Ortaokul kademesinde görev yapmakta olan öğretmenlerin meslektaş rehberliğinin uygulanabilirliğine ilişkin genel görüşleri nedir?*” şeklinde ifade edilen araştırmanın birinci alt problemine cevap aramak amacıyla, araştırmanın nicel boyutunda uygulanmış olan Meslektaş Rehberliğinin Uygulanabilirliği Anketi içerisinde yer alan 26 maddeye verilen puanların frekans ve yüzdelerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Ayrıca alt başlıklar halinde anket maddeleri ile cinsiyet, branş ve kıdem değişkenlerine ilişkin çapraz tablo verileri ve ilgili bulgular yer almaktadır.

Araştırmaya katılan örneklem grubunun demografik bilgilerine ilişkin veriler Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7
Katılımcıların Cinsiyet, Branş ve Kıdemlerine İlişkin Demografik Veriler

Örneklemin Demografik Özellikleri		Katılımcı Sayısı	Yüzde (%)
Cinsiyet	<i>Kadın</i>	164	% 45,9
	<i>Erkek</i>	193	% 54,1
	<i>Toplam</i>	357	% 100
Branş	<i>Sınıf Öğretmeni</i>	161	% 45,1
	<i>Branş Öğretmeni</i>	196	% 54,9
	<i>Toplam</i>	357	% 100
Kıdem	<i>1-10 yıl</i>	74	% 20,7
	<i>11-20 yıl</i>	163	% 45,7
	<i>21 yıl ve Üzeri</i>	120	% 33,6
	<i>Toplam</i>	357	% 100

Tablo 7’de yer alan verilerden de anlaşılacağı üzere, araştırmaya katılan öğretmenlerin % 45,9’unun kadın, %54,1’inin ise erkek oldukları; % 45,1’inin sınıf öğretmenliği branşında, % 54,9’sinin ise diğer branşlarda görevli oldukları; % 20,7’sinin 1-10 yıl; % 45,7’sinin 11-20 yıl ve % 33,6’sının ise 21 yıl ve daha fazla kıdeme sahip olan öğretmen oldukları görülmektedir.

Aşağıda Meslektaş Rehberliğinin Uygulanabilirliği Anketi içerisinde yer alan ifadelerle ilişkin katılımcı görüşlerinin yüzde ve frekans değerleri; bu maddeler ile cinsiyet, branş ve kıdem değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri yer almaktadır. Buna göre:

4.1.1. Meslektaş Rehberliğinin Uygulanabilirliği Anketi'nin “öğretmenler arasında yardımlaşma ve işbirliğini artıracaktır.” maddesine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 8
Katılımcı Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Verileri

	Frekans (f)	Yüzde (%)
1. Öğretmenler arasında yardımlaşma ve işbirliğini artıracaktır.		
<i>Hiç Katılmıyorum</i>	12	3,4
<i>Az Katılıyorum</i>	19	5,3
<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	52	14,6
<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	132	37,0
<i>Tamamen Katılıyorum</i>	142	39,8
TOPLAM	357	100

Tablo 8’de yer alan veriler incelendiğinde; katılımcıların % 39,8’inin (n=142) meslektaş rehberliği yönteminin, “**öğretmenler arasında yardımlaşma ve işbirliğini artıracacağı**” görüşüne tamamen; % 37’sinin (n=132) de çoğunlukla katıldıkları, buna göre katılımcıların % 76,8’inin, bu maddeye ilişkin olarak olumlu bir yaklaşım içerisinde oldukları görülmektedir.

Ayrıca katılımcıların yalnızca % 5,3’ünün (n=19) “az katılıyorum” düzeyinde; % 3,4’ünün (n=12) ise “hiç katılmıyorum” düzeyinde görüş belirtmiş olmaları da meslektaş rehberliği uygulamasının, “**öğretmenler arasında yardımlaşma ve işbirliğini artıracacağı**” görüşüne ilişkin olarak katılımcıların, olumsuz bir yaklaşımdan daha ziyade, olumlu bir yaklaşım içerisinde oldukları ve bu görüşü çoğunlukla destekledikleri söylenebilir.

Bu madde ile cinsiyet, branş ve kıdem değişkenlerine ilişkin çapraz tablo verileri ve ilgili değerlendirmeler aşağıda yer alan Tablo 9; 10; 11’de sırasıyla verilmiştir. Buna göre:

a) Cinsiyet

“Öğretmenler arasında yardımlaşma ve işbirliğini artıracaktır.” maddesi ile cinsiyet değişkenine ilişkin veriler Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9
Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Cinsiyet		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Kadın	Frekans (f)	9	14	32	55	54
	Beklenen Frekans Değeri	5,5	8,7	23,9	60,6	65,2
	Cinsiyet İçerisindeki (%)	% 5,5	% 8,5	% 19,5	% 33,5	% 32,9
Erkek	Frekans (f)	3	5	20	77	88
	Beklenen Frekans Değeri	6,5	10,3	28,1	71,4	76,8
	Cinsiyet İçerisindeki (%)	% 1,6	% 2,6	% 10,4	% 39,9	% 45,6
Toplam	Frekans (f)	12	19	52	132	142
	Beklenen Frekans Değeri	12,0	19,0	52,0	132,0	142,0
	Cinsiyet İçerisindeki (%)	% 3,4	% 5,3	% 14,6	% 37,0	% 39,8

Tablo 9 incelendiğinde; erkek katılımcıların, “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde kadın katılımcılara oranla, bu maddeye ilişkin olarak beklenen frekans değerlerinin üzerinde katılım gösterdikleri ve **öğretmenlerin bu maddeye katılım düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir** ($X^2 = .001$, $P < .05$).

Erkek katılımcıların % 85,5’i bu maddeye ilişkin olarak “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde katılım gösterirken, bu oran, kadın katılımcılar arasında % 66,4 olarak gerçekleşmiştir.

Bu sonuçtan hareketle, erkek katılımcıların bu maddeye ilişkin daha olumlu bir yaklaşım içerisinde oldukları ve bu görüşü kadın meslektaşlarına göre anlamlı bir şekilde daha fazla destekledikleri görülmektedir.

Bu yönde bir sonuç çıkmasının nedeninin, kadın öğretmenlerin bu uygulamayı işbirliğine dayalı bir mesleki rehberlik yönteminden daha ziyade, yeni bir denetim modeli şeklinde algılamalarından kaynaklanmış olabileceği söylenebilir.

Denetime ve öğretmen değerlendirmesine ilişkin yapılan çeşitli araştırmalarda; kadın öğretmenlerin, denetmenlerin ders denetimi yeterliliklerine ilişkin algılarının, erkek meslektaşlarına göre, daha düşük olduğu (Demir, 2009); kadın öğretmenlerin, denetmenlerin öğretmenlerin güçlü yanlarını vurgulayarak, başarıyı öğretmenle

paylaştıkları görüşüne, erkek öğretmenlere göre, daha az katıldıkları (İnal, 2008); kadın öğretmenlerin, denetmenlerin karşılıklı diyaloga ve ortak amaçlara dayalı olarak yapılan sanatsal denetim yaklaşımını daha düşük düzeyde uyguladıkları görüşüne sahip oldukları (Bostancı, Bulut ve Özbey, 2011); kadın öğretmenlerin, denetmenlerin öğretmenlerin mesleki gelişimlerini değerlendirerek, bu konuları dikkate alabilme durumlarının düşük düzeyde olduğunu belirttikleri (Göktaş, 2008) yönünde sonuçlar elde edilmiştir.

Yukarıda belirtilen araştırma sonuçlarından da anlaşılacağı üzere, kadın öğretmenlerin genel olarak, erkek meslektaşlarına göre, denetim ve değerlendirme konularına ilişkin daha olumsuz bir yaklaşım içerisinde oldukları ortaya konulmuştur.

Bu çalışmada da meslektaş rehberliği yönteminin kadın katılımcılar tarafından işbirliğine dayalı yeni bir mesleki gelişim modeli olmaktan daha çok, yeni bir denetim ve değerlendirme modeli olarak değerlendirilmiş olabileceği, bu nedenle kadın katılımcıların bu maddeye ilişkin görüşlerinin daha olumsuz olduğu söylenebilir.

b) Branş

“Öğretmenler arasında yardımlaşma ve işbirliğini artıracaktır” maddesi ve branş değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 10
Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Branş		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Sınıf Öğrt.	Frekans (f)	9	4	22	63	63
	Beklenen Frekans Değeri	5,4	8,6	23,5	59,5	64,0
	Branş İçerisindeki (%)	5,6%	2,5%	13,7%	39,1%	39,1%
Branş Öğrt.	Frekans (f)	3	15	30	69	79
	Beklenen Frekans Değeri	6,6	10,4	28,5	72,5	78,0
	Branş İçerisindeki (%)	1,5%	7,7%	15,3%	35,2%	40,3%
Toplam	Frekans (f)	12	19	52	132	142
	Beklenen Frekans Değeri	12,0	19,0	52,0	132,0	142,0
	Branş İçerisindeki (%)	3,4%	5,3%	14,6%	37,0%	39,8%

Tablo 10’da yer alan veriler branş değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **branş değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı** söylenebilir ($X^2 = .053$, $p > .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde, “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde sınıf öğretmenlerinin; “tamamen katılıyorum” düzeyindeyse branş öğretmenlerinin, beklenen frekans değerlerinin üzerinde kısmen daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

c) Kıdem

“Öğretmenler arasında yardımlaşma ve işbirliğini artıracaktır” maddesine ve kıdem değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11
Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Kıdem		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1-10 yıl	Frekans (f)	0	7	6	28	33
	Beklenen Frekans Değeri	2,5	3,9	10,8	27,4	29,4
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 0	% 9,5	% 8,1	% 37,8	% 44,6
11-20 yıl	Frekans (f)	7	8	31	59	58
	Beklenen Frekans Değeri	5,5	8,7	23,7	60,3	64,8
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 4,3	% 4,9	% 19,0	% 36,2	% 35,6
21 yıl ve Üzeri	Frekans (f)	5	4	15	45	51
	Beklenen Frekans Değeri	4,0	6,4	17,5	44,4	47,7
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 4,2	% 3,3	% 12,5	% 37,5	% 42,5
Toplam	Frekans (f)	12	19	52	132	142
	Beklenen Frekans Değeri	12,0	19,0	52,0	132,0	142,0
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 3,4	% 5,3	% 14,6	% 37,0	% 39,8

Tablo 11’de yer alan veriler kıdem değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **kıdem değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı** söylenebilir ($X^2 = .127$, $p > .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde; “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde, 1-10 yıl ve 21 yıl üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin,

11-20 yıl kıdemi olan meslektaşlarına oranla beklenen frekans değerlerinin üzerinde kısmen daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

4.1.2 MRU Anketi'nin “öğretmenlerin, kendi uyguladıkları yöntem ve teknikleri gözden geçirerek, mesleki özfarkındalık düzeylerini artırmalarına katkı sağlayacaktır.” maddesine ilişkin yüzde ve frekans verileri

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 12
Katılımcı Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Verileri

	Frekans (f)	Yüzde (%)	
2. Öğretmenlerin, kendi uyguladıkları yöntem ve teknikleri gözden geçirerek, mesleki özfarkındalık düzeylerini artırmalarına katkı sağlayacaktır.	Hiç Katılmıyorum	5	1,4
	Az Katılıyorum	10	2,8
	Orta Düzeyde Katılıyorum	58	16,2
	Çoğunlukla Katılıyorum	166	46,5
	Tamamen Katılıyorum	118	33,1
TOPLAM		357	100

Tablo 12 incelendiğinde; katılımcıların % 33,1'sinin (n=118) meslektaş rehberliği yönteminin, “öğretmenlerin, kendi uyguladıkları yöntem ve teknikleri gözden geçirerek, mesleki özfarkındalık düzeylerini artırmalarına katkı sağlayacağı” görüşüne tamamen; % 46,5'un (n=166) de çoğunlukla katıldıkları görülmektedir. Buradan hareketle, katılımcıların % 79,6'sının, bu maddeye ilişkin olarak olumlu bir yaklaşım içerisinde oldukları anlaşılmaktadır.

Ayrıca katılımcıların sadece % 1,4'ünün (n=5) “az katılıyorum” düzeyinde, % 2,8'inin (n=10) ise “hiç katılmıyorum” düzeyinde görüş belirtmiş olmaları da katılımcıların bu maddeye ilişkin olumsuz bir yaklaşımdan daha ziyade, olumlu bir yaklaşım içerisinde oldukları sonucunu desteklemektedir.

Bu madde ile cinsiyet, branş, kıdem değişkenlerine ilişkin çapraz tablo verileri ve ilgili değerlendirmeler aşağıda yer alan Tablo: 13; 14; 15'te sırasıyla verilmiştir. Buna göre:

a) Cinsiyet

“Öğretmenlerin, kendi uyguladıkları yöntem ve teknikleri gözden geçirerek, mesleki öz farkındalık düzeylerini artırmalarına katkı sağlayacaktır” maddesi ve cinsiyet değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 13
Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Veriler

Cinsiyet		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Kadın	Frekans (f)	4	7	34	67	52
	Beklenen Frekans Değeri	2,3	4,6	26,6	76,3	54,2
	Cinsiyet İçerisindeki (%)	% 2,4	% 4,3	% 20,7	% 40,9	% 31,7
Erkek	Frekans (f)	1	3	24	99	66
	Beklenen Frekans Değeri	2,7	5,4	31,4	89,7	63,8
	Cinsiyet İçerisindeki (%)	% 0,5	% 1,6	% 12,4	% 51,3	% 34,2
Toplam	Frekans (f)	5	10	58	166	118
	Beklenen Frekans Değeri	5,0	10,0	58,0	166,0	118,0
	Cinsiyet İçerisindeki (%)	% 1,4	% 2,8	% 16,2	% 46,5	% 33,1

Tablo 13'te yer alan cinsiyet değişkenine ilişkin veriler irdelendiğinde; erkek katılımcıların “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde kadın katılımcılara oranla, bu maddeye ilişkin olarak beklenen frekans değerlerinin üzerinde katılım gösterdikleri ve **öğretmenlerin bu maddeye katılım düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir** ($X^2= .031$, $p < .05$).

Buna göre erkek katılımcıların % 85,5'i, bu maddeye ilişkin olumlu görüş bildirirken, bu oran kadın katılımcılar arasında % 72,6 olarak gerçekleşmiştir.

Bu noktadan hareketle erkek katılımcıların meslektaş rehberliği yönteminin öğretmenlerin, kendi uyguladıkları yöntem ve teknikleri gözden geçirerek, mesleki

özfarkındalık düzeylerini artırmalarına katkı sağlayacağı görüşünü, kadın meslektaşlarına göre anlamlı şekilde daha fazla destekledikleri söylenebilir.

b) Branş

“Öğretmenlerin, kendi uyguladıkları yöntem ve teknikleri gözden geçirerek, mesleki özfarkındalık düzeylerini artırmalarına katkı sağlayacaktır” maddesi ve branş değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 14
Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Branş		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O.Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Sınıf Öğrt.	Frekans (f)	3	6	25	77	50
	Beklenen Frekans Değeri	2,3	4,5	26,2	74,9	53,2
	Branş İçerisindeki (%)	% 1,9	% 3,7	% 15,5	% 47,8	% 31,1
Branş Öğrt.	Frekans (f)	2	4	33	89	68
	Beklenen Frekans Değeri	2,7	5,5	31,8	91,1	64,8
	Branş İçerisindeki (%)	% 1,0	% 2,0	% 16,8	% 45,4	% 34,7
Toplam	Frekans (f)	5	10	58	166	118
	Beklenen Frekans Değeri	5,0	10,0	58,0	166,0	118,0
	Branş İçerisindeki (%)	% 1,4	% 2,8	% 16,2	% 46,5	% 33,1

Tablo 14’te yer alan veriler branş değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **branş değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı** söylenebilir ($X^2 = .753$, $p > .05$).

Bununla birlikte, Tablo 14’te yer alan frekans ve yüzdeler incelendiğinde; “tamamen katılıyorum” düzeyinde branş öğretmenlerinin; “çoğunlukla katılıyorum” düzeyindeyse sınıf öğretmenlerinin, beklenen frekans değerlerinin üzerinde kısmen daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

c) Kıdem

“Öğretmenlerin, kendi uyguladıkları yöntem ve teknikleri gözden geçirerek, mesleki öz farkındalık düzeylerini artırmalarına katkı sağlayacaktır” maddesi ve kıdem değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15
Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Kıdem		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O.Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1-10 yıl	Frekans (f)	0	2	13	29	30
	Beklenen Frekans Değeri	1,0	2,1	12,0	34,4	24,5
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 0	% 2,7	% 17,6	% 39,2	% 40,5
11-20 yıl	Frekans (f)	3	6	29	82	43
	Beklenen Frekans Değeri	2,3	4,6	26,5	75,8	53,9
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 1,8	% 3,7	% 17,8	% 50,3	% 26,4
21 yıl ve Üzeri	Frekans (f)	2	2	16	55	45
	Beklenen Frekans Değeri	1,7	3,4	19,5	55,8	39,7
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 1,7	% 1,7	% 13,3	% 45,8	% 37,5
Toplam	Frekans (f)	5	10	58	166	118
	Beklenen Frekans Değeri	5,0	10,0	58,0	166,0	118,0
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 1,4	% 2,8	% 16,2	% 46,5	% 33,1

Tablo 15’te yer alan veriler branş değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **kıdem değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı** söylenebilir ($X^2 = .358$, $p > .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde; “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde, 1-10 yıl ve 21 yıl üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin; “çoğunlukla katılıyorum” düzeyindeyse, 11-20 yıl kıdemi olan öğretmenlerin, beklenen frekans değerlerinin üzerinde kısmen daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

4.1.3. MRU Anketi'nin “öğretmenler arasında yapıcı bir eleştiri ortamının oluşturulmasına katkı sağlayacaktır.” maddesine ilişkin yüzde ve frekans verileri

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 16
Katılımcı Görüşlerinin Yüzde ve Frekans Verileri

		Frekans (f)	Yüzde (%)
3. Öğretmenler arasında yapıcı bir eleştiri ortamının oluşturulmasına katkı sağlayacaktır.	<i>Hiç Katılmıyorum</i>	18	5,0
	<i>Az Katılıyorum</i>	35	9,8
	<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	94	26,3
	<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	142	39,8
	<i>Tamamen Katılıyorum</i>	68	19,0
TOPLAM		357	100

Tablo 16'da yer alan veriler incelendiğinde; katılımcıların % 26,3'ü (n=94) bu maddeye ilişkin orta düzeyde görüş belirtmekle birlikte, katılımcı görüşlerinin çoğunlukla ve tamamen katılıyorum görüş düzeyinde yoğunlaştığı, buna göre, katılımcıların % 39,8'in (n=142) meslektaş rehberliği yönteminin, **“öğretmenler arasında yapıcı bir eleştiri ortamının oluşturulmasına katkı sağlayacağı”** görüşüne çoğunlukla; % 19'unun (n=68) da tamamen düzeyinde katılmış oldukları görülmektedir.

Buna göre, katılımcıların % 58,8'inin (n=210), bu maddeye ilişkin olumlu bir yaklaşım içerisinde oldukları anlaşılmaktadır.

Bu madde ile cinsiyet, branş ve kıdem değişkenlerine ilişkin çapraz tablo verileri ve ilgili değerlendirmeler aşağıda yer alan Tablo 17; 18; 19'da sırasıyla verilmiştir.

a) Cinsiyet

“Öğretmenler arasında yapıcı bir eleştiri ortamının oluşturulmasına katkı sağlayacaktır.” maddesi ve cinsiyet değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 17

Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Cinsiyet		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Kadın	Frekans (f)	14	26	45	56	23
	Beklenen Frekans Değeri	8,3	16,1	43,2	65,2	31,2
	Cinsiyet İçerisindeki (%)	8,5%	15,9%	27,4%	34,1%	14,0%
Erkek	Frekans (f)	4	9	49	86	45
	Beklenen Frekans Değeri	9,7	18,9	50,8	76,8	36,8
	Cinsiyet İçerisindeki (%)	2,1%	4,7%	25,4%	44,6%	23,3%
Toplam	Frekans (f)	18	35	94	142	68
	Beklenen Frekans Değeri	18,0	35,0	94,0	142,0	68,0
	Cinsiyet İçerisindeki (%)	5,0%	9,8%	26,3%	39,8%	19,0%

Tablo 17’de yer alan veriler cinsiyet değişkeni açısından irdelendiğinde; erkek katılımcıların, “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde kadın katılımcılara oranla, bu maddeye ilişkin olarak beklenen frekans değerlerinin üzerinde katılım gösterdikleri ve **öğretmenlerin bu maddeye katılım düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir** ($X^2 = .000$, $P < .05$).

Buna göre; erkek katılımcıların % 67,9’u, bu maddeye “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde katıldıklarını bildirirken, bu oran kadın katılımcılar arasında % 48,1 olarak gerçekleşmiştir.

Bu sonuçtan hareketle erkek katılımcıların, yöntemin öğretmenler arasında yapıcı bir eleştiri ortamının oluşturulmasına katkı sağlayacağı görüşünü, kadın meslektaşlarına göre anlamlı şekilde daha fazla destekledikleri söylenebilir.

b) Branş

“Öğretmenler arasında yapıcı bir eleştiri ortamının oluşturulmasına katkı sağlayacaktır.” maddesi ve branş değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18
Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Branş		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Sınıf Öğrt.	Frekans (f)	12	13	42	61	33
	Beklenen Frekans Değeri	8,1	15,8	42,4	64,0	30,7
	Branş İçerisindeki (%)	7,5%	8,1%	26,1%	37,9%	20,5%
Branş Öğrt.	Frekans (f)	6	22	52	81	35
	Beklenen Frekans Değeri	9,9	19,2	51,6	78,0	37,3
	Branş İçerisindeki (%)	3,1%	11,2%	26,5%	41,3%	17,9%
Toplam	Frekans (f)	18	35	94	142	68
	Beklenen Frekans Değeri	18,0	35,0	94,0	142,0	68,0
	Branş İçerisindeki (%)	5,0%	9,8%	26,3%	39,8%	19,0%

Tablo 18’de yer alan veriler branş değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **branş değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı** söylenebilir ($X^2 = .301$, $p > .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde; “tamamen katılıyorum” düzeyinde, sınıf öğretmenlerin; “çoğunlukla katılıyorum” düzeyindeyse branş dersi öğretmenlerin, bu maddeye ilişkin kısmen daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

c) Kıdem

“Öğretmenler arasında yapıcı bir eleştiri ortamının oluşturulmasına katkı sağlayacaktır.” maddesi ve kıdem değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19
Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Kıdem		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1-10 yıl	Frekans (f)	1	10	18	29	16
	Beklenen Frekans Değeri	3,7	7,3	19,5	29,4	14,1
	Kıdem İçerisindeki (%)	1,4%	13,5%	24,3%	39,2%	21,6%
11-20 yıl	Frekans (f)	10	16	48	60	29
	Beklenen Frekans Değeri	8,2	16,0	42,9	64,8	31,0
	Kıdem İçerisindeki (%)	6,1%	9,8%	29,4%	36,8%	17,8%
21 yıl ve Üzeri	Frekans (f)	7	9	28	53	23
	Beklenen Frekans Değeri	6,1	11,8	31,6	47,7	22,9
	Kıdem İçerisindeki (%)	5,8%	7,5%	23,3%	44,2%	19,2%
Toplam	Frekans (f)	18	35	94	142	68
	Beklenen Frekans Değeri	18,0	35,0	94,0	142,0	68,0
	Kıdem İçerisindeki (%)	5,0%	9,8%	26,3%	39,8%	19,0%

Tablo 19’da yer alan veriler kıdem değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **kıdem değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı** söylenebilir ($X^2 = .571$, $p > .05$).

Bununla birlikte, katılımcıların çoğunlukla ve tamamen düzeyindeki toplam katılım oranları incelendiğinde; 21 yıl ve daha fazla kıdeme sahip öğretmenlerin 63,4’ü; 1-10 yıl kıdemi olan öğretmenlerin % 60,8’i; 11-20 yıl kıdemi olan öğretmenlerin ise % 54,6’sı bu görüşü desteklemişlerdir.

4.1.4. MRU Anketi'nin "öğretmenler arasında, karşılıklı güvenin artmasına katkı sağlayacaktır." maddesine ilişkin frekans ve yüzde verileri

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 20
Katılımcı Görüşlerinin Yüzde ve Frekans Verileri

	Frekans (f)	Yüzde (%)
4. Öğretmenler arasında, karşılıklı güvenin artmasına katkı sağlayacaktır.		
Hiç Katılmıyorum	18	5,0
Az Katılıyorum	29	8,1
Orta Düzeyde Katılıyorum	99	27,7
Çoğunlukla Katılıyorum	140	39,2
Tamamen Katılıyorum	71	19,9
TOPLAM	357	100

Tablo 20 incelendiğinde; katılımcıların % 27,7'si (n=99) bu maddeye ilişkin orta düzeyde görüş belirtmekle birlikte, katılımcı görüşlerinin "çoğunlukla ve tamamen katılıyorum" düzeyinde yoğunlaştığı, buna göre katılımcıların % 39,2'sinin (n=140) meslektaş rehberliği yönteminin, "öğretmenler arasında, karşılıklı güvenin artmasına katkı katkı sağlayacağı" görüşüne çoğunlukla; % 19,9'unun (n=71) da tamamen katılarak, bu maddeye ilişkin olarak çoğunlukla olumlu görüş belirttikleri görülmektedir.

Buna göre, katılımcıların % 59,1'inin (n=211), bu maddeye ilişkin olumlu bir yaklaşım içerisinde oldukları anlaşılmaktadır.

Bu madde ile cinsiyet, branş ve kıdem değişkenlerine ilişkin çapraz tablo verileri ve ilgili değerlendirmeler aşağıda yer alan Tablo 21; 22; 23'te sırasıyla verilmiştir.

a) Cinsiyet

MRU Anketi'nin “Öğretmenler arasında, karşılıklı güvenin artmasına katkı sağlayacaktır.” maddesi ve cinsiyet değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21
Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Cinsiyet		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O.Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Kadın	Frekans (f)	14	20	46	59	25
	Beklenen Frekans Değeri	8,3	13,3	45,5	64,3	32,6
	Cinsiyet İçerisindeki (%)	% 8,5	% 12,2	% 28,0	% 36,0	% 15,2
Erkek	Frekans (f)	4	9	53	81	46
	Beklenen Frekans Değeri	9,7	15,7	53,5	75,7	38,4
	Cinsiyet İçerisindeki (%)	% 2,1	% 4,7	% 27,5	% 42,0	% 23,8
Toplam	Frekans (f)	18	29	99	140	71
	Beklenen Frekans Değeri	18,0	29,0	99,0	140,0	71,0
	Cinsiyet İçerisindeki (%)	% 5,0	% 8,1	% 27,7	% 39,2	% 19,9

Tablo 21’de yer alan cinsiyet değişkenine ilişkin veriler irdelendiğinde; erkek katılımcıların, çoğunlukla ve tamamen katılıyorum düzeyinde kadın katılımcılara oranla, bu maddeye ilişkin olarak beklenen frekans değerlerinin üzerinde katılım gösterdikleri ve **öğretmenlerin bu maddeye katılım düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir** ($X^2 = .001$, $P < .05$).

Buna göre; erkek katılımcıların % 65,8’si, bu maddeye ilişkin olarak “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde katılım gösterirken, bu oran kadın katılımcılar arasında % 51,2 olarak gerçekleşmiştir.

Benzer şekilde kadın katılımcıların bu maddeye ilişkin “hiç katılmıyorum ve az katılıyorum” düzeyindeki olumsuz ve olumsuza yakın görüşlerinin oranları da erkek katılımcılara göre daha yüksektir. Kadın katılımcıların % 20,7’si, “hiç katılmıyorum” ve “az katılıyorum” düzeyinde görüş bildirirken, bu oran erkek katılımcılar arasında % 6,8 olarak gerçekleşmiştir.

Bu sonuçtan hareketle erkek katılımcıların, yöntemin öğretmenler arasında, karşılıklı güvenin artmasına katkı sağlayacağı görüşünü, kadın meslektaşlarına göre anlamlı bir biçimde daha fazla destekledikleri söylenebilir.

b) Branş

MRU Anketi'nin “Öğretmenler arasında, karşılıklı güvenin artmasına katkı sağlayacaktır.” maddesi ve branş değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri aşağıda verilmiştir.

Tablo 22
Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Branş		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O.Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Sınıf Öğrt.	Frekans (f)	9	12	43	70	27
	Beklenen Frekans Değeri	8,1	13,1	44,6	63,1	32,0
	Branş İçerisindeki (%)	% 5,6	% 7,5	% 26,7	% 43,5	% 16,8
Branş Öğrt.	Frekans (f)	9	17	56	70	44
	Beklenen Frekans Değeri	9,9	15,9	54,4	76,9	39,0
	Branş İçerisindeki (%)	% 4,6	% 8,7	% 28,6	% 35,7	% 22,4
Toplam	Frekans (f)	18	29	99	140	71
	Beklenen Frekans Değeri	18,0	29,0	99,0	140,0	71,0
	Branş İçerisindeki (%)	% 5,0	% 8,1	% 27,7	% 39,2	% 19,9

Tablo 22’de yer alan veriler branş değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **branş değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı** söylenebilir ($X^2 = .519$, $p > .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde, “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde sınıf öğretmenlerin; “tamamen katılıyorum” düzeyindeyse branş öğretmenlerinin, beklenen frekans değerlerinin üzerinde kısmen daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

c) Kıdem

“Öğretmenler arasında, karşılıklı güvenin artmasına katkı sağlayacaktır.” maddesi ve kıdem değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri, Tablo 23’te verilmiştir.

Tablo 23
Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Kıdem		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1-10 yıl	Frekans (f)	2	5	23	27	17
	Beklenen Frekans Değeri	3,7	6,0	20,5	29,0	14,7
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 2,7	% 6,8	% 31,1	% 36,5	% 23,0
11-20 yıl	Frekans (f)	11	15	48	56	33
	Beklenen Frekans Değeri	8,2	13,2	45,2	63,9	32,4
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 6,7	% 9,2	% 29,4	% 34,4	% 20,2
21 yıl ve Üzeri	Frekans (f)	5	9	28	57	21
	Beklenen Frekans Değeri	6,1	9,7	33,3	47,1	23,9
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 4,2	% 7,5	% 23,3	% 47,5	% 17,5
Toplam	Frekans (f)	18	29	99	140	71
	Beklenen Frekans Değeri	18,0	29,0	99,0	140,0	71,0
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 5,0	% 8,1	% 27,7	% 39,2	% 19,9

Tablo 23’te yer alan veriler kıdem değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **kıdem değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı söylenebilir** ($X^2 = .471$, $p > .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde; “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde 21 yıl üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin; “tamamen katılıyorum” düzeyinde 1-10 yıl ve 11-20 yıl kıdemi olan öğretmenlerin, beklenen frekans değerlerinin üzerinde kısmen daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

4.1.5. MRU Anketi'nin. “öğretmenlerin, kendi olumlu yönlerini görerek motive olmalarına katkı sağlayacaktır.” maddesine ilişkin frekans ve yüzdelere

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 24
Katılımcı Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Verileri

	Frekans (f)	Yüzde (%)
5. Öğretmenlerin, kendi olumlu yönlerini görerek motive olmalarına katkı sağlayacaktır.		
<i>Hiç Katılmıyorum</i>	6	1,7
<i>Az Katılıyorum</i>	19	5,3
<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	57	16,0
<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	159	44,5
<i>Tamamen Katılıyorum</i>	116	32,5
TOPLAM	357	100

Tablo 24 incelendiğinde; katılımcı görüşlerinin “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” görüş düzeyinde yoğunlaştığı, buna göre katılımcıların % 44,5’inin (n=159) meslektaş rehberliği yönteminin, **“öğretmenlerin, kendi olumlu yönlerini görerek motive olmalarına katkı sağlayacağı”** görüşüne çoğunlukla; % 32,5’inin (n=116) tamamen katılarak, bu maddeye ilişkin olarak çoğunlukla olumlu düzeyde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Buna göre; katılımcıların % 77’sinin, bu maddeye ilişkin olumlu bir yaklaşım içerisinde oldukları anlaşılmaktadır.

Bu madde ile cinsiyet, branş ve kıdem değişkenlerine ilişkin çapraz tablo verileri ve ilgili değerlendirmeler aşağıda yer alan Tablo 25; 26; 27’de sırasıyla verilmiştir. Buna göre:

a) Cinsiyet

“Öğretmenlerin, kendi olumlu yönlerini görerek motive olmalarına katkı sağlayacaktır.” maddesi ve cinsiyet değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 25
Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Cinsiyet		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Kadın	Frekans (f)	6	14	29	63	52
	Beklenen Frekans Değeri	2,8	8,7	26,2	73,0	53,3
	Toplam İçerisindeki (%)	% 1,7	% 3,9	% 8,1	% 17,6	% 14,6
Erkek	Frekans (f)	0	5	28	96	64
	Beklenen Frekans Değeri	3,2	10,3	30,8	86,0	62,7
	Toplam İçerisindeki (%)	% 0,0	% 1,4	% 7,8	% 26,9	% 17,9
Toplam	Frekans (f)	6	19	57	159	116
	Beklenen Frekans Değeri	6,0	19,0	57,0	159,0	116,0
	Toplam İçerisindeki (%)	% 1,7	% 5,3	% 16,0	% 44,5	% 32,5

Tablo 25’te yer alan cinsiyet değişkenine ilişkin veriler irdelendiğinde; erkek katılımcıların çoğunlukla ve tamamen katılıyorum düzeyinde kadın katılımcılara oranla, bu maddeye ilişkin olarak beklenen frekans değerlerinin üzerinde katılım gösterdikleri ve **öğretmenlerin bu maddeye katılım düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir** ($X^2= .003$, $P < .05$).

Buna göre; erkek katılımcıların % 44,8’i bu maddeye ilişkin olarak “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde olumlu görüş belirtirken, bu oran kadın katılımcılar arasında % 32,2 olarak gerçekleşmiştir.

Bu sonuçtan hareketle erkek katılımcıların, yöntemin öğretmenlerin, kendi olumlu yönlerini görerek motive olmalarına katkı sağlayacağı görüşünü, kadın meslektaşlarına göre anlamlı biçimde daha fazla destekledikleri söylenilebilir.

b) Branş

Meslektaş Rehberliğinin Uygulanabilirliği Anketi'nin “Öğretmenlerin, kendi olumlu yönlerini görerek motive olmalarına katkı sağlayacaktır.” maddesi ve branş değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 26
Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Branş		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O.Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Sınıf Öğrt.	Frekans (f)	4	7	24	78	48
	Beklenen Frekans Değeri	2,7	8,6	25,7	71,7	52,3
	Branş İçerisindeki (%)	2,5%	4,3%	14,9%	48,4%	29,8%
Branş Öğrt.	Frekans (f)	2	12	33	81	68
	Beklenen Frekans Değeri	3,3	10,4	31,3	87,3	63,7
	Branş İçerisindeki (%)	1,0%	6,1%	16,8%	41,3%	34,7%
Toplam	Frekans (f)	6	19	57	159	116
	Beklenen Frekans Değeri	6,0	19,0	57,0	159,0	116,0
	Branş İçerisindeki (%)	1,7%	5,3%	16,0%	44,5%	32,5%

Tablo 26’da yer alan veriler branş değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **branş değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı** söylenebilir ($X^2 = .476$, $p > .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde, “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde sınıf öğretmenlerin; “tamamen katılıyorum” düzeyindeyse, branş öğretmenlerinin, beklenen frekans değerlerinin üzerinde kısmen daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

c) Kıdem

Meslektaş Rehberliğinin Uygulanabilirliği Anketi'nin “öğretmenlerin, kendi olumlu yönlerini görerek motive olmalarına katkı sağlayacaktır.” maddesi ve kıdem değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri, Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27
Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Kıdem		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1-10 yıl	Frekans (f)	1	4	14	28	27
	Beklenen Frekans Değeri	1,2	3,9	11,8	33,0	24,0
	Kıdem İçerisindeki (%)	1,4%	5,4%	18,9%	37,8%	36,5%
11-20 yıl	Frekans (f)	2	10	28	72	51
	Beklenen Frekans Değeri	2,7	8,7	26,0	72,6	53,0
	Kıdem İçerisindeki (%)	1,2%	6,1%	17,2%	44,2%	31,3%
21 yıl ve Üzeri	Frekans (f)	3	5	15	59	38
	Beklenen Frekans Değeri	2,0	6,4	19,2	53,4	39,0
	Kıdem İçerisindeki (%)	2,5%	4,2%	12,5%	49,2%	31,7%
Toplam	Frekans (f)	6	19	57	159	116
	Beklenen Frekans Değeri	6,0	19,0	57,0	159,0	116,0
	Kıdem İçerisindeki (%)	1,7%	5,3%	16,0%	44,5%	32,5%

Tablo 27’de yer alan veriler kıdem değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerininin, **kıdem değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı söylenebilir** ($X^2 = .812$, $p > .05$).

Bununla birlikte, yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde; “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde 21 yıl üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin; “tamamen katılıyorum” düzeyinde 1-10 yıl kıdemi olan öğretmenlerin, diğer meslektaşlarına oranla, beklenen frekans değerlerinin üzerinde kısmen daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

4.1.6. MRU Anketi’nin “öğretmenlerin, çözmede güçlük yaşadıkları eğitim öğretim problemlerine ilişkin, birlikte alternatif çözümler üretmelerine katkı sağlayacaktır.” maddesine ilişkin frekans ve yüzdeler

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 28
Katılımcı Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Verileri

	Frekans (f)	Yüzde (%)
6. Öğretmenlerin, çözmede güçlük yaşadıkları eğitim öğretim problemlerine ilişkin, birlikte alternatif çözümler üretmelerine katkı sağlayacaktır.		
<i>Hiç Katılmıyorum</i>	4	1,1
<i>Az Katılıyorum</i>	23	6,4
<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	59	16,5
<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	156	43,7
<i>Tamamen Katılıyorum</i>	115	32,2
TOPLAM	357	100

Tablo 28 incelendiğinde; katılımcıların çok büyük bir çoğunluğunun, “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” görüş düzeyinde görüş belirttikleri, buna göre katılımcıların % 43,7’sinin (n=156) meslektaş rehberliği yönteminin, **“öğretmenlerin, çözmede güçlük yaşadıkları eğitim öğretim problemlerine ilişkin, birlikte alternatif çözümler üretmelerine katkı sağlayacağı”** görüşüne çoğunlukla; % 32,2’sinin (n=115) de tamamen katılarak, bu maddeye ilişkin olarak çoğunlukla olumlu bir yaklaşım içerisinde oldukları görülmektedir.

Buna göre; katılımcıların % 75,9’unun, bu maddeye ilişkin olumlu bir yaklaşım içerisinde oldukları anlaşılmaktadır.

Bu madde ile cinsiyet, branş ve kıdem değişkenlerine ilişkin çapraz tablo verileri ve ilgili değerlendirmeler aşağıda yer alan Tablo 29; 30; 31’de sırasıyla verilmiştir. Buna göre:

a) Cinsiyet

“Öğretmenlerin, çözümede güçlük yaşadıkları eğitim öğretim problemlerine ilişkin, birlikte alternatif çözümler üretmelerine katkı sağlayacaktır.” maddesi ve cinsiyet değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 29
Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Cinsiyet		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Kadın	Frekans (f)	4	14	32	66	48
	Beklenen Frekans Değeri	1,8	10,6	27,1	71,7	52,8
	Toplam İçerisindeki (%)	% 2,4	% 8,5	% 19,5	% 40,2	% 29,3
Erkek	Frekans (f)	0	9	27	90	67
	Beklenen Frekans Değeri	2,2	12,4	31,9	84,3	62,2
	Toplam İçerisindeki (%)	% 0	% 4,7	% 14	% 46,6	% 34,7
Toplam	Frekans (f)	4	23	59	156	115
	Beklenen Frekans Değeri	4,0	23,0	59,0	156,0	115,0
	Toplam İçerisindeki (%)	% 1,1	% 6,4	% 16,5	% 43,7	% 32,2

Tablo 29’da yer alan veriler irdelendiğinde; erkek katılımcıların çoğunlukla ve tamamen katılıyorum düzeyinde, kadın katılımcılara oranla, bu maddeye ilişkin olarak beklenen frekans değerlerinin üzerinde katılım gösterdikleri ve **öğretmenlerin bu maddeye katılım düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir** ($X^2 = .040$, $P < .05$).

Buna göre; erkek katılımcıların % 81,3’ü bu maddeye ilişkin olarak “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde olumlu görüş belirtirken, bu oran kadın katılımcılar arasında % 69,5 olarak gerçekleşmiştir.

Bu sonuçtan hareketle erkek katılımcıların, yöntemin öğretmenlerin, çözümede güçlük yaşadıkları eğitim öğretim problemlerine ilişkin, birlikte alternatif çözümler üretmelerine katkı sağlayacağı görüşünü, kadın meslektaşlarına göre anlamlı bir şekilde daha fazla destekledikleri söylenilebilir.

b) Branş

“Öğretmenlerin, çözmede güçlük yaşadıkları eğitim öğretim problemlerine ilişkin, birlikte alternatif çözümler üretmelerine katkı sağlayacaktır.” maddesi ve branş değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ve ilgili değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 30
Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Branş		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O.Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Sınıf Öğrt.	Frekans (f)	3	13	25	70	50
	Beklenen Frekans Değeri	1,8	10,4	26,6	70,4	51,9
	Branş İçerisindeki (%)	% 1,9	% 8,1	% 15,5	% 43,5	% 31,1
Branş Öğrt.	Frekans (f)	1	10	34	86	65
	Beklenen Frekans Değeri	2,2	12,6	32,4	85,6	63,1
	Branş İçerisindeki (%)	% 0,5	% 5,1	% 17,3	% 43,9	% 33,2
Toplam	Frekans (f)	4	23	59	156	115
	Beklenen Frekans Değeri	4,0	23,0	59,0	156,0	115,0
	Branş İçerisindeki (%)	% 1,1	% 6,4	% 16,5	% 43,7	% 32,2

Tablo 30’da yer alan veriler branş değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerininin, **branş değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı söylenebilir** ($X^2= .565$, $p > .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde; “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeylerindeki katılım oranları her iki grup içinde birbirine çok yakın oranlarda gerçekleşmiştir. “hiç katılmıyorum” ve “az katılıyorum” düzeyindeki olumsuz ve olumsuza yakın katılımcı görüşleri incelendiğindeyse, sınıf öğretmenlerinin bu yöndeki katılım oranlarının, branş öğretmenlerine göre kısmen daha yüksek olduğu görülmektedir.

c) Kıdem

“Öğretmenlerin, çözmede güçlük yaşadıkları eğitim öğretim problemlerine ilişkin, birlikte alternatif çözümler üretmelerine katkı sağlayacaktır.” maddesi ve kıdem değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 31
Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Kıdem		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1-10 yıl	Frekans (f)	0	1	14	32	27
	Beklenen Frekans Değeri	,8	4,8	12,2	32,3	23,8
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 0	% 1,4	% 18,9	% 43,2	% 36,5
11-20 yıl	Frekans (f)	1	15	22	70	55
	Beklenen Frekans Değeri	1,8	10,5	26,9	71,2	52,5
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 0,6	% 9,2	% 13,5	% 42,9	% 33,7
21 yıl ve Üzeri	Frekans (f)	3	7	23	54	33
	Beklenen Frekans Değeri	1,3	7,7	19,8	52,4	38,7
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 2,5	% 5,8	% 19,2	% 45,0	% 27,5
Toplam	Frekans (f)	4	23	59	156	115
	Beklenen Frekans Değeri	4,0	23,0	59,0	156,0	115,0
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 1,1	% 6,4	% 16,5	% 43,7	% 32,2

Tablo 31’de yer alan veriler kıdem değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerininin, **kıdem değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı söylenebilir** ($X^2 = .184$, $p > .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde; “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde 21 yıl üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin; “tamamen katılıyorum” düzeyinde 1-10 yıl ve 11-20 yıl kıdemi olan öğretmenlerin, diğer meslektaşlarına oranla, beklenen frekans değerlerinin üzerinde kısmen daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

4.1.7. MRU Anketi'nin “öğretmenlerin, özgüvenlerini artırmalarına katkı sağlayacaktır.” maddesine ilişkin frekans ve yüzdelere

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 32
Katılımcı Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Verileri

	Frekans (f)	Yüzde (%)
7. Öğretmenlerin, özgüvenlerini artırmalarına katkı sağlayacaktır.		
<i>Hiç Katılmıyorum</i>	11	3,1
<i>Az Katılıyorum</i>	35	9,8
<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	91	25,5
<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	146	40,9
<i>Tamamen Katılıyorum</i>	74	20,7
TOPLAM	357	100

Tablo 32 incelendiğinde; katılımcıların % 25,5'i (n=91) bu maddeye ilişkin orta düzeyde görüş belirtmekle birlikte, katılımcı görüşlerinin çoğunlukla ve tamamen katılıyorum görüş düzeyinde yoğunlaştığı, buna göre katılımcıların % 40,9'unun (n=146) meslektaş rehberliği yönteminin, “**öğretmenlerin, özgüvenlerini artırmalarına katkı sağlayacağı**” görüşüne çoğunlukla; % 20,7'sinin (n=74) de tamamen katıldıkları, buna göre; bu maddeye ilişkin olarak katılımcıların % 61,6'sının, olumlu bir yaklaşım içerisinde oldukları anlaşılmaktadır.

Bu madde ile cinsiyet, branş ve kıdem değişkenlerine ilişkin çapraz tablo verileri ve ilgili değerlendirmeler aşağıda yer alan Tablo 33; 34; 35'te sırasıyla verilmiştir. Buna göre:

a) Cinsiyet

“Öğretmenlerin, özgüvenlerini artırmalarına katkı sağlayacaktır.” maddesi ve cinsiyet değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 33
Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Cinsiyet		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O.Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Kadın	Frekans (f)	11	24	45	57	27
	Beklenen Frekans Değeri	5,1	16,1	41,8	67,1	34,0
	Toplam İçerisindeki (%)	% 6,7	% 14,6	% 27,4	% 34,8	% 16,5
Erkek	Frekans (f)	0	11	46	89	47
	Beklenen Frekans Değeri	5,9	18,9	49,2	78,9	40,0
	Toplam İçerisindeki (%)	% 0	% 5,7	% 23,8	% 46,1	% 24,4
Toplam	Frekans (f)	11	35	91	146	74
	Beklenen Frekans Değeri	11,0	35,0	91,0	146,0	74,0
	Toplam İçerisindeki (%)	% 3,1	% 9,8	% 25,5	% 40,9	% 20,7

Tablo 33’te yer alan cinsiyet değişkenine ilişkin veriler irdelendiğinde; erkek katılımcıların çoğunlukla ve tamamen katılıyorum düzeyinde kadın katılımcılara oranla, beklenen frekans değerlerinin üzerinde katılım gösterdikleri ve **öğretmenlerin bu maddeye katılım düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir** ($X^2 = .000$, $P < .05$).

Buna göre; erkek katılımcıların % 70,5’i bu maddeye ilişkin olarak çoğunlukla ve tamamen katılıyorum düzeyinde olumlu görüş bildirirken, bu oran kadın katılımcılar arasında % 51,3 olarak gerçekleşmiştir.

Katılımcıların olumsuz ve olumsuza yakın düzeydeki görüşleri de benzer şekilde farklılıklar göstermiş olup kadın katılımcıların % 21,3’ü “hiç katılmıyorum” ve “az katılıyorum” düzeyinde görüş bildirirken, bu oran erkek katılımcılar arasında sadece % 5,7 olarak gerçekleşmiştir.

Bu sonuçtan hareketle erkek katılımcıların, yöntemin **öğretmenlerin, özgüvenlerini artırmalarına katkı sağlayacağı** görüşünü, kadın meslektaşlarına göre anlamlı bir şekilde daha fazla destekledikleri söylenebilir.

b) Branş

“Öğretmenlerin, özgüvenlerini artırmalarına katkı sağlayacaktır.” maddesi ve branş değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 34
Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Branş		Hiç	Az	O.Düzeyde	Çoğunlukla	Tamamen
		Katılmıyorum	Katılıyorum	Katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum
Sınıf Öğrt.	Frekans (f)	7	14	34	73	33
	Beklenen Frekans Değeri	5,0	15,8	41,0	65,8	33,4
	Branş İçerisindeki (%)	% 4,3	% 8,7	% 21,1	% 45,3	% 20,5
Branş Öğrt.	Frekans (f)	4	21	57	73	41
	Beklenen Frekans Değeri	6,0	19,2	50,0	80,2	40,6
	Branş İçerisindeki (%)	% 2,0	% 10,7	% 29,1	% 37,2	% 20,9
Toplam	Frekans (f)	11	35	91	146	74
	Beklenen Frekans Değeri	11,0	35,0	91,0	146,0	74,0
	Branş İçerisindeki (%)	% 3,1	% 9,8	% 25,5	% 40,9	% 20,7

Tablo 34’te yer alan branş değişkenine ilişkin veriler irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerininin, **branş değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı söylenebilir** ($X^2 = .238$, $p > .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde, “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde sınıf öğretmenlerin, beklenen frekans değerlerinin üzerinde bir katılım göstererek, bu maddeye ilişkin olarak kısmen daha fazla görüş bildirdikleri görülmektedir.

c) Kıdem

“Öğretmenlerin, özgüvenlerini artırmalarına katkı sağlayacaktır.” maddesi ve kıdem değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 35
Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Kıdem		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1-10 yıl	Frekans (f)	2	6	17	31	18
	Beklenen Frekans Değeri	2,3	7,3	18,9	30,3	15,3
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 2,7	% 8,1	% 23,0	% 41,9	% 24,3
11-20 yıl	Frekans (f)	4	18	48	63	30
	Beklenen Frekans Değeri	5,0	16,0	41,5	66,7	33,8
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 2,5	% 11,0	% 29,4	% 38,7	% 18,4
21 yıl ve Üzeri	Frekans (f)	5	11	26	52	26
	Beklenen Frekans Değeri	3,7	11,8	30,6	49,1	24,9
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 4,2	% 9,2	% 21,7	% 43,3	% 21,7
Toplam	Frekans (f)	11	35	91	146	74
	Beklenen Frekans Değeri	11,0	35,0	91,0	146,0	74,0
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 3,1	% 9,8	% 25,5	% 40,9	%20,7

Tablo 35’te yer alan veriler kıdem değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **kıdem değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı** söylenebilir ($X^2 = .817$, $p > .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde; 1-10 yıl kıdemi olan öğretmenler ile 21 yıl üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin, “çoğunlukla katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” düzeyinde, 11-20 yıl kıdeme sahip meslektaşlarına oranla, beklenen frekans değerlerinin üzerinde kısmen daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

4.1.8. MRU Anketi'nin “öğretmenler için, bir mesleki gelişim faaliyeti olma işlevi görecektir.” maddesine ilişkin frekans ve yüzdelere

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 36
Katılımcı Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Verileri

	Frekans (f)	Yüzde (%)
8. Öğretmenler için, bir mesleki gelişim faaliyeti olma işlevi görecektir.		
<i>Hiç Katılmıyorum</i>	9	2,5
<i>Az Katılıyorum</i>	32	9,0
<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	77	21,6
<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	151	42,3
<i>Tamamen Katılıyorum</i>	88	24,6
TOPLAM	357	100

Tablo 36 incelendiğinde; katılımcıların % 21,6'sı (n=77) bu maddeye ilişkin orta düzeyde katılım göstermekle birlikte, katılımcı görüşlerinin çoğunlukla ve tamamen katılıyorum görüş düzeyinde yoğunlaştığı, buna göre katılımcıların % 42,3'ünün (n=151) meslektaş rehberliği yönteminin, “**öğretmenler için, bir mesleki gelişim faaliyeti olma işlevi göreceği**” görüşüne çoğunlukla; % 24,6'sının (n=88) da tamamen katılarak, bu maddeye ilişkin olarak çoğunlukla olumlu görüş belirttikleri görülmektedir.

