

Alternatif Bir Mesleki Gelişim Yöntemi Olarak Meslektaş Rehberliğinin Uygulanabilirliği ve Etkililiği¹

Yrd. Doç. Dr. Ahmet BOZAK
Mustafa Kemal Üniversitesi-Türkiye
abozok77@gmail.com

Doç. Dr. Hasan Demirtaş
İnönü Üniversitesi-Türkiye
hasan.demirtas@inonu.edu.tr

Özet: Bu çalışmanın amacı, öğretmenlere meslektaş rehberliği kavramını ve bu süreçte uygulanacak olan ders gözlemi yöntemini tanıtarak, öğretmenlerin meslektaş rehberliğinin uygulanabilirliğine ve etkililiğine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Çalışmada, karma bir araştırma modeli uygulanmış, nicel yöntemin yanı sıra, nitel yöntemler ve tek gruplu ön test-son test deney öncesi model olmak üzere birbirini tamamlayıcı 3 farklı yöntem birlikte kullanılmıştır. Veri toplama araçları olarak araştırmanın nicel ve deneysel boyutunda anket; nitel boyutunda ise yarı yapılandırılmış görüşme formu; odak grup görüşme formu ve ses kayıt cihazları kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda 357 kişilik bir örneklem grubuyla; deneysel ve nitel boyutundaysa, araştırmaya gönüllük esasına dayalı olarak katılmış 16 kişilik bir deney ve çalışma grubuyla araştırma yürütülmüştür. Araştırma sonucunda öğretmen görüşlerine göre, araştırmanın nicel, deneysel ve nitel boyutlarında; meslektaş rehberliğinin, özellikle öğretmenlerin mesleki yeterliliklerine, öğretimi uygulama becerilerine ve meslektaşlar arası ilişkilerin geliştirilmesine olumlu katkılar sağlayacak bir yöntem olduğu ortaya çıkmıştır. Diğer yandan araştırmada, meslektaş rehberliğinin olumlu yönlerinin yanında, öğretmenlerin sınıflarında gözlenmek istememelerinden ve eleştiriye karşı hassas ve kırılğan olmalarından kaynaklanan bir takım sınırlılıklarının da olduğu; erkek katılımcıların yöntemle ilişkin kadın 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.

Keywords: Meslektaş Rehberliği, Meslektaş Gözlemi, Uygulanabilirlik, Etkililik, Öğretmen



**E-Uluslararası Eğitim
Araştırmaları Dergisi,**
Cilt: 8, Sayı: 2, 2017, ss. 16-40

Gönderim : 03.04.2017
Revizyon: 02.05.2017
Kabul : 08.06.2017

Önerilen Atıf: Bozak, A. & Demirtaş, H. (2017). Alternatif Bir Mesleki Gelişim Yöntemi Olarak Meslektaş Rehberliğinin Uygulanabilirliği ve Etkililiği, *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, Cilt: 8, Sayı: 2, 2017, ss. 16-40

¹ Bu çalışma, Malatya İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı'nda Ahmet BOZAK tarafından, Doç. Dr. Hasan DEMİRTAŞ danışmanlığında hazırlanan doktora tezinden üretilmiş olup Yıldız Teknik Üniversitesi ve Tüm Eğitimciler ve Eğitim Müfettişleri Sendikası (TEMSEN) tarafından 18-20 Haziran 2014 tarihlerinde gerçekleştirilen VI. Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

GİRİŐ

Meslektaş gözlemi, iki veya daha fazla öğretmen, 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 rehberlik sürecini ifade etmektedir. İngilizce alanyazında "Peer observation" olarak adlandırılmış olan bu kavram, Türkçe alanyazına "akran gözlemi" olarak çevrilmiştir. Ancak akran gözlemi yöntemi, sonuçları itibarıyla teknik olarak yapılan ders gözleminden daha ziyade, mesleki rehberlik yönü ön plana çıkan bir yöntem olarak değerlendirildiği için bu çalışmada, semantik olarak daha kapsayıcı bir kavram olacağı öngörülen "meslektaş rehberliği" kavramı kullanılmıştır.

Meslektaş rehberliğinin, gözlem ve öğrenme süreçleri yoluyla personelin hizmet içi eğitim ihtiyacını karşılamak; öğretmenlerin mesleki gelişimine katkıda bulunmak; öğretmenlerin bilgi ve becerilerini paylaşımlarını sağlamak, 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 şeklinde temel amaçlarının olduğu söylenebilir (Joyce ve Showers, 2002: 12-14; Martin ve Double, 1998:162; Shortland, 2004: 219-221).

Öğretmenlerin mesleki gelişimi ile ilgili meslektaş rehberliği kavramı dışında alanyazında birçok kavram kullanılabilmektedir. 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 (Bozak, Yıldırım ve Demirtaş, 2011: 71).

Meslektaş koçluğu (peer coaching), bireylerin öğrenmesine yardımcı olma ve kendini gerçekleştirmesini 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 (Rhodes ve Beneicke, 2002: 298-302; Showers ve Joyce, 1996: 12).

Meslektaş danışmanlığı (peer consultation), genellikle meslektaş gözlemi ile ilintili olarak kullanılabilen 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 (Bowers, 1999: 38-39).

Meslektaş denetimi (peer supervision), meslektaşların birbirlerine olan desteği ve mesleki anlamda, bilgi, teknik ve beceri paylaşımı olarak tanımlanmaktadır (Çoban, 2005: 168). Bu süreçte, gönüllü iki öğretmen dönüşümlü olarak, birbirlerinin öğretim yöntemlerine ilişkin gözlem ve değerlendirmeler yaparlar (Glathorn, 1987: 31).

Mikro öğretim ise meslektaş gözlemine dayalı yaklaşık altı öğretmenin katılabildiği bir başka yöntemdir. Öğretmenlerden biri öğretmen rolünü, diğerleri ise öğrenci rolünü üstlenir ve bir konu, gerçek ders ortamındaymış gibi işlenir. Uygulama, 10-15 dakika süresince devam eder ve videoya kaydedilir, ders uygulamasının ardından, deneyimli bir öğretmenin danışmanlığında bu görüntüler diğer öğretmenlerle birlikte değerlendirilir.

Mentörlük kavramı, deneyimli birinin, gönüllü olarak bilgi ve görgüsünü kendisinden daha az deneyimli biriyle karşılıklı güven içerisinde paylaşması sürecidir (Rhodes ve Beneicke, 2002: 301). Öğretmenler açısından bu kavram, deneyimli bir öğretmenin, "destekleme, yardım etme,

önerilerde bulunma” gibi yollarla daha az deneyimli başka bir öğretmenin mesleki gelişimini kolaylaştırması süreci olarak tanımlanabilir (Sullivan ve Glanz, 2000: 217).

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 alternatif yöntemler olmalarıdır (Bozak, Yıldırım ve Demirtaş, 2011: 73). Mentörlük ve mikro öğretim dışındaki kavramların, birbirleriyle yakın anlamlı olduğu, bazen birbirinin yerine kullanıldığı ve aralarında çok önemli anlamsal farklılıkların olmadığı; bu kavramların tamamında, resmi denetimden daha çok, ders ortamında mesleki gelişimi ve işbirliğini artırmaya yönelik bir mesleki rehberlik sürecinin öne çıkarılmış olduğu; meslektaşların birbirlerine yardım etmelerine dayalı, eşit ve değerlendirme yapılmayan yaklaşımlar olarak değerlendirildiği söylenebilir (Aydın, 2005:225; Bowers, 1999: 37; Bozak, Yıldırım ve Demirtaş, 2011: 73).