Buna göre; katılımcıların % 66,9'unun, bu maddeye ilişkin olumlu bir yaklaşım içerisinde oldukları anlaşılmaktadır.

Bu madde ile cinsiyet, branş ve kıdem değişkenlerine ilişkin çapraz tablo verileri ve ilgili değerlendirmeler aşağıda yer alan Tablo 37; 38; 39'da sırasıyla verilmiştir. Buna göre:

a) Cinsiyet

“Öğretmenler için, bir mesleki gelişim faaliyeti olma işlevi görecektir.” maddesi ve cinsiyet değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 37
Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Cinsiyet		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Kadın	Frekans (f)	7	18	37	70	32
	Beklenen Frekans Değeri	4,1	14,7	35,4	69,4	40,4
	Toplam İçerisindeki (%)	% 4,3	% 11,0	% 22,6	% 42,7	% 19,5
Erkek	Frekans (f)	2	14	40	81	56
	Beklenen Frekans Değeri	4,9	17,3	41,6	81,6	47,6
	Toplam İçerisindeki (%)	% 1,0	% 7,3	% 20,7	% 42,0	% 29,0
Toplam	Frekans (f)	9	32	77	151	88
	Beklenen Frekans Değeri	9,0	32,0	77,0	151,0	88,0
	Toplam İçerisindeki (%)	% 2,5	% 9,0	% 21,6	% 42,3	% 24,6

Tablo 37’de yer alan veriler cinsiyet değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **cinsiyet değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı** söylenebilir ($X^2 = .077$, $p > .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde, erkek katılımcıların “tamamen katılıyorum” düzeyinde, kadın katılımcılara oranla, beklenen frekans değerlerinin üzerinde kısmen daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

“Çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyindeki toplam katılım oranları değerlendirildiğindeyse, erkek katılımcıların kadınlara oranla kısmen daha fazla olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir.

“Çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde erkek katılımcıların maddeye ilişkin toplam katılım oranları % 71 iken, bu oran, kadın katılımcılar arasında % 62,2 olarak gerçekleşmiştir.

b) Branş

“Öğretmenler için, bir mesleki gelişim faaliyeti olma işlevi görecektir.” maddesi ve branş değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 38
Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Branş		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Sınıf Öğrt.	Frekans (f)	5	13	34	65	44
	Beklenen Frekans Değeri	4,1	14,4	34,7	68,1	39,7
	Branş İçerisindeki (%)	% 3,1	% 8,1	% 21,1	% 40,4	% 27,3
Branş Öğrt.	Frekans (f)	4	19	43	86	44
	Beklenen Frekans Değeri	4,9	17,6	42,3	82,9	48,3
	Branş İçerisindeki (%)	% 2,0	% 9,7	% 21,9	% 43,9	% 22,4
Toplam	Frekans (f)	9	32	77	151	88
	Beklenen Frekans Değeri	9,0	32,0	77,0	151,0	88,0
	Branş İçerisindeki (%)	% 2,5	% 9,0	% 21,6	% 42,3	% 24,6

Tablo 38’de yer alan branş değişkenine ilişkin veriler irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **branş değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı** söylenebilir ($X^2 = .773$, $p > .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde, “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde branş öğretmenlerin; “tamamen katılıyorum” düzeyindeyse, sınıf öğretmenlerinin, beklenen frekans değerlerinin üzerinde kısmen daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

“Çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyindeki toplam katılım oranları değerlendirildiğindeyse, sınıf ve branş öğretmenlerinin toplam katılım düzeylerinin birbirine yakın olduğu görülmektedir.

c) Kıdem

“Öğretmenler için, bir mesleki gelişim faaliyeti olma işlevi görecektir.” maddesi ve kıdem değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 39
Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Kıdem		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1-10 yıl	Frekans (f)	2	3	8	43	18
	Beklenen Frekans Değeri	1,9	6,6	16,0	31,3	18,2
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 2,7	% 4,1	% 10,8	% 58,1	% 24,3
11-20 yıl	Frekans (f)	4	17	42	60	40
	Beklenen Frekans Değeri	4,1	14,6	35,2	68,9	40,2
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 2,5	% 10,4	% 25,8	% 36,8	% 24,5
21 yıl ve Üzeri	Frekans (f)	3	12	27	48	30
	Beklenen Frekans Değeri	3,0	10,8	25,9	50,8	29,6
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 2,5	% 10	% 22,5	% 40	% 25
Toplam	Frekans (f)	9	32	77	151	88
	Beklenen Frekans Değeri	9,0	32,0	77,0	151,0	88,0
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 2,5	% 9	% 21,6	% 42,3	% 24,6

Tablo 39’da yer alan veriler kıdem değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **kıdem değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı** söylenebilir ($X^2 = .093$, $p > .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde; “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde 1-10 yıl kıdemi olan öğretmenlerin, diğer meslektaşlarına oranla, beklenen frekans değerlerinin üzerinde kısmen daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

4.1.9. MRU Anketi'nin “okul başarısının artmasına katkı sağlayacaktır.” maddesine ilişkin yüzde ve frekans değerleri

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 40
Katılımcı Görüşlerinin Yüzde ve Frekans Verilerine ilişkin Tablo

	Frekans (f)	Yüzde (%)
9. Okul başarısının artmasına katkı sağlayacaktır.		
<i>Hiç Katılmıyorum</i>	6	1,7
<i>Az Katılıyorum</i>	24	6,7
<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	90	25,2
<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	133	37,3
<i>Tamamen Katılıyorum</i>	104	29,1
TOPLAM	357	100

Tablo 40 incelendiğinde; katılımcı görüşlerinin çoğunlukla ve tamamen katılıyorum görüş düzeyinde yoğunlaştığı, buna göre katılımcıların % 37,3'ünün (n=133) meslektaş rehberliği yönteminin, **“okul başarısının artmasına katkı sağlayacağı”** görüşüne çoğunlukla; % 29,1'inin (n=104) de tamamen katılarak, bu maddeye ilişkin olarak olumlu bir yaklaşım içerisinde oldukları görülmektedir.

Buna göre; katılımcıların % 66,4'ünün, bu maddeye ilişkin olumlu bir yaklaşım içerisinde oldukları anlaşılmaktadır.

Bu madde ile cinsiyet, branş ve kıdem değişkenlerine ilişkin çapraz tablo verileri ve ilgili değerlendirmeler aşağıda yer alan Tablo 41; 42; 43'te sırasıyla verilmiştir. Buna göre:

a) Cinsiyet

“Okul başarısının artmasına katkı sağlayacaktır.” maddesi ve cinsiyet değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 41
Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Cinsiyet		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Kadın	Frekans (f)	5	16	42	55	46
	Beklenen Frekans Değeri	2,8	11,0	41,3	61,1	47,8
	Toplam İçerisindeki (%)	% 1,4	% 4,5	% 11,8	% 15,4	% 12,9
Erkek	Frekans (f)	1	8	48	78	58
	Beklenen Frekans Değeri	3,2	13,0	48,7	71,9	56,2
	Toplam İçerisindeki (%)	% 0,3	% 2,2	% 13,4	% 21,8	% 16,2
Toplam	Frekans (f)	6	24	90	133	104
	Beklenen Frekans Değeri	6,0	24,0	90,0	133,0	104,0
	Toplam İçerisindeki (%)	% 1,7	% 6,7	% 25,2	% 37,3	% 29,1

Tablo 41’de yer alan veriler cinsiyet değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **cinsiyet değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı** söylenebilir ($X^2 = .066$, $p > .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde, erkek katılımcıların “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde, kadın katılımcılara oranla, beklenen frekans değerlerinin üzerinde kısmen daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

“Çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyindeki toplam katılım oranları değerlendirildiğindeyse, erkek ve kadın katılımcıların görüşlerinin birbirine çok yakın oranlarda gerçekleştiği görülmektedir.

b) Branş

“Okul başarısının artmasına katkı sağlayacaktır.” maddesi ve branş değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 42
Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Branş		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O.Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Sınıf Öğrt.	Frekans (f)	4	13	27	66	51
	Beklenen Frekans Değeri	2,7	10,8	40,6	60,0	46,9
	Branş İçerisindeki (%)	% 2,5	% 8,1	% 16,8	% 41,0	% 31,7
Branş Öğrt.	Frekans (f)	2	11	63	67	53
	Beklenen Frekans Değeri	3,3	13,2	49,4	73,0	57,1
	Branş İçerisindeki (%)	% 1,0	% 5,6	% 32,1	% 34,2	% 27,0
Toplam	Frekans (f)	6	24	90	133	104
	Beklenen Frekans Değeri	6,0	24,0	90,0	133,0	104,0
	Branş İçerisindeki (%)	% 1,7	% 6,7	% 25,2	% 37,3	% 29,1

Tablo 42’de yer alan branş değişkenine ilişkin veriler irdelendiğinde; sınıf öğretmenliği branşından gelen katılımcıların “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde, beklenen frekans değerlerinin üzerinde bir katılım göstererek, branş öğretmeni olan meslektaşlarına oranla, bu maddeye daha fazla katılım gösterdikleri ve **öğretmenlerin bu maddeye katılım düzeylerinin branş değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir** ($X^2 = .018$, $P < .05$).

Buna göre; sınıf öğretmenliği branşından gelen katılımcıların % 72,7’si, bu maddeye ilişkin olarak “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde katılım gösterirken, bu oran, branş öğretmenleri arasında % 61,2 olarak gerçekleşmiştir.

Benzer şekilde katılımcıların “hiç katılmıyorum” ve “az katılıyorum” düzeylerindeki görüşleri de farklılık göstermektedir. Sınıf öğretmenlerinin % 13,5’i bu yöntemin okul başarısının artmasına katkı sağlayacağı görüşüne hiç katılmaz veya az katılırken, branş öğretmenleri arasında bu oran, % 7,6 olarak gerçekleşmiştir.

Bu sonuçtan hareketle, sınıf öğretmenlerinin meslektaş rehberliği yönteminin uygulanması durumunda, okul başarısına daha fazla katkı sağlayıcı yönündeki görüşleri, branş öğretmeni meslektaşlarına göre, daha fazla destekledikleri görülmektedir. Bu yönde bir sonucun ortaya çıkmasında sınıf öğretmenlerinin kendi

sınıflarında daha fazla zaman geçirmelerine bağlı olarak, sınıf ve okul başarısına daha fazla odaklanmalarının etkili olduğu söylenebilir.

c) Kıdem

“Okul başarısının artmasına katkı sağlayacaktır.” maddesi ve kıdem değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 43
Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Kıdem		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1-10 yıl	Frekans (f)	0	3	17	28	26
	Beklenen Frekans Değeri	1,2	5,0	18,7	27,6	21,6
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 0	% 4,1	% 23	% 37,8	% 35,1
11-20 yıl	Frekans (f)	3	12	47	55	46
	Beklenen Frekans Değeri	2,7	11,0	41,1	60,7	47,5
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 1,8	% 7,4	% 28,8	% 33,7	% 28,2
21 yıl ve Üzeri	Frekans (f)	3	9	26	50	32
	Beklenen Frekans Değeri	2,0	8,1	30,3	44,7	35,0
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 2,5	% 7,5	% 21,7	% 41,7	% 26,7
Toplam	Frekans (f)	6	24	90	133	104
	Beklenen Frekans Değeri	6,0	24,0	90,0	133,0	104,0
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 1,7	% 6,7	% 25,2	% 37,3	% 29,1

Tablo 43’te yer alan veriler kıdem değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **kıdem değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı** söylenebilir ($X^2 = .567$, $p > .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde; “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde 21 yıl üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin; “tamamen katılıyorum” düzeyinde 1-10 yıl kıdemi olan öğretmenlerin, diğer meslektaşlarına oranla, beklenen frekans değerlerinin üzerinde kısmen daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

4.1.10. MRU Anketi’nin “öğretmenlerin, birbirlerine mesleki açıdan dönütler vererek, yeni yöntem ve teknikler öğrenmelerine katkı sağlayacaktır.” maddesine ilişkin yüzde ve frekans değerleri

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 44
Katılımcı Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Verileri

	Frekans (f)	Yüzde (%)
10. Öğretmenlerin, birbirlerine mesleki açıdan dönütler vererek, yeni yöntem ve teknikler öğrenmelerine katkı sağlayacaktır.		
<i>Hiç Katılmıyorum</i>	5	1,4
<i>Az Katılıyorum</i>	17	4,8
<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	62	17,4
<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	158	44,3
<i>Tamamen Katılıyorum</i>	115	32,2
TOPLAM	357	100

Tablo 44 incelendiğinde; katılımcı görüşlerinin çoğunlukla ve tamamen katılıyorum görüş düzeyinde yoğunlaştığı, buna göre katılımcıların % 44,3’ünün (n=158) meslektaş rehberliği yönteminin, **“öğretmenlerin, birbirlerine mesleki açıdan dönütler vererek, yeni yöntem ve teknikler öğrenmelerine katkı sağlayacağı”** görüşüne çoğunlukla; % 32,2’sinin (n=115) de tamamen katılarak, bu maddeye ilişkin olarak olumlu bir yaklaşım içerisinde oldukları görülmektedir.

Buna göre; katılımcıların % 76,5’unun, bu maddeye ilişkin olumlu bir yaklaşım içerisinde oldukları ve bu görüşü çoğunlukla destekledikleri söylenebilir.

Bu madde ile cinsiyet, branş ve kıdem değişkenlerine ilişkin çapraz tablo verileri ve ilgili değerlendirmeler aşağıda yer alan Tablo 45; 46; 47’de sırasıyla verilmiştir. Buna göre:

a) Cinsiyet

“Öğretmenlerin, birbirlerine mesleki açıdan dönütler vererek, yeni yöntem ve teknikler öğrenmelerine katkı sağlayacaktır.” maddesi ve cinsiyet değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 45
Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Cinsiyet		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Kadın	Frekans (f)	5	10	33	66	50
	Beklenen Frekans Değeri	2,3	7,8	28,5	72,6	52,8
	Toplam İçerisindeki (%)	% 3,0	% 6,1	% 20,1	% 40,2	% 30,5
Erkek	Frekans (f)	0	7	29	92	65
	Beklenen Frekans Değeri	2,7	9,2	33,5	85,4	62,2
	Toplam İçerisindeki (%)	% 0	% 3,6	% 15,0	% 47,7	% 33,7
Toplam	Frekans (f)	5	17	62	158	115
	Beklenen Frekans Değeri	5,0	17,0	62,0	158,0	115,0
	Toplam İçerisindeki (%)	% 1,4	% 4,8	% 17,4	% 44,3	% 32,2

Madde 45’te yer alan cinsiyet değişkenine ilişkin veriler irdelendiğinde; erkek katılımcıların çoğunlukla ve tamamen katılıyorum düzeyinde kadın katılımcılara oranla, beklenen frekans değerlerinin üzerinde katılım gösterdikleri ve öğretmenlerin bu maddeye katılım düzeylerinin **cinsiyet değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir** ($X^2 = .045$, $P < .05$).

Buna göre; erkek katılımcıların % 81,4’ü bu maddeye ilişkin olarak “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde olumlu görüş bildirirken, bu oran kadın katılımcılar arasında % 70,5 olarak gerçekleşmiştir.

Katılımcıların olumsuz ve olumsuza yakın düzeydeki görüşleri de benzer şekilde farklılıklar göstermiş olup kadın katılımcıların % 9,1’i “hiç katılmıyorum” ve “az katılıyorum” düzeyinde görüş bildirirken, bu oran erkek katılımcılar arasında sadece % 3,6 olarak gerçekleşmiştir.

Bu sonuçtan hareketle erkek katılımcıların, yöntemin **öğretmenlerin, birbirlerine mesleki açıdan dönütler vererek, yeni yöntem ve teknikler öğrenmelerine katkı sağlayacağı** görüşünü, kadın meslektaşlarına göre anlamlı bir biçimde daha fazla destekledikleri söylenilebilir.

b) Branş

“Öğretmenlerin, birbirlerine mesleki açıdan dönütler vererek, yeni yöntem ve teknikler öğrenmelerine katkı sağlayacaktır.” maddesi ve branş değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 46
Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Branş		Hiç	Az	O.Düzeyde	Çoğunlukla	Tamamen
		Katılmıyorum	Katılıyorum	Katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum
Sınıf Öğrt.	Frekans (f)	4	9	22	69	57
	Beklenen Frekans Değeri	2,3	7,7	28,0	71,3	51,9
	Branş İçerisindeki (%)	% 2,5	% 5,6	% 13,7	% 42,9	% 35,4
Branş Öğrt.	Frekans (f)	1	8	40	89	58
	Beklenen Frekans Değeri	2,7	9,3	34,0	86,7	63,1
	Branş İçerisindeki (%)	% 0,5	% 4,1	% 20,4	% 45,4	% 29,6
Toplam	Frekans (f)	5	17	62	158	115
	Beklenen Frekans Değeri	5,0	17,0	62,0	158,0	115,0
	Branş İçerisindeki (%)	% 1,4	% 4,8	% 17,4	% 44,3	% 32,2

Tablo 46’da yer alan veriler branş değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **branş değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı** söylenebilir ($X^2 = .181$, $p > .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde, “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde branş öğretmenlerin; “tamamen katılıyorum” düzeyindeyse, sınıf öğretmenlerinin, beklenen frekans değerlerinin üzerinde kısmen daha fazla görüş bildirdikleri görülmektedir.

c) Kıdem

“Öğretmenlerin, birbirlerine mesleki açıdan dönütler vererek, yeni yöntem ve teknikler öğrenmelerine katkı sağlayacaktır.” maddesi ve kıdem değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 47
Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Kıdem		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1-10 yıl	Frekans (f)	0	1	15	35	23
	Beklenen Frekans Değeri	1,0	3,5	12,9	32,8	23,8
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 0	% 1,4	% 20,3	% 47,3	% 31,1
11-20 yıl	Frekans (f)	3	9	31	70	50
	Beklenen Frekans Değeri	2,3	7,8	28,3	72,1	52,5
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 1,8	% 5,5	% 19,0	% 42,9	% 30,7
21 yıl ve Üzeri	Frekans (f)	2	7	16	53	42
	Beklenen Frekans Değeri	1,7	5,7	20,8	53,1	38,7
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 1,7	% 5,8	% 13,3	% 44,2	% 35,0
Toplam	Frekans (f)	5	17	62	158	115
	Beklenen Frekans Değeri	5,0	17,0	62,0	158,0	115,0
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 1,4	% 4,8	% 17,4	% 44,3	% 32,2

Tablo 47’de yer alan veriler kıdem değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **kıdem değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı** söylenebilir ($X^2 = .646$, $p > .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde; “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde 1-10 yıl kıdemi olan öğretmenlerin; “tamamen katılıyorum” düzeyinde 21 yıl üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin, diğer meslektaşlarına oranla, beklenen frekans değerlerinin üzerinde kısmen daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

4.1.11. MRU Anketi’nin “öğretmenler sınıfları kendilerine ait çok özel bir alan olarak gördükleri için, bu ortamda gözlenmek istemeyeceklerdir.” maddesine ilişkin frekans ve yüzdeler

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 48
Katılımcı Görüşlerinin Yüzde ve Frekans Verileri

	Frekans (f)	Yüzde (%)
11. Öğretmenler sınıfları kendilerine ait çok özel bir alan olarak gördükleri için, bu ortamda gözlenmek istemeyeceklerdir.		
<i>Hiç Katılmıyorum</i>	15	4,2
<i>Az Katılıyorum</i>	57	16,0
<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	108	30,3
<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	89	24,9
<i>Tamamen Katılıyorum</i>	88	24,6
TOPLAM	357	100

Tablo 28 incelendiğinde; katılımcıların % 30,3’ünün (n=108) bu maddeye ilişkin “orta düzeyde katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmekle birlikte, katılımcıların % 24,9’unun (n=108) **“öğretmenler sınıfları kendilerine ait çok özel bir alan olarak gördükleri için, bu ortamda gözlenmek istemeyecekleri”** görüşüne çoğunlukla; % 24,6’sının (n=88) de tamamen katılarak, bu maddeye ilişkin olarak bir takım çekincelere sahip olduklarını ortaya koymuşlardır.

Buna göre; katılımcıların % 49,5’unun (n=177) bu maddeye ilişkin “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri ve öğretmenler sınıfları kendilerine ait çok özel bir alan olarak gördükleri için, bu ortamda gözlenmek istemeyecekleri görüşünü kısmen destekledikleri görülmektedir.

Bu madde ile cinsiyet, branş ve kıdem değişkenlerine ilişkin çapraz tablo verileri ve ilgili değerlendirmeler aşağıda yer alan Tablo 49; 50; 51’de sırasıyla verilmiştir. Buna göre:

a) Cinsiyet

“Öğretmenler sınıfları kendilerine ait çok özel bir alan olarak gördükleri için, bu ortamda gözlenmek istemeyeceklerdir.” maddesi ve cinsiyet değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda verilmiştir.

Tablo 49
Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Cinsiyet		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Kadın	Frekans (f)	4	22	53	44	41
	Beklenen Frekans Değeri	6,9	26,2	49,6	40,9	40,4
	Toplam İçerisindeki (%)	% 2,4	% 13,4	% 32,3	% 26,8	% 25,0
Erkek	Frekans (f)	11	35	55	45	47
	Beklenen Frekans Değeri	8,1	30,8	58,4	48,1	47,6
	Toplam İçerisindeki (%)	% 5,7	% 18,1	% 28,5	% 23,3	% 24,4
Toplam	Frekans (f)	15	57	108	89	88
	Beklenen Frekans Değeri	15,0	57,0	108,0	89,0	88,0
	Toplam İçerisindeki (%)	% 4,2	% 16,0	% 30,3	% 24,9	% 24,6

Tablo 49’da yer alan veriler cinsiyet değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **cinsiyet değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı söylenebilir** ($X^2 = .359$, $p > .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde; kadın katılımcıların “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde erkek katılımcılara göre kısmen daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

Kadın katılımcıların % 51,8’i bu maddeye ilişkin olarak “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirirken, bu oran, erkek katılımcılar arasında % 47,7 olarak gerçekleşmiştir.

b) Branş

“Öğretmenler sınıfları kendilerine ait çok bözel bir alan olarak gördükleri için, bu ortamda gözlenmek istemeyeceklerdir.” maddesi ve branş değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 50
Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Branş		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Sınıf Öğrt.	Frekans (f)	10	27	49	38	37
	Beklenen Frekans Değeri	6,8	25,7	48,7	40,1	39,7
	Branş İçerisindeki (%)	% 6,2	% 16,8	% 30,4	% 23,6	% 23,0
Branş Öğrt.	Frekans (f)	5	30	59	51	51
	Beklenen Frekans Değeri	8,2	31,3	59,3	48,9	48,3
	Branş İçerisindeki (%)	% 2,6	% 15,3	% 30,1	% 26,0	% 26,0
Toplam	Frekans (f)	15	57	108	89	88
	Beklenen Frekans Değeri	15,0	57,0	108,0	89,0	88,0
	Branş İçerisindeki (%)	% 4,2	% 16,0	% 30,3	% 24,9	% 24,6

Tablo 50’de yer alan veriler branş değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **branş değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı** söylenebilir ($X^2 = .481$, $p > .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde; branş öğretmenlerinin “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde sınıf öğretmenlerine göre, bu maddeye ilişkin olarak kısmen daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

Branş öğretmenlerinin % 52’si, bu maddeye ilişkin olarak “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirirken, bu oran, erkek katılımcılar arasında % 46,6 olarak gerçekleşmiştir.

c) Kıdem

“Öğretmenler sınıfları kendilerine ait çok özel bir alan olarak gördükleri için, bu ortamda gözlenmek istemeyeceklerdir.” maddesi ve kıdem değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 51
Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Kıdem		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1-10 yıl	Frekans (f)	0	15	21	22	16
	Beklenen Frekans Değeri	3,1	11,8	22,4	18,4	18,2
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 0	% 20,3	% 28,4	% 29,7	% 21,6
11-20 yıl	Frekans (f)	7	24	47	43	42
	Beklenen Frekans Değeri	6,8	26,0	49,3	40,6	40,2
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 4,3	% 14,7	% 28,8	% 26,4	% 25,8
21 yıl ve Üzeri	Frekans (f)	8	18	40	24	30
	Beklenen Frekans Değeri	5,0	19,2	36,3	29,9	29,6
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 6,7	% 15,0	% 33,3	% 20	% 25
Toplam	Frekans (f)	15	57	108	89	88
	Beklenen Frekans Değeri	15,0	57,0	108,0	89,0	88,0
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 4,2	% 16,0	% 30,3	% 24,9	% 24,6

Tablo 51’de yer alan veriler kıdem değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **kıdem değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı** söylenebilir ($X^2 = .354$, $p > .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde; “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde 1-10 yıl ve 11-20 yıl kıdemi olan öğretmenlerin; “tamamen katılıyorum” düzeyindeyse, 11-20 yıl kıdemi olan öğretmenler ile 21 yıl üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin, bu maddeye ilişkin kısmen daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

4.1.12. MRU Anketi’nin “öğretmenlerin eleştiriye karşı hassas ve kırılgan olmaları, bu yöntemin uygulanmasını zorlaştıracaktır.” maddesine ilişkin frekans ve yüzdelere

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 52
Katılımcı Görüşleri ile Yüzde ve Frekans Verileri

	Frekans (f)	Yüzde (%)
12. Öğretmenlerin eleştiriye karşı hassas ve kırılgan olmaları, bu yöntemin uygulanmasını zorlaştıracaktır.		
<i>Hiç Katılmıyorum</i>	23	6,4
<i>Az Katılıyorum</i>	48	13,4
<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	114	31,9
<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	103	28,9
<i>Tamamen Katılıyorum</i>	69	19,3
TOPLAM	357	100

Tablo 52 incelendiğinde; katılımcıların % 31,9’unun (n=114) bu maddeye ilişkin “orta düzeyde katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmekle birlikte, katılımcıların % 28,9’unun (n=103) **“öğretmenlerin eleştiriye karşı hassas ve kırılgan olmalarının, bu yöntemin uygulanmasını zorlaştıracığı”** görüşüne çoğunlukla; % 19,9’unun (n=69) da tamamen katılarak, bu maddeye ilişkin olarak bir takım çekincelere sahip olduklarını ortaya koymuşlardır.

Buna göre; katılımcıların % 48,2’inin (n=172) bu maddeye ilişkin “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri ve “öğretmenlerin eleştiriye karşı hassas ve kırılgan olmalarının, bu yöntemin uygulanmasını zorlaştıracığı” görüşünü kısmen destekledikleri görülmektedir.

Ortaya çıkan bu sonuç konuya ilişkin yurt dışında yapılmış olan bazı doktora tez çalışmalarının sonuçlarıyla da tutarlılık göstermektedir. Yapılan çeşitli çalışmalarda meslektaş gözlemi sonunda öğretmenlerin, sadece olumlu hususlar hakkında birbirlerine dönüt verdikleri; olumsuz hususlara ilişkin eleştirisel önerilerde bulunmadıkları (Potter, 1991); meslektaş rehberliğinin olumlu yönlerinin yanı sıra, eleştiriye karşı

öğretmenlerin kırılgan olmaları ve meslektaşlarını eleştirmeden çekinmeleri; (Straughter, 2001) gibi bazı olumsuz yönlerinin de olabileceği ortaya konulmuştur.

Ayrıca, meslektaş rehberliğinin sınırlılıklarına ilişkin olarak araştırmanın her üç boyutunda öne çıkan sınırlılık ise öğretmenlerin eleştiriye karşı kırılgan olabilecekleri hususu olmuştur. Hem nicel, hem nitel, hem de deneysel veriler, öğretmenlerin bu konuda bir takım çekincelerinin olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmanın gönüllü katılımcılar tarafından uygulanması sırasında bazı öğretmenlerin eleştiriye karşı kırılgan davrandıkları, bu konuda bazı sıkıntıların yaşanmış olduğu bizzat uygulayıcılar tarafından ifade edilmiştir.

Bu madde ile cinsiyet, branş ve kıdem değişkenlerine ilişkin çapraz tablo verileri ve ilgili değerlendirmeler aşağıda yer alan Tablo 53; 54; 55’te sırasıyla verilmiştir. Buna göre:

a) Cinsiyet

“Öğretmenlerin eleştiriye karşı hassas ve kırılgan olmaları, bu yöntemin uygulanmasını zorlaştıracaktır” maddesi ve cinsiyet değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 53
Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Cinsiyet		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Kadın	Frekans (f)	9	17	47	49	42
	Beklenen Frekans Değeri	10,6	22,1	52,4	47,3	31,7
	Toplam İçerisindeki (%)	% 5,5	% 10,4	% 28,7	% 29,9	% 25,6
Erkek	Frekans (f)	14	31	67	54	27
	Beklenen Frekans Değeri	12,4	25,9	61,6	55,7	37,3
	Toplam İçerisindeki (%)	% 7,3	% 16,1	% 34,7	% 28,0	% 14,0
Toplam	Frekans (f)	23	48	114	103	69
	Beklenen Frekans Değeri	23,0	48,0	114,0	103,0	69,0
	Toplam İçerisindeki (%)	% 6,4	% 13,4	% 31,9	% 28,9	% 19,3

Tablo 53’te yer alan “öğretmenlerin eleştiriye karşı hassas ve kırılgan olmaları, bu yöntemin uygulanmasını zorlaştıracaktır” maddesine ile cinsiyet değişkenine ilişkin veriler irdelendiğinde;kadın katılımcıların “çoğunlukla ve

tamamen katılıyorum” düzeyinde, erkek katılımcılara oranla, beklenen frekans değerlerinin üzerinde katılım gösterdikleri ve **öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir** ($X^2 = .042$, $P < .05$).

Kadın katılımcıların % 55,5’i, bu maddeye ilişkin olarak “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirirken, bu oran erkek katılımcılar arasında % 42 olarak gerçekleşmiştir.

Buna göre kadın katılımcıların “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde daha fazla görüş bildirerek **“öğretmenlerin eleştiriye karşı hassas ve kırılgan olmalarının, bu yöntemin uygulanmasını zorlaştıracacağı”** görüşünü, erkek katılımcılara oranla, anlamlı bir biçimde daha fazla destekledikleri görülmektedir.

b) Branş

“Öğretmenlerin eleştiriye karşı hassas ve kırılgan olmaları, bu yöntemin uygulanmasını zorlaştıracaktır” maddesi ve branş değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 54
Branş değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri

Branş		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O.Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Sınıf Öğrt.	Frekans (f)	13	28	48	44	28
	Beklenen Frekans Değeri	10,4	21,6	51,4	46,5	31,1
	Branş İçerisindeki (%)	% 8,1	% 17,4	% 29,8	% 27,3	% 17,4
Branş Öğrt.	Frekans (f)	10	20	66	59	41
	Beklenen Frekans Değeri	12,6	26,4	62,6	56,5	37,9
	Branş İçerisindeki (%)	% 5,1	% 10,2	% 33,7	% 30,1	% 20,9
Toplam	Frekans (f)	23	48	114	103	69
	Beklenen Frekans Değeri	23,0	48,0	114,0	103,0	69,0
	Branş İçerisindeki (%)	% 6,4	% 13,4	% 31,9	% 28,9	% 19,3

Tablo 54’te yer alan veriler kıdem değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **branş değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı** söylenebilir ($X^2 = .213$, $p > .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde; branş öğretmenlerinin “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde sınıf öğretmenlerine göre kısmen daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

c) Kıdem

“Öğretmenlerin eleştiriye karşı hassas ve kırılgan olmaları, bu yöntemin uygulanmasını zorlaştıracaktır” maddesi ve kıdem değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 55
Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Kıdem		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1-10 yıl	Frekans (f)	2	9	21	24	18
	Beklenen Frekans Değeri	4,8	9,9	23,6	21,4	14,3
	Kıdem İçerisindeki (%)	2,7%	12,2%	28,4%	32,4%	24,3%
11-20 yıl	Frekans (f)	9	21	51	49	33
	Beklenen Frekans Değeri	10,5	21,9	52,1	47,0	31,5
	Kıdem İçerisindeki (%)	5,5%	12,9%	31,3%	30,1%	20,2%
21 yıl ve Üzeri	Frekans (f)	12	18	42	30	18
	Beklenen Frekans Değeri	7,7	16,1	38,3	34,6	23,2
	Kıdem İçerisindeki (%)	10,0%	15,0%	35,0%	25,0%	15,0%
Toplam	Frekans (f)	23	48	114	103	69
	Beklenen Frekans Değeri	23,0	48,0	114,0	103,0	69,0
	Kıdem İçerisindeki (%)	6,4%	13,4%	31,9%	28,9%	19,3%

Tablo 55’te yer alan veriler kıdem değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **kıdem değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı söylenebilir** ($X^2 = .395$, $p > .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde; “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde 1-10 yıl ve 11-20 yıl kıdemi olan öğretmenlerin; 21 yıl üzeri kıdeme sahip meslektaşlarına oranla, kısmen daha fazla görüş bildirdikleri görülmektedir.

4.1.13. MRU Anketi'nin “öğretmenlerin, objektif gözlem yapabilmesi zor olacaktır.” maddesine ilişkin frekans ve yüzdelere

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 56
Katılımcı Görüşlerinin Yüzde ve Frekans Verileri

	Frekans (f)	Yüzde (%)
13. Öğretmenlerin, objektif gözlem yapabilmesi zor olacaktır.	<i>Hiç Katılmıyorum</i>	36 10,1
	<i>Az Katılıyorum</i>	72 20,2
	<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	131 36,7
	<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	72 20,2
	<i>Tamamen Katılıyorum</i>	46 12,9
TOPLAM	357	100

Tablo 56 incelendiğinde; katılımcıların % 36,7'sinin (n= 131) bu maddeye ilişkin “orta düzeyde katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmekle birlikte, katılımcıların % 20,2'sinin (n= 72) “öğretmenlerin, objektif gözlem yapabilmesinin zor olacağı” görüşüne çoğunlukla; % 12,9'unun (n= 46) da tamamen katıldıkları görülmektedir.

Buna göre; katılımcı görüşleri dağınıklık göstermekle birlikte, katılımcıların % 33,1'inin (n=118) ise bu maddeye ilişkin “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri ve öğretmenlerin, objektif gözlem yapabilmesinin zor olacağı görüşünü destekledikleri; diğer yandan katılımcıların % 30,3'ünün (n=108) ise bu görüşe hiç katılmadıkları veya az katıldıkları görülmektedir.

Bu madde ile cinsiyet, branş ve kıdem değişkenlerine ilişkin çapraz tablo verileri ve ilgili değerlendirmeler aşağıda yer alan Tablo 57; 58; 59'da sırasıyla verilmiştir. Buna göre:

a) Cinsiyet

“Öğretmenlerin, objektif gözlem yapabilmesi zor olacaktır.” maddesi ve cinsiyet değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 57
Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Cinsiyet		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Kadın	Frekans (f)	14	25	59	37	29
	Beklenen Frekans Değeri	16,5	33,1	60,2	33,1	21,1
	Toplam İçerisindeki (%)	% 8,5	% 15,2	% 36,0	% 22,6	% 17,7
Erkek	Frekans (f)	22	47	72	35	17
	Beklenen Frekans Değeri	19,5	38,9	70,8	38,9	24,9
	Toplam İçerisindeki (%)	% 11,4	% 24,4	% 37,3	% 18,1	% 8,8
Toplam	Frekans (f)	36	72	131	72	46
	Beklenen Frekans Değeri	36,0	72,0	131,0	72,0	46,0
	Toplam İçerisindeki (%)	% 10,1	% 20,2	% 36,7	% 20,2	% 12,9

Tablo 57’de yer alan cinsiyet değişkenine ilişkin veriler irdelendiğinde; kadın katılımcıların “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde, erkek katılımcılara oranla, beklenen frekans değerlerinin üzerinde katılım gösterdikleri ve **öğretmenlerin bu maddeye katılım düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir** ($X^2 = .030$, $P < .05$).

Kadın katılımcılar % 54,2’si, bu maddeye ilişkin olarak “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirirken, bu oran erkek katılımcılar arasında % 24,9 olarak gerçekleşmiştir.

Buna göre kadın katılımcıların “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde daha fazla katılım göstererek **“öğretmenlerin, objektif gözlem yapabilmesinin zor olacağı”** görüşünü, erkek katılımcılara oranla, anlamlı bir şekilde daha fazla destekledikleri ve bu yönde bir takım çekincelerinin olduğu söylenebilir.

b) Branş

“Öğretmenlerin, objektif gözlem yapabilmesi zor olacaktır.” maddesi ve branş değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 58
Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Branş		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O.Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Sınıf Öğrt.	Frekans (f)	18	39	50	34	20
	Beklenen Frekans Değeri	16,2	32,5	59,1	32,5	20,7
	Branş İçerisindeki (%)	% 11,2	% 24,2	% 31,1	% 21,1	% 12,4
Branş Öğrt.	Frekans (f)	18	33	81	38	26
	Beklenen Frekans Değeri	19,8	39,5	71,9	39,5	25,3
	Branş İçerisindeki (%)	% 9,2	% 16,8	% 41,3	% 19,4	% 13,3
Toplam	Frekans (f)	36	72	131	72	46
	Beklenen Frekans Değeri	36,0	72,0	131,0	72,0	46,0
	Branş İçerisindeki (%)	% 10,1	% 20,2	% 36,7	% 20,2	% 12,9

Tablo 58’de yer alan veriler branş değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **branş değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı** söylenebilir ($X^2 = .243$, $p > .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde; katılımcıların “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeylerindeki görüş oranları birbirine yakın olmakla birlikte, “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre kısmen daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

c) Kıdem

“Öğretmenlerin, objektif gözlem yapabilmesi zor olacaktır.” maddesi ve kıdem değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 59
Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Kıdem		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1-10 yıl	Frekans (f)	6	12	28	17	11
	Beklenen Frekans Değeri	7,5	14,9	27,2	14,9	9,5
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 8,1	% 16,2	% 37,8	% 23	% 14,9
11-20 yıl	Frekans (f)	19	29	66	27	22
	Beklenen Frekans Değeri	16,4	32,9	59,8	32,9	21,0
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 11,7	% 17,8	% 40,5	% 16,6	% 13,5
21 yıl ve Üzeri	Frekans (f)	11	31	37	28	13
	Beklenen Frekans Değeri	12,1	24,2	44,0	24,2	15,5
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 9,2	% 25,8	% 30,8	% 23,3	% 10,8
Toplam	Frekans (f)	36	72	131	72	46
	Beklenen Frekans Değeri	36,0	72,0	131,0	72,0	46,0
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 10,1	% 20,2	% 36,7	% 20,2	% 12,9

Tablo 59’da yer alan veriler kıdem değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **kıdem değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı** söylenebilir ($X^2 = .422$, $p > .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde; “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde 1-10 yıl ve 21 yıl üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin; 11-20 yıl kıdemi olan meslektaşlarına oranla, kısmen daha fazla görüş bildirdikleri görülmektedir.

4.1.14. MRU Anketi’nin “okul kültürümüz, bu türden bir uygulamaya, uygun değildir.” maddesine ilişkin frekans ve yüzdelere

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 60
Katılımcı Görüşlerinin Yüzde ve Frekans Verileri

	Frekans (f)	Yüzde (%)
14. Okul kültürümüz, bu türden bir uygulamaya, uygun değildir.		
<i>Hiç Katılmıyorum</i>	68	19,0
<i>Az Katılıyorum</i>	107	30,0
<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	100	28,0
<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	43	12,0
<i>Tamamen Katılıyorum</i>	39	10,9
TOPLAM	357	100

Tablo 60 incelendiğinde; katılımcıların % 19’unun (n= 68) “**okul kültürlerinin, bu türden bir uygulamaya, uygun olmadığı**” görüşüne hiç katılmadığı; % 30’unun (n= 107) az katıldığı; % 28’inin (n= 100) orta düzeyde katıldığı; % 12’sinin çoğunlukla katıldığı (n= 43); % 10,9’unun (n= 39) ise tamamen katıldığı görülmektedir.

Buna göre; katılımcı görüşlerinin “hiç katılmıyorum” ve “az katılıyorum” düzeyinde yoğunlaştığı, katılımcıların % 49’unun, “okul kültürlerinin, bu türden bir uygulamaya, uygun olmadığı” görüşüne hiç katılmadıkları veya az katıldıkları görülmektedir.

Bu madde ile cinsiyet, branş ve kıdem değişkenlerine ilişkin çapraz tablo verileri ve ilgili değerlendirmeler aşağıda yer alan Tablo 61; 62; 63’te sırasıyla verilmiştir. Buna göre:

a) Cinsiyet

“Okul kültürümüz, bu türden bir uygulamaya, uygun değildir” maddesi ve cinsiyet değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 61
Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Cinsiyet		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Kadın	Frekans (f)	27	38	56	19	24
	Beklenen Frekans Değeri	31,2	49,2	45,9	19,8	17,9
	Toplam İçerisindeki (%)	% 16,5	% 23,2	% 34,1	% 11,6	% 14,6
Erkek	Frekans (f)	41	69	44	24	15
	Beklenen Frekans Değeri	36,8	57,8	54,1	23,2	21,1
	Toplam İçerisindeki (%)	% 21,2	% 35,8	% 22,8	% 12,4	% 7,8
Toplam	Frekans (f)	68	107	100	43	39
	Beklenen Frekans Değeri	68,0	107,0	100,0	43,0	39,0
	Toplam İçerisindeki (%)	% 19,0	% 30,0	% 28,0	% 12,0	% 10,9

Tablo 61’de yer alan cinsiyet değişkenine ilişkin veriler irdelendiğinde; erkek katılımcıların “hiç katılmıyorum ve az katılıyorum” düzeyinde, kadın katılımcılara oranla, beklenen frekans değerlerinin üzerinde katılım gösterdikleri ve **öğretmenlerin bu maddeye katılım düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir** ($X^2 = .008$, $P < .05$).

Erkek katılımcıların % 57’si, bu maddeye ilişkin olarak “hiç katılmıyorum ve az katılıyorum” düzeyinde görüş bildirirken, bu oran kadın katılımcılar arasında % 39,7 olarak gerçekleşmiştir.

Buna göre erkek katılımcıların, “hiç katılmıyorum ve az katılıyorum” düzeyinde beklenen frekans değerinin üzerinde daha fazla katılım göstererek **“okul kültürlerinin, bu türden bir uygulamaya, uygun olmadığı”** görüşünü, kadın meslektaşlarına oranla, anlamlı bir şekilde daha az destekledikleri görülmektedir.

b) Branş

“Okul kültürümüz, bu türden bir uygulamaya, uygun değildir” maddesi ve branş değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 62
Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Branş		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O.Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Sınıf Öğrt.	Frekans (f)	30	51	42	20	18
	Beklenen Frekans Değeri	30,7	48,3	45,1	19,4	17,6
	Branş İçerisindeki (%)	% 18,6	% 31,7	% 26,1	% 12,4	% 11,2
Branş Öğrt.	Frekans (f)	38	56	58	23	21
	Beklenen Frekans Değeri	37,3	58,7	54,9	23,6	21,4
	Branş İçerisindeki (%)	% 19,4	% 28,6	% 29,6	% 11,7	% 10,7
Toplam	Frekans (f)	68	107	100	43	39
	Beklenen Frekans Değeri	68,0	107,0	100,0	43,0	39,0
	Branş İçerisindeki (%)	% 19,0	% 30,0	% 28,0	% 12,0	% 10,9

Tablo 62’de yer alan veriler branş değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **branş değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı** söylenebilir ($X^2 = .945$, $p > .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde; katılımcıların “hiç katılmıyorum , çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeylerindeki görüş oranları birbirine yakın olmakla birlikte, “az katılıyorum” düzeyindeyse sınıf öğretmenlerinin bu maddeye katılım oranlarının, branş öğretmenlerine göre kısmen daha fazla olduğu görülmektedir.

c) Kıdem

“Okul kültürümüz, bu türden bir uygulamaya, uygun değildir” maddesi ve kıdem değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 63
Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Kıdem		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1-10 yıl	Frekans (f)	11	23	25	7	8
	Beklenen Frekans Değeri	14,1	22,2	20,7	8,9	8,1
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 14,9	% 31,1	% 33,8	% 9,5	% 10,8
11-20 yıl	Frekans (f)	36	45	48	19	15
	Beklenen Frekans Değeri	31,0	48,9	45,7	19,6	17,8
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 22,1	% 27,6	% 29,4	% 11,7	% 9,2
21 yıl ve Üzeri	Frekans (f)	21	39	27	17	16
	Beklenen Frekans Değeri	22,9	36,0	33,6	14,5	13,1
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 17,5	% 32,5	% 22,5	% 14,2	% 13,3
Toplam	Frekans (f)	68	107	100	43	39
	Beklenen Frekans Değeri	68,0	107,0	100,0	43,0	39
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 19	% 30	% 28	% 12	% 10,9

Tablo 63’de yer alan veriler kıdem değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **kıdem değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı** söylenebilir ($X^2 = .594$, $p > .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde; “hiç katılmıyorum” düzeyinde 11-20 yıl kıdemi olan öğretmenlerin; “az katılıyorum” düzeyindeyse, 21 yıl üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin, kısmen daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

Buna göre 11-20 yıl kıdemi olan öğretmenlerin % 22,1’i bu görüşe hiç katılmazken, bu oran 21 yıl ve daha fazla yıl kıdemli öğretmenler arasında % 17,5; 1-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasındaysa % 14,9 olarak gerçekleşmiştir.

4.1.15. MRU Anketi’nin “okullarda öğretmenler arasında, bu yöntemi uygulayabilmek için gerekli güven ortamı yoktur.” maddesine ilişkin frekans ve yüzdelere

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 64
Katılımcı Görüşlerinin Yüzde ve Frekans Verileri

	Frekans (f)	Yüzde (%)
15. Okullarda öğretmenler arasında, bu yöntemi uygulayabilmek için gerekli güven ortamı yoktur.		
<i>Hiç Katılmıyorum</i>	74	20,7
<i>Az Katılıyorum</i>	88	24,6
<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	98	27,5
<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	59	16,5
<i>Tamamen Katılıyorum</i>	38	10,6
TOPLAM	357	100

Tablo 64 incelendiğinde; katılımcıların % 20,7’sinin (n= 74) **“okullarda öğretmenler arasında, bu yöntemi uygulayabilmek için gerekli güven ortamının olmadığı”** görüşüne hiç katılmadığı; % 24,6’sının az katıldığı (n= 88); % 27,5’inin (n= 98) orta düzeyde katıldığı; % 16,5’inin çoğunlukla katıldığı (n= 59); % 10,6’sının ise tamamen katıldığı (n= 38) görülmektedir.

Buna göre; katılımcı görüşlerinin “orta düzeyde katılıyorum”, “hiç katılmıyorum” ve “az katılıyorum” düzeyinde yoğunlaştığı, katılımcıların % 27,5’u bu görüşe orta düzeyde katılmakla birlikte, katılımcıların % 45,3’ünün, **“okullarda öğretmenler arasında, bu yöntemi uygulayabilmek için gerekli güven ortamının olmadığı”** görüşüne hiç katılmadıkları veya az katıldıkları görülmektedir. Buradan hareketle katılımcıların, okullarda bu yöntemin uygulanabilmesi için gerekli güven ortamının olmadığı görüşünü tam olarak desteklemedikleri söylenebilir.

Bu madde ile cinsiyet, branş ve kıdem değişkenlerine ilişkin çapraz tablo verileri ve ilgili değerlendirmeler aşağıda yer alan Tablo 65; 66; 67’de sırasıyla verilmiştir. Buna göre:

a) Cinsiyet

“Okullarda öğretmenler arasında, bu yöntemi uygulayabilmek için gerekli güven ortamı yoktur” maddesi ve kıdem değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 65
Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Cinsiyet		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Kadın	Frekans (f)	25	34	55	28	22
	Beklenen Frekans Değeri	34,0	40,4	45,0	27,1	17,5
	Toplam İçerisindeki (%)	% 15,2	% 20,7	% 33,5	% 17,1	% 13,4
Erkek	Frekans (f)	49	54	43	31	16
	Beklenen Frekans Değeri	40,0	47,6	53,0	31,9	20,5
	Toplam İçerisindeki (%)	% 25,4	% 28,0	% 22,3	% 16,1	% 8,3
Toplam	Frekans (f)	74	88	98	59	38
	Beklenen Frekans Değeri	74,0	88,0	98,0	59,0	38,0
	Toplam İçerisindeki (%)	% 20,7	% 24,6	% 27,5	% 16,5	% 10,6

Tablo 65’te yer alan veriler cinsiyet değişkeni açısından irdelendiğinde; erkek katılımcıların “hiç katılmıyorum ve az katılıyorum” düzeyinde, beklenen frekans değerlerinin üzerinde bir oranda görüş belirterek, kadın katılımcılara oranla, bu maddeye daha fazla katılım gösterdikleri ve **öğretmenlerin bu maddeye katılım düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir** ($X^2 = .013$, $P < .05$).

Erkek katılımcıların % 53,4’ü, bu maddeye ilişkin olarak “hiç katılmıyorum ve az katılıyorum” düzeyinde görüş bildirirken, bu oran kadın katılımcılar arasında % 35,9 olarak gerçekleşmiştir.

Buna göre; erkek katılımcıların “hiç katılmıyorum ve az katılıyorum” düzeyinde daha fazla katılım göstererek **“okullarda öğretmenler arasında, bu yöntemi uygulayabilmek için gerekli güven ortamının olmadığı”** görüşünü, kadın katılımcılara oranla, anlamlı bir şekilde daha az destekledikleri söylenebilir.

b) Branş

“Okullarda öğretmenler arasında, bu yöntemi uygulayabilmek için gerekli güven ortamı yoktur” maddesi ve branş değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 66
Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Branş		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O.Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Sınıf Öğrt.	Frekans (f)	33	36	47	31	14
	Beklenen Frekans Değeri	33,4	39,7	44,2	26,6	17,1
	Branş İçerisindeki (%)	% 20,5	% 22,4	% 29,2	% 19,3	% 8,7
Branş Öğrt.	Frekans (f)	41	52	51	28	24
	Beklenen Frekans Değeri	40,6	48,3	53,8	32,4	20,9
	Branş İçerisindeki (%)	% 20,9	% 26,5	% 26,0	% 14,3	% 12,2
Toplam	Frekans (f)	74	88	98	59	38
	Beklenen Frekans Değeri	74,0	88,0	98,0	59,0	38,0
	Branş İçerisindeki (%)	% 20,7	% 24,6	% 27,5	% 16,5	% 10,6

Tablo 66’da yer alan veriler branş değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **branş değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı** söylenebilir ($X^2 = .505$, $p > .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde; “orta düzeyde katılıyorum” ve “çoğunlukla katılıyorum” düzeylerinde sınıf öğretmenlerinin; “az katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” düzeylerinde ise branş öğretmenlerinin bu maddeye kısmen daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

c) Kıdem

“Okullarda öğretmenler arasında, bu yöntemi uygulayabilmek için gerekli güven ortamı yoktur” maddesi ve kıdem değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 67
Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Kıdem		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1-10 yıl	Frekans (f)	15	20	19	12	8
	Beklenen Frekans Değeri	15,3	18,2	20,3	12,2	7,9
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 20,3	% 27,0	% 25,7	% 16,2	% 10,8
11-20 yıl	Frekans (f)	35	40	45	25	18
	Beklenen Frekans Değeri	33,8	40,2	44,7	26,9	17,4
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 21,5	% 24,5	% 27,6	% 15,3	% 11,0
21 yıl ve Üzeri	Frekans (f)	24	28	34	22	12
	Beklenen Frekans Değeri	24,9	29,6	32,9	19,8	12,8
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 20,0	% 23,3	% 28,3	% 18,3	% 10,0
Toplam	Frekans (f)	74	88	98	59	38
	Beklenen Frekans Değeri	74,0	88,0	98,0	59,0	38,0
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 20,7	% 24,6	% 27,5	% 16,5	% 10,6

Tablo 67’de yer alan veriler kıdem değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **kıdem değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı** söylenebilir ($X^2 = .999$, $p > .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde; “hiç katılmıyorum” düzeyinde 1-11 yıl kıdemi olan öğretmenlerin; “az katılıyorum” düzeyindeyse, 11-20 yıl kıdemi olan öğretmenlerin, bu maddeye kısmen daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

4.1.16. MRU Anketi'nin “öğretmenler, kendi meslektaşlarını eleştirmekten çekineceklerdir.” maddesine ilişkin frekans ve yüzdelere

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 68
Katılımcı Görüşlerinin Yüzde ve Frekans Verileri

	Frekans (f)	Yüzde (%)
16. Öğretmenler, kendi meslektaşlarını eleştirmekten çekineceklerdir.		
<i>Hiç Katılmıyorum</i>	36	10,1
<i>Az Katılıyorum</i>	66	18,5
<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	126	35,3
<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	79	22,1
<i>Tamamen Katılıyorum</i>	50	14,0
TOPLAM	357	100

Tablo 68 incelendiğinde; katılımcıların % 10,1'inin (n= 36) “**öğretmenlerin, kendi meslektaşlarını eleştirmekten çekinecekleri**” görüşüne hiç katılmadığı; % 18,5'inin az katıldığı (n= 66); % 35,3'ünün (n= 126) orta düzeyde katıldığı; % 22,1'inin çoğunlukla katıldığı (n= 79); % 14'ünün ise tamamen katıldığı (n= 50) görülmektedir.

Buna göre; katılımcı görüşlerinin “orta düzeyde katılıyorum” düzeyinde yoğunlaştığı görülmekle birlikte, katılımcıların % 36,1'inin ise “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri ve öğretmenlerin, kendi meslektaşlarını eleştirmekten çekinecekleri hususunda orta düzeyde ve üzerinde bir takım çekinceler taşıdıkları söylenebilir.

Bu madde ile cinsiyet, branş ve kıdem değişkenlerine ilişkin çapraz tablo verileri ve ilgili değerlendirmeler aşağıda yer alan Tablo 69; 70; 71'de sırasıyla verilmiştir. Buna göre:

a) Cinsiyet

“Öğretmenler, kendi meslektaşlarını eleştirmekten çekineceklerdir.” maddesi ve cinsiyet değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 69
Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Cinsiyet		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Kadın	Frekans (f)	16	25	55	40	28
	Beklenen Frekans Değeri	16,5	30,3	57,9	36,3	23,0
	Toplam İçerisindeki (%)	% 9,8	% 15,2	% 33,5	% 24,4	% 17,1
Erkek	Frekans (f)	20	41	71	39	22
	Beklenen Frekans Değeri	19,5	35,7	68,1	42,7	27,0
	Toplam İçerisindeki (%)	% 10,4	% 21,2	% 36,8	% 20,2	% 11,4
Toplam	Frekans (f)	36	66	126	79	50
	Beklenen Frekans Değeri	36,0	66,0	126,0	79,0	50,0
	Toplam İçerisindeki (%)	% 10,1	% 18,5	% 35,3	% 22,1	% 14,0

Tablo 69’da yer alan veriler cinsiyet değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **cinsiyet değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı söylenebilir** ($X^2 = .312$, $P < .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde, kadın katılımcıların “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde beklenen frekans değerlerinin üzerinde bir katılım gösterdikleri görülmektedir.

Kadın katılımcıların % 41,5’i, “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirirken, bu oran erkek katılımcılar arasında % 31,6 olarak gerçekleşmiştir.

b) Branş

“Öğretmenler, kendi meslektaşlarını eleştirmekten çekineceklerdir.” maddesi ve branş değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 70
Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Branş		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Sınıf Öğrt.	Frekans (f)	18	26	52	33	32
	Beklenen Frekans Değeri	16,2	29,8	56,8	35,6	22,5
	Branş İçerisindeki (%)	% 11,2	% 16,1	% 32,3	% 20,5	% 19,9
Branş Öğrt.	Frekans (f)	18	40	74	46	18
	Beklenen Frekans Değeri	19,8	36,2	69,2	43,4	27,5
	Branş İçerisindeki (%)	% 9,2	% 20,4	% 37,8	% 23,5	% 9,2
Toplam	Frekans (f)	36	66	126	79	50
	Beklenen Frekans Değeri	36,0	66,0	126,0	79,0	50,0
	Branş İçerisindeki (%)	% 10,1	% 18,5	% 35,3	% 22,1	% 14,0

Tablo 70’de yer alan branş değişkenine ilişkin veriler irdelendiğinde; sınıf öğretmenlerinin “tamamen katılıyorum” düzeyinde; branş öğretmenlerinin ise “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde beklenen frekans değerlerinin üzerinde bir oranda katılım göstererek, sınıf öğretmeni olan meslektaşlarına oranla, bu maddeye daha fazla katılım gösterdikleri ve **öğretmenlerin bu maddeye katılım düzeylerinin branş değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir** ($X^2 = .049$, $P < .05$).

Sınıf öğretmenlerinin % 19,9’u, bu maddeye ilişkin olarak “tamamen katılıyorum” düzeyinde daha fazla katılım gösterirken, bu oran kadın katılımcılar arasında % 9,2 olarak gerçekleşmiştir.

Katılımcıların “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeylerindeki görüşlerine ilişkin toplam yüzdeler incelendiğindeyse, sınıf öğretmenlerinin % 40,4’ü “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirirken, bu oran branş öğretmenleri arasında % 32,7 olarak gerçekleşmiştir.

Bu sonuca göre sınıf öğretmenlerinin **“öğretmenlerin kendi meslektaşlarını eleştirmekten çekinecekleri”** noktasındaki çekincelerinin, branş öğretmenlerine göre, anlamlı bir şekilde daha belirgin olduğu söylenebilir.

c) Kıdem

“Öğretmenler, kendi meslektaşlarını eleştirmekten çekineceklerdir.” maddesi ve kıdem değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 71
Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Kıdem		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1-10 yıl	Frekans (f)	4	9	35	20	6
	Beklenen Frekans Değeri	7,5	13,7	26,1	16,4	10,4
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 5,4	% 12,2	% 47,3	% 27,0	% 8,1
11-20 yıl	Frekans (f)	19	35	56	31	22
	Beklenen Frekans Değeri	16,4	30,1	57,5	36,1	22,8
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 11,7	% 21,5	% 34,4	% 19,0	% 13,5
21 yıl ve Üzeri	Frekans (f)	13	22	35	28	22
	Beklenen Frekans Değeri	12,1	22,2	42,4	26,6	16,8
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 10,8	% 18,3	% 29,2	% 23,3	% 18,3
Toplam	Frekans (f)	36	66	126	79	50
	Beklenen Frekans Değeri	36,0	66,0	126,0	79,0	50,0
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 10,1	% 18,5	% 35,3	% 22,1	% 14,0

Tablo 71’de yer alan veriler kıdem değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **kıdem değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı** söylenebilir ($X^2 = .085$, $p > .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde; 1-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin “orta düzeyde ve çoğunlukla katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının; 11-20 yıl kıdemi olan öğretmenlerin “hiç katılmıyorum” ve “az katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının; 21 yıl ve daha fazla yıl kıdemli öğretmenlerin “hiç katılmıyorum” ve “tamamen katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının, beklenen frekans değerinin üzerinde olduğu görülmektedir.

4.1.17. MRU Anketi'nin “ öğretmenler arasında yapıcı bir eleştiri kültürü olmadığı için, bu uygulama başarısız olacaktır.” maddesine ilişkin frekans ve yüzdeler

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 72
Katılımcı Görüşlerinin Yüzde ve Frekans Verileri

	Frekans (f)	Yüzde (%)
17. Öğretmenler arasında yapıcı bir eleştiri kültürü olmadığı için, bu uygulama başarısız olacaktır.		
<i>Hiç Katılmıyorum</i>	71	19,9
<i>Az Katılıyorum</i>	92	25,8
<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	86	24,1
<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	63	17,6
<i>Tamamen Katılıyorum</i>	45	12,6
TOPLAM	357	100

Tablo 72 incelendiğinde; katılımcıların % 19,9'unun (n= 71) “**öğretmenler arasında yapıcı bir eleştiri kültürü olmadığı için, bu uygulamanın başarısız olacağı**” görüşüne hiç katılmadığı; % 25,8'inin az katıldığı (n= 92); % 24,1'inin (n= 86) orta düzeyde katıldığı; % 17,6'sının çoğunlukla katıldığı (n=63); % 12,6'sının ise tamamen katıldığı (n=45) görülmektedir.

Buna göre; katılımcıların “hiç katılmıyorum” ve “az katılıyorum” düzeyindeki toplam katılım oranları incelendiğinde; katılımcıların % 45,7'sinin, “öğretmenler arasında yapıcı bir eleştiri kültürü olmadığı için, bu uygulamanın başarısız olacağı” görüşüne hiç katılmadıkları veya az katıldıkları görülmektedir.

Buradan hareketle katılımcıların, “öğretmenler arasında yapıcı bir eleştiri kültürü olmadığı için, bu uygulamanın başarısız olacağı” görüşünü tam olarak desteklemedikleri söylenebilir.

Bu madde ile cinsiyet, branş ve kıdem değişkenlerine ilişkin çapraz tablo verileri ve ilgili değerlendirmeler aşağıda yer alan Tablo: 73; 74; 75'te sırasıyla verilmiştir. Buna göre:

a) Cinsiyet

“Öğretmenler arasında yapıcı bir eleştiri kültürü olmadığı için, bu uygulama başarısız olacaktır.” maddesine ile cinsiyet değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 73
Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Cinsiyet		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Kadın	Frekans (f)	32	33	47	28	24
	Beklenen Frekans Değeri	32,6	42,3	39,5	28,9	20,7
	Toplam İçerisindeki (%)	% 19,5	% 20,1	% 28,7	% 17,1	% 14,6
Erkek	Frekans (f)	39	59	39	35	21
	Beklenen Frekans Değeri	38,4	49,7	46,5	34,1	24,3
	Toplam İçerisindeki (%)	% 20,2	% 30,6	% 20,2	% 18,1	% 10,9
Toplam	Frekans (f)	71	92	86	63	45
	Beklenen Frekans Değeri	71,0	92,0	86,0	63,0	45,0
	Toplam İçerisindeki (%)	% 19,9	% 25,8	% 24,1	% 17,6	% 12,6

Tablo 73’te yer alan veriler cinsiyet değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **cinsiyet değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı söylenebilir** ($X^2 = .114$, $P < .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde, kadın katılımcıların “orta düzeyde ve tamamen katılıyorum” düzeyinde; erkek katılımcıların da “az katılıyorum” düzeyinde, farklı cinsiyetteki meslektaşlarına oranla, bu maddeye ilişkin olarak beklenen frekans değerlerinin üzerinde kısmen daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

Erkek katılımcıların % 50,8’i, “hiç katılmıyorum” ve “az katılıyorum” düzeyinde “öğretmenler arasında yapıcı bir eleştiri kültürü olmadığı için, bu uygulamanın başarısız olacağı” görüşüne hiç katılmaz veya az katılırken, bu oran kadın katılımcılar arasında % 39,6 olarak gerçekleşmiştir.

b) Branş

“Öğretmenler arasında yapıcı bir eleştiri kültürü olmadığı için, bu uygulama başarısız olacaktır.” maddesi ve branş değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 74
Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Branş		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O.Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Sınıf Öğrt.	Frekans (f)	40	34	41	24	22
	Beklenen Frekans Değeri	32,0	41,5	38,8	28,4	20,3
	Branş İçerisindeki (%)	% 24,8	% 21,1	% 25,5	% 14,9	% 13,7
Branş Öğrt.	Frekans (f)	31	58	45	39	23
	Beklenen Frekans Değeri	39,0	50,5	47,2	34,6	24,7
	Branş İçerisindeki (%)	% 15,8	% 29,6	% 23,0	% 19,9	% 11,7
Toplam	Frekans (f)	71	92	86	63	45
	Beklenen Frekans Değeri	71,0	92,0	86,0	63,0	45,0
	Branş İçerisindeki (%)	% 19,9	% 25,8	% 24,1	% 17,6	% 12,6

Tablo 74’te yer alan veriler branş değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **branş değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı** söylenebilir ($X^2 = .098$, $p > .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde; “hiç katılmıyorum ” ve “tamamen katılıyorum” düzeylerinde sınıf öğretmenlerinin; “az katılıyorum” ve “çoğunlukla katılıyorum” düzeylerinde ise branş öğretmenlerinin bu maddeye beklenen frekans değerlerinin üzerinde kısmen daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

c) Kıdem

“Öğretmenler arasında yapıcı bir eleştiri kültürü olmadığı için, bu uygulama başarısız olacaktır.” maddesi ve kıdem değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 75
Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Kıdem		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1-10 yıl	Frekans (f)	11	24	16	14	9
	Beklenen Frekans Değeri	14,7	19,1	17,8	13,1	9,3
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 14,9	% 32,4	% 21,6	% 18,9	% 12,2
11-20 yıl	Frekans (f)	34	45	37	27	20
	Beklenen Frekans Değeri	32,4	42,0	39,3	28,8	20,5
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 20,9	% 27,6	% 22,7	% 16,6	% 12,3
21 yıl ve Üzeri	Frekans (f)	26	23	33	22	16
	Beklenen Frekans Değeri	23,9	30,9	28,9	21,2	15,1
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 21,7	% 19,2	% 27,5	% 18,3	% 13,3
Toplam	Frekans (f)	71	92	86	63	45
	Beklenen Frekans Değeri	71,0	92,0	86,0	63,0	45,0
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 19,9	% 25,8	% 24,1	% 17,6	% 12,6

Tablo 75’te yer alan veriler kıdem değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **kıdem değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı** söylenebilir ($X^2 = .658$, $p > .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde; “hiç katılmıyorum” düzeyinde 11-20 yıl kıdemi olan öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin; “az katılıyorum” düzeyindeyse, 1-10 yıl kıdemi olan öğretmenlerin, bu maddeye ilişkin olarak kısmen daha fazla görüş bildirdikleri görülmektedir.

4.1.18. MRU Anketi'nin “öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeyleri, bu türden bir rehberlik çalışmasının yapılmasına, uygun değildir.” maddesine ilişkin frekans ve yüzdeler

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 76
Katılımcı Görüşlerinin Yüzde ve Frekans Verileri

	Frekans (f)	Yüzde (%)
18. Öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeyleri, bu türden bir rehberlik çalışmasının yapılmasına, uygun değildir.		
<i>Hiç Katılmıyorum</i>	113	31,7
<i>Az Katılıyorum</i>	95	26,6
<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	89	24,9
<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	36	10,1
<i>Tamamen Katılıyorum</i>	24	6,7
TOPLAM	357	100

Tablo 76 incelendiğinde; katılımcıların % 31,7'sinin (n= 113) “**öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeylerinin, bu türden bir rehberlik çalışmasının yapılmasına, uygun olmadığı**” görüşüne hiç katılmadığı; % 26,6'sının az katıldığı (n= 95); % 24,9'unun (n= 89) orta düzeyde katıldığı; % 10,1'inin çoğunlukla katıldığı (n= 36); % 6,7'sinin ise tamamen katıldığı (n= 24) görülmektedir.

Buna göre; katılımcı görüşlerinin “hiç katılmıyorum” ve “az katılıyorum” düzeyinde yoğunlaştığı; katılımcıların % 58,3'ünün, “öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeylerinin, bu türden bir rehberlik çalışmasının yapılmasına, uygun olmadığı” görüşüne hiç katılmadıkları veya az katıldıkları görülmektedir.

Benzer şekilde, katılımcıların, “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyindeki toplam katılım oranları incelendiğinde, katılımcıların sadece % 16,8'in bu görüşü desteklediği görülmektedir.

Buradan hareketle katılımcıların, “**öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeylerinin, bu türden bir rehberlik çalışmasının yapılmasına, uygun olmadığı**” görüşünü büyük oranda desteklemedikleri söylenebilir.

Bu madde ile cinsiyet, branş ve kıdem değişkenlerine ilişkin çapraz tablo verileri ve ilgili değerlendirmeler aşağıda yer alan Tablo: 77; 78; 79’da sırasıyla verilmiştir. Buna göre:

a) Cinsiyet

“Öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeyleri, bu türden bir rehberlik çalışmasının yapılmasına, uygun değildir.” maddesi ve cinsiyet değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 77
Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Cinsiyet		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Kadın	Frekans (f)	45	49	36	20	14
	Beklenen Frekans Değeri	51,9	43,6	40,9	16,5	11,0
	Toplam İçerisindeki (%)	% 27,4	% 29,9	% 22,0	% 12,2	% 8,5
Erkek	Frekans (f)	68	46	53	16	10
	Beklenen Frekans Değeri	61,1	51,4	48,1	19,5	13,0
	Toplam İçerisindeki (%)	% 35,2	% 23,8	% 27,5	% 8,3	% 5,2
Toplam	Frekans (f)	113	95	89	36	24
	Beklenen Frekans Değeri	113,0	95,0	89,0	36,0	24,0
	Toplam İçerisindeki (%)	% 31,7	% 26,6	% 24,9	% 10,1	% 6,7

Tablo 77’de yer alan veriler cinsiyet değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **cinsiyet değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı söylenebilir** ($X^2 = .146$, $P < .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde, kadın katılımcıların “az katılıyorum”, “çoğunlukla katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” düzeyinde; erkek katılımcıların da “hiç katılmıyorum” ve “orta düzeyde katılıyorum” düzeyinde bu maddeye beklenen frekans değerlerinin üzerinde kısmen daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

b) Branş

“Öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeyleri, bu türden bir rehberlik çalışmasının yapılmasına, uygun değildir.” maddesi ve branş değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 78
Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Branş		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O.Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Sınıf Öğrt.	Frekans (f)	48	48	34	18	13
	Beklenen Frekans Değeri	51,0	42,8	40,1	16,2	10,8
	Branş İçerisindeki (%)	% 29,8	% 29,8	% 21,1	% 11,2	% 8,1
Branş Öğrt.	Frekans (f)	65	47	55	18	11
	Beklenen Frekans Değeri	62,0	52,2	48,9	19,8	13,2
	Branş İçerisindeki (%)	% 33,2	% 24,0	% 28,1	% 9,2	% 5,6
Toplam	Frekans (f)	113	95	89	36	24
	Beklenen Frekans Değeri	113,0	95,0	89,0	36,0	24,0
	Branş İçerisindeki (%)	% 31,7	% 26,6	% 24,9	% 10,1	% 6,7

Tablo 78’de yer alan veriler branş değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **branş değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı** söylenebilir ($X^2 = .367$, $p > .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin “az katılıyorum”, “çoğunlukla katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” düzeyinde; branş öğretmenlerinin de “hiç katılmıyorum” ve “orta düzeyde katılıyorum” düzeyinde bu maddeye, beklenen frekans değerlerinin üzerinde kısmen daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

Katılımcıların “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyindeki toplam katılım oranları incelendiğindeyse, sınıf öğretmenlerinin % 19,3’ünün “**öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeylerinin, bu türden bir rehberlik çalışmasının yapılmasına, uygun olmadığı**” görüşünü desteklediği, bu oranın, branş öğretmenleri arasındaysa % 14,8 olarak gerçekleştiği görülmektedir.

c) Kıdem

“Öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeyleri, bu türden bir rehberlik çalışmasının yapılmasına, uygun değildir.” maddesi ve kıdem değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 79
Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Kıdem		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1-10 yıl	Frekans (f)	24	22	16	6	6
	Beklenen Frekans Değeri	23,4	19,7	18,4	7,5	5,0
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 32,4	% 29,7	% 21,6	% 8,1	% 8,1
11-20 yıl	Frekans (f)	55	42	42	16	8
	Beklenen Frekans Değeri	51,6	43,4	40,6	16,4	11,0
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 33,7	% 25,8	% 25,8	% 9,8	% 4,9
21 yıl ve Üzeri	Frekans (f)	34	31	31	14	10
	Beklenen Frekans Değeri	38,0	31,9	29,9	12,1	8,1
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 28,3	% 25,8	% 25,8	% 11,7	% 8,3
Toplam	Frekans (f)	113	95	89	36	24
	Beklenen Frekans Değeri	113,0	95,0	89,0	36,0	24,0
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 31,7	% 26,6	% 24,9	% 10,1	% 6,7

Tablo 79’da yer alan veriler kıdem değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **kıdem değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı** söylenebilir ($X^2 = .901$, $p > .05$).

Bununla birlikte, katılımcıların “hiç katılmıyorum” ve “az katılıyorum” düzeyindeki toplam katılım oranları değerlendirildiğindeyse; 1-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin % 62,1’inin; 11-20 yıl kıdemi olan öğretmenin % 59,5’inin ve 21 yıl ve daha fazla yıl kıdemli öğretmenlerin ise % 59,1’inin, **“öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeylerinin, bu türden bir rehberlik çalışmasının yapılmasına, uygun olmadığı”** görüşüne hiç katılmadıkları veya az katıldıkları görülmektedir.

4.1.19. MRU Anketi'nin “zaman alıcı bir süreç olacağı için, uygulanması güç olacaktır.” maddesine ilişkin frekans ve yüzdelere

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 80
Katılımcı Görüşlerinin Yüzde ve Frekans Verileri

	Frekans (f)	Yüzde (%)
19. Zaman alıcı bir süreç olacağı için, uygulanması güç olacaktır.		
<i>Hiç Katılmıyorum</i>	43	12,0
<i>Az Katılıyorum</i>	87	24,4
<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	108	30,3
<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	75	21,0
<i>Tamamen Katılıyorum</i>	44	12,3
TOPLAM	357	100

Tablo 80 incelendiğinde; katılımcıların % 12'sinin (n= 43) “**zaman alıcı bir süreç olacağı için, uygulanmasının güç olacağı**” görüşüne hiç katılmadığı; % 24,4'ünün az katıldığı (n= 87); % 30,3'ünün (n= 108) orta düzeyde katıldığı; % 21'inin çoğunlukla katıldığı (n= 75); % 12,3'ünün ise tamamen katıldığı (n= 44) görülmektedir.

Buna göre; katılımcı görüşlerinin “az katılıyorum” ve “orta düzeyde katılıyorum” düzeyinde yoğunlaştığı görülmekle birlikte, katılımcıların “hiç katılmıyorum” ve “az katılıyorum” düzeyindeki görüşlerinin toplam yüzdeleri incelendiğinde; katılımcıların % 36,4'ünün , “zaman alıcı bir süreç olacağı için, uygulanmasının güç olacağı” görüşüne hiç katılmadıkları veya az katıldıkları görülmektedir. Benzer şekilde, katılımcıların, “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyindeki toplam katılım oranları incelendiğindeyse, katılımcıların % 33,3'ünün ise bu görüşü desteklediği görülmektedir.

Buradan hareketle katılımcıların % 63,6'sının, “**zaman alıcı bir süreç olacağı için, uygulanmasının güç olacağı**” görüşünü, orta, çoğunlukla ve tamamen katılıyorum

düzeylerinde kısmen destekledikleri ve bu yönde bir takım çekincelerinin olduğu söylenilebilir.

Bu madde ile cinsiyet, branş ve kıdem değişkenlerine ilişkin çapraz tablo verileri ve ilgili değerlendirmeler aşağıda yer alan Tablo: 81; 82; 83'te sırasıyla verilmiştir. Buna göre:

a) Cinsiyet

“Zaman alıcı bir süreç olacağı için, uygulanması güç olacaktır.” maddesi ve cinsiyet değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 81
Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Cinsiyet		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Kadın	Frekans (f)	16	33	54	40	21
	Beklenen Frekans Değeri	19,8	40,0	49,6	34,5	20,2
	Toplam İçerisindeki (%)	% 9,8	% 20,1	% 32,9	% 24,4	% 12,8
Erkek	Frekans (f)	27	54	54	35	23
	Beklenen Frekans Değeri	23,2	47,0	58,4	40,5	23,8
	Toplam İçerisindeki (%)	% 14,0	% 28,0	% 28,0	% 18,1	% 11,9
Toplam	Frekans (f)	43	87	108	75	44
	Beklenen Frekans Değeri	43,0	87,0	108,0	75,0	44,0
	Toplam İçerisindeki (%)	% 12,0	% 24,4	% 30,3	% 21,0	% 12,3

Tablo 81’de yer alan veriler cinsiyet değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **cinsiyet değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı söylenebilir** ($X^2 = .200$, $P < .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde, kadın katılımcıların “çoğunlukla katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” düzeyinde; erkek katılımcıların da “hiç katılmıyorum ” ve “az katılıyorum” düzeyinde beklenen frekans değerlerinin üzerinde kısmen daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

“Hiç katılmıyorum ” ve “az katılıyorum” düzeyindeki görüşlerin toplam yüzdeleri değerlendirilseyse, erkek katılımcıların % 36’sının bu yöntemin “zaman

alıcı bir süreç olacağı için, uygulanmasının güç olacağı” görüşüne hiç katılmaz veya az katılırken, bu oran, kadınlar arasında % 29,9 olarak gerçekleşmiştir.

“Çoğunlukla katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” düzeyindeki görüşlerin toplam yüzdeleri değerlendirildiğindeyse, erkek katılımcıların % 30’unun bu yöntemin “zaman alıcı bir süreç olacağı için, uygulanmasının güç olacağı” görüşünü desteklerken, kadın katılımcıların bu görüşü destekleme oranıysa % 37,2 olarak gerçekleşmiştir.

b) Branş

“Zaman alıcı bir süreç olacağı için, uygulanması güç olacaktır.” maddesi ve branş değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 82
Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Branş		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O.Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Sınıf Öğrt.	Frekans (f)	24	42	48	28	19
	Beklenen Frekans Değeri	19,4	39,2	48,7	33,8	19,8
	Branş İçerisindeki (%)	% 14,9	% 26,1	% 29,8	% 17,4	% 11,8
Branş Öğrt.	Frekans (f)	19	45	60	47	25
	Beklenen Frekans Değeri	23,6	47,8	59,3	41,2	24,2
	Branş İçerisindeki (%)	% 9,7	% 23,0	% 30,6	% 24,0	% 12,8
Toplam	Frekans (f)	43	87	108	75	44
	Beklenen Frekans Değeri	43,0	87,0	108,0	75,0	44,0
	Branş İçerisindeki (%)	% 12,0	% 24,4	% 30,3	% 21,0	% 12,3

Tablo 82’de yer alan veriler branş değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **branş değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı** söylenebilir ($X^2 = .372$, $p > .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin “hiç katılmıyorum” ve “az katılıyorum” düzeyinde; branş öğretmenlerinin de “çoğunlukla katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” düzeyinde beklenen frekans değerlerinin üzerinde kısmen daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

c) Kıdem

“Zaman alıcı bir süreç olacağı için, uygulanması güç olacaktır.” maddesi ve kıdem değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 83
Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Kıdem		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1-10 yıl	Frekans (f)	7	19	27	12	9
	Beklenen Frekans Değeri	8,9	18,0	22,4	15,5	9,1
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 9,5	% 25,7	% 36,5	% 16,2	% 12,2
11-20 yıl	Frekans (f)	21	36	53	34	19
	Beklenen Frekans Değeri	19,6	39,7	49,3	34,2	20,1
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 12,9	% 22,1	% 32,5	% 20,9	% 11,7
21 yıl ve Üzeri	Frekans (f)	15	32	28	29	16
	Beklenen Frekans Değeri	14,5	29,2	36,3	25,2	14,8
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 12,5	% 26,7	% 23,3	% 24,2	% 13,3
Toplam	Frekans (f)	43	87	108	75	44
	Beklenen Frekans Değeri	43,0	87,0	108,0	75,0	44,0
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 12,0	% 24,4	% 30,3	% 21,0	% 12,3

Tablo 83’te yer alan veriler kıdem değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **kıdem değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı** söylenebilir ($X^2 = .664$, $p > .05$).

Bununla birlikte, katılımcıların “hiç katılmıyorum” ve “az katılıyorum” düzeyindeki toplam katılım oranları değerlendirildiğindeyse; 1-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin % 35,2’sinin; 21 yıl ve daha fazla yıl kıdemli öğretmenlerin % 39,2’sinin; 11-20 yıl kıdemi olan öğretmenin ise % 35’inin “öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeylerinin, bu türden bir rehberlik çalışmasının yapılmasına, uygun olmadığı” görüşüne hiç katılmadıkları veya az katıldıkları görülmektedir.

4.1.20. MRU Anketi’nin “her okulda meslektaşını gözlemleyecek sayıda aynı branştan öğretmen olmadığı için, uygulanması güç olacaktır.” maddesine ilişkin frekans ve yüzdelere

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 84
Katılımcı Görüşlerinin Yüzde ve Frekans Verileri

	Frekans (f)	Yüzde (%)
20. Her okulda meslektaşını gözlemleyecek sayıda aynı branştan öğretmen olmadığı için, uygulanması güç olacaktır.		
<i>Hiç Katılmıyorum</i>	48	13,4
<i>Az Katılıyorum</i>	84	23,5
<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	93	26,1
<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	71	19,9
<i>Tamamen Katılıyorum</i>	61	17,1
TOPLAM	357	100

Tablo 84 incelendiğinde; katılımcıların % 13,4’ünün (n= 48) **“her okulda meslektaşını gözlemleyecek sayıda aynı branştan öğretmen olmadığı için, uygulanmasının güç olacağı”** görüşüne hiç katılmadığı; % 23,5’inin az katıldığı (n= 84); % 26,1’inin (n= 93) orta düzeyde katıldığı; % 19,9’unun çoğunlukla katıldığı (n= 71); % 17,1’inin ise tamamen katıldığı (n= 61) görülmektedir.

Buna göre; katılımcı görüşlerinin “az katılıyorum” ve “orta düzeyde katılıyorum” düzeyinde yoğunlaştığı görülmekle birlikte, katılımcıların “hiç katılmıyorum” ve “az katılıyorum” düzeyindeki görüşlerinin toplamı incelendiğinde; katılımcıların % 36,9’unun, “her okulda meslektaşını gözlemleyecek sayıda aynı branştan öğretmen olmadığı için, uygulanmasının güç olacağı” görüşüne hiç katılmadıkları veya az katıldıkları; diğer yandan, “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyindeki toplam katılım oranları incelendiğindeyse, katılımcıların % 37’inin ise bu görüşü desteklediği görülmektedir.

Buradan hareketle katılımcıların 63,1’inin, **“her okulda meslektaşını gözlemleyecek sayıda aynı branştan öğretmen olmadığı için, uygulanmasının güç**

olacağı” görüşünü orta, çoğunlukla ve tamamen katılıyorum düzeylerinde kısmen destekledikleri ve bu yönde bir takım çekincelerinin olduğu söylenebilir.

Bu madde ile cinsiyet, branş ve kıdem değişkenlerine ilişkin çapraz tablo verileri ve ilgili değerlendirmeler aşağıda yer alan Tablo 85; 86; 87’de sırasıyla verilmiştir. Buna göre:

a) Cinsiyet

“Her okulda meslektaşını gözlemleyecek sayıda aynı branştan öğretmen olmadığı için, uygulanması güç olacaktır.” maddesi ve cinsiyet değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 85
Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Cinsiyet		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Kadın	Frekans (f)	18	29	42	39	36
	Beklenen Frekans Değeri	22,1	38,6	42,7	32,6	28,0
	Toplam İçerisindeki (%)	% 11,0	% 17,7	% 25,6	% 23,8	% 22,0
Erkek	Frekans (f)	30	55	51	32	25
	Beklenen Frekans Değeri	25,9	45,4	50,3	38,4	33,0
	Toplam İçerisindeki (%)	% 15,5	% 28,5	% 26,4	% 16,6	% 13,0
Toplam	Frekans (f)	48	84	93	71	61
	Beklenen Frekans Değeri	48,0	84,0	93,0	71,0	61,0
	Toplam İçerisindeki (%)	% 13,4	% 23,5	% 26,1	% 19,9	% 17,1

Tablo 85’te yer alan cinsiyet değişkenine ilişkin veriler irdelendiğinde; kadın katılımcıların çoğunlukla ve tamamen katılıyorum düzeyinde, beklenen frekans değerlerinin üzerinde bir katılım göstererek, erkek katılımcılara oranla, bu maddeye daha fazla katılım gösterdikleri ve **öğretmenlerin bu maddeye katılım düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir** ($X^2 = .015$, $P < .05$).

Katılımcıların “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyindeki görüşlerin toplam yüzdeleri incelendiğindeyse, kadın katılımcıların % 45,8’i, bu yöntemin “her okulda meslektaşını gözlemleyecek sayıda aynı branştan öğretmen olmadığı için, uygulanmasının güç olacağı” görüşünü desteklerken, erkek katılımcıların bu görüşü destekleme oranı ise % 29,6 olarak gerçekleşmiştir.

Buna göre kadın katılımcıların “her okulda meslektaşını gözlemleyecek sayıda aynı branştan öğretmen olmadığı için, uygulanmasının güç olacağı” görüşünün, erkek meslektaşlarına oranla, anlamlı bir şekilde daha fazla destekledikleri ve bu konuda bir takım çekincelerinin olduğu söylenilebilir.

b) Branş

“Her okulda meslektaşını gözlemleyecek sayıda aynı branştan öğretmen olmadığı için, uygulanması güç olacaktır.” maddesi ve branş değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 86
Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Branş		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O.Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Sınıf Öğrt.	Frekans (f)	26	39	48	24	24
	Beklenen Frekans Değeri	21,6	37,9	41,9	32,0	27,5
	Branş İçerisindeki (%)	% 16,1	% 24,2	% 29,8	% 14,9	% 14,9
Branş Öğrt.	Frekans (f)	22	45	45	47	37
	Beklenen Frekans Değeri	26,4	46,1	51,1	39,0	33,5
	Branş İçerisindeki (%)	% 11,2	% 23,0	% 23,0	% 24,0	% 18,9
Toplam	Frekans (f)	48	84	93	71	61
	Beklenen Frekans Değeri	48,0	84,0	93,0	71,0	61,0
	Branş İçerisindeki (%)	% 13,4	% 23,5	% 26,1	% 19,9	% 17,1

Tablo 86’da yer alan veriler branş değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **branş değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı** söylenebilir ($X^2 = .102$, $p > .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin “hiç katılmıyorum” ve “az katılıyorum” düzeyinde; branş öğretmenlerinin de “çoğunlukla katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” düzeyinde beklenen frekans değerlerinin üzerinde kısmen daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

Buradan hareketle sınıf öğretmenlerinin yöntemin “her okulda meslektaşını gözlemleyecek sayıda aynı branştan öğretmen olmadığı için, uygulanmasının güç olacağı” yönündeki çekincelerinin branş öğretmenlerine göre kısmen daha belirgin olduğu söylenebilir.

c) Kıdem

“Her okulda meslektaşını gözlemleyecek sayıda aynı branştan öğretmen olmadığı için, uygulanması güç olacaktır.” maddesi ve kıdem değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 87
Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Kıdem		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1-10 yıl	Frekans (f)	6	14	21	17	16
	Beklenen Frekans Değeri	9,9	17,4	19,3	14,7	12,6
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 8,1	% 18,9	% 28,4	% 23,0	% 21,6
11-20 yıl	Frekans (f)	27	37	43	30	26
	Beklenen Frekans Değeri	21,9	38,4	42,5	32,4	27,9
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 16,6	% 22,7	% 26,4	% 18,4	% 16,0
21 yıl ve Üzeri	Frekans (f)	15	33	29	24	19
	Beklenen Frekans Değeri	16,1	28,2	31,3	23,9	20,5
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 12,5	% 27,5	% 24,2	% 20,0	% 15,8
Toplam	Frekans (f)	48	84	93	71	61
	Beklenen Frekans Değeri	48,0	84,0	93,0	71,0	61,0
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 13,4	% 23,5	% 26,1	% 19,9	% 17,1

Tablo 87’de yer alan veriler kıdem değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **kıdem değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı** söylenebilir ($X^2 = .610$, $p > .05$).

Bununla birlikte, katılımcıların “hiç katılmıyorum” ve “az katılıyorum” düzeyindeki toplam katılım oranları değerlendirildiğindeyse; 21 yıl ve daha fazla yıl kıdemli öğretmenlerin % 40’ının; 11-20 yıl kıdemi olan öğretmenin ise % 39,3’ünün; 1-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin % 25’inin, “her okulda meslektaşını gözlemleyecek sayıda aynı branştan öğretmen olmadığı için, uygulanmasının güç olacağı” görüşüne hiç katılmadıkları veya az katıldıkları görülmektedir.

4.1.21. MRU Anketi’nin “eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, öğretmenler açısından daha öğretici olacaktır” maddesine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 88
Katılımcı Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Verileri

	Frekans (f)	Yüzde (%)
21. Eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha öğretici olacaktır.	<i>Hiç Katılmıyorum</i>	14 3,9
	<i>Az Katılıyorum</i>	26 7,3
	<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	79 22,1
	<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	137 38,4
	<i>Tamamen Katılıyorum</i>	101 28,3
	TOPLAM	357 100

Tablo 88’de yer alan veriler incelendiğinde; katılımcıların % 3,9’unun (n=14) meslektaş rehberliği yönteminin, “**öğretmenler açısından; daha öğretici olacağı**” görüşüne hiç katılmadığı; % 7,3’ünün (n=26) de az katıldıkları; % 22,1’inin (n=79) orta düzeyde katıldıkları; % 38,4’ünün (n=137) çoğunlukla katıldıkları; % 28,3’ünün (n=101) de tamamen katıldıkları görülmektedir. Buna göre katılımcıların % 66,7’sinin, bu maddeye ilişkin olarak olumlu bir yaklaşım içerisinde oldukları ve “meslektaş rehberliği yönteminin, öğretmenler açısından daha öğretici olacağı” görüşünü kısmen destekledikleri görülmektedir.

Ayrıca katılımcıların yalnızca % 3,9’unun (n=14) “hiç katılmıyorum” düzeyinde; % 7,3’ünün (n=26) ise “az katılmıyorum” düzeyinde görüş belirtmiş olmaları da “eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre meslektaş rehberliğinin, öğretmenler açısından daha öğretici olacağı” görüşüne ilişkin olarak katılımcıların olumsuz bir yaklaşımdan daha çok, olumlu bir yaklaşım içerisinde olduklarını göstermektedir.

Bu madde ile cinsiyet, branş ve kıdem değişkenlerine ilişkin çapraz tablo verileri ve ilgili değerlendirmeler aşağıda yer alan Tablo 89; 90; 91’de sırasıyla verilmiştir. Buna göre:

a) Cinsiyet

“Eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, öğretmenler açısından daha öğretici olacaktır.” maddesi ve cinsiyet değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 89
Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Cinsiyet		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Kadın	Frekans (f)	8	10	46	61	39
	Beklenen Frekans Değeri	6,4	11,9	36,3	62,9	46,4
	Cinsiyet İçerisindeki (%)	% 4,9	% 6,1	% 28,0	% 37,2	% 23,8
Erkek	Frekans (f)	6	16	33	76	62
	Beklenen Frekans Değeri	7,6	14,1	42,7	74,1	54,6
	Cinsiyet İçerisindeki (%)	% 3,1	% 8,3	% 17,1	% 39,4	% 32,1
Toplam	Frekans (f)	14	26	79	137	101
	Beklenen Frekans Değeri	14,0	26,0	79,0	137,0	101,0
	Cinsiyet İçerisindeki (%)	% 3,9	% 7,3	% 22,1	% 38,4	% 28,3

Tablo 89’da yer alan veriler branş değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **cinsiyet değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı** söylenebilir ($X^2 = .078$, $p > .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde, “hiç katılmıyorum ” düzeyinde kadın öğretmenlerin; “az katılıyorum”, “çoğunlukla katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” düzeyindeyse erkek öğretmenlerinin, beklenen frekans değerlerinin üzerinde kısmen daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

“Çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyindeki toplam katılım oranları değerlendirildiğindeyse; erkek öğretmenlerin % 71,5’inin **“eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre meslektaş rehberliğinin, öğretmenler açısından daha öğretici olacağı”** görüşünü kısmen

desteklediği, diğer yandan bu destek oranının kadın katılımcılar arasında kısmen daha düşük olduğu, kadın katılımcıların sadece % 61'inin bu görüşü desteklediği görülmektedir.

b) Branş

“Eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, öğretmenler açısından daha öğretici olacaktır.” maddesi ve branş değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 90
Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Branş		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O.Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Sınıf Öğrt.	Frekans (f)	9	9	36	50	57
	Beklenen Frekans Değeri	6,3	11,7	35,6	61,8	45,5
	Branş İçerisindeki (%)	% 5,6	% 5,6	% 22,4	% 31,1	% 35,4
Branş Öğrt.	Frekans (f)	5	17	43	87	44
	Beklenen Frekans Değeri	7,7	14,3	43,4	75,2	55,5
	Branş İçerisindeki (%)	% 2,6	% 8,7	% 21,9	% 44,4	% 22,4
Toplam	Frekans (f)	14	26	79	137	101
	Beklenen Frekans Değeri	14,0	26,0	79,0	137,0	101,0
	Branş İçerisindeki (%)	% 3,9	% 7,3	% 22,1	% 38,4	% 28,3

Tablo 90’da yer alan veriler branş değişkeni açısından irdelendiğinde; sınıf öğretmenlerinin katılımcıların “hiç katılmıyorum” ve “tamamen katılıyorum” düzeyinde; branş öğretmenlerinin “az katılıyorum” ve “çoğunlukla katılıyorum” düzeylerinde, beklenen frekans değerlerinin üzerinde bu maddeye kısmen daha fazla katılım gösterdikleri ve **öğretmenlerin bu maddeye katılım düzeylerinin branş değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir** ($X^2 = .014$, $P < .05$).

Branş öğretmenlerinin % 44,4’ü, “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde bu maddeye, sınıf öğretmeni meslektaşlarına göre, anlamlı şekilde daha fazla katılım gösterirken, bu oran, sınıf öğretmenleri arasında % 31,1 olarak gerçekleşmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin % 35,4'ü, “tamamen katılıyorum” düzeyinde bu maddeye anlamlı şekilde daha fazla katılım gösterirken, bu oran branş öğretmenleri arasında % 22,4 olarak gerçekleşmiştir.

c) Kıdem

“Eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, öğretmenler açısından daha öğretici olacaktır.” maddesi ve kıdem değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 91
Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Kıdem		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1-10 yıl	Frekans (f)	2	6	14	29	23
	Beklenen Frekans Değeri	2,9	5,4	16,4	28,4	20,9
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 2,7	% 8,1	% 18,9	% 39,2	% 31,1
11-20 yıl	Frekans (f)	7	12	41	60	43
	Beklenen Frekans Değeri	6,4	11,9	36,1	62,6	46,1
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 4,3	% 7,4	% 25,2	% 36,8	% 26,4
21 yıl ve Üzeri	Frekans (f)	5	8	24	48	35
	Beklenen Frekans Değeri	4,7	8,7	26,6	46,1	33,9
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 4,2	% 6,7	% 20,0%	% 40,0%	% 29,2
Toplam	Frekans (f)	14	26	79	137	101
	Beklenen Frekans Değeri	14,0	26,0	79,0	137,0	101,0
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 3,9	% 7,3	% 22,1	% 38,4	% 28,3

Tablo 91’de yer alan veriler kıdem değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **kıdem değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı** söylenebilir ($X^2 = .966$, $p > .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde; “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde, 1-10 yıl ve 21 yıl üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin; “hiç katılmıyorum” düzeyinde ise 11-20 yıl kıdemi olan öğretmenlerin diğer

meslektaşlarına oranla beklenen frekans değerlerinin üzerinde kısmen daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

4.1.22. MRU Anketi'nin “eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha az kaygı verici olacaktır.” maddesine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 92
Katılımcı Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Verileri

	Frekans (f)	Yüzde (%)
22. Eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha az kaygı verici olacaktır.		
<i>Hiç Katılmıyorum</i>	12	3,4
<i>Az Katılıyorum</i>	44	12,3
<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	100	28,0
<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	128	35,9
<i>Tamamen Katılıyorum</i>	73	20,4
TOPLAM	357	100

Tablo 92’de yer alan veriler incelendiğinde; katılımcıların % 3,4’ünün (n=12) meslektaş rehberliği yönteminin, “**eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, meslektaş rehberliğinin daha az kaygı verici olacağı**” görüşüne hiç katılmadığı; % 12,3’ünün (n=44) de az katıldıkları; % 28’inin (n=100) orta düzeyde katıldıkları; % 35,9’unun (n=128) çoğunlukla katıldıkları; % 20,4’ünün (n=73) de tamamen katıldıkları görülmektedir.

Buna göre katılımcıların % 56,3’ünün, bu maddeye ilişkin olarak olumlu bir yaklaşım içerisinde oldukları ve “**meslektaş rehberliği yönteminin, öğretmenler açısından daha az kaygı verici olacağı**” görüşünü kısmen destekledikleri görülmektedir.

Bu madde ile cinsiyet, branş ve kıdem değişkenlerine ilişkin çapraz tablo verileri ve ilgili değerlendirmeler aşağıda yer alan Tablo 93; 94; 95’te sırasıyla verilmiştir. Buna göre:

a) Cinsiyet

“Eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, öğretmenler açısından daha az kaygı verici olacaktır.” maddesi ve cinsiyet değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 93
Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Cinsiyet		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Kadın	Frekans (f)	9	21	54	50	30
	Beklenen Frekans Değeri	5,5	20,2	45,9	58,8	33,5
	Cinsiyet İçerisindeki (%)	% 5,5	% 12,8	% 32,9	% 30,5	% 18,3
Erkek	Frekans (f)	3	23	46	78	43
	Beklenen Frekans Değeri	6,5	23,8	54,1	69,2	39,5
	Cinsiyet İçerisindeki (%)	% 1,6	% 11,9	% 23,8	% 40,4	% 22,3
Toplam	Frekans (f)	12	44	100	128	73
	Beklenen Frekans Değeri	12,0	44,0	100,0	128,0	73,0
	Cinsiyet İçerisindeki (%)	% 3,4	% 12,3	% 28,0	% 35,9	% 20,4

Tablo 93’te yer alan cinsiyet değişkenine ilişkin veriler irdelendiğinde; “çoğunlukla katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” düzeyinde, kadın katılımcıların, erkek meslektaşlarına göre, beklenen frekans değerlerinin üzerinde daha fazla katılım gösterdikleri ve **öğretmenlerin bu maddeye katılım düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir** ($X^2 = .042$, $P < .05$).

Erkek katılımcıların % 62,7’si, bu maddeye “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde beklenen frekans değerinin üzerinde katılım gösterirken, bu oran, kadın katılımcılar arasında % 28,8 olarak gerçekleşmiştir.

Buna göre; erkek öğretmenlerin, **“eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre meslektaş rehberliğinin, öğretmenler**

açısından daha az kaygı verici olacağı” görüşünü, kadın meslektaşlarına göre, anlamlı şekilde daha fazla destekledikleri söylenebilir.

b) Branş

“Eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, öğretmenler açısından daha az kaygı verici olacaktır.” maddesi ve branş değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 94
Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Branş		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O.Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Sınıf Öğrt.	Frekans (f)	7	20	39	59	36
	Beklenen Frekans Değeri	5,4	19,8	45,1	57,7	32,9
	Branş İçerisindeki (%)	% 4,3	% 12,4	% 24,2	% 36,6	% 22,4
Branş Öğrt.	Frekans (f)	5	24	61	69	37
	Beklenen Frekans Değeri	6,6	24,2	54,9	70,3	40,1
	Branş İçerisindeki (%)	% 2,6	% 12,2	% 31,1	% 35,2	% 18,9
Toplam	Frekans (f)	12	44	100	128	73
	Beklenen Frekans Değeri	12,0	44,0	100,0	128,0	73,0
	Branş İçerisindeki (%)	% 3,4	% 12,3	% 28,0	% 35,9	% 20,4

Tablo 94’te yer alan veriler branş değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **branş değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı** söylenebilir ($X^2 = .570$, $p > .05$)

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde, “çoğunlukla katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” düzeyinde sınıf öğretmenlerinin, beklenen frekans değerlerinin üzerinde bir katılım göstererek, bu maddeye ilişkin kısmen daha fazla görüş bildirdikleri görülmektedir.

“Çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyindeki toplam katılım oranları değerlendirildiğindeyse; sınıf öğretmenlerin % 59’unun **“eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre meslektaş rehberliğinin, öğretmenler açısından daha az kaygı verici olacağı”** görüşünü

desteklediği, diğer yandan bu destek oranının branş öğretmenleri arasında kısmen daha düşük olduğu, branş öğretmenlerinin % 54,1'inin bu görüşü desteklediği görülmektedir.

c) Kıdem

“Eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, öğretmenler açısından daha az kaygı verici olacaktır.” maddesi ve kıdem değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 95
Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Kıdem		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1-10 yıl	Frekans (f)	3	9	21	28	13
	Beklenen Frekans Değeri	2,5	9,1	20,7	26,5	15,1
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 4,1	% 12,2	% 28,4	% 37,8	% 17,6
11-20 yıl	Frekans (f)	5	21	48	52	37
	Beklenen Frekans Değeri	5,5	20,1	45,7	58,4	33,3
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 3,1	% 12,9	% 29,4	% 31,9	% 22,7
21 yıl ve Üzeri	Frekans (f)	4	14	31	48	23
	Beklenen Frekans Değeri	4,0	14,8	33,6	43,0	24,5
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 3,3	% 11,7	% 25,8	% 40,0	% 19,2
Toplam	Frekans (f)	12	44	100	128	73
	Beklenen Frekans Değeri	12,0	44,0	100,0	128,0	73,0
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 3,4	% 12,3	% 28,0	% 35,9	% 20,4

Tablo 95’te yer alan veriler kıdem değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kare test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **kıdem değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı** söylenebilir ($X^2 = .950$, $p > .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde; “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde, 1-10 yıl ve 21 yıl üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin; “tamamen katılıyorum” düzeyinde ise 11-20 yıl kıdemi olan öğretmenlerin diğer meslektaşlarına oranla beklenen frekans değerlerinin üzerinde kısmen daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

4.1.23. MRU Anketi’nin “eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha uygulanabilir bir süreç olacaktır.” maddesine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 96
Katılımcı Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Verileri

	Frekans (f)	Yüzde (%)
23. Eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha uygulanabilir bir süreç olacaktır.	<i>Hiç Katılmıyorum</i>	14 3,9
	<i>Az Katılıyorum</i>	41 11,5
	<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	111 31,1
	<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	118 33,1
	<i>Tamamen Katılıyorum</i>	73 20,4
TOPLAM	357	100

Tablo 96’da yer alan veriler incelendiğinde; katılımcıların % 3,9’unun (n=14) meslektaş rehberliği yönteminin, **“öğretmenler açısından; daha uygulanabilir bir süreç olacağı”** görüşüne hiç katılmadığı; % 11,5’inin (n=41) az katıldıkları; % 31,1’inin (n=111) orta düzeyde katıldıkları; % 33,1’inin (n=118) çoğunlukla katıldıkları; % 20,4’ünün (n=73) de tamamen katıldıkları görülmektedir.