Meslektaş rehberliğinin etkili olmasında rol oynayan çeşitli hususlar bulunmaktadır. Bunlardan birincisi, gönüllü katılım ve bireyler arası güvendir. Gönüllülük ve bireyler arası güven, meslektaş rehberliği sürecinin beklenen amaca ulaşmasında oldukça önemli bir role sahiptir (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).

Konuya ilişkin olarak Siddiqui ve diğerleri (2007: 298-299), meslektaş rehberliği sürecinde yapılan ders gözleminde bazı hususların önemli olduğunu belirtmektedir. Bu hususlar; gözlemcilerin iyi seçilmesi; gözlem için yeterli zamanın ayrılması; beklentilerin açıkça belirtilmesi; gözlemden önce dersle ilgili kaynakların taranması ve sınıfla ilgili bilgiler edinilmesi; gözlem yapılacak derse uygun bir format geliştirilmesi; gözlemden önce öğrencilere, derse bir gözlemcinin geleceğinin söylenmesi; objektif olunması; gözlemcinin öğretim stiline, tek geçer ölçüt olarak görülmemesi ve gözlemden önce sadece kişinin öğretim şeklinin değerlendirilmesi; derse müdahale edilmemesi; geri bildirimde genel ilkelerden faydalanılması; gizliliğe riayet edilmesi; meslektaş rehberliğinin, eğitim ve öğretime dair bir deneyim olarak değerlendirilmesi ve karşıdaki kişiye destekleyici ve yapıcı dönüt verilmesidir.

Meslektaş rehberliği uygulanması itibariyle dairesel bir döngüye sahiptir. Bu döngünün aşamaları çoğunlukla, “ön görüşme, gözlem ve gözlem sonrası görüşme” şeklinde sıralanmaktadır (Bell, 2002: 30; Bowers, 1999: 38). Gözlem öncesindeki ön görüşme; planlama ve nelerin yapılacağına ilişkin karar alma aşaması olarak nitelendirilebilir. Gözlem, belirlenen ilkeler ve planlamalar doğrultusunda yapılmalı, son aşama olan gözlem sonrası görüşmede ise geri bildirimlerde bulunulmalı ve mevcut durumun geliştirilmesine ilişkin değerlendirmeler yapılmalıdır (British Council, 2010).

Meslektaş rehberliği, öğretmenlerin kendi öğretim yöntemlerini doğrulamalarını ya da uyguladıkları yöntemleri düzeltebilmelerini; başarılı öğretim yöntemlerinin bile geliştirilebileceğinin farkına varmalarını sağlayacak bir mesleki gelişim yöntemi olarak değerlendirilmektedir. 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, özgüvenlerinin gelişmesine (Bell ve Mladenovic, 2008: 736-737), eğitim-öğretim faaliyetlerinin güçlendirilmesine ve yeni ortak becerilerin kazanılmasına yönelik ortak bir dil geliştirilmesine de katkı sağlamaktadır (Bowers, 1999: 60-62).

Meslektaş rehberliğinin olumlu sonuçlarının yanı sıra, bazı sınırlılıkları da 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 Benecke, 2002: 302). Bu sınırlılıkların genel olarak; ders gözlemi yaparak geri

bildirimde bulunma konusunda yetersiz olmaları; gözlem yapacak kişilerin gönüllülük esasına göre seçilmemesi ve okul kültürünün bu tür bir uygulama için uygun olmaması gibi durumlarda başarısız sonuçlar ortaya koyması (Bowers 1999: 88-90); 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 süreci olumsuz etkilemesi (Straughter, 2001); öğretmenlerin iş yükleri nedeniyle uygulamaya yeterince zaman ayıramamaları; öğretmenlerin rehberlik yaklaşımlarının standart olmayışı, ilgi, uzmanlık ve beklentilerinin birbirinden farklı olması (Morton, 2004); kişilerin pedagoji bilgilerinin yetersiz olması, bilinçli eleştiriler yöneltememeleri, sınıf etkinlikleri üzerine odaklanamamaları ve bu durumlardan ortak dersler çıkaramamaları durumunda uygulamanın başarısız olması (Peel, 2005) gibi sınırlılıklar olduğu görülmektedir.

Bu saptamalara dayalı olarak meslektaş rehberliği sürecinde bazı olumsuzluklarla karşılaşılmakla birlikte, bu sürecin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine sağlayacağı olumlu katkılar göz önüne alındığında, uygulanabilir bir yöntem olduğu söylenebilir. Bu nedenle, yöntemin uygulanabilirliği ve etkililiğine ilişkin öğretmen görüşlerinin tespit edilmesinin, öğretmenlere yönelik yapılan rehberlik çalışmalarını tamamlayıcı alternatif yeni yöntemlerin geliştirilmesine de katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Meslektaş rehberliği yönteminin öğretmenlere tanıtılarak, yöntemin uygulanabilirliğine ve etkililiğine ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yapılan bu çalışmada; meslektaş rehberliği kavramı ve 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.

Bu kapsamda genel olarak aşağıdaki soruların yanıtları aranmıştır:

- 1) İlk ve ortaokul kademesinde görev yapmakta olan öğretmenlerin meslektaş rehberliğinin uygulanabilirliğine ilişkin genel görüşleri nedir?
- 2) İlk ve ortaokul kademesinde görev yapmakta olan öğretmenlerin meslektaş rehberliğinin uygulanabilirliğine ilişkin genel görüşleri; cinsiyet, branş, kıdem değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- 3) "Meslektaş Rehberliği Eğitimi" sonunda bu yöntemi karşılıklı ders gözlemi yaparak bizzat uygulamış olan öğretmenlerin, meslektaş rehberliğine ilişkin görüşleri, öntest ve sontest sonuçlarına göre farklılık göstermekte midir?
- 4) 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?

YÖNTEM

Çalışma Modeli

Çalışmada, karma bir araştırma modeli uygulanmış, nicel yöntemin yanı sıra, nitel yöntemler ve tek gruplu öntest-sontest deney öncesi modeli olmak üzere birbirini tamamlayıcı 3 farklı yöntem birlikte kullanılmıştır.

Evren ve örneklem

Araştırma evreni, Malatya Merkez İlçe Belediyesi Sınırları içerisinde bulunan ilk ve ortaokullarda görevli öğretmenlerden (1901'i ilkokulda; 2011'i de ortaokulda olmak üzere

toplam 3912 öğretmen) oluşmaktadır. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik yöntemi kullanılmış, evrendeki kadın ve erkek sayıları da dikkate alınarak, eşit sayıda katılımcıya ulaşılmaya çalışılmıştır. Araştırmanın yapıldığı dönemde Malatya Merkez İlçe Belediyesi Sınırları içerisinde 5 eğitim bölgesi bulunmaktadır. Her bir eğitim bölgesinde öğretmen sayısı 15 ve daha fazla olan okullar arasından, randomize olarak 2 ilkokul ve 2 ortaokul, toplamda da 20 okul belirlenmiş, 176'i ortaokulda, 181'i ilkokulda görev yapmakta olan toplam 357 öğretmenden oluşan bir örneklem grubu oluşturulmuştur. Araştırmanın tek gruplu ön test-son test deney öncesi modele dayalı kısmındaki çalışma grubu ise, Malatya Merkez ve Pütürge İlçelerinde görevli öğretmenler arasından gönüllülük esasına dayalı olarak belirlenen 6'sı İngilizce, 4'ü Fen Bilgisi, 2'si Sınıf Öğretmenliği, 2'si Matematik ve 2'si de Türkçe branşlarında 16 öğretmenden oluşturulmuştur. Araştırmanın nitel boyutundaki çalışma grubu da aynı kişilerden oluşturulmuş, bu kişilerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış, 8'i ile de uygulamanın etkililiğine ilişkin olarak odak grup görüşmesi yapılmıştır. Araştırmanın deneysel ve nitel boyutuna katılmış olan öğretmenler 1'den 16'a kadar katılımcı numarası verilerek kodlanmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlilik

Araştırmanın nicel boyutunda kullanılacak olan Meslektaş Rehberliği Anketinin yüz-görünüş geçerliğini belirlemek amacıyla, konuya ilişkin katalog, tez, makale ve diğer yayınların taramaları yapılarak oluşturulan maddelere ilişkin eğitim yönetimi alanında yüksek lisans ve doktora yapmış iki maarif müfettişi ve iki öğretim üyesinden uzman görüşü alınmış, son olarak iki öğretim üyesiyle, daha önceki uzman görüşleri de dikkate alınarak yapılan değerlendirme sonucunda ankete 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.