Buna göre katılımcıların % 53,5’inin, bu maddeye ilişkin olarak olumlu bir yaklaşım içerisinde oldukları ve **“meslektaş rehberliği yönteminin, öğretmenler açısından daha az kaygı verici olacağı”** görüşünü kısmen destekledikleri görülmektedir.

Bu madde ile cinsiyet, branş ve kıdem değişkenlerine ilişkin çapraz tablo verileri ve ilgili değerlendirmeler aşağıda yer alan Tablo 97; 98; 99’da sırasıyla verilmiştir. Buna göre:

a) Cinsiyet

“Eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, öğretmenler açısından daha uygulanabilir bir süreç olacağı” maddesi ve cinsiyet değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 97
Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Cinsiyet		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Kadın	Frekans (f)	8	25	54	50	27
	Beklenen Frekans Değeri	6,4	18,8	51,0	54,2	33,5
	Cinsiyet İçerisindeki (%)	% 4,9	% 15,2	% 32,9	% 30,5	% 16,5
Erkek	Frekans (f)	6	16	57	68	46
	Beklenen Frekans Değeri	7,6	22,2	60,0	63,8	39,5
	Cinsiyet İçerisindeki (%)	% 3,1	% 8,3	% 29,5	% 35,2	% 23,8
Toplam	Frekans (f)	14	41	111	118	73
	Beklenen Frekans Değeri	14,0	41,0	111,0	118,0	73,0
	Cinsiyet İçerisindeki (%)	% 3,9	% 11,5	% 31,1	% 33,1	% 20,4

Tablo 97’de yer alan veriler branş değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **cinsiyet değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı** söylenebilir ($X^2 = .102$, $p > .05$)

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde, erkek katılımcıların % 59’u, “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde **“eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre meslektaş rehberliğinin, öğretmenler açısından daha daha uygulanabilir bir süreç olacağı”** görüşünü kadın meslektaşlarına göre kısmen daha fazla desteklerken, bu oran, kadın katılımcılar arasında % 56,5 olarak gerçekleşmiştir.

b) Branş

“Eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, öğretmenler açısından daha uygulanabilir bir süreç olacağı” maddesi ve branş değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 98
Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Branş		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O.Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Sınıf Öğrt.	Frekans (f)	9	18	40	57	37
	Beklenen Frekans Değeri	6,3	18,5	50,1	53,2	32,9
	Branş İçerisindeki (%)	% 5,6	% 11,2	% 24,8	% 35,4	% 23,0
Branş Öğrt.	Frekans (f)	5	23	71	61	36
	Beklenen Frekans Değeri	7,7	22,5	60,9	64,8	40,1
	Branş İçerisindeki (%)	% 2,6	% 11,7	% 36,2	% 31,1	% 18,4
Toplam	Frekans (f)	14	41	111	118	73
	Beklenen Frekans Değeri	14,0	41,0	111,0	118,0	73,0
	Branş İçerisindeki (%)	% 3,9	% 11,5	% 31,1	% 33,1	% 20,4

Tablo 98’de yer alan veriler branş değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **branş değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı** söylenebilir ($X^2 = .126$, $p > .05$)

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde, “çoğunlukla katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” düzeyinde sınıf öğretmenlerinin, beklenen frekans değerlerinin üzerinde kısmen daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

“Çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde; sınıf öğretmenlerin % 58,4’ünün “**eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre meslektaş rehberliğinin, öğretmenler açısından daha uygulanabilir bir süreç olacağı**” görüşünü desteklediği, diğer yandan bu destek oranının branş öğretmenleri arasında kısmen daha düşük olduğu, branş öğretmenlerinin % 49,5’inin bu görüşü desteklediği görülmektedir.

c) Kıdem

“Eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, öğretmenler açısından daha uygulanabilir bir süreç olacağı” maddesi ve kıdem değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 99
Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Kıdem		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1-10 yıl	Frekans (f)	3	4	27	24	16
	Beklenen Frekans Değeri	2,9	8,5	23,0	24,5	15,1
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 4,1	% 5,4	% 36,5	% 32,4	% 21,6
11-20 yıl	Frekans (f)	7	22	46	54	34
	Beklenen Frekans Değeri	6,4	18,7	50,7	53,9	33,3
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 4,3	% 13,5	% 28,2	% 33,1	% 20,9
21 yıl ve Üzeri	Frekans (f)	4	15	38	40	23
	Beklenen Frekans Değeri	4,7	13,8	37,3	39,7	24,5
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 3,3	% 12,5	% 31,7	% 33,3	% 19,2
Toplam	Frekans (f)	14	41	111	118	73
	Beklenen Frekans Değeri	14,0	41,0	111,0	118,0	73,0
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 3,9	% 11,5	% 31,1	% 33,1	% 20,4

Tablo 99’da yer alan veriler kıdem değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **kıdem değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı** söylenebilir ($X^2 = .805$, $p > .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde; “orta düzeyde katılıyorum” düzeyinde, 1-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin; “az katılıyorum” düzeyinde ise 11-20 yıl kıdemi olan öğretmenler ile ve 21 yıl üzeri kıdemi olan öğretmenlerin, diğer meslektaşlarına oranla beklenen frekans değerlerinin üzerinde kısmen daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

4.1.24. MRU Anketi’nin “Eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha demokratik olacaktır.” maddesine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 100
Katılımcı Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Verileri

		Frekans (f)	Yüzde (%)
24. Eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha demokratik olacaktır.	<i>Hiç Katılmıyorum</i>	25	7,0
	<i>Az Katılıyorum</i>	40	11,2
	<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	93	26,1
	<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	126	35,3
	<i>Tamamen Katılıyorum</i>	73	20,4
TOPLAM		357	100

Tablo 100’de yer alan veriler incelendiğinde; katılımcıların % 7’sinin (n=25) meslektaş rehberliği yönteminin, **“eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha demokratik olacağı”** görüşüne hiç katılmadığı; % 11,2’sinin (n=40) az katıldıkları; % 26,1’inin (n=93) orta düzeyde katıldıkları; % 35,3’ünün (n=126) çoğunlukla katıldıkları; % 20,4’ünün (n=73) de tamamen katıldıkları görülmektedir.

Buna göre katılımcıların % 55,7’sinin, bu maddeye ilişkin olarak olumlu bir yaklaşım içerisinde oldukları ve **“meslektaş rehberliği yönteminin, öğretmenler açısından daha demokratik olacağı”** görüşünü kısmen destekledikleri görülmektedir.

Bu madde ile cinsiyet, branş ve kıdem değişkenlerine ilişkin çapraz tablo verileri ve ilgili değerlendirmeler aşağıda yer alan Tablo 101; 102; 103’de sırasıyla verilmiştir. Buna göre:

a) Cinsiyet

“Eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha demokratik olacağı” maddesi ve cinsiyet değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 101
Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Cinsiyet		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Kadın	Frekans (f)	17	23	48	50	26
	Beklenen Frekans Değeri	11,5	18,4	42,7	57,9	33,5
	Cinsiyet İçerisindeki (%)	% 10,4	% 14,0	% 29,3	% 30,5	% 15,9
Erkek	Frekans (f)	8	17	45	76	47
	Beklenen Frekans Değeri	13,5	21,6	50,3	68,1	39,5
	Cinsiyet İçerisindeki (%)	% 4,1	% 8,8	% 23,3	% 39,4	% 24,4
Toplam	Frekans (f)	25	40	93	126	73
	Beklenen Frekans Değeri	25,0	40,0	93,0	126,0	73,0
	Cinsiyet İçerisindeki (%)	% 7,0	% 11,2	% 26,1	% 35,3	% 20,4

Tablo 101’de yer alan cinsiyet değişkenine ilişkin veriler irdelendiğinde; “çoğunlukla katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” düzeyinde erkek katılımcıların, beklenen frekans değerlerinin üzerinde kısmen daha fazla katılım gösterdikleri ve **öğretmenlerin bu maddeye katılım düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir** ($X^2 = .010$, $P < .05$).

Erkek katılımcıların % 63,8’i, “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde “eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre meslektaş rehberliğinin, daha demokratik olacağı” görüşünü kadın meslektaşlarına göre anlamlı şekilde daha fazla desteklerken, bu oran, kadın katılımcılar arasında % 46,4 olarak gerçekleşmiştir.

Buna göre erkek katılımcıların bu maddeye, kadın meslektaşlarına oranla **anlamlı bir şekilde daha fazla katılım gösterdikleri ve bu görüşü daha fazla destekledikleri söylenebilir.**

b) Branş

“Eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha demokratik olacağı” maddesi ve branş değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 102
Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Branş		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O.Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Sınıf Öğrt.	Frekans (f)	13	18	34	60	36
	Beklenen Frekans Değeri	11,3	18,0	41,9	56,8	32,9
	Branş İçerisindeki (%)	% 8,1	% 11,2	% 21,1	% 37,3	% 22,4
Branş Öğrt.	Frekans (f)	12	22	59	66	37
	Beklenen Frekans Değeri	13,7	22,0	51,1	69,2	40,1
	Branş İçerisindeki (%)	% 6,1	% 11,2	% 30,1	% 33,7	% 18,9
Toplam	Frekans (f)	25	40	93	126	73
	Beklenen Frekans Değeri	25,0	40,0	93,0	126,0	73,0
	Branş İçerisindeki (%)	% 7,0	% 11,2	% 26,1	% 35,3	% 20,4

Tablo 102’de yer alan veriler branş değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **branş değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı söylenebilir** ($X^2 = .397$, $p > .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde, “çoğunlukla katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” düzeyinde sınıf öğretmenlerinin, beklenen frekans değerlerinin üzerinde kısmen daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

c) Kıdem

“Eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha demokratik olacağı” maddesi ve kıdem değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 103
Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Kıdem		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1-10 yıl	Frekans (f)	6	6	15	30	17
	Beklenen Frekans Değeri	5,2	8,3	19,3	26,1	15,1
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 8,1	% 8,1	% 20,3	% 40,5	% 23,0
11-20 yıl	Frekans (f)	13	20	53	47	30
	Beklenen Frekans Değeri	11,4	18,3	42,5	57,5	33,3
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 8,0	% 12,3	% 32,5	% 28,8	% 18,4
21 yıl ve Üzeri	Frekans (f)	6	14	25	49	26
	Beklenen Frekans Değeri	8,4	13,4	31,3	42,4	24,5
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 5,0	% 11,7	% 20,8	% 40,8	% 21,7
Toplam	Frekans (f)	25	40	93	126	73
	Beklenen Frekans Değeri	25,0	40,0	93,0	126,0	73,0
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 7,0	% 11,2	% 26,1	% 35,3	% 20,4

Tablo 103’te yer alan veriler kıdem değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **kıdem değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı** söylenebilir ($X^2 = .209$, $p > .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde; “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde, 1-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 21 yıl üzeri kıdemi olan öğretmenlerin; “hiç katılmıyorum ” ve “az katılıyorum” düzeyinde ise 11-20 yıl kıdemi olan öğretmenlerin, diğer meslektaşlarına oranla beklenen frekans değerlerinin üzerinde kısmen daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

4.1.25. MRU Anketi’nin “Eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha etkili olacaktır.” maddesine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 104
Katılımcı Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Verileri

	Frekans (f)	Yüzde (%)
25. Eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha etkili olacaktır.		
<i>Hiç Katılmıyorum</i>	13	3,6
<i>Az Katılıyorum</i>	45	12,6
<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	87	24,4
<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	123	34,5
<i>Tamamen Katılıyorum</i>	89	24,9
TOPLAM	357	100

Tablo 104’te yer alan veriler incelendiğinde; katılımcıların % 3,6’sının (n=13) meslektaş rehberliği yönteminin, “**eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha etkili olacağı**” görüşüne hiç katılmadıkları; % 12,6’sının (n=45) az katıldıkları; % 24,4’ünün (n=87) orta düzeyde katıldıkları; % 34,5’inin (n=123) çoğunlukla katıldıkları; % 24,9’unun (n=89) de tamamen katıldıkları görülmektedir.

Buna göre katılımcıların % 59,4’ünün, bu maddeye ilişkin olarak olumlu bir yaklaşım içerisinde oldukları ve “**eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha etkili olacağı**” görüşünü kısmen destekledikleri görülmektedir.

Bu madde ile cinsiyet, branş ve kıdem değişkenlerine ilişkin çapraz tablo verileri ve ilgili değerlendirmeler aşağıda yer alan Tablo 105; 106; 107’de sırasıyla verilmiştir. Buna göre;

a) Cinsiyet

“Eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha etkili olacaktır.” maddesi ve cinsiyet değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 105
Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Cinsiyet		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Kadın	Frekans (f)	10	25	49	46	34
	Beklenen Frekans Değeri	6,0	20,7	40,0	56,5	40,9
	Cinsiyet İçerisindeki (%)	% 6,1	% 15,2	% 29,9	% 28,0	% 20,7
Erkek	Frekans (f)	3	20	38	77	55
	Beklenen Frekans Değeri	7,0	24,3	47,0	66,5	48,1
	Cinsiyet İçerisindeki (%)	% 1,6	% 10,4	% 19,7	% 39,9	% 28,5
Toplam	Frekans (f)	13	45	87	123	89
	Beklenen Frekans Değeri	13,0	45,0	87,0	123,0	89,0
	Cinsiyet İçerisindeki (%)	% 3,6	% 12,6	% 24,4	% 34,5	% 24,9

Tablo 105’te yer alan cinsiyet değişkenine ilişkin veriler irdelendiğinde; “çoğunlukla katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” düzeyinde erkek katılımcıların, beklenen frekans değerlerinin üzerinde kısmen daha fazla katılım gösterdikleri ve **öğretmenlerin bu maddeye katılım düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir** ($X^2 = .003$, $P < .05$).

Erkek katılımcıların % 68,4’i, “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde “eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre meslektaş rehberliğinin, öğretmenler açısından daha etkili olacağı” görüşünü kadın meslektaşlarına göre anlamlı şekilde daha fazla desteklerken, bu oran, kadın katılımcılar arasında % 48,7 olarak gerçekleşmiştir.

Buna göre erkek katılımcıların bu maddeye, kadın meslektaşlarına oranla **anlamlı düzeyde daha fazla katılım gösterdikleri ve bu görüşü daha fazla destekledikleri söylenebilir.**

b) Branş

“Eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha etkili olacaktır.” maddesi ve branş değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 106
Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Branş		Hiç	Az	O.Düzeyde	Çoğunlukla	Tamamen
		Katılmıyorum	Katılıyorum	Katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum
Sınıf Öğrt.	Frekans (f)	8	20	34	57	42
	Beklenen Frekans Değeri	5,9	20,3	39,2	55,5	40,1
	Branş İçerisindeki (%)	% 5,0	% 12,4	% 21,1	% 35,4	% 26,1
Branş Öğrt.	Frekans (f)	5	25	53	66	47
	Beklenen Frekans Değeri	7,1	24,7	47,8	67,5	48,9
	Branş İçerisindeki (%)	% 2,6	% 12,8	% 27,0	% 33,7	% 24,0
Toplam	Frekans (f)	13	45	87	123	89
	Beklenen Frekans Değeri	13,0	45,0	87,0	123,0	89,0
	Branş İçerisindeki (%)	% 3,6	% 12,6	% 24,4	% 34,5	% 24,9

Tablo 106’da yer alan veriler branş değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kare test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **branş değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı söylenebilir** ($X^2 = .569$, $p > .05$)

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde, “çoğunlukla katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” düzeyinde sınıf öğretmenlerinin, beklenen frekans değerlerinin üzerinde kısmen daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

c) Kıdem

“Eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha etkili olacaktır.” maddesi ve kıdem değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 107
Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Kıdem		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1-10 yıl	Frekans (f)	3	9	14	29	19
	Beklenen Frekans Değeri	2,7	9,3	18,0	25,5	18,4
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 4,1	% 12,2	% 18,9	% 39,2	% 25,7
11-20 yıl	Frekans (f)	5	22	47	51	38
	Beklenen Frekans Değeri	5,9	20,5	39,7	56,2	40,6
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 3,1	% 13,5	% 28,8	% 31,3	% 23,3
21 yıl ve Üzeri	Frekans (f)	5	14	26	43	32
	Beklenen Frekans Değeri	4,4	15,1	29,2	41,3	29,9
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 4,2	% 11,7	% 21,7	% 35,8	% 26,7
Toplam	Frekans (f)	13	45	87	123	89
	Beklenen Frekans Değeri	13,0	45,0	87,0	123,0	89,0
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 3,6	% 12,6	% 24,4	% 34,5	% 24,9

Tablo 107’de yer alan veriler kıdem değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **kıdem değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı söylenebilir** ($X^2 = .817$, $p > .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde; “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde, 1-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 21 yıl üzeri kıdemi olan öğretmenlerin; “az katılıyorum” düzeyinde ise 11-20 yıl kıdemi olan öğretmenlerin, diğer meslektaşlarına oranla beklenen frekans değerlerinin üzerinde kısmen daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

4.1.26. MRU Anketi’nin “Eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, mesleki gelişim açısından daha fazla katkı sağlayıcı olacaktır.” maddesine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 108
Katılımcı Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Verileri

	Frekans (f)	Yüzde (%)
26. Eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, mesleki gelişim açısından daha fazla katkı sağlayıcı olacaktır.	<i>Hiç Katılmıyorum</i>	10 2,8
	<i>Az Katılıyorum</i>	24 6,7
	<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	88 24,6
	<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	131 36,7
	<i>Tamamen Katılıyorum</i>	104 29,1
TOPLAM	357	100

Tablo 108’de yer alan veriler incelendiğinde; katılımcıların % 2,8’inin (n=10) meslektaş rehberliği yönteminin, **“eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, mesleki gelişim açısından daha fazla katkı sağlayıcı olacağı”** görüşüne hiç katılmadığı; % 6,7’sinin (n=24) az katıldıkları; % 24,6’sının (n=88) orta düzeyde katıldıkları; % 36,7’sinin (n=131) çoğunlukla katıldıkları; % 29,1’inin (n=104) de tamamen katıldıkları görülmektedir.

Buna göre katılımcıların % 65,8’inin, bu maddeye ilişkin olarak olumlu bir yaklaşım içerisinde oldukları ve **“eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, mesleki gelişim açısından daha fazla katkı sağlayıcı olacağı”** görüşünü kısmen destekledikleri görülmektedir.

Bu madde ile cinsiyet, branş ve kıdem değişkenlerine ilişkin çapraz tablo verileri ve ilgili değerlendirmeler aşağıda yer alan Tablo 108; 109; 110’da sırasıyla verilmiştir. Buna göre:

a) Cinsiyet

Eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, mesleki gelişim açısından daha fazla katkı sağlayıcı olacaktır.” maddesi ve cinsiyet değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 109
Cinsiyet Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Cinsiyet		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Kadın	Frekans (f)	6	17	47	55	39
	Beklenen Frekans Değeri	4,6	11,0	40,4	60,2	47,8
	Cinsiyet İçerisindeki (%)	% 3,7	% 10,4	% 28,7	% 33,5	% 23,8
Erkek	Frekans (f)	4	7	41	76	65
	Beklenen Frekans Değeri	5,4	13,0	47,6	70,8	56,2
	Cinsiyet İçerisindeki (%)	% 2,1	% 3,6	% 21,2	% 39,4	% 33,7
Toplam	Frekans (f)	10	24	88	131	104
	Beklenen Frekans Değeri	10,0	24,0	88,0	131,0	104,0
	Cinsiyet İçerisindeki (%)	% 2,8	% 6,7	% 24,6	% 36,7	% 29,1

Tablo 109’da yer alan cinsiyet değişkenine ilişkin veriler irdelendiğinde; “çoğunlukla katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” düzeyinde; erkek katılımcıların, beklenen frekans değerlerinin üzerinde katılım gösterdikleri ve **öğretmenlerin bu maddeye katılım düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir** ($X^2 = .014$, $P < .05$).

Erkek katılımcıların % 73,1’i, “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde **“eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre mesleki gelişim açısından daha fazla katkı sağlayıcı olacağı”** görüşünü kadın meslektaşlarına göre anlamlı şekilde daha fazla desteklerken, bu oran, kadın katılımcılar arasında % 57,3 olarak gerçekleşmiştir.

Buna göre erkek katılımcıların bu maddeye, kadın meslektaşlarına oranla **anlamlı düzeyde daha fazla katılım gösterdikleri ve bu görüşü daha fazla destekledikleri** söylenebilir.

b) Branş

Eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, mesleki gelişim açısından daha fazla katkı sağlayıcı olacaktır.” maddesi ve branş değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 110
Branş Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Branş		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O.Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
Sınıf Öğrt.	Frekans (f)	5	10	44	55	47
	Beklenen Frekans Değeri	4,5	10,8	39,7	59,1	46,9
	Branş İçerisindeki (%)	% 3,1	% 6,2	% 27,3	% 34,2	% 29,2
Branş Öğrt.	Frekans (f)	5	14	44	76	57
	Beklenen Frekans Değeri	5,5	13,2	48,3	71,9	57,1
	Branş İçerisindeki (%)	% 2,6	% 7,1	% 22,4	% 38,8	% 29,1
Toplam	Frekans (f)	10	24	88	131	104
	Beklenen Frekans Değeri	10,0	24,0	88,0	131,0	104,0
	Branş İçerisindeki (%)	% 2,8	% 6,7	% 24,6	% 36,7	% 29,1

Tablo 110’da yer alan veriler branş değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kare test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerinin, **kıdem değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı söylenebilir** ($X^2 = .813$, $p > .05$)

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde, “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde branş öğretmenlerinin, beklenen frekans değerlerinin üzerinde bu maddeye ilişkin kısmen daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

c) Kıdem

Eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, mesleki gelişim açısından daha fazla katkı sağlayıcı olacaktır.” maddesi ve kıdem değişkenine ilişkin çapraz tablo verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 111
Kıdem Değişkenine İlişkin Çapraz Tablo Verileri

Kıdem		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	O. Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1-10 yıl	Frekans (f)	2	4	14	25	29
	Beklenen Frekans Değeri	2,1	5,0	18,2	27,2	21,6
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 2,7	% 5,4	% 18,9	% 33,8	% 39,2
11-20 yıl	Frekans (f)	6	11	42	59	45
	Beklenen Frekans Değeri	4,6	11,0	40,2	59,8	47,5
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 3,7	% 6,7	% 25,8	% 36,2	% 27,6
21 yıl ve Üzeri	Frekans (f)	2	9	32	47	30
	Beklenen Frekans Değeri	3,4	8,1	29,6	44,0	35,0
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 1,7	% 7,5	% 26,7	% 39,2	% 25,0
Toplam	Frekans (f)	10	24	88	131	104
	Beklenen Frekans Değeri	10,0	24,0	88,0	131,0	104,0
	Kıdem İçerisindeki (%)	% 2,8	% 6,7	% 24,6	% 36,7	% 29,1

Tablo 111’de yer alan veriler kıdem değişkeni açısından irdelendiğinde; yapılan Ki-kere test sonucu .05’ten büyük çıktığı için öğretmenlerin bu maddeye ilişkin katılım düzeylerininin **kıdem değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı söylenebilir** ($X^2 = .608$, $p > .05$).

Bununla birlikte yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde; “Tamamen katılıyorum” düzeyinde, 1-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin; “çoğunlukla katılıyorum” düzeyindeyse 21 yıl üzeri kıdemi olan öğretmenlerin, diğer meslektaşlarına oranla beklenen frekans değerlerinin üzerinde kısmen daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

4.2. Araştırmanın Deneyisel Boyutunda Meslektaş Rehberliğinin Uygulanabilirliği Hakkında Yapılan Tek gruplu Öntest-Sontest Çalışmasından Elde Edilen Bulgular

Bu alt başlık altında, “*Meslektaş Rehberliği Eğitimi*” sonunda bu yöntemi karşılıklı ders gözlemi yaparak uygulamış olan öğretmenlerin meslektaş rehberliğine ilişkin görüşleri, ön test ve son test verilerine göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilen araştırmanın ikinci alt problemine cevap aramak amacıyla, araştırmanın nicel boyutunda veri toplama aracı olarak kullanılmış olan Meslektaş Rehberliğinin Uygulanabilirliği Anketinin, araştırmanın deneyisel boyutunda öntest ve sontest veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

Aşağıdaki bölümde, MRU Anketi içerisinde yer alan 26 maddeye verilen puanların frekans ve yüzde değerlerine ilişkin bulgular verilmiştir.

Araştırmaya katılan grubunun demografik bilgilerine ilişkin veriler Tablo 112’de verilmiştir.

Tablo 112

Çalışma Grubunun Cinsiyet ve Kıdemlerine İlişkin Demografik Bilgiler

Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri	Katılımcı Sayısı	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	6 % 37,5
	Erkek	10 % 67,5
	Toplam	16 %100
Kıdem	1-10 yıl	12 % 75
	11-20 yıl	2 % 12,5
	21 yıl ve Üzeri	2 % 12,5
	Toplam	16 % 100

Araştırmaya gönüllü olarak katılmış olan 16 öğretmenin yöntemi uygulamadan önceki öntest değerlendirmeleri ile yöntemi uyguladıktan ve yönetime ilişkin eğitim aldıktan sonraki sontest değerlendirmeleri sonucunda her bir madde için elde edilen yüzde ve frekans değerleri karşılaştırılmalı bir şekilde aşağıda değerlendirilmiştir. Buna göre:

4.2.1. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRUAnketi'nin “öğretmenler arasında yardımlaşma ve işbirliğini artıracaktır.” maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 113

Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri

1. Öğretmenler arasında yardımlaşma ve işbirliğini artıracaktır.

	ÖNTEST		SONTEST	
	Frekans (f)	Yüzde (%)	Frekans (f)	Yüzde (%)
<i>Hiç Katılmıyorum</i>	0	0	0	0
<i>Az Katılıyorum</i>	0	0	0	0
<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	3	18,8	1	6,3
<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	6	37,5	8	50,0
<i>Tamamen Katılıyorum</i>	7	43,8	7	43,8
TOPLAM	16	100	16	100

Tablo 113 incelendiğinde katılımcıların öntest çalışmasında “hiç katılmıyorum” ve “az katılıyorum” düzeyinde olumsuz ve olumsuza yakın görüş belirtmedikleri, katılımcıların % 81,3’ünün (n=13) bu maddeye ilişkin “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde katılım göstererek olumlu bir yaklaşım sergiledikleri görülmektedir. Uygulama sonundaysa, katılımcıların orta düzeydeki katılım oranlarının azaldığı, diğer yandan “çoğunlukla katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının ise arttığı görülmektedir.

“Çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyindeki toplam katılım oranları değerlendirildiğindeyse; başlangıçta katılımcıların % 81,3’ü (n=13) **meslektaş rehberliğinin öğretmenler arasında yardımlaşma ve işbirliğini artıracak** görüşünü desteklerken, uygulama sonunda bu destek oranı % 93,8’e (n=15) yükselmiştir.

Buradan hareketle uygulama süreci sonunda katılımcıların, bu görüşü güçlü bir şekilde destekledikleri söylenebilir.

4.2.2. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi’nin “öğretmenlerin, kendi uyguladıkları yöntem ve teknikleri gözden geçirerek, mesleki özfarkındalık düzeylerini artırmalarına katkı sağlayacaktır.” maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 114

Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri

2. Öğretmenlerin, kendi uyguladıkları yöntem ve teknikleri gözden geçirerek, mesleki özfarkındalık düzeylerini artırmalarına katkı sağlayacaktır.				
	ÖNTEST		SONTEST	
	Frekans (f)	Yüzde (%)	Frekans (f)	Yüzde (%)
<i>Hiç Katılmıyorum</i>	2	12,5	0	0
<i>Az Katılıyorum</i>	2	12,5	0	0
<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	7	43,8	1	6,3
<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	5	31,3	5	31,3
<i>Tamamen Katılıyorum</i>	2	12,5	10	62,5
TOPLAM	16	100	16	100

Tablo 114 incelendiğinde katılımcıların % 25’inin öntest çalışmasında “hiç katılmıyorum” ve “az katılıyorum” düzeyinde olumsuz ve olumsuza kayın görüş bildirirken, katılımcıların % 43,8’inin bu maddeye ilişkin “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde katılım göstererek bu maddeye ilişkin orta düzeyde olumlu bir yaklaşım sergiledikleri görülmektedir.

Uygulama sonundaysa, katılımcıların başlangıçtaki orta düzeydeki katılım oranlarının azaldığı; diğer yandan “tamamen katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının ise artış gösterdiği; başlangıçta katılımcıların sadece % 12,5’i (n=2) bu görüşü “tamamen katılıyorum” düzeyinde desteklerken, uygulama sonunda bu görüşü “tamamen katılıyorum” düzeyinde destekleyenlerin oranı % 62,5’e (n=10) yükselmiştir.

“Çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyindeki toplam katılım oranları değerlendirildiğindeyse; başlangıçta katılımcıların % 43,8’i (n=7) **meslektaş rehberliğinin öğretmenlerin, kendi uyguladıkları yöntem ve teknikleri gözden geçirerek, mesleki özfarkındalık düzeylerini artırmalarına katkı sağlayacağı**

görüşünü destekleyici yönde görüş bildirirken, uygulama sonunda katılımcıların bu yöndeki katılım oranı % 93,8'e (n=15) yükselmiştir. Bu sonuca göre; uygulama süreci sonunda katılımcıların, bu görüşü güçlü bir şekilde destekledikleri söylenebilir.

4.2.3. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi'nin “öğretmenler arasında yapıcı bir eleştiri ortamının oluşturulmasına katkı sağlayacaktır.” maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 115
Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri

3. Öğretmenler arasında yapıcı bir eleştiri ortamının oluşturulmasına katkı sağlayacaktır.				
	ÖNTEST		SONTEST	
	Frekans (f)	Yüzde (%)	Frekans (f)	Yüzde (%)
<i>Hiç Katılmıyorum</i>	1	6,3	1	6,3
<i>Az Katılıyorum</i>	1	6,3	2	12,5
<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	6	37,5	1	6,3
<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	5	31,3	8	50,0
<i>Tamamen Katılıyorum</i>	3	18,8	4	25,0
TOPLAM	16	100	16	100

Tablo 115 incelendiğinde katılımcıların % 50,1'inin (n=8) uygulamadan önce bu maddeye ilişkin “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde katılım göstererek kısmen olumlu bir yaklaşım sergiledikleri görülmektedir.

Uygulama sonundaysa, katılımcıların başlangıçtaki orta düzeydeki katılım oranlarının azaldığı; diğer yandan “az katılıyorum”, “çoğunlukla katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının ise artış gösterdiği görülmektedir.

Katılımcıların “az katılıyorum” düzeyindeki katılım oranları öntest çalışmasında % 6,3 (n=1) iken, uygulama sonunda % 12,6'ya (n=2) yükseldiği; bununla birlikte, katılımcıların olumlu görüşlerindeki değişim oranının ise, daha fazla olduğu görülmektedir.

Başlangıçta katılımcıların % 50,1'i (n=8) bu maddeye “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde katılım gösterirken, katılımcıların uygulama sonunda bu maddeye ilişkin katılım oranı % 75'e yükselmiştir. Buradan hareketle uygulama süreci sonunda katılımcıların, bu görüşü çoğunlukla destekledikleri söylenebilir.

4.2.4. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi'nin “öğretmenler arasında, karşılıklı güvenin artmasına katkı sağlayacaktır.” maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 116

Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Veriler

4. Öğretmenler arasında, karşılıklı güvenin artmasına katkı sağlayacaktır.

	ÖNTEST		SONTEST	
	Frekans (f)	Yüzde (%)	Frekans (f)	Yüzde (%)
<i>Hiç Katılmıyorum</i>	0	0	0	0
<i>Az Katılıyorum</i>	1	6,3	2	12,5
<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	8	50,0	5	31,3
<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	4	25,0	4	25,0
<i>Tamamen Katılıyorum</i>	3	18,8	5	31,3
TOPLAM	16	100	16	100

Tablo 116 incelendiğinde; uygulama öncesinde katılımcıların % 43,8'inin (n=7) bu maddeye ilişkin “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde katılım göstererek kısmen olumlu bir yaklaşım sergiledikleri görülmektedir.

Uygulama sonundaysa, katılımcıların başlangıçta belirtmiş oldukları orta düzeydeki katılım oranlarının azaldığı; diğer yandan “az katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının ise artış gösterdiği görülmektedir.

Katılımcıların “az katılıyorum” düzeyindeki görüşleri öntest çalışmasında % 6,3 (n=1) iken uygulama sonunda % 12,6'ya (n=2) yükseldiği, bununla birlikte, katılımcıların olumlu görüşlerindeki değişimin oranının ise daha fazla olduğu görülmektedir.

“Çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyindeki toplam katılım oranları değerlendirildiğinde; başlangıçta katılımcıların % 43,8'i (n=7) “meslektaş

rehberliğinin, öğretmenler arasında, karşılıklı güvenin artmasına katkı sağlayacağı” görüşünü destekleyici yönde görüş bildirirken, uygulama sonunda katılımcıların bu düzeydeki katılım oranı % 56,3’e (n=9) yükselmiştir. Buradan hareketle uygulama süreci sonunda katılımcıların, bu görüşü orta düzeyde destekledikleri söylenilebilir.

4.2.5. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi’nin “öğretmenlerin, kendi olumlu yönlerini görerek motive olmalarına katkı sağlayacaktır.” maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 117
Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri

5. Öğretmenlerin, kendi olumlu yönlerini görerek motive olmalarına katkı sağlayacaktır.

	ÖNTEST		SONTEST	
	Frekans (f)	Yüzde (%)	Frekans (f)	Yüzde (%)
<i>Hiç Katılmıyorum</i>	0	0	0	0
<i>Az Katılıyorum</i>	0	0	0	0
<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	2	12,5	1	6,3
<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	8	50,0	8	50,0
<i>Tamamen Katılıyorum</i>	6	37,5	7	43,8
TOPLAM	16	100	16	100

Tablo 117 incelendiğinde; katılımcıların öntest çalışmasında “hiç katılmıyorum” ve “az katılıyorum” düzeyinde olumsuz ve olumsuza yakın görüş belirtmedikleri, diğer yandan katılımcıların % 87,5’inin (n=14) “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde katılım göstererek bu maddeye ilişkin çoğunlukla olumlu bir yaklaşım içerisinde oldukları görülmektedir.

Uygulama sonundaysa, katılımcıların maddeye ilişkin olarak başlangıçta belirtmiş oldukları orta düzeydeki katılım oranlarının azaldığı; diğer yandan “tamamen katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının ise artış gösterdiği görülmektedir.

“Çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyindeki toplam katılım düzeyleri değerlendirildiğinde; başlangıçta katılımcıların % 87,5’i (n=14) “meslektaş

rehberliğinin, öğretmenlerin, kendi olumlu yönlerini görerek motive olmalarına katkı sağlayacağı” görüşünü destekleyici yönde görüş bildirirken, uygulama sonunda katılımcıların bu düzeydeki katılım oranı % 93,8’e (n=15) yükselmiştir. Buradan hareketle uygulama süreci sonunda katılımcıların, bu görüşü güçlü bir şekilde destekledikleri söylenebilir.

4.2.6. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi’nin “öğretmenlerin, çözmede güçlük yaşadıkları eğitim öğretim problemlerine ilişkin, birlikte alternatif çözümler üretmelerine katkı sağlayacaktır.” maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 118
Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri

6. Öğretmenlerin, çözmede güçlük yaşadıkları eğitim öğretim problemlerine ilişkin, birlikte alternatif çözümler üretmelerine katkı sağlayacaktır.

	ÖNTEST		SONTEST	
	Frekans (f)	Yüzde (%)	Frekans (f)	Yüzde (%)
<i>Hiç Katılmıyorum</i>	1	6,3	0	0
<i>Az Katılıyorum</i>	0	0	0	0
<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	1	6,3	1	6,3
<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	4	25,0	3	18,8
<i>Tamamen Katılıyorum</i>	10	62,5	12	75,0
TOPLAM	16	100	16	100

Tablo 118 incelendiğinde; katılımcıların öntest çalışmasında “az katılıyorum” düzeyinde olumsuzya yakın görüş belirtmedikleri, diğer yandan katılımcıların % 87,5’inin (n=14) bu maddeye ilişkin “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde katılım göstererek oldukça olumlu bir yaklaşım içerisinde oldukları görülmektedir.

Uygulama sonundaysa, katılımcıların maddeye ilişkin olarak “hiç katılmıyorum” düzeyde görüş bildirmedikleri; “çoğunlukla katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının azaldığı; diğer yandan, “tamamen katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının ise artış gösterdiği görülmektedir.

“Çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyindeki toplam katılım düzeyleri değerlendirildiğinde; başlangıçta katılımcıların % 87,5’i (n=14) “**meslektaş rehberliğinin, öğretmenlerin, çözümede güçlük yaşadıkları eğitim öğretim problemlerine ilişkin, birlikte alternatif çözümler üretmelerine katkı sağlayacağı**” görüşünü destekleyici yönde görüş bildirirken, uygulama sonunda katılımcıların bu yöndeki katılım oranı % 93,8’e (n=15) yükselmiştir. Bu sonuca göre uygulama süreci sonunda katılımcıların, bu görüşü güçlü bir şekilde destekledikleri söylenebilir.

4.2.7. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi’nin “öğretmenlerin, özgüvenlerini artırmalarına katkı sağlayacaktır.” maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 119

Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri

7. Öğretmenlerin, özgüvenlerini artırmalarına katkı sağlayacaktır.

	ÖNTEST		SONTEST	
	Frekans (f)	Yüzde (%)	Frekans (f)	Yüzde (%)
<i>Hiç Katılmıyorum</i>	0	0	0	0
<i>Az Katılıyorum</i>	1	6,3	0	0
<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	4	25,0	1	6,3
<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	8	50,0	7	43,8
<i>Tamamen Katılıyorum</i>	3	18,8	8	50,0
TOPLAM	16	100	16	100

Tablo 119 incelendiğinde; katılımcıların öntest çalışmasında “hiç katılmıyorum” düzeyinde olumsuz görüş belirtmedikleri, diğer yandan katılımcıların % 68,8’inin (n=11) bu maddeye ilişkin “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde katılım göstererek kısmen olumlu bir yaklaşım içerisinde oldukları görülmektedir.

Uygulama sonundaysa, katılımcıların maddeye ilişkin olarak başlangıçta belirtmiş oldukları “az katılmıyorum” düzeydeki görüşlerinin değiştiği; “çoğunlukla katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının azaldığı; diğer yandan, “tamamen katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının ise artış gösterdiği görülmektedir.

“Çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyindeki toplam katılım düzeyleri değerlendirildiğinde; başlangıçta katılımcıların % 68,8’i (n=11) “**meslektaş rehberliğinin, öğretmenlerin, özgüvenlerini artırmalarına katkı sağlayacağı**” görüşünü desteklerken, uygulama sonunda bu destek oranı % 93,8’e (n=15) yükselmiştir. Buradan hareketle uygulama süreci sonunda katılımcıların, bu görüşü güçlü bir şekilde destekledikleri söylenebilir.

4.2.8. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRUAnketi’nin “öğretmenler için, bir mesleki gelişim faaliyeti olma işlevi görecektir.” maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 120

Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri

8. Öğretmenler için, bir mesleki gelişim faaliyeti olma işlevi görecektir.

	ÖNTEST		SONTEST	
	Frekans (f)	Yüzde (%)	Frekans (f)	Yüzde (%)
<i>Hiç Katılmıyorum</i>	0	0	0	0
<i>Az Katılıyorum</i>	1	6,3	0	0
<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	2	12,5	4	25,0
<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	7	43,8	6	37,5
<i>Tamamen Katılıyorum</i>	6	37,5	6	37,5
TOPLAM	16	100	16	100

Tablo 120 incelendiğinde; katılımcıların öntest çalışmasında “hiç katılmıyorum” düzeyinde olumsuz görüş belirtmedikleri, diğer yandan katılımcıların % 81,3’ünün (n=13) bu maddeye ilişkin “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde katılım göstererek çoğunlukla olumlu bir yaklaşım içerisinde oldukları görülmektedir.

Uygulama sonundaysa, katılımcıların “az katılmıyorum” düzeyde görüş belirtmedikleri; katılımcıların, “çoğunlukla katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının azaldığı; “tamamen katılıyorum” düzeyindeki görüşlerinde herhangi bir

değişiklik olmadığı; diğer yandan “orta düzeyde katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının ise artış gösterdiği görülmektedir.

“Çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyindeki toplam katılım oranları değerlendirildiğinde; başlangıçta katılımcıların % 81,3’ü (n=13) “**meslektaş rehberliğinin, öğretmenler için, bir mesleki gelişim faaliyeti olma işlevi göreceği**” görüşünü desteklerken, uygulama sonunda bu destek oranı, kısmen azalarak, % 75’e (n=12) gerilemiştir. Buradan hareketle uygulama süreci sonunda katılımcıların, bu görüşü destekleyici yönde daha az görüş bildirdikleri ve bu maddeye ilişkin görüşlerinin olumsuz yönde kısmen azaldığı söylenilebilir.

4.2.9. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi’nin “okul başarısının artmasına katkı sağlayacaktır.” maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 121
Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri
9. Okul başarısının artmasına katkı sağlayacaktır.

	ÖNTEST		SONTEST	
	Frekans (f)	Yüzde (%)	Frekans (f)	Yüzde (%)
<i>Hiç Katılmıyorum</i>	1	6,3	0	0
<i>Az Katılıyorum</i>	1	6,3	0	0
<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	5	31,3	4	25,0
<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	5	31,3	6	37,5
<i>Tamamen Katılıyorum</i>	4	25,0	6	37,5
TOPLAM	16	100	16	100

Tablo 121 incelendiğinde; öntest çalışmasında katılımcıların % 6,3’ünün (n=1) “hiç katılmıyorum” düzeyinde, % 6,3’ünün (n=1) “az katılıyorum” düzeyinde olumsuz veya olumsuza yakın görüş belirttikleri; % 31,3’ünün “orta düzeyde” görüş belirttiği; diğer yandan katılımcıların % 56,3’ünün (n=9) bu maddeye ilişkin “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde katılım göstererek orta düzeyde olumlu bir yaklaşım içerisinde oldukları görülmektedir.

Uygulama sonundaysa, katılımcıların maddeye ilişkin olarak “hiç katılmıyorum” ve “az katılmıyorum” düzeyde görüş belirtmedikleri; “çoğunlukla katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının ise artış gösterdiği görülmektedir.

“Çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyindeki toplam katılım oranları değerlendirildiğinde; başlangıçta katılımcıların % 56,3’ü (n=9) “**meslektaş rehberliğinin, okul başarısının artmasına katkı sağlayacağı**” görüşünü destekleyici yönde görüş bildirirken, uygulama sonunda katılımcıların bu yöndeki katılım oranı % 75’e (n=12) yükselmiştir. Buradan hareketle uygulama süreci sonunda katılımcıların, bu görüşü çoğunlukla destekledikleri söylenilebilir.

4.2.10. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi’nin “öğretmenlerin, birbirlerine mesleki açıdan dönütler vererek, yeni yöntem ve teknikler öğrenmelerine katkı sağlayacaktır.” maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 122

Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri

10. Öğretmenlerin, birbirlerine mesleki açıdan dönütler vererek, yeni yöntem ve teknikler öğrenmelerine katkı sağlayacaktır.

	ÖNTEST		SONTEST	
	Frekans (f)	Yüzde (%)	Frekans (f)	Yüzde (%)
<i>Hiç Katılmıyorum</i>	0	0	0	0
<i>Az Katılıyorum</i>	1	6,3	1	6,3
<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	5	31,3	1	6,3
<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	4	25,0	3	18,8
<i>Tamamen Katılıyorum</i>	6	37,5	11	68,8
TOPLAM	16	100	16	100

Tablo 122 incelendiğinde; öntest çalışmasında katılımcıların “hiç katılmıyorum” düzeyinde görüş belirtmedikleri; % 6,3’ünün (n=1) “az katılıyorum” düzeyinde olumsuz yakın görüş belirttikleri; % 31,3’ünün (n=5) “orta düzeyde” görüş

belirttikleri; diğer yandan katılımcıların % 62,5'inin (n=10) “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde katılım göstererek bu maddeye ilişkin orta düzeyde olumlu bir yaklaşım içerisinde oldukları görülmektedir.

Uygulama sonundaysa, katılımcıların maddeye ilişkin olarak başlangıçta belirtmiş oldukları “orta düzeyde katılıyorum” ve “çoğunlukla katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarında azalma olduğu; diğer yandan, “tamamen katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının ise artış gösterdiği görülmektedir.

“Çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyindeki toplam katılım oranları değerlendirildiğinde; başlangıçta katılımcıların % 62,5'i (n=10) “**meslektaş rehberliğinin, öğretmenlerin, birbirlerine mesleki açıdan dönütler vererek, yeni yöntem ve teknikler öğrenmelerine katkı sağlayacağı**” görüşünü destekleyici yönde görüş bildirirken, uygulama sonunda katılımcıların bu yöndeki katılım oranı % 87,6'ya (n=14) yükselmiştir. Buradan hareketle uygulama süreci sonunda katılımcıların, bu görüşü güçlü bir şekilde destekledikleri söylenilebilir.

4.2.11. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi'nin “öğretmenler sınıfları kendilerine ait çok özel bir alan olarak gördükleri için, bu ortamda gözlenmek istemeyeceklerdir.” maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 123
Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri

11. Öğretmenler sınıfları kendilerine ait çok özel bir alan olarak gördükleri için, bu ortamda gözlenmek istemeyeceklerdir.

	ÖNTEST		SONTEST	
	Frekans (f)	Yüzde (%)	Frekans (f)	Yüzde (%)
<i>Hiç Katılmıyorum</i>	1	6,3	2	12,5
<i>Az Katılıyorum</i>	5	31,3	3	18,8
<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	7	43,8	6	37,5
<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	2	12,5	2	12,5
<i>Tamamen Katılıyorum</i>	1	6,3	3	18,8
TOPLAM	16	100	16	100

Tablo 123 incelendiğinde; öntest çalışmasında katılımcıların % 6,3'ünün (n=1) “hiç katılmıyorum” düzeyinde; % 31,3'ünün (n=5) “az katılıyorum” düzeyinde; % 43,8'inin (n=7) “orta düzeyde katılıyorum” düzeyinde; %12,5'inin (n=2), “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde; % 6,3'ünün (n=1) ise “tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri; buna göre katılımcı görüşlerinin orta düzeyde yoğunlaştığı görülmektedir.

Uygulama sonundaysa, katılımcıların maddeye ilişkin olarak başlangıçta belirtmiş oldukları görüşlerin öntest sonuçlarına kıyasla dağınıklık gösterdiği; buna göre katılımcıların, “hiç katılmıyorum” ve “az katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının kısmen arttığı; “orta düzeyde katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının azaldığı; “çoğunlukla katılıyorum” düzeyindeki görüşlerinin değişmediği; diğer yandan “tamamen katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının ise artış gösterdiği görülmektedir.

Maddenin olumsuz bir ifade belirttiği de dikkate alınarak yapılan değerlendirmede; “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde başlangıçta katılımcıların sadece % 18,8'i (n=3) **“meslektaş rehberliğinin, öğretmenler sınıfları kendilerine ait çok özel bir alan olarak gördükleri için, bu ortamda gözlenmek istemeyecekleri”** görüşünü destekleyici yönde görüş bildirirken, uygulama sonunda bu oran, % 31,3'e (n=5) yükselmiş olup katılımcıların maddeye ilişkin görüşlerinin olumsuz yönde kısmen değişmiş olduğu ve katılımcıların bu yöndeki çekincelerinin kısmen daha belirgin hale geldiği söylenebilir.

4.2.12. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi’nin “öğretmenlerin eleştiriye karşı hassas ve kırılğan olmaları, bu yöntemin uygulanmasını zorlaştıracaktır.” maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 124
Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri

12. Öğretmenlerin eleştiriye karşı hassas ve kırılğan olmaları, bu yöntemin uygulanmasını zorlaştıracaktır				
	ÖNTEST		SONTEST	
	Frekans (f)	Yüzde (%)	Frekans (f)	Yüzde (%)
<i>Hiç Katılmıyorum</i>	1	6,3	0	0
<i>Az Katılıyorum</i>	4	25,0	2	12,5
<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	4	25,0	6	37,5
<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	2	12,5	4	25,0
<i>Tamamen Katılıyorum</i>	5	31,3	4	25,0
TOPLAM	16	100	16	100

Tablo 124 incelendiğinde; öntest çalışmasında katılımcıların % 6,3’ünün (n=1) “hiç katılmıyorum” düzeyinde; % 25’inin (n=4) “az katılıyorum” düzeyinde; % 25’inin (n=4) “orta düzeyde katılıyorum” düzeyinde; %12,5’inin (n=2) “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde; % 31,3’ünün (n=5) ise “tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri; buna göre katılımcı görüşlerinin “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Uygulama sonundaysa, katılımcıların “hiç katılmıyorum” düzeyinde görüş belirtmedikleri; “az katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının azaldığı; “orta düzeyde katılıyorum” ve “çoğunlukla katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının ise arttığı görülmektedir.

Maddenin olumsuz bir ifade belirttiği de dikkate alınarak yapılan değerlendirmede; katılımcıların “hiç katılmıyorum” ve “az katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının azaldığı; “çoğunlukla katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarında ise artış olduğu görülmektedir.

Buna göre; başlangıçta katılımcıların % 25'i bu görüşü orta düzeyinde desteklerken, uygulama sonunda bu oran, % 37,5'e yükseldiği; ayrıca başlangıçta katılımcıların % 43,8'i (n=7) "çoğunlukla ve tamamen katılıyorum" düzeyinde bu maddeyi destekleyici yönde görüş bildirirken, uygulama sonunda bu oran, % 50'ye (n=8) yükseldiği görüldüğünden katılımcıların "öğretmenlerin eleştiriye karşı hassas ve kırılabilir olmalarının, bu yöntemin uygulanmasını zorlaştıracak" maddesine ilişkin görüşlerinin olumsuz yönde kısmen değişmiş olduğu ve katılımcıların bu yöndeki çekincelerinin kısmen daha belirgin hale geldiği söylenebilir.

4.2.13. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi'nin "öğretmenlerin, objektif gözlem yapabilmesi zor olacaktır." maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 125
Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri

13. Öğretmenlerin, objektif gözlem yapabilmesi zor olacaktır.				
	ÖNTEST		SONTEST	
	Frekans (f)	Yüzde (%)	Frekans (f)	Yüzde (%)
<i>Hiç Katılmıyorum</i>	3	18,8	1	6,3
<i>Az Katılıyorum</i>	3	18,8	4	25,0
<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	9	56,3	5	31,3
<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	1	6,3	3	18,8
<i>Tamamen Katılıyorum</i>	0	0	3	18,8
TOPLAM	16	100	16	100

Tablo 125 incelendiğinde; öntest çalışmasında katılımcıların % 18,8'inin (n=3) "hiç katılmıyorum" düzeyinde; % 18,8'inin (n=3) "az katılıyorum" düzeyinde; % 56,3'ünün (n=9) "orta düzeyde katılıyorum" düzeyinde; % 6,3'ünün (n=1) "çoğunlukla katılıyorum" düzeyinde bu maddeye katılım gösterdikleri; "tamamen katılıyorum" düzeyindeyse görüş bildirmediikleri; buna göre katılımcı görüşlerinin orta düzeyde yoğunlaştığı görülmektedir.

Uygulama sonundaysa, katılımcıların “hiç katılmıyorum” ve “orta düzeyde katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının azaldığı; diğer yandan, “az katılıyorum” ve “çoğunlukla katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının ise arttığı görülmektedir.

Maddenin olumsuz bir yargı ifade belirttiği de dikkate alınarak yapılan değerlendirmede; uygulama sonunda katılımcıların “hiç katılmıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının azaldığı; “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının ise arttığı görülmektedir.

Buna göre başlangıçta katılımcıların % 6,3’ü (n=1) bu maddeyi destekleyici yönde görüş bildirirken, uygulama sonunda bu oranın, % 37,6’ya (n=6) yükseldiği; ayrıca başlangıçta katılımcıların % 18,8’i (n=3) bu maddeye hiç katılmaz iken, bu oranın uygulama sonunda % 6,3’e (n=1) gerilediği görüldüğünden katılımcıların, “**öğretmenlerin, objektif gözlem yapabilmesinin zor olacağı**” maddesine ilişkin görüşlerinin olumsuz yönde kısmen değişmiş olduğu ve katılımcıların bu yöndeki çekincelerinin kısmen daha belirgin hale geldiği söylenebilir.

4.2.14. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi’nin “okul kültürümüz, bu türden bir uygulamaya, uygun değildir.” maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 126
Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri

14. Okul kültürümüz, bu türden bir uygulamaya, uygun değildir.				
	ÖNTEST		SONTEST	
	Frekans (f)	Yüzde (%)	Frekans (f)	Yüzde (%)
<i>Hiç Katılmıyorum</i>	7	43,8	6	37,5
<i>Az Katılıyorum</i>	4	25,0	4	25,0
<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	2	12,5	2	12,5
<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	3	18,8	2	12,5
<i>Tamamen Katılıyorum</i>	0	0	2	12,5
TOPLAM	16	100	16	100

Tablo 126 incelendiğinde; öntest çalışmasında katılımcıların % 43,8'inin (n=7) “hiç katılmıyorum” düzeyinde; % 25'inin (n=4) “az katılıyorum” düzeyinde; % 12,5'inin (n=2) “orta düzeyde katılıyorum” düzeyinde; % 18,8'inin (n=3) “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde bu maddeye katılım gösterdikleri; “tamamen katılıyorum” düzeyindeyse görüş bildirmediikleri; buna göre katılımcı görüşlerinin “hiç katılmıyorum” ve “az katılıyorum” düzeyinde yoğunlaştığı, katılımcıların % 68,8'inin (n=11) bu görüşe hiç katılmadıkları veya az katıldıkları görülmektedir.

Uygulama sonundaysa, katılımcıların “hiç katılmıyorum” ve “çoğunlukla katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının azaldığı; “az katılıyorum” ve “orta düzeyde katılıyorum” düzeyindeki görüşlerinde herhangi bir değişim olmadığı; diğer yandan, “tamamen katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının ise arttığı görülmektedir.

Maddenin olumsuz bir yargı ifade belirttiği de dikkate alınarak yapılan değerlendirmede; katılımcıların “hiç katılmıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının azaldığı; “tamamen katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarında ise artış olduğu görülmektedir. Buna göre başlangıçta katılımcıların % 18,8'i (n=3) bu maddeyi destekleyici yönde görüş bildirirken, uygulama sonunda bu oranın, % 25'e (n=4) yükseldiği; ayrıca başlangıçta katılımcıların % 43,8'i (n=7) bu maddeye hiç katılmazken, bu oranın uygulama sonunda % 37,5'e (n=6) gerilediği görüldüğünden katılımcıların, **“okul kültürünün, bu türden bir uygulamaya, uygun olmadığı”** maddesine ilişkin görüşlerinin olumsuz yönde kısmen değişmiş olduğu ve katılımcıların bu yöndeki çekincelerinin kısmen daha belirgin hale geldiği söylenebilir.

4.2.15. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi’nin “Okullarda öğretmenler arasında, bu yöntemi uygulayabilmek için gerekli güven ortamı yoktur.” maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 127
Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri

15. Okullarda öğretmenler arasında, bu yöntemi uygulayabilmek için gerekli güven ortamı yoktur.

	ÖNTEST		SONTEST	
	Frekans (f)	Yüzde (%)	Frekans (f)	Yüzde (%)
<i>Hiç Katılmıyorum</i>	5	31,3	7	43,8
<i>Az Katılıyorum</i>	4	25,0	1	6,3
<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	6	37,5	4	25,0
<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	0	0	4	25,0
<i>Tamamen Katılıyorum</i>	1	6,3	0	0
TOPLAM	16	100	16	100

Tablo 127 incelendiğinde; öntest çalışmasında katılımcıların % 31,3’ünün (n=5) “hiç katılmıyorum” düzeyinde; % 25’inin (n=4) “az katılıyorum” düzeyinde; % 37,5’inin (n=6) “orta düzeyde katılıyorum” düzeyinde; % 6,3’ünün (n=1) “tamamen katılıyorum” düzeyinde katılım gösterdikleri; “çoğunlukla katılıyorum” düzeyindeyse görüş bildirmedikleri; buna göre katılımcı görüşlerinin “hiç katılmıyorum”, “az katılıyorum” düzeyinde yoğunlaştığı, katılımcıların % 56,3’ünün (n=9) bu görüşe hiç katılmadıkları veya az katıldıkları görülmektedir.

Uygulama sonundaysa, katılımcıların “hiç katılmıyorum” ve “çoğunlukla katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının arttığı; diğer yandan, “az katılıyorum”, “orta düzeyde katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının ise azaldığı görülmektedir.

Maddenin olumsuz bir yargı ifade belirttiği de dikkate alınarak yapılan değerlendirmede; başlangıçta katılımcıların “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmedikleri ancak yapılan sontest çalışmasındaysa katılımcıların % 25’inin (n=4) “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdiği, buna göre katılımcıların bu düzeydeki katılım oranlarında artış olduğu görülmektedir.

Buna göre başlangıçta katılımcıların % 6,3'ü (n=1) “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde bu maddeyi destekleyici yönde görüş bildirirken, uygulama sonunda bu oranın, % 25'e (n=4) yükseldiği; ayrıca başlangıçta “hiç katılmıyorum” ve “az katılıyorum” düzeyinde katılımcıların % 56,3'ü (n=9) bu maddeye hiç katılmaz veya az katılırken, bu oranın, uygulama sonunda % 50,1'e (n=8) gerilediği görüldüğünden katılımcıların, “**okullarda öğretmenler arasında, bu yöntemi uygulayabilmek için gerekli güven ortamının olmadığı**” maddesine ilişkin görüşlerinin olumsuz yönde kısmen değişmiş olduğu ve katılımcıların bu yöndeki çekincelerinin kısmen daha belirgin hale geldiği söylenebilir.

4.2.16. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi'nin “öğretmenler meslektaşlarını eleştirmeden çekineceklerdir.” maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 128
Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri

16. Öğretmenler meslektaşlarını eleştirmeden çekineceklerdir.				
	ÖNTEST		SONTEST	
	Frekans (f)	Yüzde (%)	Frekans (f)	Yüzde (%)
<i>Hiç Katılmıyorum</i>	2	12,5	0	0
<i>Az Katılıyorum</i>	3	18,8	2	12,5
<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	4	25,0	7	43,8
<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	4	25,0	3	18,8
<i>Tamamen Katılıyorum</i>	3	18,8	4	25,0
TOPLAM	16	100	16	100

Tablo 128 incelendiğinde; öntest çalışmasında katılımcıların % 12,5'inin (n=2) “hiç katılmıyorum” düzeyinde; % 18,8'inin (n=3) “az katılıyorum” düzeyinde; % 25'inin (n=4) “orta düzeyde katılıyorum” düzeyinde; % 25'inin (n=4) “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde % 18,8'inin (n=3) “tamamen katılıyorum” düzeyinde katılım gösterdikleri; buna göre katılımcı görüşlerinin “orta düzeyde katılıyorum, çoğunlukla katılıyorum ve tamamen katılıyorum” düzeyinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Uygulama sonundaysa, katılımcıların “hiç katılmıyorum, az katılıyorum ve çoğunlukla katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının azaldığı; diğer yandan, “orta düzeyde katılıyorum ve tamamen katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının ise arttığı görülmektedir.

Maddenin olumsuz bir yargı ifade belirttiği de dikkate alınarak yapılan değerlendirmede; katılımcıların “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyindeki toplam katılım oranlarında herhangi bir değişim olmamakla birlikte, orta düzeydeki görüş oranlarının da uygulama sonunda artmış olduğu, ayrıca sönest çalışmasında katılımcıların “hiç katılmıyorum ve az katılıyorum” düzeyindeki görüş oranlarının azaldığı görüldüğünden, katılımcıların “**öğretmenlerin meslektaşlarını eleştirmeden çekinecekleri**” maddesine ilişkin genel görüşlerinin olumsuz yönde kısmen değişmiş olduğu ve katılımcıların bu yöndeki çekincelerinin kısmen daha belirgin hale geldiği söylenebilir.

4.2.17. Öntest ve sönest çalışmaları sonucunda MRU Anketi’nin “öğretmenler arasında yapıcı bir eleştiri kültürü olmadığı için, bu uygulama başarısız olacaktır.” maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 129

Katılımcı Görüşlerinin öntest-sönest Verileri

17. Öğretmenler arasında yapıcı bir eleştiri kültürü olmadığı için, bu uygulama başarısız olacaktır.

	ÖNTEST		SONTEST	
	Frekans (f)	Yüzde (%)	Frekans (f)	Yüzde (%)
<i>Hiç Katılmıyorum</i>	4	25,0	5	31,3
<i>Az Katılıyorum</i>	4		3	18,8
<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	3	18,8	2	12,5
<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	4	25,0	5	31,3
<i>Tamamen Katılıyorum</i>	1	6,3	1	6,3
TOPLAM	16	100	16	100

Tablo 129 incelendiğinde; öntest çalışmasında katılımcıların % 12,5'inin (n=2) “hiç katılmıyorum” düzeyinde; % 12,5'inin (n=2) “az katılıyorum” düzeyinde; % 18,8'inin (n=3) “orta düzeyde katılıyorum” düzeyinde; % 25'inin (n=4) “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde; % 6,3'ünün (n=1) ise “tamamen katılıyorum” düzeyinde katılım gösterdikleri görülmektedir. Buna göre katılımcı görüşlerinin “hiç katılmıyorum ve az katılıyorum” düzeyinde yoğunlaştığı, katılımcıların % 50'sinin (n=8) bu görüşe hiç katılmadığı veya az katıldığı görülmektedir.

Uygulama sonundaysa, katılımcıların “hiç katılmıyorum ve çoğunlukla katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının arttığı; diğer yandan, “az katılıyorum ve orta düzeyde katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının ise azaldığı görülmektedir.

Maddenin olumsuz bir yargı ifade bildirdiği de dikkate alınarak yapılan değerlendirmede; başlangıçta katılımcıların % 50'si (n=8), “hiç katılmıyorum ve az katılıyorum” düzeyinde görüş bildirerek, bu görüşe hiç katılmaz veya az katılırken, bu oranın, uygulama sonunda değişmediği ancak “çoğunlukla katılıyorum” düzeyindeki görüşlerinin %25'den (n=4), % 31,3 (n=5) yükseldiği görüldüğünden katılımcıların **“öğretmenler arasında yapıcı bir eleştiri kültürü olmadığı için, bu uygulamanın başarısız olacağı”** maddesine ilişkin genel görüşlerinin olumsuz yönde kısmen değişmiş olduğu ve katılımcıların bu yöndeki çekincelerinin kısmen daha belirgin hale geldiği söylenebilir.

4.2.18. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi’nin “öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeyleri, bu türden bir rehberlik çalışmasının yapılmasına, uygun değildir.” maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 130
Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri

18. Öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeyleri, bu türden bir rehberlik çalışmasının yapılmasına, uygun değildir.

	ÖNTEST		SONTEST	
	Frekans (f)	Yüzde (%)	Frekans (f)	Yüzde (%)
<i>Hiç Katılmıyorum</i>	6	37,5	4	25,0
<i>Az Katılıyorum</i>	6	37,5	6	37,5
<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	4	25,0	5	31,3
<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	0	0	0	0
<i>Tamamen Katılıyorum</i>	0	0	1	6,3
TOPLAM	16	100	16	100

Tablo 130 incelendiğinde; öntest çalışmasında katılımcıların % 37,5’inin (n=6) “hiç katılmıyorum” düzeyinde; % 37,5’inin (n=6) “az katılıyorum” düzeyinde; % 25’inin (n=4) “orta düzeyde katılıyorum” düzeyinde katılım gösterdikleri; katılımcıların, “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyindeyse görüş belirtmedikleri görülmektedir. Buna göre katılımcı görüşlerinin “hiç katılmıyorum”, “az katılıyorum” düzeyinde yoğunlaştığı, katılımcıların % 75’inin (n=12) bu görüşü destekleyici yönde görüş belirtmedikleri görülmektedir.

Uygulama sonundaysa, katılımcıların “hiç katılmıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının azaldığı; diğer yandan, “orta düzeyde katılıyorum ve tamamen katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının ise arttığı görülmektedir.

Maddenin olumsuz bir yargı ifade belirttiği de dikkate alınarak yapılan değerlendirmede; başlangıçta katılımcıların % 75’inin (n=12) “hiç katılmıyorum ve az katılıyorum” düzeyinde katılım göstererek, bu görüşe hiç katılmaz veya az katılırken, bu oranın sontest çalışmasında % 62,5’e (n=10) gerilediği; ayrıca öntest çalışmasında “tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirilmemiş iken, sontest çalışmasında katılımcıların % 6,3’ünün (n=1) görüş belirtmiş olduğu görüldüğünden katılımcıların,

“öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeyleri, bu türden bir rehberliğin yapılmasına, uygun olmadığı” maddesine ilişkin görüşlerinin olumsuz yönde kısmen değişmiş olduğu ve katılımcıların bu yöndeki çekincelerinin kısmen daha belirgin hale geldiği söylenebilir.

4.2.19. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi’nin “zaman alıcı bir süreç olacağı için, uygulanması güç olacaktır.” maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 131
Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri

	ÖNTEST		SONTEST	
	Frekans (f)	Yüzde (%)	Frekans (f)	Yüzde (%)
<i>Hiç Katılmıyorum</i>	4	25,0	3	18,8
<i>Az Katılıyorum</i>	7	43,8	5	31,3
<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	5	31,3	7	43,8
<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	0	0	0	0
<i>Tamamen Katılıyorum</i>	0	0	1	6,3
TOPLAM	16	100	16	100

Tablo 131 incelendiğinde; öntest çalışmasında katılımcıların % 25’inin (n=4) “hiç katılmıyorum” düzeyinde; % 43,8’inin (n=7) “az katılıyorum” düzeyinde; % 31,3’ünün (n=5) “orta düzeyde katılıyorum” düzeyinde katılım gösterdikleri; katılımcıların, “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyindeyse görüş belirtmedikleri görülmektedir. Buna göre katılımcı görüşlerinin “hiç katılmıyorum ve az katılıyorum” düzeyinde yoğunlaştığı, katılımcıların % 68,8’inin (n=11) bu görüşü desteklemediği görülmektedir.

Uygulama sonundaysa, katılımcıların “hiç katılmıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının azaldığı; diğer yandan, “orta düzeyde katılıyorum ve tamamen katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının ise arttığı görülmektedir.

Maddenin olumsuz bir yargı ifade belirttiği de dikkate alınarak yapılan değerlendirmede; başlangıçta katılımcıların % 68,8'inin (n=11) “hiç katılmıyorum ” ve “az katılıyorum” düzeyinde katılım göstererek, bu görüşü desteklemezken, bu oranın sontest çalışmasında % 50,1'e (n=8) gerilediği; ayrıca öntest çalışmasında “tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirilmemiş iken, sontest çalışmasında katılımcıların % 6,3'ünün (n=1) görüş belirtmiş olduğu görüldüğünden katılımcıların yöntemin “**zaman alıcı bir süreç olacağı için, uygulanması güç olacağı**” maddesine ilişkin görüşlerinin olumsuz yönde kısmen değişmiş olduğu ve katılımcıların bu yöndeki çekincelerinin kısmen daha belirgin hale geldiği söylenebilir.

4.2.20. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi'nin “Her okulda meslektaşını gözlemleyecek sayıda aynı branştan öğretmen olmadığı için, uygulanması güç olacaktır.” maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzdelere değerleri

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 132

Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri

20. Her okulda meslektaşını gözlemleyecek sayıda aynı branştan öğretmen olmadığı için, uygulanması güç olacaktır.

	ÖNTEST		SONTEST	
	Frekans (f)	Yüzde (%)	Frekans (f)	Yüzde (%)
<i>Hiç Katılmıyorum</i>	3	18,8	1	6,3
<i>Az Katılıyorum</i>	2	12,5	3	18,8
<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	1	6,3	6	37,5
<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	9	56,3	4	25,0
<i>Tamamen Katılıyorum</i>	1	6,3	2	12,5
TOPLAM	16	100	16	100

Tablo 132 incelendiğinde; öntest çalışmasında katılımcıların % 18,8'inin (n=3) “hiç katılmıyorum” düzeyinde; % 12,5'inin (n=2) “az katılıyorum” düzeyinde; % 6,3'ünün (n=1) “orta düzeyde katılıyorum” düzeyinde katılım gösterdikleri; katılımcıların % 56,3'ünün (n=9) “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde; % 6,3'ünün

(n=1) ise “tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Buna göre katılımcı görüşlerinin “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde yoğunlaştığı, katılımcıların % 62,6’sının (n=10) bu görüşü destekleyici yönde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Uygulama sonunda elde edilen son test çalışma verileri incelendiğindeyse, katılımcıların “hiç katılmıyorum” ve “çoğunlukla katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının azaldığı; diğer yandan, “orta düzeyde katılıyorum”, “az katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının ise arttığı görülmektedir.

Başlangıçta katılımcıların % 62,6’sının (n=10) “çoğunlukla katılıyorum ve tamamen katılıyorum” düzeyinde katılım göstererek, bu görüşü desteklemekteyken, bu oranın son test çalışmasında % 37,5’e (n=6) gerilediği görüldüğünden katılımcıların, **“meslektaş rehberliği yönteminin her okulda meslektaşını gözlemleyecek sayıda aynı branştan öğretmen olmadığı için, uygulanmasının güç olacağı”** maddesine ilişkin görüşlerinin olumsuz yönde kısmen değişmiş olduğu ve katılımcıların bu yöndeki çekincelerinin kısmen daha belirgin hale geldiği söylenebilir.

4.2.21. Öntest ve son test çalışmaları sonucunda MRU Anketi’nin “mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha öğretici olacaktır.” maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 133

Katılımcı Görüşlerinin öntest-son test Veriler

21. Mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha öğretici olacaktır.

	ÖNTEST		SONTEST	
	Frekans (f)	Yüzde (%)	Frekans (f)	Yüzde (%)
<i>Hiç Katılmıyorum</i>	1	6,3	0	0
<i>Az Katılıyorum</i>	2	12,5	0	0
<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	3	18,8	3	18,8
<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	7	43,8	5	31,3
<i>Tamamen Katılıyorum</i>	3	18,8	8	50,0
TOPLAM	16	100	16	100

Tablo 133 incelendiğinde; öntest çalışmasında katılımcıların % 6,3'ünün (n=1) “hiç katılmıyorum” düzeyinde; % 12,5'inin (n=2) “az katılıyorum” düzeyinde; % 18,8'inin (n=3) “orta düzeyde katılıyorum” düzeyinde; % 43,8'inin (n=7) “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde; % 18,8'inin (n=3) ise “tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri, buna göre katılımcı görüşlerinin “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde yoğunlaştığı, katılımcıların % 62,6'sının (n=10) bu görüşü destekleyici yönde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Uygulama sonundaysa, katılımcıların “hiç katılmıyorum” ve “çoğunlukla katılıyorum” düzeyindeki görüş belirtmedikleri; diğer yandan, “çoğunlukla katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının ise arttığı görülmektedir.

“Çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyindeki olumlu görüşler beraber değerlendirildiğinde; başlangıçta katılımcıların % 62,6'sının (n=10) “çoğunlukla katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” düzeyinde bu görüşü destekleyici yönde görüş bildirirken, sontest çalışmasında bu oranın % 81,3'e (n=13) yükseldiği görüldüğünden; katılımcıların **“meslektaş rehberliğinin, eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre daha öğretici olacağı”** maddesine ilişkin destekleyici yöndeki genel görüşlerinin uygulama süreci sonunda güçlendiği söylenebilir.

4.2.22. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi'nin “eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha az kaygı verici olacaktır.” maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 134
Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri

22. Mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha az kaygı verici olacaktır.				
	ÖNTEST		SONTEST	
	Frekans (f)	Yüzde (%)	Frekans (f)	Yüzde (%)
<i>Hiç Katılmıyorum</i>	1	6,3	2	12,5
<i>Az Katılıyorum</i>	2	12,5	0	0
<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	4	25,0	1	6,3
<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	8	50,0	10	62,5
<i>Tamamen Katılıyorum</i>	1	6,3	3	18,8
TOPLAM	16	100	16	100

Tablo 134 incelendiğinde; öntest çalışmasında katılımcıların % 6,3'ünün (n=1) “hiç katılmıyorum” düzeyinde; % 12,5'inin (n=2) “az katılıyorum” düzeyinde; % 25'inin (n=4) “orta düzeyde katılıyorum” düzeyinde; % 50'sinin (n=8) “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde; % 6,3'ünün (n=1) ise “tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri, buna göre katılımcı görüşlerinin “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyinde yoğunlaştığı, katılımcıların % 56,3'ünün (n=9) bu görüşü destekleyici yönde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Uygulama sonundaysa, katılımcıların “hiç katılmıyorum” ve “orta düzeyde katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının arttığı; “az katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmedikleri; diğer yandan, “çoğunlukla katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının ise arttığı görülmektedir.

“Çoğunlukla ve tamamen düzeyinde katılıyorum” düzeyindeki olumlu görüşler beraber değerlendirildiğinde; başlangıçta katılımcıların % 56,3'ünün (n=9) “çoğunlukla katılıyorum ve tamamen katılıyorum” düzeyinde bu görüşü destekleyici yönde görüş bildirirken, sontest çalışmasında bu oranın % 81,3'e (n=13) yükseldiği görüldüğünden; katılımcıların “**meslektaş rehberliğinin, eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta**

olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha az kaygı verici olacağı” maddesine ilişkin destekleyici yöndeki olumlu görüşlerinin, uygulama süreci sonunda güçlenmiş olduğu söylenebilir.

4.2.23. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi’nin “mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha uygulanabilir bir süreç olacaktır.” maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 135

Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri

23. Mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha uygulanabilir bir süreç olacaktır.

	ÖNTEST		SONTEST	
	Frekans (f)	Yüzde (%)	Frekans (f)	Yüzde (%)
<i>Hiç Katılmıyorum</i>	1	6,3	2	12,5
<i>Az Katılıyorum</i>	3	18,8	3	18,8
<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	5	31,3	6	37,5
<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	5	31,3	5	31,3
<i>Tamamen Katılıyorum</i>	2	12,5	2	12,5
TOPLAM	16	100	16	100

Tablo 135 incelendiğinde; öntest çalışmasında katılımcıların % 6,3’ünün (n=1) “hiç katılmıyorum” düzeyinde; % 18,8’inin (n=3) “az katılıyorum” düzeyinde; % 31,3’ünün (n=5) “orta düzeyde katılıyorum” düzeyinde; % 31,3’ünün (n=5) “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde; % 12,5’inin (n=2) ise “tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri, buna göre katılımcı görüşlerinin “orta düzeyde katılıyorum ve çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Uygulama sonundaysa, katılımcıların “hiç katılmıyorum” ve “orta düzeyde katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının arttığı, diğer yandan, katılımcıların “az katılıyorum”, “çoğunlukla katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” düzeyindeki görüşlerinin ise değişmediği görülmektedir.

Katılımcıların, “hiç katılmıyorum” düzeyindeki katılım oranlarında kısmi bir artış olduğu görülmekle birlikte, “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyindeki

olumlu görüşleri beraber değerlendirildiğinde; başlangıçta katılımcıların % 43,8'inin (n=7) “çoğunlukla katılıyorum ve tamamen katılıyorum” düzeyinde bu görüşü destekleyici yönde görüş bildirirken, son test çalışmasında da bu oranın değişmediği görüldüğünden; katılımcıların “**meslektaş rehberliğinin, eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha uygulanabilir bir süreç olacağı**” görüşünü orta düzeyde desteklediği ve bu görüşlerinin uygulama süreci sonunda değişmemiş olduğu söylenilebilir.

4.2.24. Öntest ve son test çalışmaları sonucunda MRUAnketi'nin “mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha demokratik olacaktır.” maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 136
Katılımcı Görüşlerinin öntest-son test Verileri

24. Eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha demokratik olacaktır.				
	ÖNTEST		SONTEST	
	Frekans (f)	Yüzde (%)	Frekans (f)	Yüzde (%)
<i>Hiç Katılmıyorum</i>	0	0	2	12,5
<i>Az Katılıyorum</i>	3	18,8	1	6,3
<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	5	31,3	3	18,8
<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	5	31,3	7	43,8
<i>Tamamen Katılıyorum</i>	3	18,8	3	18,8
TOPLAM	16	100	16	100

Tablo 136 incelendiğinde; öntest çalışmasında katılımcıların “hiç katılmıyorum” düzeyinde görüş belirtmedikleri; % 18,8'inin (n=3) “az katılıyorum” düzeyinde; % 31,3'ünün (n=5) “orta düzeyde katılıyorum” düzeyinde; % 31,3'ünün (n=5) “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde; % 18,8'inin (n=3) ise “tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri, buna göre katılımcı görüşlerinin “orta düzeyde katılıyorum” ve “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Uygulama sonundaysa, katılımcıların “az katılıyorum”, “orta düzeyde katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının azaldığı; diğer yandan, “hiç katılmıyorum” ve “çoğunlukla katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının ise arttığı görülmektedir.

Katılımcıların “çoğunlukla ve tamamen düzeyinde katılıyorum” düzeyindeki olumlu görüşleri beraber değerlendirildiğinde; başlangıçta katılımcıların % 50,1’inin (n=8) “çoğunlukla katılıyorum ve tamamen katılıyorum” düzeyinde bu görüşü destekleyici yönde görüş bildirirken, sontest çalışmasında da bu oranın % 62,6’ya yükseldiği görüldüğünden; katılımcıların, **“meslektaş rehberliğinin, eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha demokratik olacağı”** maddesineneni destekleyici yönde görüşlerinin uygulama süreci sonunda kısmen artmış olduğu söylenebilir.

4.2.25. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRUAnketi’nin “mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha etkili olacaktır.” maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 137

Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri

25. Eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha etkili olacaktır.

	ÖNTEST		SONTEST	
	Frekans (f)	Yüzde (%)	Frekans (f)	Yüzde (%)
<i>Hiç Katılmıyorum</i>	1	6,3	0	0
<i>Az Katılıyorum</i>	3	18,8	0	0
<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	3	18,8	2	12,5
<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	7	43,8	8	50,0
<i>Tamamen Katılıyorum</i>	2	12,5	6	37,5
TOPLAM	16	100	16	100

Tablo 137 incelendiğinde; öntest çalışmasında katılımcıların % 6,3’ünün (n=1) “hiç katılmıyorum” düzeyinde; % 18,8’inin (n=3) “az katılıyorum” düzeyinde; % 18,8’inin (n=3) “orta düzeyde katılıyorum” düzeyinde; % 43,8’inin (n=7) “çoğunlukla

katılıyorum” düzeyinde; % 12,5’inin (n=2) ise “tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri, buna göre katılımcı görüşlerinin “çoğunlukla katılıyorum ve tamamen katılıyorum” düzeyinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Uygulama sonundaysa, katılımcıların “hiç katılmıyorum” ve “az katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmedikleri; “orta düzeyde katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının azaldığı; diğer yandan katılımcıların “çoğunlukla katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının ise arttığı görülmektedir.

Katılımcıların “çoğunlukla ve tamamen katılıyorum” düzeyindeki olumlu görüşleri beraber değerlendirildiğinde; başlangıçta katılımcıların % 56,3’ünün (n=9) “çoğunlukla katılıyorum ve tamamen katılıyorum” düzeyinde bu görüşü destekleyici yönde görüş bildirirken, sontest çalışmasında bu oranın % 87,5’e yükseldiği görüldüğünden; katılımcıların, **“meslektaş rehberliğinin, eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, daha etkili olacağı”** maddesine ilişkin destekleyici yöndeki olumlu görüşlerinin, uygulama süreci sonunda güçlenmiş olduğu söylenilebilir.

4.2.26. Öntest ve sontest çalışmaları sonucunda MRU Anketi’nin “mevcut rehberlik çalışmalarına göre, mesleki gelişim açısından daha fazla katkı sağlayıcı olacaktır.” maddesine ilişkin elde edilen frekans ve yüzde değerleri

Bu maddeye ilişkin frekans ve yüzde verileri ile ilgili diğer değerlendirmeler aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 138

Katılımcı Görüşlerinin öntest-sontest Verileri

26. Eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, mesleki gelişim açısından daha fazla katkı sağlayıcı olacaktır.

	ÖNTEST		SONTEST	
	Frekans (f)	Yüzde (%)	Frekans (f)	Yüzde (%)
<i>Hiç Katılmıyorum</i>	0	0	0	0
<i>Az Katılıyorum</i>	0	0	0	0
<i>Orta Düzeyde Katılıyorum</i>	4	25,0	3	18,8
<i>Çoğunlukla Katılıyorum</i>	7	43,8	4	25,0
<i>Tamamen Katılıyorum</i>	5	31,3	9	56,3
TOPLAM	16	100	16	100

Tablo 138 incelendiğinde; öntest çalışmasında katılımcıların “hiç katılmıyorum” ve “az katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmedikleri; % 25’inin (n=4) “orta düzeyde katılıyorum” düzeyinde; % 43,8’inin (n=7) “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde; % 31,3’ünün (n=5) ise “tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri, buna göre katılımcı görüşlerinin “çoğunlukla katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” düzeyinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Uygulama sonundaysa, katılımcıların “hiç katılmıyorum” ve “az katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmedikleri; “orta düzeyde katılıyorum” ve “çoğunlukla katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının azaldığı; diğer yandan katılımcıların “tamamen katılıyorum” düzeyindeki katılım oranlarının ise arttığı görülmektedir.

Katılımcıların “çoğunlukla ve tamamen düzeyinde katılıyorum” düzeyindeki olumlu görüşleri beraber değerlendirildiğinde; başlangıçta katılımcıların % 75,1’inin (n=12) “çoğunlukla katılıyorum ve tamamen katılıyorum” düzeyinde bu görüşü destekleyici yönde görüş bildirirken, sontest çalışmasında da bu oranın % 81,3’e yükseldiği görüldüğünden; katılımcıların **“meslektaş rehberliğinin, eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, mesleki gelişim açısından daha fazla katkı sağlayıcı olacağı”** maddesine ilişkin destekleyici yöndeki olumlu görüşlerinin, uygulama süreci sonunda güçlenmiş olduğu söylenilebilir.

4.3. Araştırmanın Nitel Boyutunda Meslektaş Rehberliğinin Etkililiği Hakkında Yapılan Yarı Yapılandırılmış Görüşmelerden ve Odak Grup Görüşmesinden Elde Edilen Bulgular

Bu alt başlık altında, *“Bu yöntemi karşılıklı ders gözlemi yaparak uygulamış olan öğretmenlerin; yöntemin olumlu yönlerine ve sınırlılıklarına; uygulama sürecinde yaşanabilecek sıkıntılara; bu yöntemin uygulanabilip uygulanamayacağına; bu uygulamanın nasıl daha etkili hale getirilebileceğine; mevcut rehberlik çalışmaları kıyaslandığı zaman, hangi yöntemin daha etkili olacağına ilişkin genel görüşleri nedir?”* şeklinde ifade edilen araştırmanın üçüncü alt problemine cevap aramak amacıyla, araştırmanın nitel boyutunda uygulanmış olan yarı yapılandırılmış görüşmeler ile odak grup görüşmesinden elde edilen verilerin tematik analizlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenler, uygulamış oldukları yöntemin olumlu ve olumsuz yönlerine ilişkin genel görüşlerini, kendi bakış açılarına göre değerlendirerek ortaya koymuşlardır.

Bu bölümde öncelikle öğretmenlerle yapılmış olan yarı yapılandırılmış görüşmeler ile odak grup görüşmesinden elde edilen veriler ışığında, öncelikle yöntemin olumlu ve olumsuz yönlerine; uygulama sürecinde ne gibi sıkıntılar yaşadığına; Türkiye’de uygulanan eğitim sistemi içerisinde bu yöntemin uygulanabilirliğine; uygulamanın daha etkili hale nasıl getirilebileceğine; eğitim denetmenleri tarafından yapılan mevcut rehberlik çalışmalarıyla kıyaslandığı zaman, hangi yöntemin daha etkili olacağına ilişkin değerlendirmeler başlıklar halinde verilmiştir. Buna göre:

4.3.1. Yöntemin Olumlu ve Olumsuz Yönlerine İlişkin Katılımcıların Genel Görüşlerinin Neler Olduğuna İlişkin Bulgular

Bu kısımda karşılıklı ders gözlemi yaparak yöntemi uygulamış olan öğretmenlerin yöntemin olumlu yönlerine ve olumsuz yönlerine ilişkin genel görüşlerinin tematik analizleri yapılarak elde edilen bulgular, yarı yapılandırılmış görüşmeler ve odak grup görüşmesinden elde edilen bulgular olmak üzere iki başlık halinde verilmiştir.

4.3.1.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşmelerden Elde Edilen Verilerin Değerlendirilmesi

Bu kısımda karşılıklı ders gözlemi yaparak yöntemi uygulamış olan 16 öğretmen ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilerin tematik analizi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen yöntemin olumlu ve olumsuz yönlerine ilişkin katılımcı görüşleri iki başlık halinde verilmiştir.

Yöntemin Olumlu Yönlerine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin değerlendirilmesi:

Araştırmaya katılan 16 katılımcının tamamı, genel olarak yöntemin olumlu bir uygulama olduğunu ifade etmişlerdir.

Katılımcıların uygulamış oldukları yöntemin olumlu yönlerine ilişkin görüşleri bir bütün olarak değerlendirildiğinde;

Uygulama ile birlikte nerelerde eksik ya da yanlış yaptıklarını kendi açılarından görmüş olduklarını (Ö-1); aynı branştaki öğretmenlerin birbirleriyle iletişim içinde bulunup birbirlerinden bilgi alışverişi yapmalarının, bu yolla derslerde paralel konular işlemelerinin, sınıf içi etkinliklerin verimini daha da artırdığını (Ö-2); öğretmenler arasında bilgi paylaşımında bulunulmasının, farklı yöntemlerin uygulanabilmesine olanak sağladığını (Ö-3); öğretmenlerin, kendi meslektaşlarının farklı yöntemlerini izlemelerinin ve görmelerinin, mesleki açıdan kendilerine katkı sağladığını, aynı zamanda kendilerini sorgulama, yenileme ve geliştirme imkanı sağladığını (Ö-4); uygulamanın göreve yeni başlamış olan öğretmenlerin, okula uyum sorununu çözmelerine katkı sağlayarak, öğretmenlerin öz güvenini ve öğrenci başarısını da olumlu yönde etkileyeceğini (Ö-7); uygulamanın, öğretmenlerin farklı ders anlatım tarzlarını görmelerini ve bu yolla zümre öğretmenlerinden öğrendiklerini kendi bilgileri ile karşılaştırarak en uygun yöntemi seçmelerinin sağladığını (Ö-8); öğretmenlerin kendi deneyimlerini birbirlerine aktararak, kendilerini daha fazla geliştirdiklerini ve öğretmen verimini artırdığını (Ö-9); uygulamanın, farklı metotların öğrenilmesini sağladığını (Ö-10); uygulamanın genel olarak öğretmenlerin birbiriyle iletişimini artırmayı hedeflediğini (Ö-11); uygulamanın, öğretmenlerin kendini yetersiz hissettiği durumlarda, en yakınında bulunan aynı branştaki öğretmenden, yapması gerekenleri

öğrenmesine ve kendini geliştirmesine katkı sağladığını (Ö-12); uygulama ile birlikte, meslektaşlarının farklı yöntemlerini ve birbirlerinin eksik yönlerini gördüklerini (Ö-13); meslektaş rehberliği sayesinde öğretmenlerin, bilgi ve deneyimlerini daha rahat bir ortamda paylaşabileceğini, bu yolla eğitimin etkililiğinin daha fazla artabileceğini; bu yöntemle öğretmenlerin hem gözlem sürecinde, hem de uygulamadan alacağı dönütler sayesinde kendi eksikliklerinin farkına varabileceğini ve farklı bakış açıları geliştirebileceğini (Ö-14); uygulamanın, meslektaşlar arasındaki işbirliğini ve dayanışmayı artıracaklarını, öğretmenlerin zümreleriyle aralarındaki tecrübe ve bilgi birikimini paylaşmalarını sağlayacağını; kendi arkadaşı tarafından gözlenen öğretmenin, kendini daha rahat ve daha az gergin hissedeceğini; öğretmenlerin bu yolla birbirlerinin yanlışlarını, eksikliklerini düzelterek kendi mesleki gelişimlerine de katkıda bulunabileceklerini (Ö-15) ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin katılımcı görüşlerini gösteren temalar ve frekans değerleri tablo: 139’da verilmiştir

Tablo 139

Katılımcıların uygulamanın olumlu yönlerine ilişkin görüşlerinin frekans dağılımı

TEMALAR	Frekans (f)
1- Bireysel ve mesleki gelişim elde edilmesi	7
2- İletişim, bilgi alış veriş ve işbirliğinin artması	6
3- Farklı yöntemlerin görülmesi ve uygulanması	5
4- Öğretmenlerin kendi güçlü ve zayıf yönlerini görmesi	4
5- Göreve yeni başlayan öğretmenlerin mesleki açıdan yetişmelerine katkı sağlanması	2
6- Eğitim öğretim faaliyetlerinin geliştirilmesi	2

Tablo 139’da yer alan tematik bulgulara ilişkin açıklamalar aşağıda sırasıyla verilmiştir. Buna göre:

1. Uygulamanın öğretmenler açısından bireysel ve mesleki gelişim elde edilmesine katkı sağladığı görüşü katılımcı görüşlerinin en fazla yoğunlaştığı (Ö-4; Ö-7; Ö-9; Ö-10; Ö-12; Ö-14; Ö-15) temayı oluşturmuştur. Bu konuda dikkat çeken bazı katılımcı görüşleri şunlardır.

“... Yöntemin olumlu olduğunu düşünüyorum. Tecrübelerden faydalanılması, yöntem ve tekniklerin artırılması yöntemin olumlu yönlerindendir...” (Ö-4);

Başlangıçta uygulamaya ilişkin olumsuz bir algısının olduğunu ancak daha sonra bunun değiştiğini belirten bir başka katılımcıysa bu konudaki görüşlerini “... Bu uygulamayı yaparken başlangıçta şaşırdım, ama bu yöntemi uyguladıktan sonra, bir çok olumlu yönleri olduğunu anladım. Bu şekilde kendi deneyimlerimizi birbirimize aktararak, kendimizi daha fazla geliştirecek bir yöntemi uygulamış olduk ve verim biraz daha artmış oldu.” (Ö-9) şeklinde;

Uygulamanın mesleki gelişime katkı sağlayacağı görüşünde olan bir başka katılımcı (Ö-15) da konuya ilişkin görüşlerini “..... Öğretmen, arkadaşı tarafından gözlemlendiği için, kendini daha rahat ve daha az gergin hissedebilir. Birbirlerinin yanlışlarını, eksikliklerini düzeltip mesleki gelişimlerine katkıda bulunabilirler.” (Ö-15) şeklinde ifade etmiştir.

2. Katılımcı görüşlerinin yoğunlaştığı bir diğer bir tema ise uygulama ile birlikte, iletişim, bilgi alış veriş ve işbirliğinin artması teması olmuştur.

Konuya ilişkin bir katılımcı (Ö-2) bu konudaki görüşünü şu şekilde ifade etmektedir.

“...Güzel bir uygulama, aynı branştaki öğretmenlerin birbirleriyle iletişim içinde bulunup birbirlerinden bilgi alışverişi yapması; derslerde paralel konuların işlenip etkinliklerin yapılması verimi daha da artırır.” (Ö-2).

Bir başka katılımcı (Ö-3) ise konuya ilişkin olarak görüşünü “...Bu yöntemin olumlu yönleri, öğretmenler arasında bilgi paylaşımının yapılması, farklı yöntemlerin uygulanabilmesidir.” şeklinde açıklamıştır.

Meslektaşlar arasındaki işbirliğinin önemine dikkat çeken bir başka katılımcı (Ö-12) ise görüşlerini “...uygulamış olduğumuz bu yöntemin, sınıf içerisindeki eğitim ve öğretim faaliyetlerine olumlu katkıları olmuştur. Öğretmenlerin kendini yetersiz hissettiği durumlarda, yapması gerekenleri en yakınında bulunan aynı branştaki öğretmenden öğrenmesine ve kendini geliştirmesine katkısı olmuştur.” şeklinde ifade etmiştir.

3. Farklı yöntemlerin görülmesi ve uygulanması teması da katılımcıların görüşlerinin yoğunlaştığı bir başka tema olarak ifade edilmiştir.

Bir katılımcı konuya ilişkin görüşünü “biz meslektaşlar, farklı yöntemleri ve birbirimizin eksik yönlerini gördük...” (Ö-13) şeklinde ifade ederek uygulamanın kendi içerisinde öğretici bir yönünün olduğunu belirtmiştir.

Diğer bazı katılımcılar tarafından (Ö-3; Ö-4) da uygulama ile birlikte, öğretmenler arasında farklı yöntem ve tekniklerin paylaşarak öğretildiği belirtilmiştir.

Bu konuda bir katılımcı (Ö-4) yönteme bu açıdan olumlu yaklaşarak konuya ilişkin kendi görüşlerini “... Yöntemin olumlu olduğunu düşünüyorum. Tecrübelerden faydalanılması, yöntem ve tekniklerin artırılması yöntemin olumlu yönlerindendir...” (Ö-4) şeklinde ifade etmiştir.

4. Katılımcılar, uygulama süreciyle birlikte öz değerlendirme yaparak kendilerinin güçlü ve zayıf yönlerini görme fırsatı elde ettiklerini de belirtmişlerdir. Konuya ilişkin dikkat çeken bazı katılımcı değerlendirmeleri şunlardır.

“Bu uygulamayı yaptım, çünkü kendi eksiklerimi görmek ve bilmek, arkadaşlarımla yöntem ve tekniklerini uygulamak istedim. Benim açımdan güzel bir uygulamaydı, çünkü nerelerde eksik ya da yanlış yapıyorum, kendi açımdan görmüş oldum” (Ö-1)

Bir başka katılımcıysa (Ö-14) uygulamanın kendisine göre olumlu yönlerinden bahsederek, bu tip bir yöntemin, öğretmenler arasındaki paylaşımı artırarak eğitimin etkililiğini artıracaklarını savunarak, konuya ilişkin görüşünü şu şekilde dile getirmiştir.

“...Genel olarak bu uygulamanın, öğretmenler açısından, yararlı ve geleceğe dönük katkılar sağlayacağını düşünüyorum. Çünkü meslektaş rehberliği sayesinde öğretmenler bilgi ve deneyimlerini daha rahat bir ortamda paylaşabilir, bu sayede eğitimin etkililiği daha fazla artabilir. Bu yöntemle öğretmen, eksikliklerinin, hem gözlem sürecinde hem de uygulamadan alacağı dönüt sayesinde, farkına varabilir ve farklı bakış açıları geliştirebilir.” (Ö-14).

5. Uygulamanın, göreve yeni başlayan öğretmenlerin mesleki açıdan yetiştirmelerine katkı sağladığı görüşü de iki katılımcı tarafından (Ö-7; Ö-8) dile getirilmiştir. Bu görüşler şu şekilde ifade edilmiştir.

“Uygulamanın, genel anlamda, başarılı olabilecek bir uygulama olduğunu düşünüyorum. Özellikle göreve yeni başlamış olan öğretmenlerin, okula ve ders anlatımına uyum sorunu ile öz güvenini ve öğrenci başarısını da olumlu yönde etkileyeceğini düşünüyorum” (Ö-7)

“...Özellikle bizim gibi yeni başlayan öğretmenler açısından çok faydalı bir yöntem olduğunu düşünüyorum. Bir öğretmen ancak bu kadar iyi öğrenebilir. Çünkü matematik dersi için herkesin farklı bir anlatış tarzı vardır. Önemli olan en kısa ve faydalı olan bu anlatış tarzını seçmektir. Ben de zümre öğretmenlerimden öğrendiklerimle kendi bilgilerimi karşılaştırıp, uygun bir yol seçiyorum.” (Ö-8).

6. Eğitim öğretim faaliyetlerinin geliştirilmesi teması da iki katılımcı (Ö-7; Ö-14) tarafından dile getirilmiş bir diğer tema olmuştur. Katılımcılar, uygulamanın, öğrenci başarısına (Ö-7) ve eğitim faaliyetlerinin etkililiğine (Ö-14) olumlu yönde katkı sağlayacağını ifade etmişlerdir.

Yöntemin Sınırlılıklarına İlişkin Katılımcı Görüşleri:

Araştırmaya katılan gönüllü öğretmenler, uygulamanın olumlu yönleri olmakla birlikte, özellikle uygulama aşamalarında bir takım sıkıntıları da beraberinde getireceği yönünde görüş belirtmişlerdir.

4 katılımcı, uygulamaya ilişkin olumsuz yönde görüş belirtmezken, 12 katılımcı uygulamanın olumlu yönlerinin yanı sıra, bazı sınırlılıklara da sahip olduğunu ifade etmişlerdir.

Katılımcıların uygulamanın olumsuz yönlerine ve uygulama sırasında yaşanabilecek güçlüklerle ilişkin görüşlerini; vakit yetersizliği ve ders programlarının

uymaması nedeniyle yeterli sayıda gözlem yapılamaması (Ö-2); öğretmenler arasında hiyerarşik, sınıf, mezhep ve sendikal farklılıklar nedeniyle öğretmenlerin birbirlerine yeterince hoşgörü göstermeyebilecek olmaları (Ö-3); öğretmenlerin paylaşımcı olmaması ve gözlem yapılabilecek boş ders saatinin az olması (Ö-4; Ö-10); kendi meslektaşını, olumsuz yönleri açısından eleştirmesin güç olması (Ö-6; Ö-12; Ö-15); öğretmenlerin ders programların yoğun olması (Ö-8); güven ,sevgi, saygı ortamının bulunmadığı ortamlarda yeterince sağlıklı uygulanamayacak olması (Ö-11; Ö-15); objektif bir değerlendirme yapılabilmesinin güç olması (Ö-13); yapılacak olası subjektif değerlendirmelerin ve kişisel yanlı davranışların, öğretmenlerin motivasyonu kırabilecek olması (Ö-14); zümre öğretmenleri arasında dayanışmanın olmadığı durumlarda yöntemin gereken etkiyi gösteremeyecek olması; bazı öğretmenlerin okuldaki bir başka kişi tarafından gözlenmeyi tercih etmeyerek ve kendini yeterince rahat hissetmeyebilecek olması (Ö-15) şeklinde ifade etmişlerdir.

Katılımcıların, yöntemin uygulama aşamasında ortaya çıkabilecek olumsuzluklara ilişkin görüşleri genel olarak 4 ana tema etrafında yoğunlaşmış olup bu temalar tablo 140’ta verilmiştir.

Tablo 140

Katılımcıların Uygulamanın Olumsuz Yönlerine İlişkin Görüşlerinin Frekans Dağılımı

TEMALAR	Frekans (f)
1- Zaman yetersizliği ve yoğun ders programlarının gözlem yapmayı güçleştirmesi	4
2- Öğretmenlerin, kendi meslektaşını, eleştirmede güçlük yaşayacak olmaları	3
3- Güven, sevgi, saygı ortamının bulunmadığı, ayrımcılığın olduğu çevrelerde, sağlıklı bir şekilde uygulanamayacak olması	3
4- Özel değerlendirmelerden kaynaklanacak sıkıntılara neden olması	2

Tablo 140’ta verilen tematik bulgulara ilişkin değerlendirmeler aşağıda maddeler halinde verilmiştir. Buna göre:

1. Uygulama sürecinde karşılaşılabilecek olan zaman yetersizliği ve öğretmenlerin ders programlarının yoğun olması, yönetime ilişkin katılımcılar tarafından en fazla dile getirilmiş olan sınırlılık olarak dikkat çekmektedir.

Bir katılımcı (Ö-2) konuya ilişkin görüşlerini “*vakit yetersizliği ya da derslerin uymamasından dolayı, çok fazla öğretmenlerimizin dersine girip izleyemedik*” şeklinde belirterek vakit yetersizliği sıkıntısını ön plana çıkarmıştır.

Diğer bazı katılımcılar ise ders programının yoğun olmasına dikkat çekerek, konuya ilişkin görüşlerini “*....Yöntemin olumsuz yönü ise programların yoğun olmasıdır.*” (Ö-8);

“...Sınıf öğretmenlerinin pek fazla boş dersi yok, başka öğretmeni dinleme fırsatı yok....” (Ö-7) şeklinde ifade etmiştir.

2. Öğretmenlerin, kendi meslektaşını, eleştirmeden çekinmeleri ve olumsuz eleştiri yapmayı güç bulmaları da katılımcılar tarafından (Ö-6; Ö-12; Ö-15) dile getirilen bir başka bir tema olmuştur.

Bir katılımcı (Ö-6) meslektaşının zayıf yönlerini dile getirmede zorluk çektiğini “...meslektaşını olumsuz yönlerden eleştirme, sıkıntılı bir süreç olur kanaatindeyim. Nitekim ben bunu yapamadım...” diyerek dile getirmiştir.

Diğer bazı katılımcılarsa (Ö-12; Ö-15) bu hususu benzer şekilde “...öğretmenlerin birbirine karşı tam eleştiri yapamaması, olumsuz bir durum olarak göze çarpmaktadır.”; “...Öğretmenler birbirini rahatça eleştiremeyebilir.” (Ö-12; Ö-15) şeklinde ifade etmişlerdir.

3. Güven, sevgi, saygı ortamının bulunmadığı, ayrımcılığın olduğu çevrelerde sağlıklı bir şekilde uygulanamayacak olmasına (Ö-3; Ö-11; Ö-15) ilişkin bir diğer tema da üç katılımcı tarafından yöntemin sınırlılıklarından biri olarak ifade edilmiştir.

Buna göre bir katılımcı (Ö-3) “... öğretmenler arasında hiyerarşik, sınıf, mezhep ve sendikal farklılıkların olması dolayısıyla öğretmenler birbirlerine hoşgörü gösteremeyebilirler. ...” diyerek yöntemin uygulanmasına ilişkin bir takım endişeleri olduğunu belirtmiştir.