Araştırmanın deneysel kısmında, katılımcılara, araştırmanın amacı, elde edilen verilerin ne şekilde kullanılacağı açıklanarak, kendilerinden meslektaş ders gözlemi yapıp yapamayacakları sorulmuş, sürece katkı sağlayacağını beyan eden gönüllü katılımcılar araştırmaya dâhil edilmiştir. Katılımcılara, araştırmanın herhangi bir aşamasında araştırmadan çekilebilecekleri, başka katılımcılardan da yardım alınabileceği; araştırmaya gönüllü katılmalarının elde edilecek sonuçların güvenirliliği açısından önemli olduğu anlatılmıştır. Katılımcılara 8 haftalık gözlem süreci boyunca bilgi ve rehberlik desteği sağlanmış, katılımcılara yöntemin uygulamasına ilişkin olarak telefon, e-mail ve yüz yüze görüşmeler yoluyla her türlü bilgi ve yardım desteği uygulama süreci boyunca sağlanmıştır. Ayrıca, deneysel uygulama sürecinde elde edilen verilerin güvenirliliği, araştırmanın nicel ve nitel boyutlarında elde edilen verilerle karşılaştırılmak suretiyle de değerlendirilmiştir.

Nitel araştırmalara yönelik geleneksel yaklaşımlar, genel olarak geçerlik ve güvenirlilik (reliability-validity) kavramları ile ifade edilmekteyken, İngilizce alanyazında "Trustworthiness" olarak adlandırılan ve Türkçeye "inandırıcılık; kişisel güvenirlilik; sözüne güvenilme, dürüstlük" olarak çevrilebilecek olan, araştırmacıların kişisel düzeyde inandırıcılığına ve güvenirliliğine dayalı alternatif bir yaklaşımın da ön plana çıktığı (Wallendorf ve Belk, 1989: 69; Yıldırım, 2010: 84), geleneksel geçerlik ve güvenirlilik yaklaşımları, güvenirlilik, iç geçerlik, genellenebilirlik, uygunluk ve objektiflik kavramlarını ön plana çıkaran gerçekçi ve pozitivist paradigmaya dayanmaktayken; alternatif güvenirlilik yaklaşımının (Trustworthiness) ise, inandırıcılık, güvenilir olma, aktarılabilirlik ve doğrulanabilirlik gibi kavramların ön plan çıktığı yorumlamacı paradigmaya dayanan bir yaklaşım olduğu (Daymon ve Holloway, 2003: 101) söylenebilir. Guba'ya göre (1981) nitel araştırmalarında güvenirliliğinin sağlanması, inandırıcılık (credibility), transfer edilebilirlik (transferability), sağlamlık (dependability) ve onaylanabilirlik (confirmability) olmak üzere 4 unsura dayanmaktadır (Akt. Shenton, 2004:65; Uzuner 2005:7).

Bu araştırmanın nitel boyutunda da yukarıda belirtilen güvenirlik (trustworthiness) oltleri dikkate alınmıştır. Buna göre, yapılacak olan bu nitel çalışma öncesinde, araştırmacı tarafından konuya ilişkin detaylı bilgi, belge, tez, makale taraması yapılmış ve yönteme ilişkin teorik bir bilgi alt yapısı oluşturulmuş, çalışma grupları gönüllülük esasına göre belirlenmiş ve çalışma gruplarına ilişkin ayrıntılı demografik bilgiler verilmiştir. Araştırmaya ilişkin oluşturulan anket, deneysel uygulama, yarı yapılandırılmış görüşmeler ve odak grup görüşme teknikleri birbirini tamamlayıcı Şekilde yöntem çeşitliliği sağlanarak kullanılmıştır. Yöntem eşitliliği de nitel araştırmaların güvenirliğini artırması beklenen bir durum olarak değerlendirilmektedir (Shenton, 2004: 65-72). Araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşmeler ve odak grup görüşmesi yoluyla elde edilen veriler analiz edilerek, katılımcı görüşlerinin ortak noktaları betimlenmiştir.

Veri Toplama Araçları ve Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel boyutunda; yöntemin uygulanabilirliğine ilişkin bir anket geliştirilerek, 357 öğretmene uygulanmıştır. Araştırmanın deneysel boyutunda; tek gruplu ön test-son test deney öncesi modeli kullanılmış, farklı branşlardan 16 gönüllü ğretmen yöntemi, karşılıklı ders gözlemi yaparak, uygulamışlardır. Uygulama öncesinde ve sonunda katılımcılara anketler yoluyla ön test- son test uygulaması yapılmıştır. Ayrıca, katılımcılarla uygulama sonunda, yöntemin etkililiğine ilişkin olarak, yarı yapılandırılmış görüşmeler ve odak grup görüşmesi yapılmıştır.

Bu araştırmanın nicel kısmında uygulanan ankette, cinsiyet, branş ve kıdem gibi demografik bilgilerin yanı sıra, Likert tipi beşli derecelendirme leğine göre hazırlanmış 26 soru ifadesi yer almaktadır. Nicel verilerin analiz edilmesinde "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. Araştırmanın deneysel boyutunda ön test ve son test sonuçları arasındaki farkı değerlendirebilmek için her maddeye ilişkin ntest-sontest yüzde ve frekans değerleri karşılaştırılmış, yüzde ve frekans değerlerinde tespit edilen anlamlı artış ve azalmalar yorumlanmıştır. Araştırmanın nitel boyutundaysa, yarı yapılandırılmış görüşme ve odak grup görüşmesi yoluyla toplanan verilerin betimsel içerik analizi yapılarak, ortak görüş ve sonuçların değerlendirmesi yapılmış, gerekli durumlarda elde edilen nitel veriler, frekans ve yüzde değerlerine ilişkin nicel verilerle de desteklenerek birlikte yorumlanmıştır. Bunun yanı sıra, içerik analizinde ne çıkan bazı görüşlere doğrudan alıntı Şeklinde yer verilmiştir.

BULGULAR

Araştırma kapsamında elde edilen nicel, deneysel ve nitel bulgular şunlardır.

Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Bulgular

1) Araştırmaya katılan ğretmenlerin, *Meslektaş rehberliği yönteminin öğretmenler arasında yardımlaşma ve işbirliğini artıracadı; öğretmenlerin, kendi uyguladıkları yöntem ve teknikleri gözden geçirerek, mesleki özfarkındalık düzeylerini artırmalarına; kendi olumlu yönlerini görerek motive olmalarına; çözmede güçlük yaşadıkları eğitim ğretim problemlerine ilişkin, birlikte alternatif çözümler üretmelerine; birbirlerine mesleki açıdan dönütler vererek, yeni yöntem ve teknikler öğrenmelerine katkı sağlayacağı yönündeki maddelere ilişkin "oğunlukla ve tamamen katılıyorum" düzeyinde katılımlarının % 75'in üzerinde olduğu ve katılımcıların bu yöndeki görüşleri çoğunlukla destekledikleri yönünde bulgular elde edilmiştir. Bu maddelere ilişkin yüzde ve frekans değerleri Tablo 1'de görülmektedir.*

Tablo 1*Katılımcı görüşlerine ilişkin frekans ve yüzde verileri*

	Hiç Katılmıyorum		Az Katılıyorum		Orta Düzeyde Katılıyorum		Çoğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Madde 1. Öğretmenler arasında yardımlaşma ve işbirliğini artıracaktır.	12	3,4	19	5,3	52	14,6	132	37,0	142	39,8
Madde 2. Öğretmenlerin, kendi uyguladıkları yöntem ve teknikleri gözden geçirerek, mesleki öz farkındalık düzeylerini artırmalarına katkı sağlayacaktır.	5	1,4	10	2,8	58	16,2	166	46,5	118	33,1
Madde 5. Öğretmenlerin, kendi olumlu yönlerini görerek motive olmalarına katkı sağlayacaktır.	6	1,7	19	5,3	57	16,0	159	44,5	116	32,5
Madde 6. Öğretmenlerin, çözmede güçlük yaşadıkları eğitim öğretim problemlerine ilişkin, birlikte alternatif çözümler üretmelerine katkı sağlayacaktır.	4	1,1	23	6,4	59	16,5	156	43,7	115	32,2
Madde 10. Öğretmenlerin, birbirlerine mesleki açıdan dönütler vererek, yeni yöntem ve teknikler öğrenmelerine katkı sağlayacaktır.	5	1,4	17	4,8	62	17,4	158	44,3	115	32,2

2) Araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul kültürlerinin, bu türden bir uygulamaya, uygun olmadığı; okullarda öğretmenler arasında, bu yöntemi uygulayabilmek için gerekli güven ortamının olmadığı; öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeylerinin, bu türden bir rehberlik çalışmasının yapılmasına, uygun olmadığı yönündeki olumsuz yargı içeren maddelere ilişkin "çoğunlukla ve tamamen katılıyorum" düzeyinde toplam katılımlarının düşük olduğu ve bu yöndeki görüşleri desteklemedikleri yönünde bulgular elde edilmiştir. Bu maddelere ilişkin yüzde ve frekans değerleri Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2*Katılımcı görüşlerine ilişkin yüzde ve frekans verileri*

	Hiç Katılmıyorum		Az Katılıyorum		Orta Düzeyde Katılıyorum		Çoğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Madde 14: Okul kültürümüz, bu türden bir uygulamaya, uygun değildir.	68	19,0	107	30,0	100	28,0	43	12,0	39	10,9
Madde 15: Okullarda öğretmenler arasında, bu yöntemi uygulayabilmek için gerekli güven ortamı yoktur.	74	20,7	88	24,6	98	27,5	59	16,5	38	10,6
Madde 18: Öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeyleri, bu türden bir rehberlik çalışmasının yapılmasına, uygun değildir.	113	31,7	95	26,6	89	24,9	36	10,1	24	6,7

3) Araştırmaya katılan öğretmenlerin, meslektaş rehberliği yönteminin uygulanmasında öğretmenler sınıfları kendilerine ait çok özel bir alan olarak gördükleri için, bu ortamda gözlenmek

istemeyecekleri; öğretmenlerin eleştiriye karşı hassas ve kırılğan olmalarının, bu yöntemin uygulanmasını zorlaştıracakları maddelerine "çoğunlukla ve tamamen katılıyorum" düzeyindeki toplam katılımlarının, olumsuz yargı ifade eden diğer maddelere göre, kısmen daha yüksek olduğu; katılımcıların yöntemin uygulanmasına ilişkin bu yönde bir takım çekincelerinin olduğu yönünde bulgulara ulaşılmıştır. Bu maddelere ilişkin yüzde ve frekans değerleri Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3

Katılımcı görüşlerine ilişkin yüzde ve frekans verileri

	Hiç Katılmıyorum		Az Katılıyorum		Orta Düzeyde Katılıyorum		Çoğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	F	%	f	%
Madde 11: Öğretmenler sınıfları kendilerine ait çok özel bir alan olarak gördükleri için, bu ortamda gözlenmek istemeyeceklerdir.	15	4,2	57	16,0	108	30,3	89	24,9	88	24,6
Madde 12: Öğretmenlerin eleştiriye karşı hassas ve kırılğan olmaları, bu yöntemin uygulanmasını zorlaştıracaktır.	23	6,4	48	13,4	114	31,9	103	28,9	69	19,3

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, yöntemin olumlu yargı içeren diğer maddelerine göre daha düşük olduğu görüldüğünden katılımcıların yeni bir yöntem olarak bu uygulamanın mevcut rehberlik çalışmalarının yerini almasına kısmen daha temkinli yaklaştıkları yönünde bulgular elde edilmiştir.

5) Erkek katılımcıların, meslektaş rehberliğinin; öğretmenler arasında yardımlaşma ve işbirliğini artıracakları ($X^2 = .001$, $P < .05$); öğretmenlerin, kendi uyguladıkları yöntem ve teknikleri gözden geçirerek, mesleki öz farkındalık düzeylerini artırmalarına ($X^2 = .031$, $p < .05$); öğretmenler arasında yapıcı bir eleştiri ortamının oluşturulmasına ($X^2 = .000$, $P < .05$); karşılıklı güvenin artmasına ($X^2 = .001$, $P < .05$); öğretmenlerin, kendi olumlu yönlerini görerek motive olmalarına ($X^2 = .003$, $P < .05$); çözüme güçlük yaşadıkları eğitim öğretim problemlerine ilişkin, birlikte alternatif çözümler üretmelerine ($X^2 = .040$, $P < .05$); özgüvenlerini artırmalarına ($X^2 = .000$, $P < .05$); birbirlerine mesleki açıdan dönütler vererek, yeni yöntem ve teknikler öğrenmelerine katkı sağlayacakları ($X^2 = .045$, $P < .05$) yönünde olumlu yargı içeren maddelere ilişkin katılım düzeylerinin, kadın meslektaşlarına oranla, anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu; erkek öğretmenlerin bu yöndeki görüşleri anlamlı şekilde daha fazla destekledikleri yönünde bulgulara ulaşılmıştır.

6) Kadın katılımcıların, meslektaş rehberliği yönteminin, öğretmenlerin eleştiriye karşı hassas ve kırılğan olmalarının, bu yöntemin uygulanmasını zorlaştıracakları ($X^2 = .042$, $P < .05$); öğretmenlerin, objektif gözlem yapabilmesinin zor olacağı ($X^2 = .030$, $P < .05$); her okulda meslektaşını gözlemleyecek sayıda aynı branştan öğretmen olmadığı için, yöntemin uygulanmasının güç olacağı ($X^2 = .015$, $P < .05$); okul kültürlerinin, bu türden bir uygulamaya, uygun olmadığı ($X^2 = .008$, $P < .05$); okullarda öğretmenler arasında, bu yöntemi uygulayabilmek için gerekli güven ortamının olmadığı ($X^2 = .013$, $P < .05$) 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 görülmüştür.

7) Erkek katılımcıların, Meslektaş rehberliğinin, *eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre; daha demokratik olacağı* ($X^2= .010$, $P < .05$), *daha etkili olacağı* ($X^2= .003$, $P < .05$); *mesleki gelişim açısından daha fazla katkı sağlayıcı olacağı* ($X^2= .014$, $P < .05$); *öğretmenler açısından daha az kaygı verici olacağı* ($X^2= .042$, $P < .05$) yönünde kıyaslama ve olumlu yargı içeren maddelerine ilişkin katılım düzeylerinin, kadın meslektaşlarına oranla, anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu ve bu yöndeki görüşleri daha fazla destekledikleri yönünde bulgulara elde edilmiştir.

8) Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin, meslektaş rehberliğinin, *okul başarısının artmasına katkı sağlayacağı* ($X^2= .018$, $P < .05$) maddesine ilişkin katılım düzeylerinin, branş öğretmeni olan meslektaşlarına oranla anlamlı bir şekilde yüksek olduğu; sınıf öğretmenlerinin, yöntemin okul başarısının artmasına katkı sağlayacağı yönündeki görüşleri, branş öğretmeni meslektaşlarına göre, daha fazla destekledikleri yönünde bulgulara ulaşılmıştır.

9) Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin, yöntemin olumsuz yargı ifade eden, *öğretmenlerin kendi meslektaşlarını eleştirmekten çekinecekleri* ($X^2= .049$, $P < .05$) maddesine ilişkin katılım düzeylerinin, branş öğretmeni olan meslektaşlarına oranla anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu ve sınıf öğretmenlerinin öğretmenlerin kendi meslektaşlarını eleştirmekten çekinecekleri noktasındaki çekincelerinin, branş öğretmenlerine göre, anlamlı bir şekilde daha belirgin olduğu görülmüştür.

10) Araştırmaya katılan öğretmenlerin meslektaş rehberliği yönteminin uygulanabilirliğine ilişkin görüşlerinin kıdem değişkeni arasında anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmüştür.

Araştırmanın Ön test-Son test Deneysel Boyutuna İlişkin Bulgular

1) 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* maddelerine ilişkin katılım düzeylerinin uygulama ile birlikte arttığı yönünde bulgulara ulaşılmıştır. Bu maddelerin bazılarına ilişkin yüzde ve frekans değerleri Tablo 4'te verilmiştir.

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, özgüvenlerini artırmalarına katkı sağlayacağı* (% 93,8'i; n=15); *öğretmenlerin, birbirlerine mesleki açıdan dönütler vererek, yeni yöntem ve teknikler öğrenmelerine* (% 87,6'sı; n=14) maddelerine ilişkin katılım düzeylerinin yüksek olduğu ve katılımcıların bu yöndeki görüşleri, uygulamayla birlikte büyük oranda destekledikleri yönünde bulgulara ulaşılmıştır.

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) maddelerine ilişkin katılım düzeylerinin de uygulamayla birlikte arttığı yönünde bulgular elde edilmiştir.

Tablo 4

Katılımcı görüşlerinin ön test-son test verileri

		Hiç Katılmıyorum		Az Katılıyorum		Orta Düzeyde Katılıyorum		Çoğunlukla Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Madde 1. Öğretmenler arasında yardımlaşma ve işbirliğini artıracaktır.	Öntest	0	0	0	0	3	18,8	6	37,5	7	43,8
	Sontest	0	0	0	0	1	6,3	8	50,0	7	43,8
Madde 2. Öğretmenlerin, kendi uyguladıkları yöntem ve teknikleri gözden geçirerek, mesleki öz farkındalık düzeylerini artırmalarına katkı sağlayacaktır.	Öntest	2	12,5	2	12,5	7	43,8	5	31,3	2	12,5
	Sontest	0	0	0	0	1	6,3	5	31,3	10	62,5
Madde 5. Öğretmenlerin, kendi olumlu yönlerini görerek motive olmalarına katkı sağlayacaktır.	Öntest	0	0	0	0	2	12,5	8	50,0	6	37,5
	Sontest	0	0	0	0	1	6,3	8	50,0	7	43,8
Madde 6. Öğretmenlerin, çözüme güçlük yaşadıkları eğitim öğretim problemlerine ilişkin, birlikte alternatif çözümler üretmelerine katkı sağlayacaktır.	Öntest	1	6,3	0	0	1	6,3	4	25,0	10	62,5
	Sontest	0	0	0	0	1	6,3	3	18,8	12	75,0
Madde 7. Öğretmenlerin, özgüvenlerini artırmalarına katkı sağlayacaktır.	Öntest	0	0	1	6,3	4	25,0	8	50,0	3	18,8
	Sontest	0	0	0	0	1	6,3	7	43,8	8	50,0
Madde 10. Öğretmenlerin, birbirlerine mesleki açıdan dönütler vererek, yeni yöntem ve teknikler öğrenmelerine katkı sağlayacaktır.	Öntest	0	0	1	6,3	5	31,3	4	25,0	6	37,5
	Sontest	0	0	1	6,3	1	6,3	3	18,8	11	68,8

4) Meslektaş rehberliği yönteminin uygulanmasından sonra katılımcıların yöntemin *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) maddelerine ilişkin katılım düzeylerinin uygulama sonunda arttığı yönünde bulgulara ulaşılmıştır.

Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Bulgular

Yarı yapılandırılmış soruların yer aldığı formlar aracılığıyla yapılan görüşmeler ile odak grup görüşmesi sonunda:

1) Meslektaş rehberliği yönteminin 16 katılımcının tamamı tarafından olumlu bir uygulama olarak değerlendirildiği; yöntemin, bireysel ve mesleki gelişim elde edilmesine (Ö-4; Ö-7; Ö-9; Ö-10; Ö-12; Ö-14; Ö-15); iletişim, bilgi alış veriş ve işbirliğinin artmasına (Ö-2; Ö-3; Ö-12); farklı yöntemlerin görülmesi ve uygulanmasına (Ö-3; Ö-4; Ö-13); öğretmenlerin kendi güçlü ve zayıf yönlerini görmesine (Ö-1; Ö-14); göreve yeni başlayan öğretmenlerin mesleki açıdan yetişmelerine (Ö-7; Ö-8); eğitim öğretim faaliyetlerinin geliştirilmesine katkı sağlaması (Ö-7; Ö-14) gibi olumlu yönlerinin olduğu yönünde bulgular elde edilmiştir. 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 yöntemlere göre daha etkili olacağını ifade etmişlerdir.

Benzer şekilde yapılan odak grup görüşmesinde de meslektaş rehberliğinin olumlu bir uygulama olarak değerlendirildiği; meslektaş rehberliği yönteminin farklı yöntemlerin paylaşılması ve uygulanması yoluyla öğretmenler arasındaki iletişim, bilgi alış veriş 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 yönlerinin olduğu yönünde bulgular elde edilmiştir.

Bu konuda dikkat çeken bazı katılımcı görüşleri şunlardır:

"... Bu uygulamayı yaparken başlangıçta şaşırđım, 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);

"...Öğretmen, kendi arkadaşı tarafından gözleendiği için, kendini daha rahat ve daha az gergin hissedebilir. Birbirlerinin yanlışlarını, eksikliklerini düzeltip mesleki gelişimlerine katkıda bulunabilirler." (Ö-15);

"...Bu yöntemin olumlu yönleri, öğretmenler arasında bilgi paylaşımının yapılması, farklı yöntemlerin uygulanabilmesidir." (Ö-3);

"...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 öğretme nden öğrenmesine ve kendini geliştirmesine katkısı olmuştur." (Ö-12);

"Bu uygulamayı yaptım, çünkü kendi eksiklerimi görmek ve bilmek, arkadaşlarımdan yöntem ve tekniklerini uygulamak istedim. Benim açımdan güzel bir uygulamaydı, çünkü nerelerde eksik ya da yanlış yapıyorum, kendi açımdan görmüş oldum" (Ö-1);

"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).