Benzer şekilde diğer bazı katılımcılar (Ö-11; Ö-15) da konuya ilişkin olarak “... bu yöntemin, sağlıklı uygulanabilen eğitim kurumlarında amaca ulaşabileceği inancındayım fakat güven, sevgi, saygı ortamının bulunmadığı ortamlarda yeterince sağlıklı uygulanamayacağı kanaatindeyim. ...” (Ö-11); “...zümreler arasında iyi dayanışma yoksa bu yöntem gereken etkiyi gösteremeyebilir. Bazı öğretmenler okuldaki bir başka kişi tarafından gözlenmeyi tercih etmeyebilir ve kendini rahat hissetmeyebilirler. Bu yöntemin uygulanması ancak zümrelerin (meslektaşların) birbirine tam güveni ile olur. (Ö-15) şeklinde ifadelerde bulunarak, kişiler arası güvenin yöntemin uygulanması açısından anahtar bir role sahip olacağını dile getirmişlerdir.

4. Öğretmenlerin yapacakları sınıf ve ders gözlemleri sırasında öznel değerlendirmeler yapabilecekleri ve bunun bir takım sıkıntılara neden olabileceği teması da bazı katılımcılar (Ö-13; Ö-14) tarafından önemli bulunarak, yöntemin sınırlılıkları arasında değerlendirilmiştir.

Bir katılımcı “... Kendi alanındaki meslektaşının dersine gözlemci olarak girmenin, hem olumlu hem de olumsuz yönleri vardır. Olumlu yanı, biz meslektaşlar, farklı yöntemleri ve birbirimizin eksik yönlerini görebiliriz, olumsuz yanı ise, objektif bir değerlendirmenin olacağını sanmıyorum.” (Ö-13) şeklinde konuya ilişkin görüşlerini ortaya koyarak bu konuda bir takım endişelerinin olduğunu belirtmiştir.

Bir başka katılımcıysa (Ö-14) öğretmen motivasyonu ve verimliliği açısından değerlendirerek “...sübjektif değerlendirmeler ve kişisel yanlılık, öğretmenlerin motivasyonu kırabilir ve bu sürecin verimliliğini zedeleyebilir. ...” ifadeleriyle sübjektif değerlendirmelerin yöntemin sınırlılıklarından biri olduğunu belirtmektedir.

4.3.1.2. Odak Grup Görüşmesinden Elde Edilen Verileri Değerlendirilmesi

Bu kısımda karşılıklı ders gözlemi yaparak yöntemi uygulamış olan öğretmenlerden 8 öğretmenin katılımıyla yapılan odak grup görüşmesinin tematik analizi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Grup görüşmesi sürecinde katılımcılar tarafından ifade edilen yöntemin olumlu ve olumsuz yönlerine ilişkin görüşler iki başlık halinde verilmiştir.

Yöntemin Olumlu Yönlerine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin değerlendirilmesi

Yöntemi uygulayan ve odak grup görüşmesine katılan 8 öğretmenin tamamı, meslektaş rehberliğini olumlu bir uygulama olarak gördüklerini belirtmişlerdir.

Yöntemin, olumlu yönlerine ilişkin odak grup görüşmesi sonucunda elde edilen katılımcı görüşleri tablo 141’de verilmiştir.

Tablo 141

Katılımcıların uygulamanın olumlu yönlerine ilişkin görüşlerinin frekans dağılımı

TEMALAR	Frekans (f)
1- Farklı yöntemlerin paylaşılması ve uygulanması yoluyla öğretmenler arasındaki iletişim, bilgi alış veriş ve işbirliğinin artırılarak, öğretmenlerin bireysel ve mesleki gelişimlerine katkı sağlanması	8
2- Öğretmenlerin kendi güçlü ve zayıf yönlerini görmesi	6
3- Göreve yeni başlayan öğretmenlerin mesleki açıdan yetişmelerine katkı sağlanması	3

Odak grup görüşmesi sırasında yöntemin olumlu yönlerine ilişkin olarak katılımcılar tarafından ifade edilmiş görüşler arasında dikkat çekici olanlar aşağıda sıralanmıştır. Buna göre:

Bir katılımcı (Ö-1) uygulama sürecinde paylaşım sonucu edinmiş olduğu deneyimin, kendi mesleki gelişimine olan katkısını şu şekilde ifade etmiştir.

“...dersine girdikten sonra ... hocamın (meslektaşımın) anlatım şeklinin, daha kalıcı olduğunu gördüm, öğrenciler kendileri buluyor, kendileri keşfediyordu, daha sonra diğer konularımı da bu şekilde

örneklendirerek sorularını hazırlayıp, öğrencilerin kendilerine buldurma yönetimiyle anlatma yoluna gittim ve bunda daha başarılı oldum, daha başarılı olunca kendimi psikolojik olarak daha rahatlamış hissettim ve derse daha rahat girmeye başladım, özgüvenim arttı,

Bunun sadece bir sonucu yok, birden çok sonucu var, bu da olumlu yönlerinden birisi, benzer şekilde bu konuları ...hocamla konuşurken, hocam bir şey anlatmıştı, dört işlem basamaklarında, bize de öyle anlatılmıştı, önce parantez içi, önce çarpma, sonra bölme, sonra toplama ve çıkarma şeklinde, ... hocamla bir gün otururken, mesele bu konudan açıldı, ben öğrencilere bunu şöyle anlatıyorum dedi, tebeşiri tahtaya fırlatıyorum, tahtaya çarpınca hem öğrencilerin dikkatini de çekiyor, ses falan da çıkartıyor, öğrencilerin hepsi oraya yöneliyor, önce tebeşir parçalandıktan sonra toplayıp çöpe atıyorum dedi. Burada çocuklara tebeşir yöntemini şöyle anlatıyordu, attığım tebeşir önce tahtaya ne oldu? “Çarptı”, sonra ne oldu? İkiye “bölündü”, sonra ben onları “toplayıp”, “çıkarp” çöpe attım, yani önce çarpma, sonra bölme, sonra toplama ve çıkarmanın böyle olduğu, yani öğrencilere somutlaştırmanın özellikle somut dönemde olan ortaokul seviyesinde olan öğrencilere bu şekilde somutlaştırmanın daha etkili olduğunu öğrenmiş oldum.

Yani benim ... hocanın dersine girerken aldığım şeyde kısmen böyleydi, bu sürecin bu anlamda bana olumlu katkıları oldu çünkü her zaman için saha, teoriden daha iyidir, yıllarca o işte çalışmış biriyle, yıllarda o işin eğitimini görmüş biri arasında seçim yapacak olursak, şahsen ben kendi adıma o işte deneyim sahibi olmuş olan kişiyi seçerim, yani biz üniversite okuduk, KPSS’ye hazırlandık, eğitim alanında çok şey gördük, ama bana kimse eğitimi anlatırken, hocamın söylediği şeyi anlatmadı, bu yüzden deneyimlenmenin daha iyi olduğunu düşünüyorum...” (Ö-1)

Aynı katılımcı (Ö-1) bu uygulamayı bir geri bildirim süreci olarak değerlendirmiş ve öğretmenlere olumlu katkılar sağlayacağını belirtmiştir.

“.....insanlar hareketlerinin ya da anlattıklarının ne kadar etkili olduğunu, dönüt almadıkları sürece, tam olarak kestiremezler, konuları işlediğiniz zaman, kendi zümrenizden, branşdaşınızdan aldığınız dönüt sizin için daha önemli oluyor, dersi bu şekilde işlediğiniz zaman öğrenciler tarafından daha rahat anlaşılıyorsunuz, bunu yaparken oradaki kültürü de baz alıyoruz, buradaki kültür de öğrencilere daha çok şu şekilde davranmanız gerekiyor gibi, birkaç tane dönüt aldık, ondan sonra biraz fark ettiğini gördüm, insanın kendi hakkında olumlu şeyler duyması hoşuna gidiyor...” (Ö-1)

Bir başka katılımcıysa (Ö-2) uygulama sürecinde öğrencilerle iletişim becerilerinin arttığını şu şekilde ifade etmektedir.

“...Kesinlikle olumlu bir yöntem olduğunu düşünüyorum, şuan da en azından kendimin, öğrencilerin tamamıyla iletişime geçemediğimi düşünüyorum, biraz da tahammül sorunu var, yani sıkılabiliyorum, benim kendi nazarımda bir matematikçi, döner sınıfa dersini anlatır, konu özellikle oradaki bilgiler üzerinde yoğunlaşır, daha çok sözel ağırlıklı derslerde öğrencilerle iletişim kurulur şeklindeydi, ama ben hocamın gerek dersine girdiğimde, gerek sınıfın önünden geçerken her öğrenciye sesli olarak hitap ettiğini fark ettim, yani hiçbir öğrenciyi atlamadan, olabildiğince her biriyle iletişim kurduğunu gördüm, o yönden de ona dikkat etmeye başladım, daha sonra, yani bire bir iletişimin de ders başarısına kesinlikle katkı sağladığını gördüm ...” (Ö-2);

Bir başka katılımcı (Ö-4) yeni atandığı bir kurumda kendisinden daha tecrübeli bir başka meslektaşından farklı öğretimsel yöntemler öğrendiğini belirtmektedir.

“... hocamın öğrencilere olan bakış açısı, öğrencilerle olan iletişimi, o çevreye göre yapmış olduğu öğretmenlik beni olumlu derecede etkiledi,...bilgi yarışması şimdiye kadar uyguladığım bir yöntem değildi. Hocamdan bu konuda faydalandım, bundan sonra benim de uygulayacağım bir yöntem, ... bizim okulda çok güzel bir ortam var, biz orda yeniyiz ama hiçbir sıkıntı çekmedik, sağ olsun değerli ağabeylerimiz hocalarımız, bize her şekilde kolaylık sağladı...” (Ö-4)

Yukarıdaki katılımcıyla (Ö-4) beraber meslektaş gözlemi yapmış olan bir başka katılımcı ise öğrencilere bilgi yarışması yaptırarak uyguladıkları ders gözlemi sürecini şu şekilde ifade etmektedir.

“... Ö-4 beyle mesaimizin aynı olması dolayısıyla biz işbirliğine içerisinde girebildik, hocam benim misafirim oldu, 6. Sınıflarda ben şöyle bir uygulama yaptım, senenin sonuna doğru geldiğimiz zaman, çocuklarda bir bıkkınlık oluyor, yani derslerden bıkmak, yoğunluktan dolayı mıdır nedir artık bilemiyorum, havaların ısınmasıyla birlikte çocuklarla baş etmesi zor oluyor, bu yöntemi uygulamadan önce, çocuklara, fen bilgisi ile ilgili yarışma yapacağım dedim, işlediğimiz konular hakkında soru soracağım, sorular kitaplardan olacak, yani sizin kitaplarındaki konulardan olacak ve sizin getirdiğiniz sorulardan seçeceğim dedim, çocuklardan 10 tane soru istedim, onları topladım, kümeler oluşturdum, aralarından sorular oluşturdum, hatta 50 kuruş getirinde birinci olana hediye falan alacağız dedim, sırf çocukları bir arada tutabilmek için, çocukları 40 dakika falan bir arada tutabilmek zor oluyordu, ama böyle bir yöntemle ben artık onları 40 dakika rahatlıkla sınıfta tutabiliyordum, yarışma mantığıyla, çocuklar o konuları bir kez okuyorlardı, her kümenin bir başkanı vardı, o aralarında görevlendirme yapıyordu, sen şuna çalış, sen buna çalış şeklinde, baktık ki çok hoş oldu, bir farklılık oldu, biz bu örnek uygulamayı paylaştık, hocam geldi benim dersime girdi, aynı şekilde ben de hocamın dersine girdim, Ö-4 hocamın da 6. Sınıflarda bir etkinliği, uygulaması vardı, ışık yansıma, pürüzlü ve düz zeminler üzerinde yansımaya ilgilirdi, mesela materyal kullanıldığı zaman, çocukların, özellikle 6. Sınıflarda çok ilgisini çekiyor, yani onlar da merak oluyor, hocam ayakkabı kutusunun içinden ışığı yansıtmıştı, çocuklar meraklılar, bizim asıl sıkıntımız benim gördüğüm kadarıyla, sınıf kontrolünün belli bir süre sonra öğrencinin eline geçmesi, biz aynı uygulamayı bütün sınıflarda uygulamakta zorluk çekiyoruz...” (Ö-8)

Bir başka katılımcıysa (Ö-6) uygulama sürecinde ses tonunu kullanma konusunda elde ettiği deneyimi şu şekilde ifade etmektedir.

“...mesela benim sesim biraz fazla ton olarak, ders anlatırken bağırarak ders anlatıyorum, zaten o yüzden farenjit olduğum da oluyor, sesim kısılıyor bazen, mesela yan sınıfta bazen ... hocanın dersi oluyor, onun sesi daha da gür, ama ... hocanın sesinin tonu biraz daha az, ben sesimi kullanırken tam ayarını tutturamıyorum, bu dikkatimi çekti. ...” (Ö-6).

Bir diğer katılımcıysa (Ö-8) bu uygulamayla birlikte bilgiyi paylaşmanın önemine işaret ederek bu görüşünü Konfüçyüs’den alıntı yaparak *“Bende bir elma, Sende de bir elma varsa, ben sana bir elma verirsem, Sen de bana bir elma verirsen: İkimizin de birer elması*

olur. Fakat, Bende bir bilgi, Sende bir bilgi varsa; Ben sana bir bilgi verirsem, Sen de bana bir bilgi verirsen: Bende iki bilgi, Sende de iki bilgi olur!" sözleriyle ifade etmektedir.

Yöntemin Olumsuz Yönlerine İlişkin Katılımcı Görüşlerin Değerlendirilmesi

Yöntemi uygulamış olan ve odak grup görüşmesine katılmış olan 8 öğretmen, yöntemin olumlu yönlerinin yanı sıra bir takım sınırlılıklara da sahip olduğunu ifade etmişlerdir.

Katılımcıların, yöntemin sınırlılıklarına ilişkin belirtmiş oldukları görüşleri Tablo 142’de verilmiştir.

Tablo 142

Uygulamanın Olumsuz Yönlerine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Frekans Dağılımı

TEMALAR	Frekans (f)
1- Meslektaşlar arasındaki ilişki düzeyinin yetersiz olması ve öğretmenlerin eleştiriye karşı kırılma olması	4
2- Her okulda yöntemi uygulayabilecek kadar aynı branşta öğretmen olmayışı ve öğretmenlerin ders programlarının yoğun olması	3

Katılımcıların yöntemin olumsuz yönlerine ilişkin olarak en fazla üzerinde durdukları konu yöntemi sağlıklı bir şekilde uygulayabilmek için öğretmenler arası ilişkinin olumlu olması gerektiğidir. Bunun yanı sıra, bazı kişilerin eleştiriye karşı hassas ve kırılma olmaları da yöntemin sınırlılıklarından birisi olarak ifade edilmiştir. Bu konudaki bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir.

Bir katılımcı (Ö-3) yöntemin uygulanması sırasında bazı kişilerin kırılma olabileceklerini, öğretmenlerin kendi meslektaşlarını eleştirmeden çekinebileceklerini, uygulama sırasında bu tip bir sorun yaşadıklarını, bu nedenle eleştirilerin sadece olumlu yönlerle sınırlı tutulması gerektiği görüşünü savunmaktadır.

“...bu yöntemi her yerde uygulanacak olan bir yöntem olarak düşünecek olursak, biraz önce hocamlar söyledi bireysel olarak aramızda sorun yok, ilişki olarak düzenli bir ilişkimiz var, bu sorun olmayabilir, ama bizce bu bir gözlem olarak kalırsa daha faydalı olur, değerlendirme değil, yani eleştiri yönüne girilmemesi gerektiği kanaatindeyiz, böyle bir sıkıntı yaşadık, yani eleştiri kaldırmak herkes için kolay bir şey değil, sadece pozitif yönlerin paylaşıldığı bir gözlem olması gerektiği kanaatindeyiz, bu açıdan değerlendirildiğinde çok faydalı olduğunu da gördük yöntemin, ne anlamda diye soracak olursanız, mesela ben arkadaşımın dersine girdim gördüm, olumsuz gördüğüm birkaç şey oldu ama söyleyemedim açıkçası, çekindim yani, onu kırmamak adına söyleyemedim, ama çok güzel olarak gördüğüm yöntemleri de oldu, aynı şekilde arkadaş da benim dersime girdi, ben ona olumlu yönlerini söyledim, o da bana olumlu yönlerimi söyledi, belki oda ben de eksiklikler görmüştür, belki de o da benim

gibi söyleyememiştir, tam olarak bilemiyorum, ben sadece olumlu yönlerin paylaşılması gerektiğini düşünüyorum,...” (Ö-3);

Yöntemin uygulanabilmesi için öğretmenler arasındaki ilişki düzeyinin olumlu olması gerektiği hususuna vurgu yapan diğer bir katılımcı (Ö-8) ise konuya ilişkin görüşünü “...bizim okulumuzun özel bir durumu var, öğretmenler arasındaki ilişkilerimiz çok mükemmel, ... hocam ile biz, abi kardeş gibiyiz, çok iyi bir diyalogumuz var, başka bir okula gittiğimiz zaman, mezhepsel bir farklılık olabilir, siyasi görüş farklılığı olabilir, ya da ast üst gibi bir ilişki olabilir, ... Hocam daha önceki çocuk neden bana ders anlatıyor? Niye bana bilgi veriyor? gibi bir anlayış olabilir, herkes bizim kadar yakın olmayabilir bunu yapmak için ...” (Ö-8) şeklinde ifade etmiştir.

Ders gözlemi ve meslektaş rehberliği uygulaması yapabilmek için öğretmen sayısının yeterli olması gerektiği ve öğretmenler arasındaki ilişki düzeyi konularına vurgu yapan bir başka katılımcı (Ö-1) ise konuya ilişkin görüşlerini “...her okulda iki tane veya üç tane fen bilgisi öğretmeni yok, bazı okullarda tek öğretmen oluyor, tek öğretmenlerin olduğu yerlerde uygulanabileceğini zannetmiyorum, ayrıca öğretmenler arasındaki ilişki düzeyine de bağlı...” şeklinde ifade etmiştir.

4.3.2. Katılımcıların Uygulama Sürecinde Ne Gibi Sıkıntılar Yaşadıklarına İlişkin Bulgular

Bu kısımda katılımcıların uygulama sırasında yaşamış oldukları sıkıntılara ilişkin olarak yarı yapılandırılmış görüşmeler ve odak grup görüşmesi yoluyla elde edilen verilere yer verilmiştir.

4.3.2.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşmelerden Elde Edilen Verilerin Değerlendirilmesi

Çalışmaya gönüllü olarak katılmış olan 16 katılımcıyla yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda elde edilen verilere göre; katılımcılardan 2’si uygulama sırasında herhangi bir sıkıntı yaşamadığını belirtirken, diğer katılımcıların uygulama sırasında karşılaştıkları güçlükler genel olarak Tablo 143’te belirtilen temalar etrafında toplanmaktadır.

Tablo 143**Uygulama Sürecinde Yaşanmış Olan Sıkıntılara İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Frekans Dağılımı**

TEMALAR	Frekans (f)
1- Zaman yetersizliği ve yoğun ders programlarının gözlem yapmayı güçleştirilmesi	10
2- Gözlenmiş olmanın vermiş olduğu tedirginlik	3
3- Öğrencilere niçin neden gözlem yapıldığını açıklamanın güç olması	2
4- Öğretmenlerin uygulamış olduğu farklı yöntem ve teknikleri algılamakta yaşanan güçlükler	1
5- Uygulama sürecinde süreklilik olmaması; uygun ortamın olmaması ve gerçekçi değerlendirme yapılamaması	1

Tablo 143’de ifade edilen temalara ilişkin değerlendirmeler aşağıda maddeler halinde verilmektedir. Buna göre:

1. Katılımcılar uygula sırasında en fazla karşılaştıkları sorun olarak zaman yetersizliğini ve ders programlarının yoğun olmasını göstermişlerdir. 16 katılımcının 9’u bu konuda sıkıntı yaşadıklarını belirtmiştir.

“...Yalnızca zaman bulmada bir sıkıntı yaşadık. Başka türlü bir sıkıntımız olmamıştır.” (Ö-3);

“...Ders saatinin fazlalığından dolayı daha fazla paylaşım yapamadık....” (Ö-4);

“...Dersi denk getirmek zor oldu, yani benim boş, onun dolu olduğu veya tam tersi” (Ö-6);

“...Önemli sıkıntılar yaşanmadı. Tek sıkıntı programların yoğun olması.” (Ö-8);

“... Süre yeterli değildi, uzun bir süre gözlem yapılması ve uygun şartların olması gerekiyor.”

(Ö-13)

2. Üç katılımcıysa, zümre arkadaşları tarafından gözlenmiş olmanın kendilerini tedirgin ettiğini belirtmişlerdir.

“...Fazla bir sıkıntı yaşamadım fakat zümre arkadaşımın dersime girmesi beni biraz tedirgin etti.

Çünkü ilk defa öğrenci dışında birisi dersimi dinlemiş oldu.” (Ö-9);

“...Zümre arkadaşım ile iyi bir iletişimimiz olmasına rağmen, uygulama sürecinde biraz kasıldık (Acaba dersimde olan biteni ders dışında paylaşır mı düşüncesi oldu)....” (Ö-15);

“... başka bir öğretmenin derste olması durumunda, ders anlatan öğretmenin rahat hareket edememesi de yaşanan sıkıntılardan biri oldu.” (Ö-16).

3. Bazı katılımcılar da öğrencilere niçin neden gözlem yapıldığını açıklamanın güç olmasını ve bu durumun öğrencilerin dikkatini dağıtmasını yaşamış oldukları güçlükler arasında belirtmişlerdir.

“...Bu durumu öğrencilere açıklamak biraz zor oldu.” (Ö-5)

“... Başka bir öğretmenin sınıfta olması öğrencinin dikkatini çekiyor, öğrenci derse karşı ilgisiz kalıyor, dikkatini derse veremiyor....” (Ö-16)

4. Bir katılımcı öğretmen arkadaşının uygulamış olduğu farklı yöntem ve teknikleri algılamakta güçlük yaşadığını belirterek, konuya ilişkin görüşünü “...Her

öğretmenin yöntem ve teknikleri uygulama biçimi farklı olduğu için bunları algılamakta zorlandığımız zamanlar oldu. ...” (Ö-11) şeklinde ifade etmiştir.

5. Bir başka katılımcı ise uygulama sürecinde süreklilik olmaması; uygun ortamın olmaması ve gerçekçi değerlendirme yapılamamasının, uygulama sırasında yaşanan güçlükler olduğunu öne sürerek konuya ilişkin görüşlerini, “...uygulama sürecinde süreklilik olmaması ve uygun ortamın olmaması yaşanan en büyük sıkıntı olmakla beraber, aynı okul ve aynı branştaki öğretmene yapılan eleştirilerin tam gerçekçi olamaması da yaşanan bir başka sıkıntıdır. ...” (Ö-12) şeklinde ifade etmiştir.

4.3.2.2. Odak Grup Görüşmesinden Elde Edilen Verileri Değerlendirilmesi

Katılımcıların odak grup görüşmesinde belirtmiş oldukları sıkıntıların, yarı yapılandırılmış grup görüşmesinden elde edilen verilerle örtüştüğü görülmektedir.

Katılımcılar, çoğunlukla ders programını ayarlama ve zaman bulma konularında sıkıntı yaşadıklarını (Ö-4; Ö-7; Ö-8) belirtmişlerdir.

Bunun yanı sıra bir katılımcı (Ö-1) derse girdiği sırada öğrencilerin şaşırdığını, bu durumun da dikkatini kısmen dağıttığını belirterek konuya ilişkin görüşünü “...Ben arka sıraya oturdum, arka sırada birkaç öğrencinin “ Aaa hoca dersimize girdi derken, biraz konsantre kaybı olduğunu gördüm. ...” (Ö-1) şeklinde ifade etmiştir.

Ancak odak grup görüşmesinden elde edilen en çarpıcı bilgi ise, bir okulda uygulama sırasında bazı öğretmenlerin eleştiriye karşı hassas ve kırılgan davrandıklarının ortaya konulmuş olmasıdır.

Bir katılımcı uygulama sırasında, bir arkadaşlarının bilgi paylaşımı sırasında çok alıngan davrandığını (Ö-3) belirterek konuya ilişkin görüşlerini “...bizce bu bir gözlem olarak kalırsa daha faydalı olur, değerlendirme değil, yani eleştiri yönüne girilmemesi gerektiği kanaatindeyiz, böyle bir sıkıntı yaşadık, yani eleştiri kaldırmak herkes için kolay bir şey değil, sadece pozitif yönlerin paylaşıldığı bir gözlem olması gerektiği kanaatindeyiz ...” (Ö-3) şeklinde ifade etmiştir.

4.3.3. Türkiye’de Uygulanan Eğitim Sistemi İçerisinde Bu Yöntemin Uygulanabilirliğine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında yöntemin Türkiye’de uygulan eğitim sistemi içerisinde uygulanabilirliğine ilişkin olarak yarı yapılandırılmış görüşmeler ve odak grup görüşmesi yoluyla elde edilen verilere yer verilmiştir.

4.3.3.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşmelerden Elde Edilen Verilerin Değerlendirilmesi

Çalışmaya katılan öğretmenlerin, ikisi dışında, tamamı yöntemin, bir takım sınırlılıkları olmakla birlikte, ülkemiz eğitim sistemi içerisinde uygulanabileceğini belirtmişlerdir. İki katılımcıysa yöntemin uygulanması gerektiğine inandıklarını, ancak yöntemin bir takım sebepler nedeniyle uygulanmasının güç olacağını düşündüklerini belirtmişlerdir.

Katılımcılar, yöntemin uygulanabilmesinde yaşanabilecek olan güçlükleri; ders programının uygun olmaması; öğretmenlerin isteksizlik gösterebilecek olmaları; eğitim sisteminin alt yapı sıkıntılarının olması; eğitim sistemi içerisinde sık sık yapılan değişiklikler nedeniyle uygulamanın devamlılığının sağlanamayacak olması; kurum içerisinde aynı branştan yeterli sayıda öğretmen olmayışı; öğretmenler arasındaki iletişim problemleri; olumsuz eleştiri yapabilmenin ve objektif değerlendirme yapabilmenin güç olması; karşılıklı güven ve dayanışmanın iyi olmadığı durumlarda uygulanmasının güç olması olarak sıralamaktadırlar.

Çalışmada dikkati çeken bazı öğretmen görüşleri şu şekilde belirtilmiştir.

Bir katılımcı (Ö-1) ders programının bu yönetime uygun şekilde düzenlenmesi gerektiği görüşünden hareketle konuya ilişkin bakış açısını “...Uygulanabilir ve bence buna çok da ihtiyaç var. Belki ders programı sıkıntılı olabilir. O yüzden uygulanması zor olabilir. ...” (Ö-1) şeklinde;

Bir başka katılımcıysa (Ö-6) uygulama içerisinde olumsuz eleştiri yapabilmenin güç olacağını savunarak konuya ilişkin görüşlerini “... Sadece rehberlik yönüyle olursa uygulanabilir. Olumsuz eleştiri yönü, kanaatimce uygulanabilir değil. ...” (Ö-6) şeklinde;

Bir katılımcı (Ö-4), öğretmenler arasındaki iletişime dikkat çekerek, konuya ilişkin görüşlerini “...Uygulanabilir ancak sınırlılıkları da vardır. Öğretmenler arasındaki iletişim, yöntemin sınırlı yanlarındanır. ...” (Ö-4) şeklinde;

Benzer şekilde bir başka katılımcıysa (Ö-11), “...Objektifliğin hakim olduğu tüm kurumlarda bu yöntemin uygulanabileceği kanısındayım. Fakat çalıştığım birçok kurumda kişiler arası ilişkilerin, bu yöntemin sağlıklı bir şekilde uygulamasına engel teşkil edeceğini düşünmekteyim. Bu durumda en önemli sorunun bu olduğunu düşünüyorum. ...” (Ö-11) şeklinde;

Bir başka katılımcıysa (Ö-12) uygulamada dikkat edilmesi gereken bazı noktalara dikkat çekerek konuya ilişkin görüşlerini “...ülkemizde uygulanan eğitim sistemi içerisinde bu yöntem uygulanabilir fakat gerçekçi olması ve kırmadan incitmeden gerçekleşmesi için önlemler alınmalıdır. ...” (Ö-12) şeklinde ifade etmektedir.

Bir başka katılımcıysa (Ö-13) uygulamaya yönelik eğitim alınması ve yöntemin üniversitede uygulanmasının daha uygun olacağını ileri sürerek konuya ilişkin görüşlerini “...Bu yöntem ülkemizde uygulanabilir fakat objektif bir değerlendirme için eğitim alınması gerekiyor ayrıca bu yöntemin üniversitelerde uygulanması daha uygundur. ...” (Ö-13) şeklinde;

Bir katılımcıysa (Ö-15) kişiler arası ve dayanışmaya dikkat çekerek konuya ilişkin görüşünü “...bu yöntem her okulda rahatça uygulanamayabilir. Bahsettiğim gibi her okulda öğretmenlerin, zümre arkadaşı olmayabilir, zümreler arasındaki dayanışma, anlaşma vs iyi olmayabilir. Birbirlerinin eksikliklerini yüzlerine söylemeye çekinebilirler, fakat zümre dayanışması iyi olan ve birbirine güvenen öğretmenler arasında bu yöntemin uygulanması verimli olabilir. ...” (Ö-15);

Bir başka katılımcıysa (Ö-16) uygulamaya ilişkin bütün öğretmenlere daha fazla bilgi verilerek öğretmenlerin uygulamaya ilişkin çekincelerinin giderilmesi gerektiğini savunarak konuya ilişkin görüşlerini “...zaman sıkıntısı, boş derslerin olmaması, bu yöntemin uygulanmasını zorlaştırıyor, yöntem hakkında bütün öğretmenler bilgilendirilmeli, yöntemin amacı bilinmelidir. Öğretmenlerin çekinceleri giderilmelidir.” şeklinde ifade etmiştir. (Ö-16).

4.3.3.2. Odak Grup Görüşmesinden Elde Edilen Verilerin Değerlendirmesi

Odak grup görüşmesi sırasında katılımcılar tarafından ortaya konulan veriler de yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilerle örtüşmektedir. Odak grup görüşmesine katılan 8 öğretmenden 7’si bu yöntemin ülkemiz eğitim sistemi içerisinde uygulanabileceğini belirtirken sadece 1 katılımcı ülkemizdeki eğitim sisteminin sık değişmesinden dolayı yöntemi uygulamanın zor olacağını düşündüğünü ifade etmiştir.

Bununla birlikte uygulanabileceğini düşünen öğretmenler odak grup görüşmesinde de yaşamış oldukları güçlüklerle dayalı olarak bazı sıkıntıların aşılması gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir.

Bir katılımcı (Ö-5) yöntemin uygulanabilirliğine ilişkin olarak görüşünü *“Uygulanabilir hocam, hatta uygulanması lazım bence, en büyük sıkıntı, benim ders saatim biraz fazlaydı, yani ben şimdi gidip ... Hocanın dersine girince, arkada sınıf boş kalıyor, yani o ders saatleri ayarlanabilirse, mesela 2 öğretmenin de haftada birkaç saati boş olursa, uygulanabilir...”* şeklinde görüşlerini belirterek ders saatlerinin ayarlanmasının yöntemin uygulanabilirliği açısından gerekli olduğunu öne sürmektedir.

Benzer görüşleri paylaşan bir başka katılımcıysa konuya ilişkin görüşlerini *“...uygulanmasında hiçbir sakınca yok bence, bizim eğitim sistemimize de uyarlanabilir bir yöntem, çok uçuk bir yöntem değil, öğretmenlere getireceği ekstra bir görev de yok, bizim yapmamız gereken bu paylaşımları, ders anlatımındaki veya sınıf kontrolündeki paylaşımları birbirimize aktarabilmek, bence en güzeli bu zaten, uygulamanın ben çok olumlu olacağını düşünmekteyim. ...”* şeklinde ifade ederken;

Bu görüşlerden farklı olarak bir katılımcı (Ö-1) yöntemin uygulanmasına ilişkin çekinceler taşıdığını belirterek konuya ilişkin görüşünü *“...bizim ülkemizdeki eğitim sisteminin, alt yapı olarak yetersiz olduğunu düşünüyorum. Özellikle sınıfların kalabalık olması olsun, bundan dolayı öğrencilere diğer eğitim yöntemlerin verilmesindeki sıkıntılar olsun, ülkemizdeki eğitim sistemi çok fazla değişti son zamanlarda,dolayısıyla bu oturmamış sistem içerisinde uygulanması biraz zor gibi görünüyor, birkaç tane pürüz var, bunlar aşıldıktan sonra yapılabilmesi gerekiyor, mesela ders saatleri düşünülürse, hocamın ek ders saati olması gerekiyor, ek olarak ifade etmek gerekirse, hakikaten uygulanması gerek bir yöntem olduğunu düşünüyorum. Ancak alt yapı yetersizliği yüzünden uygulanması biraz zor görünüyor...”* şeklinde ortaya koymuştur.

4.3.4. Uygulamanın Daha Etkili Hale Nasıl Getirilebileceğine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında yöntemin daha etkili hale nasıl getirilebileceğine ilişkin olarak yarı yapılandırılmış görüşmeler ve odak grup görüşmesi yoluyla elde edilen verilere yer verilmiştir.

4.3.4.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşmelerden Elde Edilen Verilerin Değerlendirilmesi

Araştırmayı ders gözlemi yaparak uygulamış olan katılımcılar, uygulamanın daha etkili olabilmesi için “uygulamanın süreklilik arz etmesi; uygulama için daha fazla

zaman ayrılması; uygulamanın yöneticiler tarafından da desteklenmesi ve takip edilmesi; uygulamanın bir işbirliği ve bilgi paylaşımı olduğu hususunun, öğretmenler tarafından iyi anlaşılması; uygulamaya yönelik olarak öğretmenlerin, eleştiri yapma ve kabul edebilme konusunda eğitim alması; uygulama sürecinde öğretmenler arasında işbirliğinin artırılması ve rekabet duygusunun ortadan kaldırılması; yöntemin uygulanması sırasında gözlem formu doldurulması; uygulamanın videoya kaydedilerek tekrar birlikte değerlendirilmesi; uygulamanın aynı okuldaki öğretmenlerin yanı sıra yakın okullardaki meslektaşlar ile de yapılması gerektiğini” dile getirmişlerdir.

Konuya ilişkin katılımcı görüşlerinin etrafında yoğunlaştığı ortak temalar ve bu temalara ilişkin frekans dağılımları tablo 144’te verilmiştir.

Tablo 144

Uygulamanın Daha Etkili Hale Nasıl Getirilebileceğine İlişkin Katılımcı Görüşlerinin Frekans Dağılımı

TEMALAR	Frekans (f)
1- Uygulamanın sürekli olması ve uygulama için daha fazla zaman ayrılması	6
2- Yöntemin uygulanmasına ve yapıcı eleştiri yapmaya yönelik olarak öğretmenlere eğitim verilmesi	4
3- Uygulamanın okul yöneticilerinin koordinasyonunda yapılması ve yöneticiler tarafından desteklenmesi	3
4- Yöntemin uygulanması sırasında gözlem formu doldurulması	2

Tablo 144’de ifade edilen temalara ilişkin değerlendirmeler aşağıda maddeler halinde verilmektedir. Buna göre:

1. Katılımcıların yöntemin daha etkili hale getirilmesine yönelik olarak en fazla dile getirdikleri konu, uygulamanın süreklilik arz etmesi ve uygulamaya daha fazla zaman ayrılması teması olmuştur.

Bu konuda bir katılımcı (Ö-1) görüşlerini “*bu uygulama bence sürekli olduğunda etkili olabilir. Bir öğretmenin sadece 1 saat bir sınıfta dersine girmek yeterli değil. O kişiyi farklı sınıflarda farklı konular anlatırken de gözlemlemek ve bunu belli bir süreçte yapmak yöntemi daha etkili hale getirebilir.*” (Ö-1) şeklinde;

Şartların daha uygun hale getirilerek öğretmenlerin daha az ders saati olması gerektiği hususuna değinen bir başka katılımcıysa (Ö-13) konuya ilişkin görüşlerini “*Bu yöntemin uygulanabilmesi için daha uygun şartların olması, ders saatinin ve öğrencilerin daha az olması gerekiyor*” (Ö-13) şeklinde belirtmiştir.

Konuya ilişkin dikkat çeken diğer bazı katılımcı görüşleri de şu şekilde ifade edilmiştir.

“Bence her öğretmenin haftada birkaç saati boş olmalı ve bu öğretmenler diğer öğretmenlerin dersine girmeli.” (Ö-8).

“Bence bu yöntem uygulanırken, senede bir defa değil de birkaç defa olursa, birbirimize deneyimlerimizi daha fazla aktarmış oluruz.” (Ö-9)

2. Bazı katılımcılar ise uygulamanın daha etkili hale getirilebilmesi için yöneticilerin koordinasyonuna ve desteğine ihtiyaç olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir.

“...Nasıl öğrencilere ödev verilip çalışılması kısmen zorlanıyorsa, bizim içinde idareciler tarafından görev olarak verilip uygulanabilir.” (Ö-2)

“...Bu yöntem okul müdürlerince düzenli bir takvim halinde uygulanırsa başarılı olur...” (Ö-6)

“...Bu yöntemin uygulanabilmesi için yönetici ve öğretmenlerin özverili olmaları gerekiyor...” (Ö-16)

3. Yöntemin ne olduğunun ve nasıl uygulanması gerektiğinin öğretmenlere iyi anlatılarak eleştiri yapabilme gibi konularda eğitim verilmesinin yöntemin daha etkili hale getirilmesine katkı sağlayacağı yönündeki görüşler de katılımcılar tarafından dile getirilmiştir.

“Bu uygulamanın bir işbirliği ve bilgi paylaşımı olduğu öğretmenler tarafından anlaşılırsa daha da etkili olacaktır.” (Ö-3);

“Bu uygulama öğretmenlerin birbirini objektif bir şekilde değerlendirebileceği ortamlar yaratıldığında daha etkili hale gelebilir. Aksi takdirde sağlıklı olarak uygulanabilmesine olanak bulunmamaktadır. Öğretmenlerin eleştiri kabul edebilme konusunda eğitim almaları buna yardımcı olabilir.” (Ö-11).

“...ayrıca objektif bir değerlendirme için öğretmenin uzman olması gerekiyor. ...” (Ö-13).

“...Yöntem tüm öğretmen ve idarecilere tanıtılmalı” (Ö-16).

4. Yöntemin uygulanması sırasında gözlem formu doldurulmasının yöntemin daha etkili hale getirilmesine katkı sağlayacağı görüşü de iki katılımcı tarafından dile getirilmiştir. Bununla birlikte, bu görüşün tam tersine değerlendirme yapılmaması gerektiği görüşü de farklı katılımcılar tarafından dile getirilmiştir.

Bir katılımcı (Ö-5) konuya ilişkin görüşlerini *“Bu yöntem uygulanırken kesinlikle bir gözlem formu doldurulmalı. Devamlılığının sağlanmasını talep ediyorum” (Ö-5)* şeklinde ifade etmiştir.

Benzer görüşü paylaşan bir başka katılımcıysa (Ö-7) konuya ilişkin olarak *“Uygulamanın, somut hale getirildiği zaman daha etkili olacağını düşünüyorum. Uygulama sonuçlarının,*

rubrik dereceli gözlem anahtarı vs. gibi gözlem araçlarıyla somutlaştırılması gerektiğini düşünüyorum.”(Ö-7) şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

Diğer yandan, öğretmenlerin yapıcı eleştiri konusunda ve objektif değerlendirme yapabilme konusunda eğitime ihtiyaç duyacaklarını savunan görüşlerin yanı sıra, yöntemin uygulanması sırasında gözlem formu doldurulması gerektiği görüşünün tam tersini savunan görüşler de katılımcılar tarafından ifade edilmiştir.

Bir katılımcı savunulan görüşlerin aksine (Ö-6) “... Bence sadece izleme ve not alma şeklinde uygulanmalı, gözlemlene olmalı, yorum olmamalı, yani branş arkadaşlarımızı olumsuz yönde etkilemezsek, faydalı olur kanaatindeyim.” (Ö-6) şeklinde görüşlerini ifade ederek yöntem içerisinde yorum ve değerlendirmeden daha ziyade gözleme ve izleme çalışması şeklinde uygulanması durumunda yöntemin daha etkili olacağını belirtmiştir.

Yukarıda katılımcı görüşlerinin etrafında yoğunlaştığı temaların dışında dikkat çeken bazı katılımcı görüşleri ise şu şekilde ifade edilmiştir.

Bir katılımcı öğretmenler arasındaki rekabetin yerine işbirliğinin ön plana çıkarılmasının, yöntemin daha etkili hale getirilmesine katkı sağlayacağını belirterek konuya ilişkin görüşlerini “Öğretmenler arasında işbirliğinin artırılması ve rekabet duygusunun ortadan kaldırılması ile daha etkili olabilir diye düşünüyorum.” (Ö-12) şeklinde ifade etmiştir.

Bir başka katılımcıysa yöntemin uygulanmasına ilişkin daha farklı bir bakış açısıyla öğretmenler arası işbirliğinin artırılmasının ve ders içi uygulamaların videoya çekilerek birlikte değerlendirilmesinin yöntemi daha etkili hale getirebileceğini belirterek, konuya ilişkin görüşlerini “Gözlemi yapan öğretmen meslektaşını videoya kaydedebilir, öğretmen çalışma grupları oluşturur, bu gruplar problemleri tartışır, çözer ve yeni öğretim yöntemleri oluştururlar. Tecrübeli öğretmenlerden oluşan öğretim merkezleri ve yardımlaşma kurulları oluşturulabilir. Bu kurullarda öğretmene materyaller,kaynak kitap vs. imkanlar sağlanabilir.” (Ö-14) şeklinde ifade etmiştir.

Bir başka katılımcıysa yöntemin aynı okuldaki meslektaşların yanı sıra yakın çevrede bulunan diğer okulları da içine alacak şekilde genişletilerek uygulanmasının yöntemin etkililiğini artıracığına dikkat çekerek görüşlerini (Ö-15) “Meslektaş rehberliği sadece belirli bir okul içinde sınırlandırılmazsa yani öğretmenin bu yöntemi illa kendi okulundaki zümresiyle (meslektaşıyla) değil de yakın bir okuldaki işbirliği içinde çalışabileceği bir başka öğretmenle de uygulayabilmesi, bu yöntemi daha etkili hale getirebilir. Böylece öğretmene hem seçme hakkı tanınmış olur hem de okulunda zümresi olmayan öğretmenler için de bu yöntem uygulanabilir hale gelir.” (Ö-15) şeklinde ifade etmiştir.

4.3.4.2. Odak Grup Görüşmesinden Elde Edilen Verileri Değerlendirilmesi

Odak grup görüşmesinde de çalışma için daha fazla zamana ayrılarak ders programının buna göre düzenlenmesi gerektiği hususu katılımcılar tarafından dile getirilmiştir.

Bununla birlikte katılımcıların odak grup görüşmesi sırasında tartıştıkları en önemli konu ise gözlem sonrası eleştirinin nasıl yapılacağı, olumlu eleştirinin mi yoksa olumsuz eleştirinin mi ön plana çıkarılması gerektiği konusu olmuştur.

Bir katılımcı (Ö-1) kesinlikle eleştiri yapılması gerektiğini, olumlu ve olumsuz tespitlerin olduğu gibi paylaşılması gerektiği görüşünü savunurken, bazı katılımcılar ise gözlem sonrasında sadece olumlu tespitlerin paylaşılması gerektiği (Ö-3; Ö-8) görüşünü savunmuşlardır.

Eleştiri yapılması gerektiğini savunan katılımcı (Ö-1) konuya ilişkin görüşlerini *“...ben insanın yontulmadığı sürece, kendini geliştiremeyeceğini düşünüyorum. İnsanın olumsuz yönünü görmesi gerektiğini düşünüyorum, şahsi olarak ben olumsuz olarak eleştirilmenin daha iyi olduğunu düşünüyorum, bence insanı geliştiren olumsuz olandır, olumlu tarafı zaten var. Olumsuz tarafı sürekli olduğu zaman, mesela sosyal hayatta düşüncecek olursak, insanları kıran biriysen, bunu düzeltmediğin sürece hiçbir zaman arkadaşın olmayacaktır.bu durumda insanın kişiliğinin de önemli olduğunu düşünüyorum, yani öz eleştiri yapan biri değilse, bunu olumsuz olarak değerlendirebiliriz, ya da derslerini diğer meslektaşlarının girdiği derslerdeki başarıyla karşılaştıran bir öğretmense, onun yaptığı eleştiriye kişiliğine yönelik olarak algılayabilir...”* şeklinde ifade etmiştir.

Katılımcı (Ö-1) bu uygulamanın, mikro öğretim yönteminde olduğu gibi video kayıt yöntemiyle de desteklenmesi gerektiğini savunmuş, konuya ilişkin görüşünü *“...bu yöntemin içine video kaydı da eklenirse, öğretmen belki eleştiriye kabul etmediği noktada, “isterseniz bir de siz izleyin belki, kendiniz o anda göremediğiniz bir şeyi, görebilirsiniz” de denilebilir. ...”* şeklinde ifade ederek bu uygulamanın daha ileri boyutlara götürülmesi gerektiği yönünde görüş belirtmiştir.

Diğer yandan, eleştiri yapılmasına özellikle kişinin eksiklerine ve zayıf yönlerine vurgu yapmak yoluyla yapılan eleştiri yöntemine şiddetle karşı çıkan katılımcılar (Ö-3; Ö-8) da olmuştur.

Bir katılımcı uygulama sırasında, bir arkadaşlarının bilgi paylaşımı sırasında çok alıngan davrandığını (Ö-3) belirterek konuya ilişkin görüşlerini *“...bizce bu bir gözlem olarak kalırsa daha faydalı olur, değerlendirme değil, yani eleştiri yönüne girilmemesi gerektiği kanaatindeyiz, böyle bir sıkıntı yaşadık, yani eleştiri kaldırmak herkes için kolay bir şey değil, sadece pozitif yönlerin paylaşıldığı bir gözlem olması gerektiği kanaatindeyiz ...”* (Ö-3) şeklinde ifade etmiştir.

Aynı katılımcı bu yöntemin olumlu paylaşım yapılması durumunda daha faydalı sonuçlar vereceğini öne sürerek, konuya ilişkin görüşlerini “....hocamın dersine girip çıktıktan sonra ben öğrendim ki hocamız benim yöntemimi kendi dersinde uygulamaya başlamış, bizim dille anlatamadığımızı, arkadaşımız beni izleyerek hatasını düzeltmiş mesela, ben bunu gördüm ve duydum, buna da çok sevindim, ama ben onu dille ne kadar kibarlık yaparak anlatsam da çok alıngan yapısı varmış, ben bilemem onu, ben kendisini uyarmadığım halde, hocamız kendi eksikliğini izleyerek gidermiş, bence görse yeter, söylemeye gerek yok... ; ...bu yöntem, bir başka arkadaşınızı izlediğiniz zaman, sizin de kendinizi sorgulamanızı başlatıyor. Kendi yöntemlerinizi sorguluyorsunuz, kendi eksikliklerinizi görüyorsunuz, bu açıdan çok önemli, yani sadece gözlem ve olumlu yönleri olsa dahi bu yöntem çok faydalı, olumsuz girmeye hiç gerek yok, yöntem bu şekilde uygulanırsa bence başarılı olur” (Ö-3)

Bir başka katılımcı da olumsuz yönlerin eleştirilmesine karşı olduğunu belirterek konuya ilişkin görüşlerini “... aynı okuldaki iki öğretmen birbirlerinin olumsuz yönlerini eleştirirlerse, açığa çıkarırlarsa hoş olmaz, hocam mesela, doğrular farklı olabilir mi? Doğrular farklı olabilir değil mi? herkesin doğruları farklıdır birbirinden, o zaman, mesela Hocamız benim doğruya karıştığı zaman ben kendimi biraz geri çekerim, daha fazla paylaşmam onunla, ama hocamız “bu güzel olmuş hocam, ya da şöyle yapsak daha güzel olur” derse, o zaman paylaşımımız artar...” (Ö-8) şeklinde ifade etmiştir.

Ancak her iki farklı görüşü savunan katılımcıların görüş birliğine vardıkları noktaysa eleştiri yaparken üslubun önemli olduğu ve eleştiri sırasında karşıdakini kırmayan kadife bir dil kullanılması gerektiği yönünde olmuştur.

Katılımcılar tarafından üzerinde tartışılan bir başka konu ise ders gözleminde sadece öğretimin denetimine ilişkin formal öğretim becerilerinin değil, bunun yanı sıra öğretmenliğin iletişim boyutunda informal yanlarının da gözlenmesi gerektiği hususu olmuştur.

Konuya ilişkin olarak bir katılımcı (Ö-4) “...öğretmenlik sadece metot değildir, çevreyi tanımak, o çevreye göre davranmak,.... yani yıllar geçiyor, her şey değişiyor, öğretmen arkadaşlarımızın tecrübelerinden faydalanmak tabii ki gerekiyor. dersine girdiğimiz hocamızın öğrenciye yaklaşımı, güzel bir sözü, yani o çocukların gözlerindeki o gülüşme, içten samimi bir davranış ... sadece yöntem teknik olarak değil de, belki hocalarımızla bu tür bir paylaşım da yapabiliriz, sadece bilgi bazında yöntem bazında değil de, farklı bir öğretmenlik üslubu da yakalayabiliriz, ...” şeklinde ifade etmiştir.

Bu görüşü destekleyen bir başka katılımcıysa öğretmenler rasında bu tür bir öğrenme şeklinin öğrencilerin farkında olmadan uyguladıkları örtük öğrenmeye benzediğini öne sürerek bu konudaki görüşlerini “ Bu örtük öğretim yöntemine benzer, öğrenciler öğrendiklerinin çoğunu örtük öğretimden öğrenirler, mesela öğretmenin yapmış olduğu hareketlerden, öğretmenin davranış tarzından bir sürü örtük öğrenme gerçekleştirirler, hocamın

anlattığına bu noktada katılıyorum, bu örtük öğrenme, resmiyetin dışında daha da etkili olabilir” şeklinde ifade etmiştir.

Bir başka katılımcıysa araştırmanın kurumsal kısmında da ortaya konulduğu şekliyle bu yöntemin, alternatif bir rehberlik çalışması değil, öz değerlendirme formlarıyla desteklenmiş bir tamamlayıcı yöntem olması gerektiğini savunarak, bu konudaki görüşünü “... öğretmenin kendisini, bir öz değerlendirme şekliyle bir gözlem formu doldurmasının faydalı olacağını düşünüyorum, kendi eksikliğini, bir şekilde, kendine ait, kendini eleştirircesine hazırlanmış gözlem formlarıyla, öz değerlendirme formlarıyla değerlendirebilir, bu da sonuçta insan oğlu, denetim altında olması, aşırı serbest bırakılmaması gerekir, bir resmiyetin havasını hissetmesi gerekir, bu yöntemin, bir alternatif değerlendirme ve rehberlik çalışması değil de tamamlayıcı bir rehberlik çalışması olarak daha faydalı olacağını, olması gerektiğini, düşünüyorum. ...” şeklinde ifade etmiştir.

4.3.5. Eğitim Denetmenleri Tarafından Yapılan Mevcut Rehberlik Çalışmalarıyla Kıyaslandığı Zaman, Hangi Yöntemin Daha Etkili Olacağına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında Eğitim Denetmenleri tarafından yapılan mevcut rehberlik çalışmalarıyla kıyaslandığı zaman, hangi yöntemin daha etkili olacağına ilişkin olarak yarı yapılandırılmış görüşmeler ve odak grup görüşmesi yoluyla elde edilen verilere yer verilmiştir.

4.3.5.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşmelerden Elde Edilen Verilerin Değerlendirilmesi

Bu yöntemi bizzat karşılıklı ders gözlemi yaparak uygulamış olan 16 katılımcının, 14’ü meslektaş rehberliği yönteminin, sistem içerisinde mevcut uygulanmakta olan ve okul müdürleri ve denetmenler tarafından yapılan yönetime göre daha etkili olacağını net olarak ortaya koymuşlardır.

Bunun yanı sıra, bir katılımcı her iki uygulamanın da sistem içerisinde olması gerektiğini; bir diğer katılımcı ise hangi yöntemin etkili olacağı konusunun, durumsal olduğunu ifade etmiştir.

Meslektaş rehberliğinin daha etkili olacağını düşünen katılımcıların bu durumun nedeni olarak gösterdikleri konular etrafında yoğunlaşmış olan ortak temalar ve bu temalara ilişkin frekans dağılımları tablo 145’te verilmiştir.

Tablo 145

Meslektaş Rehberliğinin Daha Etkili Olacağını Düşünen Katılımcıların Bu Görüşlerinin Nedenlerine İlişkin Frekans Dağılımı

TEMALAR	Frekans (f)
1- Aynı zümredeki meslektaşının kendisini daha fazla anlayabilecek olmasına ve daha rahat davranabilecek olmalarına	6
2- Eğitim denetmenleri kısa süreli gözlem yaptıkları için doğru değerlendirme yapamamalarına	2
3- Meslektaş Rehberliği Uygulamasında Not alma, puan verme gibi durumların söz konusu olmamasına	2

Tablo 145’te ifade edilen temalara ilişkin değerlendirmeler aşağıda maddeler halinde verilmektedir. Buna göre:

1. Bu yöntemin daha etkili olacağını düşünen katılımcı görüşlerinin ağırlıklı olarak aynı zümredeki meslektaşının kendisini daha fazla anlayabilecek olmasına ve daha rahat davranabilecek olmalarına dayandığı görülmektedir.

Bu konuda bir katılımcı (Ö-1) gözlemi yapan kişiyi tanınıp tanınmamasının öğretmenlerin kaygı düzeyini etkileyeceğini belirtmekte ve bu konudaki görüşünü “Eğitim denetmenleri tarafından yapılan rehberlik çalışmasında öğretmen, gözlemlendiği ve bunun hiç tanımadığı biri tarafından yapıldığı için gerilebilir ve kendini göstermeyebilir. Diğer taraftan bizim yaptığımız uygulamada, karşıımızdaki kişi arkadaşımız olduğu için performansımızı daha net ve rahat gösterebiliriz. ...” (Ö-1) şeklinde ifade etmiştir.

Bazı katılımcılar ise (Ö-8; Ö-9) kendi meslektaşlarının kendilerini daha iyi anlayacağı görüşünü savunarak konuya ilişkin görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir.

“... bu yöntemin daha etkili olabileceğini düşünüyorum. Çünkü benim sıkıntımı en iyi benim zümre öğretmenim bilir ve beni en iyi o anlar. Ben bugüne kadar ondan çok faydalandım. Herkese de faydalı olacağını düşünüyorum.” (Ö-8).

“Bu yöntemin avantajı, öğretmen ders anlatırken, onu dinleyen de meslektaş olmasıdır, bu yöntem eksiklikleri görme açısından daha faydalı olur. Çünkü beni en iyi anlayan benim gibi olandır.” (Ö-9).

Benzer şekilde bir başka katılımcı da bu konudaki görüşlerini “Öğretmenlerin, eğitim alanında yardımlaşmaları ve sınıfta birbirlerini gözlemelerinin, müdürün ve müfettişlerin gözlemlerinden daha çok kabul gören bir yöntem olduğunu düşünüyorum. Çünkü öğretmenlerin

meslektaşları ile birlikteyken daha rahat olacakları ve gelişim olanaklarından daha fazla yararlanacağına inanıyorum. (Ö-14) şeklinde ifade etmiştir.

2. Eğitim Denetmenleri kısa süreli gözlem yaptıkları için doğru değerlendirme yapamamaları da katılımcıların meslektaş rehberliği çalışmalarının daha etkili olacağı yönünde görüş bildirmelerine neden olarak gösterilen konular olmuştur.

Bir katılımcı (Ö-2) eğitim denetmenlerinin rehberlik için ayırmış oldukları sürenin yetersiz olduğunu belirterek konuya ilişkin görüşlerini “...Bu yöntem daha etkilidir. Çünkü eğitim denetmenlerinin 1 ders saatindeki performansımıza bakıp değerlendirmesi yeterli değildir. Çünkü her ders farklı işlenir, konusuna, etkinliğin sırasına göre, bu yüzden de öğretmenin performansı farklılık gösterir.” (Ö-2) şeklinde;

Benzer görüşlere sahip bir başka katılımcı (Ö-16) konuya ilişkin görüşlerini “Eğitim denetmenleri bir plan ve yönergeye göre öğretmenleri değerlendirir, değerlendirme kriterleri vardır. Yılda bir ya da iki ders saatine girerek değerlendirme yapmaktadırlar. Eğitim denetmenleri var olan yöntemleri değerlendirir. Bu yöntem ise bir öğretmeni değerlendirmek değil de o öğretmenden faydalanmak, yeni yöntem ve teknikleri öğrenmek olduğundan daha etkili olacağını düşünüyorum...” şeklinde ifade etmiştir.

3. Not alma, puan verme gibi durumların söz konusu olmaması da iki katılımcı tarafından bu yöntemin eğitim denetmenleri tarafından yapılan rehberlik çalışmalarına kıyasla daha etkili bulunmasına sebep olarak gösterilmiştir.

“Resmiyetin ve denetlenmenin vermiş olduğu psikolojik baskıyı ortadan kaldırdığı için daha etkili olduğunu (olacağını) düşünüyorum. Not alma puan verme gibi durumlarda söz konusu olmadığı için daha etkili olacaktır.” (Ö-7);

“... bu yöntemde öğretmenin not kaygısı yoktur.” (Ö-16).

Bu üç temanın yanı sıra, meslektaş rehberliği yönteminin, eğitim denetmenleri tarafından yapılan mevcut rehberlik çalışmalarına kıyasla daha etkili bulunması; eğitim denetmenleri tarafından yapılan rehberlik çalışmasının genellikle müfredat bilgilerinin paylaşımı şeklinde olması (Ö-3); eğitim denetmenlerinin rehberlik faaliyetlerinin kalıcı etki bırakmaması (Ö-6) (Ö-7) gibi diğer başka nedenlere de dayandırılmıştır.

Meslektaş rehberliğinin mevcut rehberlik yöntemine göre daha etkili olduğu görüşünün dışında, bu yöntemin etkili olmayacağı; mevcut rehberlik yönteminin de sistem içerisinde olması gerektiği ile hangi yöntemin daha etkili olacağının durumsal olduğunu savunan katılımcı görüşleri ise şunlardır.

Bir katılımcı mevcut rehberlik sisteminin daha objektif olduğu görüşünü savunarak konuya ilişkin görüşünü “Mevcut yapılan rehberlik çalışmaları daha etkilidir. Çünkü bu yöntemin uygulanabilmesi süreklilik ister.” (Ö-13) şeklinde ifade etmiştir.

Her iki yöntemin sistemde olması gerektiğini savunan bir başka katılımcıysa (Ö-11) görüşlerini *“Hem eğitim denetmelerinin, hem de bu çalışmanın sistemde mevcut olması daha etkili olabilir. Eğitim denetmelerinin tecrübelerini öğretmenlere aktarmasının, yardımcı olacağını düşünüyorum. Ben kendi adıma eğitim denetmenimin tecrübelerini bana aktarması yoluyla sınıflarımda büyük ilerleme kaydettim”* (Ö-11) şeklinde ifade etmiştir.

Benzer şekilde bir başka katılımcı (Ö-4) konuya ilişkin görüşünü *“Bu yöntemin daha etkili olacağını düşünüyorum. Ama eğitim denetmenleri tarafından da güncel rehberlik yapılmasını istiyorum.”* (Ö-4) şeklinde ifade etmiştir.

Hangi yöntemin daha etkili olacağının durumsal olduğunu savunan bir başka katılımcıysa (Ö-15) konuya ilişkin görüşünü *“Eğitim denetmenlerinin rehberlik çalışmaları, herhangi bir şeyden etkilenmediği için objektif olduğunu düşünüyorum. Meslektaş rehberliğinde kişi, tanıdığı birine rehberlik yapacağı için objektiflik bozulabilir, ancak kişi rahat, güvenli ve tarafsız çalışabileceği bir meslektaş ile olursa, bu yöntem çok daha etkili olur.”* (Ö-15) şeklinde ifade etmiştir.

4.3.5.2. Odak Grup Görüşmesinden Elde Edilen Verilerin Değerlendirilmesi

Yöntemi bizzat ders gözlemi yapmak suretiyle uygulayan ve odak grup görüşmesine katılan 8 öğretmenin 6’sı, bu yöntemin eğitim denetmenleri tarafından yapılan mevcut rehberlik çalışmalarına göre daha etkili olacağını düşündüklerini ifade etmişlerdir.

Bir katılımcı konuya ilişkin görüş belirtmezken, bir başka katılımcıysa bu yöntemin mevcut rehberlik çalışmalarını tamamlayıcı bir yöntem olması gerektiğini (Ö-2) belirtmiştir.

Katılımcılar, denetmenlerin yılda birkaç kez okullarına geldiğini, teknik desteği en yakınlarında olan meslektaşlarından aldıklarını (Ö-5); gelen eğitim denetmenlerinin kendi branşlarından olup olmadıklarını bilmediklerini (Ö-6); denetmenler tarafından yapılan rehberliğin çok faydalı ve kalıcı olmadığını (Ö-3); stres yaşadıklarını ve verimin düştüğünü (Ö-1; Ö-6); denetmenlerin evrak boyutunda rehberlik yaptıklarını, yöntem paylaşmadıklarını (Ö-7) belirtmişlerdir.

Katılımcıların ifade ettikleri ortak bir görüşlerin başında, rehberlik çalışmalarına denetmenlerce ayrılan zamanın kısıtlı olması ve rehberliğe ihtiyaç duyulan anda kendilerine ulaşmanın güç olması ve yeterince yöntem paylaşımı yapılamaması hususu olmuştur. Bu konudaki bazı katılımcı görüşleri şu şekilde ifade edilmiştir.

“...müfettiş senede bir defa geliyor, yani bize orda anlattığı şeyler, 40-50 dakikalık kısıtlı bir sürede kalıyor, bence beni en iyi benim zümrem (meslektaşım) anlar, sıkıntılarımı en iyi o bilir. O bildiği için de daha faydalı olacağını düşünüyorum, daha çok teknik destek alabiliriz, desteği en yakınımızdan alıyoruz, çünkü o her zaman yakınımızda, müfettiş bugün var, yarın yok ...” (Ö-5);

“...Müfettiş rehberliği çok faydalı olmuyor, çok kalıcıda olmuyor işin gerçeği, zaten bu tür paylaşımlar az oluyor, benim bir derste gözlemlediğim şeyleri, ben bir sene boyunca bir müfettişte görmedim işin gerçeği, dolayısıyla bu yöntem çok daha faydalı olur kanaatindeyim. ...” (Ö-3);

“... Müfettiş gelir, sadece evraklara bakar kimin evrağı tam ise, rehberlikte zaten sadece 1 saat giriyor, senin hatalarını eksikliklerini göremiyor, süre yeterli değil,...Müfettişlerle yöntem konusunda paylaşımda bulunamıyoruz....” (Ö-7);

Rehberlik çalışması olmasına rağmen, denetleniyor olmasın vermiş olduğu stres ve heyecan da katılımcılar tarafından ifade edilen bir başka husus olmuştur.

“... Ben, kendi branşımdan bir öğretmeni tercih ederim çünkü insan ister istemez stres oluyor, mesela hocam 23 yıllık bir öğretmen, belki o bile stres oluyordur, stres olunca biraz verim düşüyor, sanki kendini sınavda gibi hissediyor insan...” (Ö-6)

“...ben resmîyetin dışında, hem tanıdığımız bildiğimiz öğretmen arkadaşlarımız girdiği zaman, onların eleştirilerinin biraz daha somut olacağını düşünüyorum, daha doğal bir ortam olacaktır, resmîyeti ortadan kaldıracaktır. ...” (Ö-1).

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın, nicel, deneysel ve nitel boyutlarından elde edilen temel bulgularına ilişkin olarak ulaşılan sonuçlar verilmiş ve elde edilen sonuçlara dayalı olarak uygulamacılar ve araştırmacılar için önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Sonuçlar

Bu başlık altında araştırmanın, nicel, deneysel ve nitel boyutlarından elde edilen temel bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ile her üç boyutta birbiriyle örtüşen sonuçlar birlikte yorumlanarak alt başlıklar halinde verilmiştir.

5.1.1. Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın nicel boyutunda, *“İlk ve Ortaokul kademesinde görev yapmakta olan öğretmenlerin meslektaş rehberliğinin uygulanabilirliğine ilişkin genel görüşleri nedir?”* şeklinde ifade edilen araştırmanın birinci alt problemi ile cinsiyet, branş ve kıdem değişkenlerine ilişkin elde edilen sonuçlar aşağıda maddeler halinde verilmiştir. Buna göre:

***“İlk ve Ortaokul kademesinde görev yapmakta olan öğretmenlerin meslektaş rehberliğinin uygulanabilirliğine ilişkin genel görüşleri nedir?”* şeklinde ifade edilen araştırmanın birinci alt problemine ilişkin sonuçlar şunlardır**

1) Araştırmaya katılan öğretmenlerin, *“meslektaş rehberliği yönteminin; öğretmenlerin, kendi uyguladıkları yöntem ve teknikleri gözden geçirerek, mesleki öz farkındalık düzeylerini artırmalarına (% 79,6’sı; n=284); öğretmenler arasında, karşılıklı güvenin artmasına (% 77’si; n=210); öğretmenlerin, çözmede güçlük yaşadıkları eğitim öğretim problemlerine ilişkin, birlikte alternatif çözümler*

üretmelerine (% 75,9'u; n=271); *öğretmenlerin, birbirlerine mesleki açıdan dönütler vererek, yeni yöntem ve teknikler öğrenmelerine* (% 76,5'i; n=273) katkı sağlayacağı yönünde olumlu yargı içeren maddelere ilişkin katılım düzeylerinin oldukça yüksek olduğu ve katılımcıların bu yöndeki görüşleri çoğunlukla destekledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Katılımcıların genel olarak; mesleki açıdan öğretmenlerin öğretim becerileri ile meslektaşlar arası ilişkilerinin geliştirilmesine yönelik maddelere daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

Bu noktadan hareketle, meslektaş rehberliği yönteminin, özellikle öğretmenlerin öğretim becerileri ile meslektaşlar arası ilişkilerinin geliştirilmesi çerçevesinde, katılımcılar tarafından uygulanabilir bir yöntem olarak değerlendirilmiş olduğu söylenebilir.

Araştırmanın nicel boyutunda elde edilen bu sonuçlar, aynı zamanda daha önce meslektaş gözlemi ve meslektaş koçluğu kavramlarına ilişkin yapılmış olan bazı doktora tez çalışmalarının sonuçlarıyla da örtüşmektedir.

Konuya ilişkin yurt dışında yapılmış olan doktora tez çalışmaları incelendiğinde; meslektaş gözleminin; öğretmenlerin öğretimsel becerilerinin geliştirilmesi açısından etkili bir yöntem olduğu (Hanna, 1988); meslektaş gözlemi sayesinde öğretmenlerin birbirlerine olumlu dönütler vererek birbirleriyle öğretim stratejileri ve tekniklerini paylaştıkları (Potter, 1991); meslektaş gözleminin katılımcılar arasındaki birlikteliği arttırdığı (Bowers, 1999); meslektaş gözleminin katılımcıların bireysel öğrenme becerilerini artırarak daha işbirlikçi bir öğrenme ortamının ortaya çıkmasına katkı sağladığı (Nelson, 2000); katılımcıların öğretim becerileri üzerinde önemli etkileri olduğu (Blanco, 2007); meslektaş gözlemiyle birlikte, öğretmenlerin meslektaşlarına karşı daha fazla birliktelik hissettikleri (Rousers, 2009); meslektaşlarına daha fazla güven duydukları (Straughter, 2001); meslektaş rehberliğinin, öğretmenler arasındaki yardımlaşma, işbirliği ve öğrenmeyi artırdığı; (Bourne-Hayes, 2010); meslektaş gözlemi sırasında öğretmenlerin özellikle sınıf yönetimi alanında deneyim kazandıkları; yöntemin öğretmenler arasındaki işbirliği ve birlikteliği artırdığı (Hirsch, 2011); meslektaş gözleminin, öğretmenler arasında diyalog ve problem çözme becerilerini artırdığı (Doyle, 2012); meslektaş koçluğunun, mesleki uzmanlık bilgi ve becerilerini geliştirdiği; kişilerin öz farkındalık ve öz güvenlerini artırdığı (Cribbs, 2009); meslektaş koçluğunun, sınıf içerisinde daha etkili yöntemlerin uygulanmasına katkı sağladığı,

böylece öğrenci başarısının arttığı ve yönetimin daha etkin hale geldiği (Shook, 2011) yönünde bulgular elde edilmiş olduğu görülmektedir.

2) Araştırmaya katılan öğretmenlerin, *okul kültürlerinin, bu türden bir uygulamaya, uygun olmadığı* (% 22,9'u; n= 82); *okullarda öğretmenler arasında, bu yöntemi uygulayabilmek için gerekli güven ortamının olmadığı* (% 27,1'i; n= 97); *öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeylerinin, bu türden bir rehberlik çalışmasının yapılmasına, uygun olmadığı* (% 16,8'i; n=60) yönünde olumsuz yargı içeren maddelere ilişkin katılım düzeylerinin düşük olduğu ve bu yöndeki görüşleri büyük oranda desteklemedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Bu sonuçtan hareketle öğretmenlerin, kendi okul kültürlerinin, öğretmenler arasındaki güvenin ve özellikle de öğretmenlerin kendi mesleki yeterlik düzeylerinin bu yöntemin uygulanması için yeterli olduğu görüşünü büyük oranda destekledikleri ve bu türden bir yöntemin uygulanmasına olumlu yaklaşıtları söylenebilir.

3) Araştırmaya katılan öğretmenlerin, meslektaş rehberliği yönteminin uygulanmasında *öğretmenler sınıfları kendilerine ait çok özel bir alan olarak gördükleri için, bu ortamda gözlenmek istemeyecekleri* (% 49,5'u; n=177); *öğretmenlerin eleştiriye karşı hassas ve kırılgan olmalarının, bu yöntemin uygulanmasını zorlaştıracacağı* (% 48,2'si; n=172) maddesine ilişkin katılım düzeylerinin, olumsuz yargı ifade eden diğer maddelere göre kısmen daha yüksek olduğu görüldüğünden katılımcıların yöntemin uygulanmasına ilişkin bu yönde bir takım çekincelerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Konuya ilişkin daha önce yapılmış olan bazı doktora tez çalışmalarında da meslektaş gözleminin bu yönde bazı sınırlılıklarının ve olumsuz yönlerinin olduğu yönünde bulgulara ulaşılmıştır. Bu yönüyle araştırmada elde edilen sonuçlar daha önceki araştırma sonuçlarıyla da büyük oranda tutarlılık göstermektedir.

Konuya ilişkin yurt dışında yapılmış olan doktora tez çalışmaları incelendiğinde; meslektaş gözleminin olumlu yönlerinin yanı sıra, meslektaş gözlemi sonunda öğretmenlerin, sadece olumlu hususlar hakkında birbirlerine dönüt verdikleri; olumsuz hususlara ilişkin eleştirisel önerilerde bulunmadıkları (Potter, 1991); eleştiriye karşı öğretmenlerin kırılgan olmaları ve meslektaşlarını eleştirmeden çekinmeleri; öğretmenlerin, öğrencilerine ve öğretim faaliyetlerine vakit ayırmayı öncelikli görevleri olarak değerlendirdiklerinden, meslektaş gözlemi yapmak için sınıflarını terk etmek

istememeleri (Straughter, 2001) gibi bazı olumsuz yönlerinin de olabileceği ortaya konulmuştur.

4) Araştırmaya katılan öğretmenlerin, “*eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre; öğretmenler açısından daha öğretici olacağı* (% 66,7’si; n=238); *daha az kaygı verici olacağı* (% 56,3’ü; n=201); *daha uygulanabilir bir süreç olacağı* (% 53,5’i; n=191); *daha demokratik olacağı* (% 55,7’si; n=199); *daha etkili olacağı* (% 59,4’ü; n=212) *mesleki gelişim açısından daha fazla katkı sağlayıcı olacağı* (% 65,8; n=235)” yönünde olumlu yargı ve kıyaslama içeren maddelere ilişkin katılım düzeylerinin orta düzeyde olduğu görülmekle birlikte, yöntemin olumlu yargı içeren diğer maddelerine göre daha düşük olduğu görüldüğünden; katılımcıların yeni bir yöntem olarak bu uygulamanın mevcut rehberlik çalışmalarının yerini almasına kısmen temkinli yaklaştıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Yöntemin yeni olmasının ve öğretmenler tarafından sadece teorik olarak bilinmesinin, bu yönde bir sonucun ortaya çıkmasında etkili olduğu, diğer yandan, araştırmanın öntest-sontest deneysel boyutunda yöntemi bizzat uygulamış olan katılımcıların, bu maddelere ilişkin katılım düzeylerinin daha yüksek olduğu görüldüğünden uygulamayla birlikte katılımcıların bu yöndeki temkinli yaklaşımlarının yerini, daha destekleyici yaklaşımların alacağı söylenebilir.

Bu sonuç daha önce yapılmış olan bazı doktora çalışmalarının sonuçlarıyla da tutarlılık göstermektedir. Örneğin; Bauer (1987) tarafından meslektaş gözlemi yöntemine ilişkin yapılan deneysel bir çalışmada da öğretmenlerin meslektaş gözlemi yapma süreleri artıkça, yönteme ilişkin algılarının olumlu yönde değiştiği yönünde sonuçlar elde edilmiştir.

İlk ve Ortaokul kademesinde görev yapmakta olan öğretmenlerin meslektaş rehberliğinin uygulanabilirliğine ilişkin genel görüşleri nedir?” şeklinde ifade edilen araştırmanın birinci alt problemi ile demografik değişkenlere ilişkin sonuçlar ise şunlardır

1) Erkek katılımcıların, “*Meslektaş rehberliğinin; öğretmenler arasında yardımlaşma ve işbirliğini artıracacağı; öğretmenlerin, kendi uyguladıkları yöntem ve teknikleri gözden geçirerek, mesleki öz farkındalık düzeylerini artırmalarına; öğretmenler arasında yapıcı bir eleştiri ortamının oluşturulmasına; öğretmenler arasında, karşılıklı güvenin artmasına; öğretmenlerin, kendi olumlu yönlerini görerek*

motive olmalarına; öğretmenlerin, çözümede güçlük yaşadıkları eğitim öğretim problemlerine ilişkin, birlikte alternatif çözümler üretmelerine; öğretmenlerin, özgüvenlerini artırmalarına; öğretmenlerin, birbirlerine mesleki açıdan dönütler vererek, yeni yöntem ve teknikler öğrenmelerine katkı sağlayacağı” yönünde olumlu yargı içeren maddelere ilişkin katılım düzeylerinin, kadın meslektaşlarına oranla, anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bu yönde elde edilmiş olan sonuçlar, yurt dışında yapılmış olan bazı doktora tez çalışmalarının sonuçlarıyla da tutarlılık göstermektedir. Örneğin Bauer (1987) tarafından yapılan bir doktora tez çalışmasında da kadın ve erkek katılımcıların öntest-sontest sonuçları arasında anlamlı farklılıkların olduğu yönünde bulgular elde edilmiştir.

2) Kadın katılımcıların, meslektaş rehberliği yönteminin uygulanma sürecinde *“öğretmenlerin eleştiriye karşı hassas ve kırılgan olmalarının, bu yöntemin uygulanmasını zorlaştıracığı; öğretmenlerin, objektif gözlem yapabilmesinin zor olacağı; her okulda meslektaşını gözlemleyecek sayıda aynı branştan öğretmen olmadığı için, yöntemin uygulanmasının güç olacağı”* yönünde olumsuz yargı içeren maddelerine ilişkin katılım düzeylerinin, erkek meslektaşlarına oranla, anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu ve kadın katılımcıların bu yöndeki çekincelerinin daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bu yönde bir sonuç çıkmasının nedeninin, kadın öğretmenlerin bu uygulamayı yeni bir denetim modeli şeklinde algılamalarından ve denetime ilişkin olumsuz ön kabullerinin olmasından kaynaklanmış olabileceği söylenebilir.

Daha önce öğretmen denetimi ve değerlendirmesine ilişkin yapılmış olan araştırmalarda, kadın öğretmenlerin, denetim ve öğretmen değerlendirmesine ilişkin olarak, erkek meslektaşlarına göre daha olumsuz bir yaklaşım içerisinde oldukları ortaya konulmuştur.

Denetime ve öğretmen değerlendirmesine ilişkin yapılan çeşitli araştırmalarda; kadın öğretmenlerin, denetmenlerin ders denetimi yeterliliklerine ilişkin algılarının, erkek meslektaşlarına göre, daha düşük olduğu (Demir, 2009); kadın öğretmenlerin, denetmenlerin öğretmenlerin güçlü yanlarını vurgulayarak, başarıyı öğretmenle paylaştıkları görüşüne, erkek öğretmenlere göre, daha az katıldıkları (İnal, 2008); kadın öğretmenlerin, denetmenlerin karşılıklı diyaloga ve ortak amaçlara dayalı olarak yapılan sanatsal denetim yaklaşımını daha düşük düzeyde uyguladıkları görüşüne sahip

oldukları (Bostancı ve diğerleri, 2011); kadın öğretmenlerin, denetmenlerin öğretmenlerin mesleki gelişimlerini değerlendirerek, bu konuları dikkate alabilme durumlarının düşük düzeyde olduğunu belirttikleri (Göktaş, 2008) yönünde sonuçlar elde edilmiş olmasından hareketle, yapılan araştırmalarda genel olarak kadın öğretmenlerin, erkek meslektaşlarına göre, denetim ve değerlendirme konularında daha olumsuz bir yaklaşım içerisinde oldukları ve bu sonuçların, araştırmada elde edilen kadın katılımcıların yönetime ilişkin daha fazla çekincelerinin olduğu sonucuyla tutarlı olduğu söylenebilir.

3) Erkek katılımcıların, meslektaş rehberliği yönteminin uygulanma sürecinde *“okul kültürlerinin, bu türden bir uygulamaya, uygun olmadığı; okullarda öğretmenler arasında, bu yöntemi uygulayabilmek için gerekli güven ortamının olmadığı”* yönünde olumsuz yargı içeren maddelerine ilişkin katılım düzeylerinin, kadın meslektaşlarına oranla, anlamlı bir şekilde daha düşük olduğu ve bu görüşleri büyük oranda desteklemedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Buradan hareketle kadın katılımcıların yöntemin uygulanabilirliğine ilişkin daha mesafeli bir yaklaşım içerisinde oldukları, diğer yandan erkek katılımcıların ise yöntemin uygulanabilirliğine ilişkin daha olumlu bir yaklaşım sergiledikleri söylenilebilir.

4) Erkek katılımcıların, *“Meslektaş rehberliğinin, eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre; daha demokratik olacağı, daha etkili olacağı; mesleki gelişim açısından daha fazla katkı sağlayıcı olacağı; öğretmenler açısından daha öğretici olacağı; öğretmenler açısından daha az kaygı verici olacağı”* yönünde kıyaslama ve olumlu yargı içeren maddelerine ilişkin katılım düzeylerinin, kadın meslektaşlarına oranla, anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu ve erkek katılımcıların bu görüşleri daha fazla destekledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Bu durumun nedeninin, kadın öğretmenlerin denetim ve değerlendirme konusuna ilişkin genel olarak daha olumsuz bir bakış açısına sahip olmasından (Bostancı ve diğerleri, 2011; Demir, 2009; Göktaş, 2008; İnal, 2008) ve yönetime ilişkin daha mesafeli bir yaklaşım sergilemelerinden kaynaklandığı söylenilebilir.

5) Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin, yöntemin olumlu yargı içeren “*meslektaş rehberliğinin, okul başarısının artmasına katkı sağlayacağı*” maddesine ilişkin katılım düzeylerinin, branş öğretmeni olan meslektaşlarına oranla anlamlı bir şekilde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bu sonuçtan hareketle, sınıf öğretmenlerinin meslektaş rehberliği yönteminin uygulanması durumunda, okul başarısına daha fazla katkı sağlayıcı yönündeki görüşleri, branş öğretmeni meslektaşlarına göre, daha fazla destekledikleri görülmektedir. Bu yönde bir sonucun ortaya çıkmasında, sınıf öğretmenlerinin kendi sınıflarında daha fazla zaman geçirmelerine bağlı olarak, sınıf ve okul başarısına daha fazla odaklanmalarının etkili olduğu söylenebilir.

6) Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin, yöntemin olumsuz yargı ifade eden, “*öğretmenlerin, kendi meslektaşlarını eleştirmekten çekinecekleri*” maddesine ilişkin katılım düzeylerinin, branş öğretmeni olan meslektaşlarına oranla anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Elde edilen bu sonuca göre sınıf öğretmenlerinin, yöntemin uygulanma sürecinde öğretmenlerin meslektaşlarını eleştirmekten çekinecekleri noktasında daha fazla çekincelerinin olduğu söylenilebilir.

7) Araştırmaya katılan öğretmenlerin meslektaş rehberliği yönteminin uygulanabilirliğine ilişkin görüşleri ile kıdem değişkeni arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.2. Araştırmanın Öntest-sontest Deneysel Boyutuna İlişkin Sonuçlar

“*Meslektaş Rehberliği Eğitimi*” sonunda bu yöntemi karşılıklı ders gözlemi yaparak uygulamış olan öğretmenlerin meslektaş rehberliğine ilişkin görüşleri, ön test ve son test puanlarına göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilen araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin sonuçlar şunlardır:

1) Katılımcıların “*meslektaş rehberliğinin; öğretmenler arasında yardımlaşma ve işbirliğini artıracığı; öğretmenlerin, kendi uyguladıkları yöntem ve teknikleri gözden geçirerek, mesleki öz farkındalık düzeylerini artırmalarına; öğretmenler arasında yapıcı bir eleştiri ortamının oluşturulmasına; öğretmenler*

arasında, karşılıklı güvenin artmasına; öğretmenlerin, kendi olumlu yönlerini görerek motive olmalarına; öğretmenlerin, çözüme güçlük yaşadıkları eğitim öğretim problemlerine ilişkin, birlikte alternatif çözümler üretmelerine; öğretmenlerin, özgüvenlerini artırmalarına katkı sağlayacağı meslektaş rehberliğinin, okul başarısının artmasına; öğretmenlerin, birbirlerine mesleki açıdan dönütler vererek, yeni yöntem ve teknikler öğrenmelerine katkı sağlayacağı” yönündeki olumlu yargı içeren maddelere ilişkin katılım düzeylerinin uygulama ile birlikte artışı ve katılımcıların bu yöndeki görüşleri, uygulama öncesine göre, daha fazla destekledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Bu yönde daha önce yapılmış olan bazı doktora çalışmalarında da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Bauer (1987) tarafından meslektaş gözlemi yöntemine ilişkin yapılan deneysel bir çalışmada, öğretmenlerin meslektaş gözlemi yapma süreleri artıkça, yönteme ilişkin algılarının olumlu yönde değiştiği ortaya konulmuştur.

2) Meslektaş rehberliği yönteminin uygulanmasından sonra katılımcıların, meslektaş Rehberliğinin; *öğretmenler arasında yardımlaşma ve işbirliğini artıracığı* (%93,8'i; n=15); *öğretmenlerin, kendi uyguladıkları yöntem ve teknikleri gözden geçirerek, mesleki öz farkındalık düzeylerini artırmalarına* (% 93,8'i; n=15); *öğretmenlerin, kendi olumlu yönlerini görerek motive olmalarına* (%93,8'i; n=15); *öğretmenlerin, çözüme güçlük yaşadıkları eğitim öğretim problemlerine ilişkin, birlikte alternatif çözümler üretmelerine* (% 93,8'i; n=15); *öğretmenlerin, birbirlerine mesleki açıdan dönütler vererek, yeni yöntem ve teknikler öğrenmelerine* (% 87,6'sı; n=14) *öğretmenlerin, özgüvenlerini artırmalarına katkı sağlayacağı* (% 93,8'i; n=15); yönündeki olumlu yargı içeren maddelere ilişkin katılım düzeylerinin ise uygulama sonunda oldukça yüksek olduğu ve katılımcıların bu yöndeki görüşleri, uygulamayla birlikte büyük oranda destekledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Bu sonuçtan hareketle meslektaş rehberliği yönteminin, okullarımızda sistemli bir şekilde uygulanması durumunda, özellikle öğretmenlerin mesleki yeterliliklerine, öğretimsel konulara ilişkin uygulama becerilerinin ve meslektaşlar arası ilişkilerin geliştirilmesine yönelik olumlu katkı sağlayacak bir yöntem olduğu söylenebilir.

3) Meslektaş rehberliği yönteminin uygulanmasından sonra katılımcıların *“öğretmenlerin eleştiriye karşı hassas ve kırılğan olmalarının, bu yöntemin uygulanmasını zorlaştıracığı* (% 50'si; n=8); *öğretmenlerin, objektif gözlem yapabilmesinin zor olacağı* (% 37,6'sı; n=6); *meslektaş rehberliğinin, öğretmenler sınıfları kendilerine ait çok özel bir alan olarak gördükleri için, bu ortamda gözlenmek*

istemeyecekleri (% 31,3'i; n=5) yönünde olumsuz yargı içeren maddelerine ilişkin katılım düzeylerinin de uygulamayla birlikte arttığı ve katılımcıların bu yönde bir takım çekincelerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ortaya konulan bu sonuç, konuya ilişkin daha önce yapılmış olan doktora tez çalışmalarında meslektaş gözleminin bu yönde bazı sınırlılıklarının ve olumsuz yönlerinin olduğu (Potter, 1991; Straughter, 2001) yönündeki sonuçlarla da örtüşmektedir.

Uygulamayla birlikte katılımcıların teorik bilgilerine dayalı ön kabullerinin değiştiği, öğretmenlerin bizzat yönetimi uyguladıktan sonra, yöntemin olumlu yönlerinin yanı sıra, yöntemin beraberinde getirebileceği bir takım olası sınırlılıkların da farkına vardıkları için, öğretmenlerin eleştiriye karşı kırılganlık gösterebilecekleri, objektif gözlem yapabilmenin zor olabileceği ve sınıfların öğretmenler tarafından özel alanlar olarak algılanması nedeniyle öğretmenlerin gözlenmek istemeyebilecekleri hususlarındaki çekincelerini uygulamadan sonra daha fazla ifade etmiş oldukları görülmektedir.

Araştırmanın nitel boyutundan elde edilen veriler de bu durumu doğrulamakta ve katılımcıların uygulamadan sonra bu konularda bir takım sıkıntılar yaşanabileceğini net bir şekilde ifade ettikleri görülmektedir.

4) Meslektaş rehberliği yönteminin uygulanmasından sonra katılımcıların *“eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre; öğretmenler açısından daha öğretici olacağı* (% 81,3'ü; n=13); *daha az kaygı verici olacağı* (% 81,3'ü; n=13); *daha demokratik olacağı* (% 62,6'ü; n=10); *daha etkili olacağı* (% 87,5'i; n=14); *mesleki gelişim açısından daha fazla katkı sağlayıcı olacağı* (% 75,1'i; n=12)” yönünde olumlu yargı ve kıyaslama içeren maddelere ilişkin katılım düzeylerinin uygulama sonunda arttığı ve katılımcıların bu yöndeki görüşleri, daha fazla destekledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Ortaya konulan bu sonuç, yapılan bazı doktora tez çalışmalarında elde edilen sonuçlarla da tutarlılık göstermektedir. Prystash (2003) tarafından yapılan bir çalışma sonucunda; öğretmenlerin meslektaş koçluğunu geleneksel yöntemlere göre daha faydalı olarak algıladığı; öğretmenlerin meslektaş koçuyla çalışmayı, geleneksel değerlendirme sistemi içerisinde okul müdürleriyle çalışmaya kıyasla, daha rahat ve faydalı bir yöntem olarak değerlendirdikleri yönünde bulgular elde edilmiştir.

5.1.3. Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Sonuçlar

Bu yöntemi karşılıklı ders gözlemi yaparak uygulamış olan öğretmenlerin; *“Yöntemin olumlu ve olumsuz yönlerine; uygulama sürecinde yaşanabilecek sıkıntılara; bu yöntemin uygulanabilip uygulanamayacağına; bu uygulamanın nasıl daha etkili hale getirilebileceğine; mevcut rehberlik çalışmaları kıyaslandığı zaman, hangi yöntemin daha etkili olacağına ilişkin genel görüşleri nedir?”* Soruları çerçevesinde yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler ile odak grup görüşmesinden elde edilen sonuçlar aşağıda maddeler halinde açıklanmıştır. Buna göre:

1) Uygulayıcıların tamamı, meslektaş rehberliği yönteminin genel olarak olumlu bir uygulama olduğunu; yöntemin, *bireysel ve mesleki gelişim elde edilmesine; iletişim, bilgi alış verişi ve işbirliğinin artmasına; farklı yöntemlerin görülmesi ve uygulanmasına; öğretmenlerin kendi güçlü ve zayıf yönlerini görmesine; göreve yeni başlayan öğretmenlerin mesleki açıdan yetişmelerine; eğitim öğretim faaliyetlerinin geliştirilmesine katkı sağlaması* gibi olumlu yönlerinin olduğunu ifade etmişlerdir.

Benzer şekilde yöntemi uygulayan ve odak grup görüşmesine katılan 8 öğretmenin tamamı, meslektaş rehberliğini olumlu bir uygulama olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Uygulayıcılar, meslektaş rehberliği yönteminin *farklı yöntemlerin paylaşılması ve uygulanması yoluyla öğretmenler arasındaki iletişim, bilgi alış verişi ve işbirliğinin artırılarak, öğretmenlerin bireysel ve mesleki gelişimlerine katkı sağlanması; öğretmenlerin kendi güçlü ve zayıf yönlerini görmesi; göreve yeni başlayan öğretmenlerin mesleki açıdan yetişmelerine katkı sağlaması* gibi olumlu yönleri olduğunu belirtmişlerdir.

Elde edilen bu sonuçlar, aynı zamanda araştırmanın nicel ve deneysel boyutunda elde edilen sonuçları da destekleyici niteliktedir. Araştırmanın nicel ve deneysel boyutunda da meslektaş rehberliğinin özellikle öğretmenlerin mesleki gelişimlerine ve meslektaşlar arasındaki yardımlaşma ve işbirliğinin artmasına olumlu katkılarının olacağı yönünde bulgular elde edilmiştir.

2) Meslektaş rehberliği yönteminin; *zaman yetersizliği ve yoğun ders programlarının gözlem yapmayı güçleştirilmesi; öğretmenlerin, kendi meslektaşını, eleştirmede güçlük yaşayacak olmaları; güven, sevgi, saygı ortamının bulunmadığı, ayrımcılığın olduğu çevrelerde, sağlıklı bir şekilde uygulanamayacak olması; özn*

değerlendirmelerden kaynaklanacak sıkıntılara neden olması gibi olumsuz yönlerinin olduğu uygulayıcılar tarafından ifade edilmiştir.

Yapılan odak grup görüşmesinde ise katılımcılar, meslektaş rehberliğinin sınırlılıkları olarak; *meslektaşlar arasındaki ilişki düzeyinin yetersiz olmasını ve öğretmenlerin eleştiriye karşı kırılğan olmasını; her okulda yöntemi uygulayabilecek kadar aynı branştan öğretmen olmayışını ve öğretmenlerin ders programlarının yoğun olmasını* göstermişlerdir.

Elde edilen bu sonuçlar aynı zamanda araştırmanın nicel ve deneysel boyutunda elde edilen sonuçlarla da kısmen örtüşmektedir. Araştırmanın nicel ve deneysel boyutlarında da özellikle öğretmenlerin eleştiriye karşı hassas ve kırılğan olabilecekleri; objektif gözlem yapmada güçlük çekebilecekleri yönünde görüş bildiren maddelere ilişkin araştırmacılarının katılım düzeylerinin, olumsuz yargı bildiren diğer maddelere oranla, daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

3) Uygulama sürecinde, *zaman yetersizliği ve yoğun ders programlarının gözlem yapmayı güçleştirmesi; gözlenmiş olmanın vermiş olduğu tedirginlik; öğrencilere niçin neden gözlem yapıldığını açıklamanın güç olması; öğretmenlerin uygulamış olduğu farklı yöntem ve teknikleri algulamakta yaşanan güçlükler; uygulama sürecinde süreklilik olmaması; uygun ortamın olmaması ve gerçekçi değerlendirme yapılamaması* gibi olumsuzlukların yaşanmış olduğu ifade edilmiştir.

Benzer şekilde, yapılan odak grup görüşmesinde de katılımcılar, uygulama sırasında genel olarak *ders programını ayarlama ve zaman bulma; derse girildiği sırada öğrencilerin şaşırması nedeniyle dikkatlerinin kısmen dağılması; bazı öğretmenlerin eleştiriye karşı hassas ve kırılğan davranması* gibi konularda sıkıntılar yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Elde edilen bu sonuçlardan özellikle gözlem yapmada ve değerlendirmede yaşanan güçlükler anlamında, araştırmanın nicel ve deneysel boyutlarında elde edilen sonuçlar ile literatürde konuya ilişkin yapılmış olan bazı araştırma sonuçlarıyla büyük oranda tutarlılık göstermektedir.

4) Çalışmaya katılan öğretmenlerin, ikisi dışında, tamamı yöntemin, ülkemiz eğitim sistemi içerisinde uygulanabileceğini belirtmişlerdir. Katılımcılar, yöntemin uygulanmasında yaşanabilecek olan olası güçlükleri ise; *ders programının uygun olmaması; öğretmenlerin isteksizlik gösterebilecek olmaları; eğitim sisteminin alt yapı sıkıntılarının olması; eğitim sistemi içerisinde sık sık yapılan değişiklikler nedeniyle*

uygulamanın devamlılığının sağlanamayacak olması; kurum içerisinde aynı branştan yeterli sayıda öğretmen olmayışı; öğretmenler arasındaki iletişim problemleri; olumsuz eleştiri yapabilmenin ve objektif değerlendirme yapabilmenin güç olması; değerlendirme yapmaya yönelik eğitim alınmasının gerekli olması; karşılıklı güven ve dayanışmanın iyi olmadığı durumlarda uygulanması olarak ifade etmişlerdir.

Odak grup görüşmesine katılan 8 öğretmenden 7'si, meslektaş rehberliği yönteminin ülkemiz eğitim sistemi içerisinde uygulanabileceğini net bir şekilde ifade etmişlerdir.

5) Uygulayıcılar, yöntemin daha etkili olabilmesi için *“uygulamanın süreklilik arz etmesi; uygulama için daha fazla zaman ayrılması; uygulamanın yöneticiler tarafından da desteklenmesi ve takip edilmesi; uygulamanın bir işbirliği ve bilgi paylaşımı olduğu hususunun, öğretmenler tarafından iyi anlaşılması; uygulamaya yönelik olarak öğretmenlerin, eleştiri yapma ve kabul edebilme konusunda eğitim alması; uygulama sürecinde öğretmenler arasında işbirliğinin artırılması ve rekabet duygusunun ortadan kaldırılması; yöntemin uygulanması sırasında gözlem formu doldurulması; uygulamanın videoya kaydedilerek tekrar birlikte değerlendirilmesi; uygulamanın aynı okuldaki öğretmenlerin yanı sıra yakın okullardaki meslektaşlar ile de yapılması gerektiğini”* dile getirmişlerdir.

6) Katılımcıların odak grup görüşmesi sırasında en fazla tartıştıkları konu ise gözlem sonrası eleştirinin nasıl yapılacağı, olumlu eleştirinin mi yoksa olumsuz eleştirinin mi ön plana çıkarılması gerektiği konusu olmuştur.

Bazı katılımcılar olumlu ve olumsuz tespitlerin olduğu gibi paylaşılması gerektiği görüşünü savunurken, bazı katılımcılar ise gözlem sonrasında sadece olumlu tespitlerin paylaşılması gerektiği görüşünü savunmuşlardır. Ancak, her iki farklı görüşü savunan katılımcıların görüş birliğine vardıkları noktaysa, eleştiri yaparken üslubun önemli olduğu ve eleştiri sırasında karşıdakini kırmayan kibar bir dil kullanılması gerektiği konusu olmuştur.

7) Uygulayıcıların büyük çoğunluğu (n=14) meslektaş rehberliği yönteminin, sistem içerisinde mevcut uygulanmakta olan rehberlik çalışmalarına göre daha etkili olacağını net olarak ifade etmişlerdir. Katılımcılar, bu yöndeki görüşlerinin nedenini de *“Aynı zümredeki meslektaşının kendisini daha fazla anlayabilecek olmasına ve daha rahat davranabilecek olmalarına; eğitim denetmenleri kısa süreli gözlem*

yaptıkları için doğru değerlendirme yapamamalarına; meslektaş rehberliği uygulamasında not alma, puan verme gibi durumların söz konusu olmamasına” dayandırmışlardır.

Ortaya çıkan bu sonuç araştırmanın deneysel boyutuyla tutarlılık göstermekte, diğer yandan, araştırmanın nicel boyutunda elde edilen bulgularla ise bir takım farklılıklar göstermektedir.

Araştırmanın deneysel boyutunda yapılan sontest uygulaması sonuçları katılımcıların bu yöntemi mevcut rehberlik uygulamalarına göre daha olumlu bulduklarını göstermiştir. Diğer yandan nicel boyutta katılımcılar, meslektaş rehberliğinin mevcut rehberlik uygulamalarıyla kıyaslandığı maddelere kısmen daha temkinli bir katılım gösterdikleri, bu durumun da nicel boyutta araştırmaya katılan öğretmenlerin yöntemi sadece teorik olarak bilmelerinden ve henüz kendi sınıflarında uygulamamış olmalarından kaynaklanmış olabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Bununla birlikte yöntemi teorik bilgilerinin yanında bizzat uygulayan katılımcılar ise araştırmanın deneysel ve nitel boyutlarında yöntemi destekleyici yönde görüş bildirmişlerdir.

5.1.4. Araştırmanın Her Üç Boyutunda Benzerlik Gösteren Sonuçların Birlikte Değerlendirilmesi

1) Araştırmanın her üç boyutunda da meslektaş rehberliğinin olumlu yönleri olan bir yöntem olduğu ortaya konulmuştur.

Araştırmanın nicel boyutuna katılan öğretmenlerin, meslektaş rehberliği yönteminin özellikle öğretmenlerin mesleki yeterliliklerine, öğretimsel konulara ilişkin uygulama becerilerinin ve meslektaşlar arası ilişkilerin geliştirilmesine ilişkin olumlu yargı içeren maddelere katılım düzeylerinin oldukça yüksek olduğu; katılımcıların bu yöndeki görüşleri büyük oranda destekledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmanın öntest-sontest deneysel boyutunda elde edilen sonuçlar da nicel boyutta elde edilmiş olan bu sonuçları desteklemektedir. Araştırmaya katılan 16 gönüllü uygulayıcının tamamının bu yönde olumlu yargı içeren maddelere ilişkin katılım düzeyleri, uygulamayla birlikte olumlu yönde artmıştır.

Yöntemi uygulayan, yarı yapılandırılmış görüşmelere ve odak grup görüşmesine katılan öğretmenlerin tamamı, meslektaş rehberliği yöntemini olumlu bir uygulama olarak gördüklerini belirtmişlerdir.

2) Araştırmanın her üç boyutunda da meslektaş rehberliğinin olumlu yönlerinin yanında bir takım sınırlılıklarının da olduğu ortaya konulmuştur.

Araştırmanın nicel boyutuna katılan öğretmenlerin, meslektaş rehberliği yönteminin uygulanmasında *öğretmenlerin sınıflarında gözlenmek istemeyecekleri, eleştiriye karşı hassas ve kırılğan olmalarının, bu yöntemin uygulanmasını zorlaştıracığı* maddesine ilişkin katılım düzeylerinin kısmen daha yüksek olmasından hareketle, katılımcıların yöntemin uygulanmasına ilişkin bu yönde bir takım çekincelerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Benzer şekilde araştırmanın öntest-sontest deneysel boyutunda, meslektaş rehberliği yönteminin uygulanmasından sonra katılımcıların bu maddelere ilişkin katılım düzeylerinin arttığı ve katılımcıların bu yöndeki çekincelerinin daha belirgin hale geldiği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın nitel boyutunda yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler ile odak grup görüşmesi sonuçları da meslektaş rehberliği yönteminin olumlu yönlerinin yanı sıra; *öğretmenlerin, kendi meslektaşını, eleştirmede güçlük yaşayacak olmaları; öğretmenlerin eleştiriye karşı kırılğan olması; öznel değerlendirmelerden kaynaklanacak sıkıntılara neden olması* gibi bazı sınırlılıklarının olduğunu ortaya koymuştur.

Meslektaş rehberliğinin sınırlılıklarına ilişkin olarak her üç boyutta öne çıkan sınırlılık ise öğretmenlerin eleştiriye karşı kırılğan olabilecekleri hususudur.

Hem nicel, hem nitel hem de deneysel veriler, öğretmenlerin bu konuda bir takım çekincelerinin olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca uygulama safhasında da öğretmenlerin eleştiriye karşı kırılğan olabildikleri, uygulama sırasında bu konuda bazı sıkıntıların yaşanmış olduğu bizzat uygulayıcılar tarafından ifade edilmiştir.

Bunun yanı sıra; katılımcıların, *öğretmenler sınıfları kendilerine ait çok özel bir alan olarak gördükleri için, bu ortamda gözlenmek istemeyeceklerine* ilişkin bir takım çekincelerinin olduğu yönünde bulgulara, araştırmanın hem nicel boyutunda, hem de öntest-son test deneysel boyutunda rastlanılmıştır.

Öğretmenlerin, objektif gözlem yapabilmesinin zor olacağına ilişkin bulgulara ise, araştırmanın hem deneysel hem de nitel boyutlarında rastlanılmış olup katılımcıların

bu yöndeki çekincelerinin uygulamayla birlikte kısmen artmış olduğu görülmektedir. Ayrıca katılımcılar, kendileri ile yapılan görüşmelerde, öğretmenlerin öznel değerlendirme yapılabileceklerini, kendi meslektaşlarını eleştirmede güçlük yaşayacaklarını açık ve net bir şekilde ifade etmişlerdir.

3) Yöntemin mevcut rehberlik çalışmaları ile kıyaslanmasına ilişkin olumlu yargı içeren maddelerine katılım düzeylerinin, araştırmanın nicel boyutunda yöntemi sadece teorik olarak tanıyan katılımcılar arasında kısmen daha düşük olduğu ve bu katılımcıların kısmen daha temkinli bir yaklaşım sergiledikleri görülürken, araştırmanın deneysel ve nitel boyutlarında yöntemi bizzat ders gözlemi yaparak uygulamış olan katılımcıların ise, bu maddelere ilişkin daha fazla katılım gösterdikleri ve meslektaş rehberliği yöntemini, mevcut rehberlik çalışmalarına kıyasla, daha fazla tercih ettikleri ortaya konulmuştur.

5.2.Öneriler

5.2.1. Uygulamacılar İçin Öneriler

1) Araştırmanın nicel, deneyselsel ve nitel boyutlarında ortaya konulduğu üzere meslektaş rehberliğinin öğretmenler tarafından uygulanabilir ve olumlu bir yöntem olarak değerlendirildiği görülmektedir. Ayrıca konuya ilişkin yapılmış olan bir çok araştırmada da genel olarak meslektaş rehberliğinin, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini olumlu yönde etkilediği yönünde sonuçlara ulaşılmıştır.