2) Yöntemin bir takım olumsuz yönlerinin olabileceği yönünde görüş belirtmişlerdir. Katılımcıların tamamı yöntemin olumlu bir yöntem olduğunu ifade etmesine rağmen 16 katılımcının 12'si Meslektaş rehberliği yönteminin; zaman yetersizliği ve yoğun ders programlarının gözlem yapmayı güçleştirmesi (Ö-2; Ö-4; Ö-7; Ö-8; Ö-10); öğretmenlerin, kendi meslektaşını, eleştirmede güçlük yaşayacak olmaları (Ö-6; Ö-12; Ö-15); güven, sevgi, saygı ortamının bulunmadığı, ayrımcılığın olduğu çevrelerde, sağlıklı bir şekilde uygulanamayacak olması (Ö-3; Ö-11; Ö-15); öznel değerlendirmelerden kaynaklanacak sıkıntılara neden olması (Ö-13; Ö-14) gibi olumsuz yönlerinin olduğu yönünde bulgular elde edilmiştir. Yapılan odak grup görüşmesinde ise meslektaş rehberliğinin, meslektaşlar arasındaki ilişki düzeyinin yetersiz olması ve öğretmenlerin eleştiriye karşı kırılğan olması; her okulda yöntemi uygulayabilecek kadar aynı branştan öğretmen olmayışı ve öğretmenlerin ders programlarının yoğun olması gibi sınırlılıklarının olduğu yönünde bulgular elde edilmiştir.

Bu konuda dikkat çeken bazı katılımcı görüşleri şunlardır:

"...Sınıf öğretmenlerinin pek fazla boş dersi yok, başka öğretmeni dinleme fırsatı yok...." (Ö-7);

"...meslektaşını olumsuz yönlerden eleştirme, sıkıntılı bir süreç olur kanaatindeyim. Nitekim ben bunu yapamadım..." (Ö-6);

"... bu yöntemin, güven, sevgi, saygı ortamının bulunmadığı ortamlarda yeterince sağlıklı uygulanamayacağı kanaatindeyim. ..." (Ö-11);

"... 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)

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 algılamakta yaşanılan güçlükler; uygulama sürecinde süreklilik olmaması; uygun ortamın olmaması ve gerçekçi değerlendirme yapılamaması gibi olumsuzlukların yaşanımiş olduğu yönünde görüşler ifade edilmiştir. Benzer şekilde, yapılan odak grup görüşmesinde de uygulama sırasında katılımcıların 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 yaşanımiş oldukları yönünde bulgulara ulaşılmıştır.

4) Öğretmenlerin, ikisi dışında, tamamının, meslektaş rehberliği yönteminin, ülkemiz eğitim sistemi içerisinde uygulanabileceğini düşündükleri bulgusuna ulaşılmıştır. 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 değişikler 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) Katılımcılar, 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 arttırılması 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 gerektiği yönünde görüş ifade etmişlerdir.

6) Meslektaş rehberliği yönteminin, sistem içerisinde mevcut uygulanmakta olan rehberlik çalışmalarına göre daha etkili olacağı katılımcıların büyük çoğunluğu (n=14) tarafından net olarak ifade edilmiştir. Katılımcıların bu yöndeki görüşlerinin nedenini 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 dayandırmış oldukları görülmüştür.

7) Odak grup görüşmesi sırasında katılımcılar tarafından en fazla tartışılan konunun, gözlem sonrası eleştirinin nasıl yapılacağı konusunun olduğu görülmüştür. 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.

TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER

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.

Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, meslektaş rehberliği yönteminin kendilerine özellikle yeni yöntem ve teknikler öğrenme konusunda katkı sağlayacağı yönündeki görüşleri çoğunlukla destekledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların genel olarak; mesleki beceriler 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 bu yönde elde edilmiş sonuçlar, aynı zamanda daha önce meslektaş gözlemi ve meslektaş koçluğu kavramlarına yönelik yapılmış olan bazı çalışmaların sonuçlarıyla da örtüşmektedir. Konuya ilişkin yurt dışında yapılmış olan çalışmalar 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.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, *okul kültürlerinin, bu türden bir uygulamaya, uygun olmadığı; okullarda öğretmenler arasında, bu yöntemi uygulayabilmek için gerekli güven ortamının olmadığı; öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeylerinin, bu türden bir rehberlik çalışmasının yapılmasına, uygun olmadığı* yönündeki olumsuz görüşleri 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 görüldüğünden öğretmenlerin meslektaş rehberliği yönteminin uygulanmasına yönelik olumlu bir yaklaşım içerisinde oldukları söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, meslektaş rehberliği yönteminin uygulanmasında *öğretmenler sınıfları kendilerine ait çok özel bir alan olarak gördükleri için, bu ortamda gözlenmek*

istemeyecekleri; öğretmenlerin eleştiriye karşı hassas ve kırılğan olmalarının, bu yöntemin uygulanmasını zorlaştıracakı 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 çalışmalarda 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 çalışmalar 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 kırılğan 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.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre; öğretmenler açasından daha öğretici olacağı; daha az kaygı verici olacağı; daha uygulanabilir bir süreç olacağı; daha demokratik olacağı; daha etkili olacağı; mesleki gelişim açasından daha fazla katkı sağlayıcı olacağı yönünde kıyaslama içeren maddelere ilişkin katılım düzeylerinin 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 ön test-son test 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. Bauer (1987) tarafından meslektaş gözlemi yöntemine ilişkin yapılan deneysel bir çalışmada öğretmenlerin meslektaş gözlemi yapma süreleri artıkça, yöntemle ilişkin algılarının olumlu yönde değiştiği yönünde sonuçlar elde edilmiştir.

Araştırmanın nicel boyutundaki demografik değerkenlere ilişkin bulgular değerlendirildiğinde, erkek katılımcıların, meslektaş rehberliği yönteminin; öğretmenler arasında yardımlaşma ve işbirliğini artıracakı; öğretmenlerin, kendi uyguladıkları yöntem ve teknikleri gözden geçirecek, 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, çözmede güçlük yaşadıkları eğitim öğretim problemlerine ilişkin, birlikte alternatif çözümler üretmelerine; öğretmenlerin, özgüvenlerini artırmalarına; öğretmenlerin, birbirlerine mesleki açasından dönütler vererek, yeni yöntem ve teknikler öğrenmelerine katkı sağlayacakı yönündeki görüşleri, kadın meslektaşlarına oranla, anlamlı bir şekilde daha fazla destekledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bauer (1987) tarafından yapılan çalışmada da kadın ve erkek katılımcıların ön test-son test sonuçları arasında anlamlı farklılıkların olduğu yönünde bulgular elde edilmiştir.

Benzer şekilde, kadın katılımcıların, meslektaş rehberliği yönteminin uygulanma sürecinde öğretmenlerin eleştiriye karşı hassas ve kırılğan olmalarının, bu yöntemin uygulanmasını zorlaştıracakı; öğretmenlerin, objektif gözlem yapabilmesinin zor olacağı; her okulda meslektaşını gözlemleyecek sayıda aynı branştan öğretmen olmadığı için, yöntemin uygulanmasının güç olacağı; okul kültürlerinin, bu türden bir uygulamaya, uygun olmadığı; okullarda öğretmenler arasında, bu yöntemi uygulayabilmek için gerekli güven ortamının olmadığı yönündeki olumsuz görüşlere katılım düzeylerinin, erkek meslektaşlarına oranla, anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu görüldüğünden kadın katılımcıların bu yöndeki çekincelerinin daha fazla olduğu; yöntemin uygulanabilirliğine ilişkin daha mesafeli bir yaklaşım içerisinde oldukları, diğer yandan

erkek katılımcıların ise yöntemin uygulanabilirliğine ilişkin daha olumlu bir yaklaşım sergiledikleri söylenebilir.

Diğer yandan 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.

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.

Benzer şekilde, 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.

Araştırmanın Ön test-Son test Deneysel Boyutuna İlişkin Sonuçlar

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 görüşlere katılım düzeylerinin uygulama ile birlikte arttığı ve katılımcıların bu yöndeki görüşleri uygulama sonunda daha fazla destekledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Konuya ilişkin daha önce yapılmış olan bazı deneysel çalışmalarda da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Bauer (1987) tarafından meslektaş gözlemi yöntemine ilişkin yapılan deneysel bir çalışmada, öğretmenlerin meslektaş gözlemi yapma süreleri arttıkça, yönetime ilişkin algılarının olumlu yönde değiştiği ortaya konulmuştur.

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.

Meslektaş rehberliği yönteminin öğretmenlerin eleştiriyeye karşı hassas ve kırılğan olmalarının, bu yöntemin uygulanmasını zorlaştıracığı; öğretmenlerin, objektif gözlem yapabilmesinin zor olacağı; meslektaş rehberliğinin, öğretmenler sınıfları kendilerine ait çok özel bir alan olarak gördükleri için, bu ortamda gözlenmek istemeyecekleri yönünde olumsuz yargı içeren maddelerine ilişkin yöntemi bizzat uygulamış olan öğretmenlerin katılım düzeylerinin uygulamayla birlikte arttığı görüldüğünden 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 eleştiriyeye karşı kırılğanlık 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 ifade ettikleri görülmüştür.

Meslektaş rehberliği yönteminin uygulanmasından sonra katılımcıların yöntemin eğitim denetmenleri tarafından yapılmakta olan mevcut rehberlik çalışmalarına göre; öğretmenler açısından daha öğretici olacağı; daha az kaygı verici olacağı; daha demokratik olacağı; daha etkili; mesleki gelişim açısından daha fazla katkı sağlayıcı olacağı yönünde olumlu yargı ve kıyaslama içeren maddelere ilişkin katılım düzeylerinin uygulamayla birlikte arttığı ve katılımcıların bu yöndeki görüşleri daha fazla destekledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Ortaya çıkan bu sonuç, Prystash (2003) tarafından yapılan bir çalışmada, 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 elde edilen bulgular ile benzerlik göstermektedir.

Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Sonuçlar

Katılımcıların 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 veriş 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 araştırmancının nicel ve deneysel boyutunda elde edilen sonuçları da destekleyici niteliktedir. Araştırmancının nicel ve deneysel boyutunda da meslektaş rehberliğinin özellikle öğretmenlerin mesleki gelişimlerine ve meslektaşlar arasındaki yardımlaşma ve işbirliğinin artmasına olumlu katkılarının olacağı yönünde sonuçlar elde edilmiştir.

Meslektaş rehberliği yönteminin; zaman yetersizliği ve yoğun ders programlarının gözlem yapmayı güçleştirmesi; öğretmenlerin, kendi meslektaşını, eleştirmede güçlük yaşayacak olmaları; güven, sevgi, saygı ortamının bulunmadığı, ayrımcılığın olduğu çevrelerde, sağlıklı bir şekilde uygulanamayacak olması; öznel 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 kırılabilir olmasını; her okulda yöntemi uygulayabilecek kadar aynı branştan öğretmen olmayışını ve öğretmenlerin ders programlarının yoğun olmasını göstermişlerdir. Elde edilen bu sonuçlar aynı zamanda araştırmancının nicel ve deneysel boyutunda elde edilen sonuçlarla da kısmen örtüşmektedir. Araştırmancının nicel ve deneysel boyutlarında da özellikle öğretmenlerin eleştiriye karşı hassas ve kırılabilir olabilecekleri; objektif gözlem yapmada güçlük çekebilecekleri yönünde görüş bildiren maddelere ilişkin katılım düzeylerinin, olumsuz yargı bildiren diğer maddelere oranla, daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

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 algılamakta 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 kırılabilir davranması gibi konularda sıkıntılar yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Elde edilen bu sonuçlardan özellikle gözlem yapmada ve değerlendirmede yaşanan güçlükler anlamında, araştırmancının nicel ve deneysel boyutlarında elde edilen sonuçlar ile literatürde konuya ilişkin yapılmış olan bazı araştırma sonuçlarıyla büyük oranda tutarlılık göstermektedir.

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.

Katılımcılar, 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.

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.

Katılımcıların 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 son test 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.

Araştırmanın her üç boyutunda da meslektaş rehberliğinin olumlu yönleri olan bir yöntem olduğu yönünde sonuçlara ulaşılmıştır. 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.

Öneriler

Araştırmanın nicel, deneysel ve nitel boyutlarında ortaya konulduğu üzere meslektaş rehberliğinin öğretmenler tarafından uygulanabilir ve olumlu bir yöntem olarak değerlendirildiği görülmektedir. Ayrıca konuya ilişkin yapılmış olan birçok araştırmada da genel olarak meslektaş rehberliğinin, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini olumlu yönde etkilediği yönünde sonuçlara ulaşılmıştır. Buradan hareketle, Türkiye’de öğretmenlerin meslektaş gözlemi yapmalarına sağlayacak 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.

Bu araştırmada meslektaş rehberliğinin, olumlu y6nlerinin yanı sıra bir takım sınırlılıklara da sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle y6ntemin sistemli bir şekilde uygulanmaya konulmasından 6nce, belirlenecek olan illerde pilot çalışmaların yapılması ve uygulayıcılardan geri bildirim alınması, y6ntemin sınırlılıklarını azaltacaktır.

6đretmenlerin uygulama s6recinde daha rahat hareket edebilmeleri ve yapacakları ders g6zleminden sonra daha rahat eleştiri yapabilmeleri için y6ntem uygulamaya konulmadan 6nce, 6đretmenlere meslektaş rehberliğinin uygulanması hususunda kapsamlı bir hizmetiçi eğitim verilmesi, y6ntemin uygulanabilirliğini ve başarısını artıracaktır.

Yapılan araştırmalarda genel olarak meslektaş rehberliği s6recinin faydalı olduğu; ancak bu s6reci sınırlayan bazı etkenlerin olduğu vurgulanmıştır. Bu s6reci sınırlandıran diğer bir etken ise birleştirilmiş sınıf uygulamasının olması ya da okulda aynı z6mreden başka bir 6đretmenin olmamasıdır. Bu durumdaki 6đretmenlerin komşu okullardaki 6đretmenlerle meslektaş rehberliği çalışması yapmalarına olanak sağlanarak, bu sınırlılık bir 6l6de giderilebilir.