Buradan hareketle, Türkiye’de öğretmenlerin meslektaş gözlemi yapmalarına olanak sağlayan gerekli yasal düzenlemelerin yapılarak, yöntemin sistemli bir şekilde uygulanmasının öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Örneğin; Meslektaş Rehberliği ve bu süreçte yapılacak olan ders gözlemi, zümre öğretmenler kurulu çalışmalarının kapsamına alınarak uygulanabilir. Bu süreçte öğretmenlerin karşılıklı ders gözlemi yapabilmeleri için her dönemde 2 saatlik bir ders gözlem süresi ayrılması da yöntemi öğretmenler için daha uygulanabilir hale getirecektir.

2) Bu araştırmada meslektaş rehberliğinin, olumlu yönlerinin yanı sıra bir takım sınırlılıklara da sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle yöntemin sistemli bir şekilde uygulanmaya konulmasından önce, belirlenecek olan illerde pilot çalışmaların yapılması ve uygulayıcılardan geri bildirim alınması, yöntemin sınırlılıklarını azaltacaktır.

3) ğretmenlerin uygulama sürecinde daha rahat hareket edebilmeleri ve yapacakları ders gözleminden sonra daha rahat eleştiri yapabilmeleri için yöntem uygulamaya konulmadan önce, öğretmenlere meslektaş rehberliğinin uygulanması hususunda kapsamlı bir hizmetiçi eğitim verilmesi, yöntemin uygulanabilirliğini ve başarısını artıracaktır.

4) Yapılan araştırmalarda genel olarak meslektaş rehberliği sürecinin faydalı olduğu; ancak bu süreci sınırlayan bazı etkenlerin olduğu vurgulanmıştır. Bu süreci sınırlandıran diğer bir etken ise birleştirilmiş sınıf uygulamasının olması ya da okulda aynı zümreden başka bir öğretmenin olmamasıdır. Bu durumdaki öğretmenlerin komşu okullardaki öğretmenlerle meslektaş rehberliği çalışması yapmalarına olanak sağlanarak, bu sınırlılık bir ölçüde giderilebilir.

5.2.2. Araştırmacılar İçin neriler

1) Araştırmanın her üç boyutunda yöntemin bir takım sınırlılıklarının olduğu ortaya konulmuştur. Bu nedenle konuya ilişkin araştırmacılar tarafından uygulamaya yönelik daha fazla deneysel çalışma yapılarak, yöntemin sınırlılıkları ve bu sınırlılıklara ilişkin çözüm yolları daha ayrıntılı bir biçimde ortaya konulabilir.

2) Daha önce yapılmış olan araştırmalardan ve bu çalışmanın her üç boyutundan elde edilen sonuçlar, öğretmenlerin eleştiriye karşı hassas ve kırılgan olabileceklerini ortaya koymuştur. Araştırmacılar tarafından bu durumun sosyolojik ve psikolojik nedenlerinin irdelenmesi, yöntemin uygulanabilirliğine olumlu yönde katkılar sağlayacaktır.

Ayrıca, araştırmanın her üç boyutunda katılımcılar tarafından ifade edilen eleştiriye karşı hassasiyet de göz önüne alınarak, yapılacak olan uygulamalarda gözlem formu ve yazılı değerlendirmeye dayalı sıkı yapılandırılmış bir gözlem stratejisi ile

yazılı değerlendirmenin olmadığı daha çok sınıf ziyaretleri şeklinde yapılacak olan gevşek yapılandırılmış bir gözlem stratejisi, ntest-sontest kontrol gruplu bir deneysel çalışma ile sınanabilir.

Bu tür bir çalışmadan elde edilecek olan veriler, yöntemin yeni bir mesleki gelişim modeli olarak okullarımızda sistemli bir şekilde uygulanmasına ve toplumsal yapımıza hangi stratejinin daha uygun olacağının ortaya konulmasına katkı sağlayacaktır.

3) Yapılan araştırmada bayan katılımcıların, erkek meslektaşlarına göre, yönteme daha temkinli yaklaştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Kadın katılımcıların yönteme daha temkinli yaklaşmalarının nedenleri üzerinde araştırmacılar tarafından nitel ve deneysel çalışmalar yapılarak bu durumun nedenleri daha ayrıntılı bir şekilde ortaya konulabilir.

4) Bu araştırma, ilk ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerle sınırlı tutulmuştur. Araştırmacılar tarafından orta ğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler ile niversite düzeyindeki eğitim personeline yönelik yeni araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Abramson P. (1972). When teachers evaluate each others. *Scholastic Magazine*, Eylül, 1972, 26-28.
- Adshead, L., White, P. T. ve Stephenson, A. (2006). Introducing peer observation of teaching to GP teachers: A questionnaire study. *Medical Teacher*, 28 (2), 68–73.
- Agnew, D. T. (1998), *An evaluation of the getz - roanoke county school division's school counselor peer group clinical supervision program*, Doktora tezi, Virginia Politeknik Enstitüsü ve Devlet Üniversitesi, Blacksburg, Virginia, UMI: 9905151
- Ahuja, R. S. (2000) *The relative effectiveness of two different peer coaching programs and a self evaluation program with elementary teachers using direct instruction*, Doktora Tezi, Georgia Devlet Üniversitesi, Atlanta, Georgia, ABD. UMI: 9978924
- Akıllı, M. (2007). *Öz Değerlendirme ve Akran Değerlendirmesi Yöntemlerinin Öğretmen Eğitimine Etkisi*. Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Altunışık, R., Çoşkun R., Yıldırım E. ve Bayraktaroğlu S. (2001), *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı* (1. Baskı), Adapazarı: Sakarya Kitapevi.
- Andrews, A. K. (2003) *The effects of instruction on selected behaviors of pre-service athletic trainers during peer teaching*, Doktora Tezi, Güney Mississippi Üniversitesi, UMI: 3103639
- Arsenault, K. A. (2001). *Reflective practice as a tool for peer mentoring new supervisors*, Doktora Tezi, Royal Roads Üniversitesi, Kanada,
- Aydın, M. (2000a). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Aydın M. (2000b). *Çağdaş Eğitim Denetimi*. Ankara, Hatipoğlu Yayınevi
- Aydın, İ. (2005). *Öğretimde Denetim: Durum saptama, değerlendirme ve geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Aydın, E. B. (2007). *Örgütlerde Kariyer Yönetimi, Kariyer Planlaması, Kariyer Geliştirilmesi ve Bir Kariyer Geliştirme Programı Olarak Koçluk Uygulamaları*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Balcı A. (2001) *Sosyal Bilimlerde Araştırma, Yöntem, Teknik ve İlkeler*. (3. Baskı), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bauer, Karen L. (1987). *A Comparison of the Changes in Teachers' Stages of Concern Regarding Per Observation*, Doktora Tezi, Indiana Üniversitesi, Pennsylvania, ABD.

- Bell, M. (2002). *Peer observation of teaching in Australia*. Web: http://www.heacademy.ac.uk/assets/York/documents/resources/database/id28PeerObservation_of_Teaching_in_Australia.rtf adresinden 14.05.2011 tarihinde alınmıştır.
- Bell, M. (2005). *Peer observation partnerships in higher education*. Milperra, NSW: HERDSA Inc.
- Bell, A. ve Mladenovic, R. (2008). The benefits of peer observation of teaching for tutor development. *Higher Education*, 55 (6), 735–752.
- Bennett, S. ve Barp, D. (2008). Peer observation - A case for doing it online. *Teaching in Higher Education*, 13 (5), 559–570.
- Bircher L. S. (2012). *Part-time doctoral student socialization through peer mentorship*, Doktora Tezi, Kent State University, ABD, UMI: 3534937
- Blanco, M.A. (2007). *Training Medical Faculty Members to Review Peers' Teaching through Peer Observation*. Doktora Tezi, Harvard Üniversitesi, Boston, Massachusetts , ABD.
- Bourne-Hayes, C. Y. (2010). *Comparing Novice and Experienced Teachers on Attitudes about Peer Observation as Professional Development*, Doktora Tezi, Walden University, Minneapolis, ABD.
- Bowers D. L. (1999), *Teachers' use of peer observation and feedback as a means of professional development*, Doktora Tezi, Güney California Üniversitesi, UMI: 9933793
- Bostancı, A. B., Bulut M. Ş. ve Özbey H. (2011). Öğretmen Denetiminde Sanatsal Denetim Yaklaşımının Uygulamasına Yönelik Öğretmen ve Denetmen Görüşleri, *M. Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (22), 238 – 254
- Bowers, D. L. (1999). *Teachers' use of peer observation and feedback as a means of professional development*. Doktora Tezi, Güney California Üniversitesi, ABD, UMI: 9933793.
- Bozak A., Yıldırım M. C. ve Demirtaş H. (2011). Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi İçin Alternatif Bir Yöntem: Meslektaş Gözlemi, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (2), 65-84
- British Council (2010). *Peer observation*. Web: <http://www.teachingenglish.org.uk/transform/teachers/teacher-development-tools/peerobservation/how-give-receive-feedback> adresinden 02.02.2011 tarihinde alınmıştır.
- Brophy, J. E. (1979). *Using observation to improve your teaching*, No. 21, East Lansing: Michigan State University, Institute for research Teaching. <http://education.msu.edu/irt/PDFs/OccasionalPapers/op021.pdf> adresinden 04.02.2011 tarihinde alınmıştır.
- Byrne B. (1983). *Trainee uses of reciprocal peer supervision and of faculty supervision in psychotherapy training*, Doktora Tezi, Temple Üniversitesi, Philadelphia, ABD.

- Burkhart, G. D. (2004), *The effect of peer coaching on teachers' perceptions of their training in implementing guided reading practices*, Doktora Tezi, Widener University, ABD, UMI: 3120727
- Butler, D. M. (2007), *Implementing peer coaching in a state funded pre-kindergarten program: An autoethnography*, Doktora Tezi, New Orleans Üniversitesi, ABD, UMI: 3261592
- Büyüköztürk Ş. (2002) *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, (2. Basım), Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Büyüköztürk Ş., Çakmak E. K., Akgün Ö. E., Karadeniz Ş. Demirel F. (2008) *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, (1. Basım), Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Cole, S. (2002), *Concerns, challenges, and benefits facing peer coaches of head start teachers: A case study*, Doktora Tezi, Stephen F. Austin Devlet Üniversitesi, UMI: 3060707
- Cosh, J. (1998). *Peer observation in higher education: A reflective approach. Innovations in Education ve Training International*, 35(2), 171-176
- Cosh, J. (1999). Peer observation: A reflective model. *ELT Journal*, 53 (1), 22–27.
- Cribbs, R. G. (2009). *The effect of peer coaching on the practice of school psychologists* Doktora Tezi, Batı Georgia Üniversitesi, Carrollton, Georgia, ABD, UMI: 3383964
- Çoban, A. E. (2005). Psikolojik danışmanlar için meslektaş dayanışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (1), 167–174.
- Daymon, C., ve Holloway, I. (2003). *Qualitative Research Methods in Public Relations and Marketing Communications*. London: Rout ledge.
- Dean, C. (2010). *The Ecology of Peer Tutoring: Perspectives of Student Staff in one High School Writing Center*, Doktora Tezi, Maine Üniversitesi, ABD, UMI: 3415470
- Demir, M. (2009). *İlköğretim Müfettişlerinin Ders Teftişlerinin Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Diamond, S. (1975). Classroom Observation – a means to improve instruction. *NASSP Bulletin*, 59 (395), 29-33
- Doğan S. (2009). *An investigation of pre-service elementary mathematics teachers' views and reflections about elementary mathematics classes based on their observations in school experience courses / İlköğretim matematik öğretmen adaylarının okul deneyimi derslerindeki gözlemlerine dayanılarak ilköğretim matematik sınıfları hakkındaki görüş ve düşüncelerinin incelenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.

- Downey, M. (2001) *Effective Coaching*. London: Texere Publishing Limited.
- Doyle, M. J. (2012) *Using Peer-to-Peer Observation to Improve Teacher Collaboration*, Doktora Tezi, Capella Üniversitesi, Minneapolis, ABD, UMI: 3544518
- Fullerton H. (1999) Observation of teaching. *A Handbook for Teaching and Learning in Higher Education*, 220–234. Kogan Page, London.
- Gemmell J. C. (2003), *Building a professional learning community in preservice teacher education: Peer coaching and video analysis*, Doktora Tezi, Massachusetts Üniversitesi, ABD, UMI: 3078685
- Gerard, R. J. (2002), *Peer Evaluation as A Predictor of Future Success*, Doktora Tezi, Pennsylvania Devlet Üniversitesi ,ABD, UMI: 3051652
- Glothorn, A. A. (1987). Cooperative professional development: Peer-centered options for teacher growth. *Educational Leadership*, 45 (3), 31–35.
- Göktaş, A. (2008). *İlköğretim okulu müdürlerinin ve ilköğretim müfettişlerinin ders denetimine ilişkin yeterliklerinin sınıf öğretmenlerince değerlendirilmesi (Kırıkkale İl Örneği)*.Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gönen, S. İ. K. (2012). *A study on reflective reciprocal peer coaching: An application in pre-service English language teaching context / Yansıtımlı karşılıklı akran eğitimi çalışması: İngilizce öğretmenliği programı hizmet öncesi öğretmen eğitiminde bir uygulama*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, Tez No:304216
- Gündüz Y. ve Balyer A. (2011). Eğitim Denetiminde Alternatif Yaklaşımlar, *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 33, 61-78
- Hall, J. L. P. (2001), *Implications of peer coaching on teaching practices and student learning: perceptions from elementary teachers*, Doktora Tezi, Güney Carolina Üniversitesi, UMI: 3036204
- Hammersley-Fletcher, L. ve Orsmond, P. (2004). Evaluating our peers: is peer observation a meaningful process?. *Studies in Higher Education*, 29 (4), 490-503
- Hammersley-Fletcher, L. ve Orsmond, P. (2005). Reflecting on reflective practices within peer observation. *Studies in Higher Education*, 30 (2), 213–224.
- Hanna, H. J. (1988). *A case study of instructional improvement through peer observation in a suburban high school*. Doctoral dissertation, Portland State University. (UMI Number: 8813113)
- Hasanbaşıoğlu B. (2007), *Kişinin Video Aracılığıyla Kendini Gözlemleyerek Derin Düşünmeye Ulaşması (Achieving self-reflection through Videotaped Self-Observation)*, Yüksek Lisans Tezi, Bilkent Üniversitesi, Ankara

- Hatip, F. (2006). *Öğretmenler Arası Gözlem Çalışmalarının Öğretmen Gelişimindeki Rolü*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Hirsch, L. J. (2011). *Utilizing Peer Observation as a Professional Development Tool to Learn in Context*, Doktora Tezi, Northeastern Üniversitesi, Boston, Massachusetts, ABD, UMI: 3494486
- Hornby, M. K. (2008). *Peer coaching for new high school teachers*, Yüksek Lisans Tezi, Royal Roads Üniversitesi, Victoria, Canada
- Howard, S. L. (2008), *Induction and peer coaching programs in a middle school setting*, Doktora Tezi, Güney Mississippi Üniversitesi, ABD, UMI: 3329740
- Hsiu, L. L. (2007), *Mentor teachers, program supervisors, and peer coaching in the student teaching experience: A phenomenological study of the experiences of mentor teachers, program supervisors and interns*, Doktora Tezi, Massachusetts Üniversitesi, ABD, UMI: 3289285
- İnal, A. (2008). *İlköğretim okullarında yapılan denetimlerde müfettişlerin tutum ve davranışlarının öğretmenler tarafından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Joyce, B. ve Showers, B. (2002). *Student achievement through staff development*. Alexandria, VA: ASCD.
- Karabağ, S. (2000). *Öğretmen ve yöneticilerin öğretmenlerin birbirlerini gözlemlemesine karşı tutumları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bilkent Üniversitesi, Ankara.
- Karasar N. (2002). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, (11. Baskı), Ankara: Nobel Yayıncılık
- Kasapoğlu, A. E. (2002). *A suggested peer observation model as a means of professional development*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bilkent Üniversitesi, Ankara.
- Kırkıcı B. (2000), *A Comparison of the analyses and evaluations of observed classroom events by co-operating teachers and student teachers: A case study / Uygulama öğretmenlerinin ve aday öğretmenlerin gözlemledikleri sınıf içi olaylara ilişkin analizlerin ve değerlendirmelerin karşılaştırması: Bir durum çalışması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Kitzinger J. (1995). Qualitative Research Introducing focus groups, *BMJ (British Medical Journal)*, 311, 299-302
- Lomas, L. ve Nicholls, G. (2005). Enhancing teaching quality through peer review of teaching. *Quality in Higher Education*, 11 (2), 137–149.
- Lyke, B. J. (2002). *An Evaluation of a Peer-Coaching Program For High School Teachers*, Doktora Tezi, Roosevelt Üniversitesi, Chicago, Illinois, ABD, UMI: 3034822

- Mack S. (2012) , *Supervisory alliance and countertransference disclosure in peer supervision*, Doktora Tezi, Pepperdine Üniversitesi, California, ABD. UMI: 3503820
- Marshall, B. (2004). Learning from the academy: From peer observation of teaching to peer enhancement of learning to teaching. *Journal of Adult Theological Education*, 1 (2), 185–204.
- Marshall, G. (1999), *Sosyoloji Sözlüğü*, Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları,
- Martin, G. A. ve Double, J. M. (1998). Developing higher education teaching skills through peer observation and collaborative reflection. *Innovations in Education and Teaching International*, 35 (2), 161–170.
- McCourt J. R. (2000). *The impact of peer coaching on teachers' perceptions of self-efficacy and on the transfer of teacher expectations and student achievement (tesa) interactions from training to practice*, Doktora Tezi, Widener University, UMI: 9980725
- McFaul S. A. ve Cooper J. M. (1984). Clinical Supervision: Teory vs. Reality. *Educational Leadership*, 41 (7), 4–9.
- MEB. (2003). *Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği* . Resmi Gazete, 25212, 27 Ağustos 2003.
- MEB. (2006). *Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi*. Tebliğler Dergisi. Aralık 2006/259
- MEB. (2007). *Okul liderliği: Sürekli Mesleki Gelişim*. <http://tedp.meb.gov.tr> adresinden 2 Şubat 2011 tarihinde alınmıştır.
- MEB. (2011). *Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği*. Resmi Gazete, 27974, 24 Haziran 2011.
- Messer, L. (2002). *A case study of the design and implementation of a peer supervision program for foster care therapists in a practicum setting a dissertation submitted to the faculty of the graduate school of applied and professional*, Doktora Tezi, New Jersey Üniversitesi, ABD. UMI: 3062474
- Meyers, Barbara (1987). *A model of peer supervisionin pre-service teacher training with an interpretive analysis of the seminar component*, Doktora Tezi, Temple Üniversitesi, Philadelphia, ABD
- Morton, C. A. (2004). *The relationship among planning activities, peer coaching skills and improved instructional effectiveness in preservice special education teachers*, Doktora Tezi, Texas A & M Üniversitesi, UMI: 3132112
- Mun, V. L. (2011) *Moving beyond basic skills in community colleges: The beliefs and practices of culturally responsive peer mentors*, Doktora Tezi, California Üniversitesi, Los Angeles, ABD, UMI: 3483186

- Murphy, A. C. (2012). *Peer coaching as an efficacy enhancing alternative to traditional teacher evaluation*, Doktora Tezi, Minneapolis, ABD.
- Murray, S. A. W. (2007). *The effects of peer coaching on teachers' collaborative interactions and student achievement dissertation*, Doktora Tezi, Kentucky Üniversitesi, ABD, UMI: 3263686
- Nelson, T. R. (2000). *Analysis of a peer observation program for graduate teaching assistants to enhance instructional development*, Doktora Tezi, Illinois Üniversitesi, Urbana, Illinois, ABD. UMI: 9971147
- Peel, D. (2005). Peer Observation as a Transformatory. *Teaching in Higher Education*, 10 (4), 489–504.
- Peyton V. A. (2003). *Peer assistance and review in the public schools from the rossier school of education*, Doktora Tezi, Güney California Üniversitesi, Los Angeles, California, ABD, UMI: 3103959
- Potter D. H. (1991). *Peer Observation and Reflection: A Strategy for Collegial Interaction among Teachers*, Doktora Tezi, Ohio Devlet Üniversitesi, Ohio, ABD.
- Prystash, K. M. H. (2003). *The effects of peer coaching model of evaluation*, Doktora Tezi, Seton Hall Üniversitesi, UMI: 3093195
- Rhodes, C. ve Beneicke, S. (2002). Coaching, Mentoring and Peer-networking: Challenges for the Management of Teacher Professional Development in Schools. *Journal of In-Service Education*, 28 (2), 297–309.
- Rouser, S. S. (2009). *Behind Closed Doors: A Case Study of the Impact of Peer Visits to Combat Isolation and Develop Reflective Practice in High School Teachers*, Doktora Tezi, Capella Üniversitesi, Minneapolis, ABD, UMI: 3344523
- Saban, A. (2000). Hizmetiçi eğitimde yeni yaklaşımlar. *Milli Eğitim Dergisi*. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/145/saban.htm> adresinden 08 Mayıs 2011 tarihinde alınmıştır.
- Salvador J. (2012). *Observation in a school without walls: Peer observation of teaching in a 2nd - 12th grade independent school*, Doktora Tezi, Pennsylvania Üniversitesi, ABD, UMI: 3530055
- Selamat, K. N. ve Ayavoo, S. A/L. (no date). Peer Observation as a means of promoting lecturers' professional development. *PSP's Research Digest*, 60–71. Web: <http://politeknik.gov.my/webjpp2/penyelidikan/jurnal/abstrak/15Final%20Full%20Paper%20Peer%20Observation%20blm.pdf> adresinden 2 Şubat 2011 tarihinde alınmıştır.
- Shenton, A. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for Information*, 22, 63-75.

- Shook, T. K. (2011), *A qualitative examination of factors that contribute to transfer of learning by teachers who attended peer coach training*, Doktora Tezi, Walden Üniversitesi, Minneapolis, ABD.
- Shortland, S. (2004). Peer observation: A tool for staff development or compliance? *Journal of Further and Higher Education*, 28 (2), 219–228
- Showers, B. ve Joyce, B. (1996). The evolution of peer coaching. *Educational Leadership*, 53 (6), 12–16.
- Siddiqui, Z. S., Jonas-Dwyer ve Carr, S. E. (2007). Twelve tips for peer observation of teaching. *Medical Teacher*, 29 (4), 297–300.
- Snape, D. ve Spencer, L. (2003). “*The foundations of qualitative research*”, Qualitative Research Practice. J. Ritchie ve J. Lewis (eds.), London: Sage Publications.
- Straughter, B. (2001). *The effects of peer observation on self-governance among elementary school teachers*. Doktora Tezi, Johnson ve Wales Üniversitesi. (UMI: 3042729)
- Sullivan, S., ve Glanz, J. (2000). Alternative approaches to supervision: Cases from the field. *Journal of Curriculum and Supervision*, 15 (3), 212–235.
- Şen, Ö. (2008). *Comparing peer and self observation conducted by university preparatory school EFL teachers*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Bilkent Üniversitesi, Ankara.
- Taşdan, M. (2008). Çağdaş eğitim denetiminde meslektaş yardımlaşması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41 (1), 69–92.
- Thompson, D. E. (2011) *The perceptions of peer tutoring among middle school teachers within multi-ability classrooms*, Doktora Tezi, Memphis Üniversitesi, Tennessee, ABD, UMI: 3497891
- Truesdale, W. T. (2003), *The implementation of peer coaching on the transferability of staff development to classroom practice in two selected Chicago public elementary schools*, Doktora Tezi, Loyola Üniversitesi, Chicago, ABD. UMI: 3112185
- Turney K. M. (2013). *Ell Excel: Using peer mentoring to help English language learners excel in American classrooms*, Doktora Tezi, Capella Üniversitesi, Minneapolis, ABD, UMI: 3558244
- Uzuner, Y.(2005) *Baş Makale: Özel Eğitimden Örneklerle Eylem Araştırmaları*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, No:6
- Varlı A. (1994) *Teachers’ attitudes towards peer observation: Before and after the experience*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bilkent Üniversitesi, Ankara.
- Wallendorf M. ve Belk R. B. (1989). *Assessing trustworthiness in naturalistic consumer research*, Interpretive Consumer Research, 69-84
- Wolfe, N. B.(1982). A content analysis of reciprocal peer supervision dyads at three levels of training, Doktora tezi, Temple University, Philadelphia, ABD.

- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006) *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, (5. Baskı), Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım K. (2010). Raising the Quality in Qualitative Research, Elementary Education Online, 9(1), 79-92
- Younghans, B. C. (2010), *The superintendent's role in developing peer coaching* Indiana Devlet Üniversitesi, ABD, UMI: 3404470

EKLER

Ek 1: Malatya Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan Anket Uygulama İzni

T.C.
MALATYA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

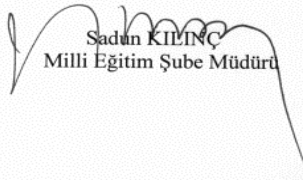
Sayı : 73521772-044.01/ **193** **15** -03- 2013
Konu : Uygulama İzni

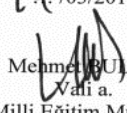
VALİLİK MAKAMINA

İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, ve Yönetici ve Denetimi Bilim Dalı Doktora öğrencisi Ahmet BOZAK' ın Yrd. Doç. Dr. Hasan DEMİRTAŞ' ın danışmanlığında yürütmekte olduğu "Öğretmenlerin Mesleki Gelişim Sürecinde Alternatif Bir Yöntem Olarak Meslektaş Rehberliğinin Uygulanabilirliğine ve Etkiliğine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Belirlenmesi" konulu tez çalışması gereği araştırma için anket uygulaması ve Arkadaşlık Becerisi Eğitimi" çalışmasını İl ve İlçelerdeki öğretmenlere uygulama yapması ile ilgili İnönü Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığının 11/03/2013 tarih ve 1274 sayılı yazısı ilişikte sunulmuştur.

Konu ile ilgili Müdürlüğümüz İl İnceleme ve Değerlendirme komisyonu toplanarak yapılan incelemede herhangi bir sakınca görülmemiştir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde adı geçenin İl ve İlçede bulunan okullardaki öğretmenlere yönelik konu ile ilgili anket çalışmaları yapmasını olurlarınıza arz ve teklif ederim.


Sadun KILINÇ
Milli Eğitim Şube Müdürü

OLUR
14 /03/2013

Mehmet GÜLUT
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

Ek 2: Meslektaş Rehberliği Anket Formu

Meslektaş Rehberliği Anket Formu

Kıymetli Meslektaşım,

Aşağıda meslektaş rehberliği kavramına ilişkin 3 bölümden oluşan bir anket yer almaktadır. 1. Bölümde kişisel ve mesleki bilgileriniz ile ilgili sorular, diğer 2. ve 3. Bölümde ise meslektaş rehberliği kavramının uygulanabilirliğine ilişkin sizin görüşlerinizi yansıtabileceği düşünülen toplam 26 ifade yer almaktadır. Soru ifadelerinin karşısında yer alan (5) Tamamen; (4) Çoğunlukla; (3) Orta Düzeyde; (2) Az Katılıyorum; (1) ise Hiç Katılıyorum anlamına gelmektedir. Sizden istenilen, bu ifadeleri okuduktan sonra, sizin düşüncenizi tam olarak yansıtan kutucuğu işaretlemenizdir. Araştırmaya vermiş olduğunuz katkı ve destekten dolayı çok teşekkür eder, saygılarımla sunarım.

Ahmet BOZAK

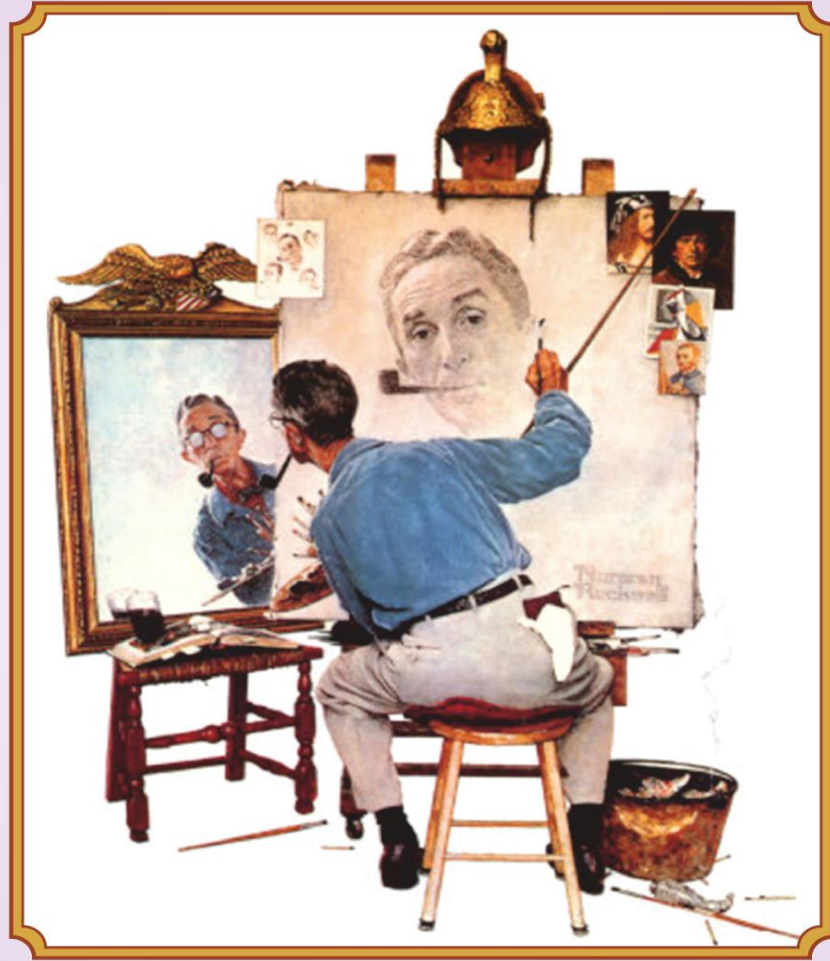
İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü Doktora Öğrencisi - İletişim: abozok77@hotmail.com - Tel: 0505 733 04 77

I. BÖLÜM Kişisel ve Mesleki Bilgiler	Cinsiyetiniz	Öğretmenlik Branşınız	Meslekteki kıdeminiz (Yıl)
	☐ KADIN ☐ ERKEK	☐ Sınıf Öğrt. ☐ Sayısal Dersler Öğrt. ☐ Sözel Dersler Öğrt. ☐ Beceri Dersleri Öğrt. ☐ Diğer	0 0 1 1 2 2 3 3 4 4 5 5 6 6 7 7 8 8 9 9

II. BÖLÜM	Sizce "Meslektaş Rehberliği" olarak adlandırılan bu uygulama, öğretmenlere yönelik rehberlik çalışmalarında alternatif bir yöntem olarak uygulanacak olursa;	Tamamen Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Az Katılıyorum	Hiç Katılıyorum
1.	Öğretmenler arasında yardımlaşma ve işbirliğini artıracaktır.	5	4	3	2	1
2.	Öğretmenlerin, kendi uyguladıkları yöntem ve teknikleri gözden geçirerek, mesleki öz farkındalık düzeylerini artırmalarına katkı sağlayacaktır.	5	4	3	2	1
3.	Öğretmenler arasında yapıcı bir eleştiri ortamının oluşturulmasına katkı sağlayacaktır.	5	4	3	2	1
4.	Öğretmenler arasında, karşılıklı güvenin artmasına katkı sağlayacaktır.	5	4	3	2	1
5.	Öğretmenlerin, kendi olumlu yönlerini görerek motive olmalarına katkı sağlayacaktır.	5	4	3	2	1
6.	Öğretmenlerin, çözmede güçlük yaşadıkları eğitim öğretim problemlerine ilişkin, birlikte alternatif çözümler üretmelerine katkı sağlayacaktır.	5	4	3	2	1
7.	Öğretmenlerin, özgüvenlerini artırmalarına katkı sağlayacaktır.	5	4	3	2	1
8.	Öğretmenler için, bir mesleki gelişim faaliyeti olma işlevi göreceklerdir.	5	4	3	2	1
9.	Okul başarısının artmasına katkı sağlayacaktır.	5	4	3	2	1
10.	Öğretmenlerin, birbirlerine mesleki açıdan dönütler vererek, yeni yöntem ve teknikler öğrenmelerine katkı sağlayacaktır.	5	4	3	2	1
11.	Öğretmenler sınıflar kendilerine ait çok özel bir alan olarak gördükleri için, bu ortamda gözlenmek istemeyeceklerdir.	5	4	3	2	1
12.	Öğretmenlerin eleştiriyi karşı hassas ve kırılgan olmaları, bu yöntemin uygulanmasını zorlaştıracaktır.	5	4	3	2	1
13.	Öğretmenlerin, objektif gözlem yapabilmesi zor olacaktır.	5	4	3	2	1
14.	Okul kültürümüz, bu tür bir rehberliğin yapılmasına uygun değildir.	5	4	3	2	1
15.	Okullarda öğretmenler arasında, bu yöntemi uygulayabilmek için gerekli güven ortamı yoktur.	5	4	3	2	1
16.	Öğretmenler, meslektaşlarını eleştirmekten çekineceklerdir.	5	4	3	2	1
17.	Öğretmenler arasında yapıcı bir eleştiri kültürü olmadığı için, bu uygulama başarısız olacaktır.	5	4	3	2	1
18.	Öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeyleri, bu türden bir rehberliğin yapılmasına, uygun değildir.	5	4	3	2	1
19.	Zaman alıcı bir süreç olacağı için, uygulanması güç olacaktır.	5	4	3	2	1
20.	Her okulda meslektaşını gözlemleyecek sayıda aynı branştan öğretmen olmadığı için, uygulanması güç olacaktır.	5	4	3	2	1

III. BÖLÜM	Bu yöntem, öğretmenlere yönelik rehberlik çalışmalarında alternatif bir yöntem olarak uygulanacak olursa; Eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre, öğretmenler için;					
21.	Daha öğretici olacaktır.	5	4	3	2	1
22.	Daha az kaygı verici olacaktır.	5	4	3	2	1
23.	Daha uygulanabilir bir süreç olacaktır.	5	4	3	2	1
24.	Daha demokratik olacaktır.	5	4	3	2	1
25.	Daha etkili olacaktır.	5	4	3	2	1
26.	Mesleki gelişime daha fazla katkı sağlayıcı olacaktır.	5	4	3	2	1

Öğretmenlerin Mesleki Gelişim Sürecinde Alternatif Bir Yöntem



Ressam: Norman Percevel Rockwell

"MESLEKTAŞ REHBERLİĞİ"

GİRİŞ

Bu bilgilendirme kitapçığında kısaca; öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerinde alternatif bir yöntem olarak uygulanabileceği düşünülen meslektaş rehberliğinin ne olduğu, bu süreçte yapılacak olan ders gözleminin nasıl yapılacağı ve bu sürecin muhtemel fayda ve sınırlılıklarına yer verilmektedir.

* Meslektaş rehberliği nedir?

Meslektaş rehberliği kavramı, genellikle aynı alanda uzman kişilerin birbirlerinin eğitim-öğretim uygulamalarını karşılıklı olarak gözlemeleri, gözlenen hususları birbirlerine açıklayarak tartışmaları, eğitim-öğretim hakkındaki düşüncelerini paylaşmaları, eğitim-öğretim uygulamalarının etkililiğine ilişkin karşılıklı geri bildirimde bulunmaları gibi işbirliğine dayalı etkinliklerden oluşan bir süreci ifade etmektedir (Bell, 2005).

Bir başka deyişle; meslektaş rehberliği ve bu süreçte yapılan ders gözlemi, meslektaşların birbirlerinin yöntem ve uygulamalarına daha fazla saygı duyarak işbirliği geliştirmesi, eğitim-öğretim uygulamalarının özel uygulamalar olmaktan kurtararak beraberce paylaşılması süreci olarak da nitelendirilebilmektedir (Bell & Mladenovic, 2008).

Meslektaş rehberliğinin temel amacı (Martin & Double, 1998):
(a) Eğitim programının uygulamasına yönelik, eğitim personelinde belirli bir anlayış geliştirmek. (b) Meslektaş işbirliğiyle, ortak bir eğitim programı planlaması geliştirmek. (c) Öğretim yöntem ve tekniklerini yaygınlaştırmak ve bunların uygulanmasında birlikteliği sağlamak. (d) Özel öğretim becerilerinin gözlenmesi yoluyla kişiler arası beceri paylaşımı sağlamak. (e) Başarılı olunan veya geliştirilebilecek öğretim konularını ve alanlarını belirlemek. (f) Öğretmenlerde öz değerlendirme ve özsaygı gibi becerileri geliştirmektir.

Sonuç olarak ifade etmek gerekirse; meslektaş rehberliği ve bu süreçte yapılan ders gözlemi, iki ya da daha fazla öğretmenin, sadece karşılıklı deneyim paylaşma amacıyla birbirlerinin derslerine gözlemci

olarak girdikleri ve bu gözlem sonucunda kendilerinin güçlü ve zayıf yönlerini objektif bir şekilde ortaya koydukları, karşılıklı işbirliğine dayalı alternatif bir mesleki gelişim modeli olarak değerlendirilmektedir.

**** Meslektaş rehberliği sürecinde yapılan ders gözlemi nasıl yapılır?**

Meslektaş rehberliğinin Aşamaları

Meslektaş rehberliği sürecinde gözlem yaparken aşağıda belirtilen hususlara dikkat edilmesi gerekmektedir:

a- Gözlemden önce öğrencilere, derse bir gözlemcinin geleceği, bu gözlemcinin öğrencileri değerlendirmeyeceği, sadece öğretmenle tecrübe paylaşımı için orada bulunacağı açıklanmalıdır.

b- Objektif olunmalıdır: Belirlenmiş çerçeve içerisinde gözlemler yapılmalı, öğrencilerin tepkileri ölçülmeli ve gözlem sırasında gerekiyorsa notlar alınmalıdır.

c- Gözlemcinin öğretim stili, tek geçer ölçüt olarak görülmemelidir. İki kişinin birbirinin dersini gözlemesi, tamamen aynı öğretim biçimlerini benimsemesi anlamına gelmez. Gözlemde, sadece kişinin öğretim şekli değerlendirilmelidir.

d- Derse kesinlikle müdahale edilmemelidir. Gözlemci sadece gözlem yapmalı ve bu süreci derse müdahale etmeden tamamlamalıdır.

e- Geri bildirimde genel ilkelerden faydalanılmalıdır: Gözlemci, ders sonunda yapılan görüşmede gözlenenin kendini ifade etmesine yardımcı olmalı, kişinin güçlü yanlarını öncelikle ortaya koymalı ve daha sonra düzeltilebilecek noktaları açıklamalıdır. Geri bildirimde bulunulurken kişinin o anki durumu değerlendirilmeli, gelecekte neler yapması veya yapmaması gerektiği kişiye doğrudan söylenmemelidir.

f- Gizliliğe riayet edilmelidir: Her iki taraf etik değerler çerçevesinde gizliliğe riayet etmelidir ve karşılıklı saygıyı korumalıdır. Gözlem yapan, doğal olarak gözlenen öğretmenin dersiyile ilgili eksik

bulduğu yönleri gözlenen öğretmene makul ölçüler içinde aktarmalıdır. Ancak bunları kesinlikle diğer meslektaşlarıyla paylaşmamalıdır.

g- Meslektaş rehberliği sürecinde yapılan ders gözlemi, eğitim ve öğretimde dair bir deneyim olarak değerlendirilmelidir: Karşıdaki kişiye destekleyici ve yapıcı dönüt vermek oldukça etkileyici bir deneyimdir. Ayrıca gözlem yapan kişi, bu süreçte yeni deneyimler kazanabilmekte veya mevcut deneyimlerini yeni deneyimlerle değiştirebilmektedir (British Council, 2010).

Meslektaş rehberlik sürecindeki ders gözleminin aşamaları kısaca aşağıda açıklanmıştır. Buna göre:

Ön görüşme süreci: Ön görüşme, gözlem esnasında nelerin yapılacağıyla ilgili kararların alındığı ve buna ilişkin planlamanın yapıldığı bir süreçtir. Bu süreç, gözlem esnasında yapılacak etkinliklerin kapsamlı ve ayrıntılı bir şekilde önceden belirlenmesine olanak sağlar. Bu sürecin etkili olması, gözlemci ile gözlenenin işbirliğine açık olmalarına bağlıdır.

Ders öncesi süreç olarak nitelendirilen bu aşamada, şu hususlara dikkat edilmelidir: (a) Derste tam olarak neyin gözleneceği belirlenmelidir. (b) Gözlemcinin derse ne zaman gireceği belirlenmelidir. (c) Gözlemcinin gözlem esnasında not tutup tutmayacağı, form doldurup doldurmayacağı gibi hususlar açıklığa kavuşturulmalıdır. (d) Fazla zaman geçmeden geri bildirimde bulunulmalıdır. (e) Derse ait bir plan, gözlemciye verilmelidir.

Gözlem süreci: Gözlem, gözlenenin mesleki gelişimine katkı sağlayacak şekilde sürdürülmesi gereken bir süreçtir. Gözlemci, gözlenenin heyecana kapılmasına fırsat vermeyecek şekilde gözlemini yapmalıdır. Bir diğer ifadeyle gözlemci, sınıfın bir üyesi gibi davranarak sürecin doğal bir şekilde devam etmesini sağlamalıdır.

Ders süreci olarak nitelendirilen bu aşamada dikkat edilmesi gereken hususlar şunlardır: (a) Gözlemin bir gelişim fırsatı olduğu unutulmamalı, gözlenen kişi derste bir gözlemci olduğu için heyecana kapılmamalıdır. (b) Gözlemci, sınıftaki öğrencilere tanıtılmalıdır. (c)

Gözlemcinin oturacağı yer uygun olmalıdır. (d) Gözlem yapan kişinin not almasından rahatsızlık duyulmamalıdır. (e) Öğretmen, doğal düzeni içerisinde dersini işlemeli ve farklı davranışlar sergilememelidir.

Gözlem sonrası görüşme: Gözlem öncesindeki ön görüşme, planlama ve nelerin yapılacağına ilişkin karar alma aşaması olarak nitelendirilebilir. Gözlem, belirlenen ilkeler ve planlamalar doğrultusunda yapılır. Gözlem sonrası görüşmede ise geri bildirimlerde bulunulur ve mevcut durumun geliştirilmesine ilişkin değerlendirmeler yapılır.

Bu süreçte dikkat edilmesi gereken hususlar şunlardır:

Gözlenen açısından: (a) Derse ilişkin görüşlerin neler olduğu gözlemciyle konuşulmalıdır. (b) Öğrencilerin nasıl olduğu tartışılmalıdır. (c) Tahmin edilmeyen bir durum olduysa açıklanmalıdır. (d) Ders sonunda gözlemciye neler sorulacağı belirlenmelidir. (e) Gözlenenin bu dersten neler öğrendiği ortaya konulmalıdır. (f) Gözlenenin ders hakkında genel olarak neler düşündüğü belirlenmelidir. (g) Gözlemcinin notları üzerinde tartışılmalıdır. (h) Gözlenenin bundan sonra, eksik olan konularda neler yapabileceği belirlenmelidir. (ı) Gözlenenin bir bütün olarak bu süreçten neler öğrendiği açıklanmalıdır. (k) Süreçle ilgili geribildirim esnasında, gözlenen kişinin, hemen savunmaya geçmemesi; eleştirilere açık olması; yapılan övgülere karşı çok fazla mütevazı olmaması; eleştiriler karşısında kendi fikirlerini ortaya koymadan önce iyi bir dinleyici olması; aynı fikirde olmadığı hususları belirtmesi; kendisinde geliştirilebilecek yönlerin farkına vardığında bunu ifade etmesi; dönütleri önemseyerek bu konuda değişime gitmesi de meslektaş rehberliğinde önemli bir konudur.

Gözlemci açısından: (a) Ders gözlemiyle ilgili görüşme mümkünse dersten hemen sonra yapılmalıdır. Çünkü dönütler ne kadar sıcak olursa o kadar etkili olmaktadır. (b) Samimi bir şekilde, ne gözlenmiş ise aynen gözlenen kişiye aktarılmalıdır. (c) Kişi değil, ortaya koyduğu etkinlikler, teknikler ve yaklaşımlar gözlenmelidir. (d) Gözlenen öğretmenin kendi fikir ve sorularını ortaya koymasına olanak sağlanmalıdır. (e) Yapıcı olunmalı,

gözlenen kişinin özgüveni zedelenmemelidir. (f) Gözlemci, kendisine ait bazı bilgileri dayatmak yerine, bilgilendirici olma yoluna gitmelidir. (g) Olumsuz eleştiri yapılmamalıdır. (h) Sadece problemler üzerine odaklanılmamalıdır. Olumlu ve olumsuz yönler birlikte vurgulanmalıdır. (ı) Kişi sormadıkça veya istemedikçe, "ben olsam böyle yapardım" şeklinde tavsiyelerde bulunulmamalıdır.

Hem gözlenen hem gözlemci açısından: (a) Bu sürecin hem gözlemciye hem de gözlenene ne gibi bir katkısı olduğu belirlenmelidir. (b) Bu süreçten her iki tarafın da neler öğrendiği belirlenmelidir. (c) Her iki taraf, bu sürece bir kez daha katılıp katılmayacaklarını ve katılacaklarsa yapılacak yeni gözlem sürecinde neyi farklı yapmayı düşündüklerini açıklamalıdır. (d) Her iki taraf, bu sürecin gerçekleştirilmesini diğer meslektaşlarına önerip önermeyeceklerini belirlemelidir (British Council, 2010).

***** Meslektaş rehberliği sürecinde yapılan ders gözleminin faydaları ve sınırlılıkları nelerdir?**

Meslektaş rehberliği, öğretmenlerin mesleki gelişimine ve işbirliği yapmasına olanak sağlayan bir süreçtir. Bu sürecin öğretmenlere olumlu katkılarının olduğu yönünde görüşler bulunmaktadır.

Bu görüşlere göre; meslektaş rehberliği sürecinden sonra, öğretmenlerin gözlem sürecinde elde ettikleri tecrübeleri karşılıklı olarak paylaştıkları ve öğretimsel yeterliklerini geliştirmek için bu sürece istekli yaklaştıkları; meslektaş rehberliğinin öğretmenler tarafından faydalı bulunduğu; bu sürecin öğretmenlerin mesleki açıdan kendilerini geliştirmelerine olanak sağladığı ileri sürülmektedir (Bell & Mladenovic, 2008; Bowers, 1999; Hanna, 1998).

Ayrıca meslektaş rehberliğinin; eğitim-öğretim uygulamalarında etkililiğin ve öğretmenler arasındaki işbirliğinin artmasına; öğretmenlerin öz eleştiri, özgüven, özsaygı ve özfarkındalık hususlarında gelişmesine

katkı sağladığı düşünülmektedir (Hanna, 1988; Bowers, 1999; Bell & Mladenovic, 2008).

Bununla birlikte meslektaş rehberliği, yukarıda belirtilen olumlu taraflarının yanı sıra birtakım sınırlılıkları da beraberinde getirebilmektedir. Bu görüşlere göre meslektaş rehberliğinin, açık ve genellenebilir olmadığı; gözlem yapan kişinin tarafsız olmayabileceği; katılımcıların eleştirilerinde uygun bir dil kullanmada güçlük yaşayabilecekleri; eleştiriler karşısında alınganlık ve kırılganlık gösterebilecekleri ileri sürülmektedir (Bowers, 1999; Lomas & Nicholls, 2005; Straughter, 2001; Hammersley-Fletcher ve Orsmond, 2005; Peel, 2005).

Sonuç olarak; meslektaş rehberliği, kendi içerisinde bir takım teknik sınırlılıklara sahip olmakla birlikte, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine olumlu yönde katkı sağlayacak alternatif bir mesleki rehberlik modeli olarak değerlendirilmektedir.

Not: Konuya ilişkin daha ayrıntılı bilgi için araştırmayı yürüten kişiler tarafından yayınlanmış olan makaleye aşağıdaki linkten ulaşabilirsiniz.

İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2011 Ağustos Sayısı

<http://web.inonu.edu.tr/~efdergi/122/12204.pdf>

KAYNAKÇA

Bell, M. (2005). *Peer observation partnerships in higher education*. Milperra, NSW: HERDSA Inc.

Bell, A. & Mladenovic, R. (2008). The benefits of peer observation of teaching for tutor development. *Higher Education*, 55 (6), 735-752.

British Council (2010). *Peer observation*. Retrieved Feb 2, 2011, from, <http://www.teachingenglish.org.uk/transform/teachers/teacher-development/tool/peerobservation>

Bowers, D. L. (1999). *Teachers' use of peer observation and feedback as a means of professional development*. Doctoral dissertation, University of Southern California. (UMI Number: 9933793)

Hammersley-Fletcher, L. & Orsmond, P. (2005). Reflecting on reflective practices within peer observation. *Studies in Higher Education*, 30 (2), 213-224.

Hanna, H. J. (1988). *A case study of instructional improvement through peer observation in a suburban high school*. Doctoral dissertation, Portland State University. (UMI Number: 8813113)

Lomas, L. & Nicholls, G. (2005). Enhancing teaching quality through peer review of teaching. *Quality in Higher Education*, 11 (2), 137-149.

Martin, G. A. & Double, J. M. (1998). Developing higher education teaching skills through peer observation and collaborative reflection. *Innovations in Education and Teaching International*, 35 (2), 161-170.

Peel, D. (2005). Peer observation as a transformatory. *Teaching in Higher Education*, 10 (4), 489-504.

Straughter, B. (2001). *The effects of peer observation on self-governance among elementary school teachers*. Doctoral dissertation, Johnson & Wales University. (UMI Number: 3042729)

Sayın Meslektaşım,

Sizlerle daha önce paylaştığımız bilgi ve uygulamalardan sonra yaklaşık bir dönem boyunca kendi alanınızdaki meslektaşlarınızın derslerine gözlemci olarak katıldınız ve meslektaşlarınızın, sınıf içindeki eğitim öğretim faaliyetlerinin yönetimine ilişkin uygulamalarını gözlemlediniz. Size öncelikle vermiş oldunuz bu destekten dolayı çok teşekkür ediyorum.

Bu yöntemi bizzat yaşayarak uygulayan kişiler olarak sizlerin uygulamaya ilişkin verecek olduğu objektif dönütler, yöntemin uygulanabilirliği ve etkililiğine ilişkin olarak yapılmakta olan bu araştırmaya çok olumlu katkılar sağlayacaktır. Bu nedenle sizden bu yönetime ilişkin aşağıda belirtilen soruları yanıtlamanız istenmektedir. Katkılarınız için şimdiden çok teşekkür ederim.

Uygulamış olduğunuz bu yöntemi, sınıf içerisindeki eğitim öğretim faaliyetlerinin yönetimi açısından değerlendirdiğinizde;

1. Uygulamaya ilişkin genel görüşleriniz nelerdir? Sizce bu yöntemin olumlu ve olumsuz yönleri nelerdir?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. Uygulama sürecinde ne gibi sıkıntılar yaşadınız?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3. Ülkemizde uygulanan eğitim sistemi içerisinde bu yöntem uygulanabilir mi?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4. Sizce bu uygulama nasıl daha etkili hale getirilebilir?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

5. Bu yöntemi, eğitim denetmenleri tarafından yapılan mevcut rehberlik çalışmalarıyla kıyaslandığınız zaman, hangi yöntemin daha etkili olacağını düşünüyorsunuz?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