KAYNAKÇA

- Aydın, İ. (2005). *Öğretimde denetim: durum saptama, değerlendirme ve geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bauer, Karen L. (1987). *A comparison of the changes in teachers' stages of concern regarding per observation* (Doktora tezi). Indiana University, Pennsylvania, ABD.
- Bell, M. (2002). *Peer observation of teaching in Australia*. http://www.heacademy.ac.uk/assets/York/documents/resources/database/id28PeerObservation_of_Teaching_in_Australia.rtf adresinden alınmıştır.
- Bell, A. ve Mladenovic, R. (2008). The benefits of peer observation of teaching for tutor development. *Higher Education*, 55 (6), 735–752.
- Blanco, M. A. (2007). *Training medical faculty members to review peers' teaching through peer observation* (Doktora tezi), Harvard University, 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.
- 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). University of South Carolina, ABD, UMI: 9933793.
- Bozak A., Yıldırım M. C. ve Demirtaş H. (2011). Öğretmenlerin mesleki gelişimi için 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 alınmıştır.
- Cribbs, R. G. (2009). *The effect of peer coaching on the practice of school psychologists* (Doktora tezi), University of West Georgia, 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: Routledge.
- Demir, M. (2009). *İlköğretim müfettişlerinin ders teftişlerinin öğretmenler tarafından değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Doyle, M. J. (2012) *Using peer-to-peer observation to improve teacher collaboration* (Doktora tezi). Capella University, Minneapolis, ABD, UMI: 3544518
- Glaithorn, 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.
- 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* (Doktora tezi). Portland State University. (UMI Number: 8813113)

- Hirsch, L. J. (2011). *Utilizing peer observation as a professional development tool to learn in context* (Doktora tezi), Northeastern University, Boston, Massachusetts, ABD, UMI: 3494486
- İnal, A. (2008). *İlköğretim okullarında yapılan denetimlerde müfettişlerin tutum ve davranışlarının öğretmenler tarafından değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Joyce, B. ve Showers, B. (2002). *Student achievement through staff development*. Alexandria, VA: ASCD.
- 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.
- 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 University, UMI: 3132112
- Nelson, T. R. (2000). *Analysis of a peer observation program for graduate teaching assistants to enhance instructional development* (Doktora tezi). University of Illinois, Urbana, Illinois, ABD. UMI: 9971147
- Peel, D. (2005). Peer Observation as a Transformatory. *Teaching in higher education*, 10(4), 489–504.
- Potter D. H. (1991). *Peer observation and reflection: a strategy for collegial interaction among teachers* (Doktora tezi). The Ohio State University, Ohio, ABD.
- Prystash, K. M. H. (2003). *The effects of peer coaching model of evaluation* (Doktora tezi). Seton Hall University, New Jersey, ABD. 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 University, Minneapolis, ABD. UMI: 3344523
- 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 University, 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.
- Straughter, B. (2001). *The effects of peer observation on self-governance among elementary school teachers* (Doktora tezi). Johnson & Wales University. Rhode Island, ABD. (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.
- Uzuner, Y. (2005) Baş makale: Özel eğitimden örneklerle eylem araştırmaları, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 6(2), 1-12.

- Wallendorf M. ve Belk R. B. (1989). Assessing trustworthiness in naturalistic consumer research, *Interpretive Consumer Research*, 69-84
- Yıldırım, K. (2010). Raising the quality in qualitative research, *Elementary Education Online*, 9(1), 79-92

Practicability and Effectiveness of Peer Observation as an Alternative Professional Development Method

Assistant Prof. Dr. Ahmet Bozak
Mustafa Kemal University-Turkey
abozok77@gmail.com

Assoc. Prof. Dr. Hasan Demirtaş
İnönü University-Turkey
hasan.demirtas@inonu.edu.tr

Abstract

The aim of this study is to determine the views of teachers towards peer observation by introducing the peer observation as a new method 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 method as well as practicability and effectiveness of the method, a mix research model formed by quantitative, qualitative and pre-experimental research models, were used together in the research. In order to collect related data, surveys were used in the quantitative and pre-expremental levels of the research, while semi-structured interview forms, group focus forms and tape recorders were used in the qualitative level of the research. The study in quantitative level was carried with the participation of 357 teachers as sample group, who works at elementary and secondary state schools, and study group in quantitative and pre-expremental levels were formed by 16 volunteer teachers (Turkish, Mat, Science, English and elementary school teachers). The results 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 relatitions 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 receive 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 observation models.

Keywords: Peer Observation, Peer Observation, Practicability, Effectiveness, Teachers.



**E-International Journal
of Educational Research,**
Vol: 8, No: 2, 2017, pp. 16-40

Received: 03.04.2017
Revision: 02.05.2017
Accepted: 08.06.2017

Suggested Citation:

Bozak, A. &. Demirtaş, H. (2017). *Practicability and Effectiveness of Peer Observation as an Alternative Professional Development Method*, e-International Journal of Educational Research, Vol: 8, No: 2, 2017, pp. 16-40

EXTENDED ABSTRACT

Purpose: *The aim of this study is to determine the views of teachers towards peer observation by introducing the peer observation as a new and an alternative professional development method to the teachers working at elementary and secondary state schools.*

Although peer observation method is applied at school levels and a good number of articles have been written about peer observation outside Turkey, peer observation is not systematically applied in Turkish schools and a limited number of studies have been done about peer observation in Turkey. Therefore, defining the teachers' views, which are applied at first hand, on practicability and effectiveness of peer observation by introducing the method to teachers is expected, to lead this method's being formally and efficiently applied in Turkish education system. Moreover, the result of the study is thought to make contribution to improve new alternative professional development methods which will complete the present Turkish supervision system.

Method: *A mix research model was used in this study. 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, were used together in the research.*

In order to collect related data, surveys were used in the quantitative and pre-experimental levels of the research, while semi-structured interview forms, group focus forms and tape recorders were used in the qualitative level of the research. The study in quantitative level was carried with the participation of 357 teachers as sample group, who works at elementary and secondary state schools, and study group in quantitative and pre-experimental levels were formed by 16 volunteer teachers.

In the quantitative level of the research, a booklet was given to the participants beforehand so that they can get information about peer observation, then, a sample survey which improved by the authors was applied to 357 teachers working at elementary and secondary state schools. In pre-experimental level of the research, 16 volunteer teachers (Turkish, Mat, Science, English and elementary school teachers) joined the peer observation process and bilaterally observed their colleagues' lessons. In order to define whether teachers' views were changed or not, after the application of peer observation process, a single sample pretest-posttest model was applied to 16 volunteer teachers by means of the same sample survey which used in quantitative level. In the qualitative level of the research, 16 teachers were interviewed individually about the effectiveness of peer observation method by using semi-structured interview model, and a group of 8 teachers were also interviewed by using focus group model.

Results, Discussion, Conclusion: *The findings of the study at the quantitative, qualitative and pre-experimental levels indicated that peer observation was viewed as a method that is likely to make contribution especially to professional development and instructional capabilities of the teachers as well as relations among the teachers. The views of 16 participants changed positively after joining the peer observation process. All of the 16 participants, who applied the process and joined the semi-structured interviews and group focus meeting, stated that they regard peer observation as a constructive method.*

Beside its benefits and positive contribution to professional development of teachers, peer observation method could also have some negative points such as teachers' being reluctant to be observed in their own classes and teachers' being delicate to receive criticism about their teaching applications. Both at quantitative and qualitative levels as well as pre-experimental level, results indicated that the teachers could be rather delicate to receive criticism from their colleagues, and

some of the participant also stated in the interviews that they had some problems with receiving criticism from their colleagues.

The teachers, who applied the process, stated that it could be difficult for teachers to make observations objectively and it was seen that the participants had more negative points of views related to teachers' being able to make objective observations in the posttest scores after joining the peer observation process, and also, some of the participants frankly stated that the teachers in this process could make autochthonous reviews during the observations and therefore it could be difficult for them to criticise their own colleagues.

The results of the study also indicated that the male teachers had more positive attitudes towards peer observation than their female colleagues; this result is also consistent with the results of Bauer (1987) whose study indicated that the pretest and posttest scores of male/female were significantly divergent. The reason of having such a result might be females being prejudice towards observation and their regarding this method as a new evaluation and supervision model, because the results of some previous reseaches which were done about teachers' evaluation and supervision also indicated that females have more negative points of views towards supervision (Bostancı et al., 2011; Demir, 2009; Gökteş, 2008; İnal, 2008). Another result of the study was that the teachers, who joined the pre-expremental study, were more in favour of peer observation model rather than the traditional supervision models. The teachers, who practiced the method by themselves in the pre-expremental study, were more in favour of peer observation than the ones who knows the method just theoretically in the quantitative study.