

AKRAN KOÇLUĞU TEKNİĞİNİN ÜNİVERSİTE
ÖĞRENCİLERİNİN YAZILI ANLATIM BECERİLERİNE ETKİSİEFFECTS OF PEER COACHING TECHNIQUE ON STUDENTS
WRITING SKILLS IN THE UNIVERSITY LEVEL*Tahir GÜR****Özet:**

Bu çalışmada işbirlikli öğretim tekniklerinden olan akran koçluğunun, öğrencilerin yazma becerileri üzerindeki etkinliğini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada çalışma grubu Gaziantep Üniversitesi birinci sınıfta okuyan 86 öğrenciden oluşmuştur. Yazılı anlatımdaki başarılarına göre alt ve üst olarak iki gruba ayrılan öğrencilerle 8 hafta akran koçluğu tekniği ile çalışmalar yapılmıştır. Çalışmanın başında ve sonunda yazılan yazılardan alınan puanlar ön test ve son test olarak değerlendirilmiş ve SPSS 18.0 paket programı kullanılarak çözümlenmeler yapılmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre akran koçluğu tekniğinin, öğrencilerin yazma yeterlikleri üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca alt gruptaki öğrencilerin başarılarında daha fazla artış olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Yazma, Yazılı Anlatım, Akran Koçluğu, Üniversite Öğrencisi.

Abstract:

In this study, it is aimed to determine the effectiveness of collaborative peer coaching technique on students' writing skills. The study group consisted of 86 freshmen students in Gaziantep University. In the study quasi experimental pre-test post-test one group design was employed. The students were divided into two groups according to their success in their written materials and peer coaching technique studies have been done in 8 weeks. Materials written at the beginning and at the end of the study were evaluated and accepted as scores for pre-test and post-test and statistical analysis were conducted using SPSS 18.0 software package. According to results, peer coaching technique has a positive impact on the writing proficiency of all students. In addition, the success of students in lower subgroup were found to be more growth than those in higher subgroup.

Key words: Writing, Peer Coaching, College Student.

* Yrd. Doç. Dr., Gaziantep Üniversitesi Nizip Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü - Nizip/Gaziantep tahirgur@yahoo.com

GİRİŞ

Üniversite öğrencilerin yazma yeterliklerini arttırmak -profesyonel ve akademik başarılarını oldukça fazla etkilediğinden- öğrenciler için oldukça önemlidir (ChoveSchunn, 2007). Bu önemine rağmen öğrencilerin yazma ile ilgili yeterliklerinin istenen seviyede olmadığı görülmektedir. Ülkemizde yapılan çalışmalarda eğitimin tüm kademelerinde yazma ile ilgili sorunlar tespit edilmiştir. Bu sorunların sebeplerinden biri, “ geleneksel yöntemin yazma konusunda yetersizliği” olarak tespit edilmiştir (Çelikipazu, 2006; İlaslan, 2007; İnce, 2006; Kırbaş, 2006; Asiltürk, 2011; Ülper, 2011; Bağcı, 2012; Can, 2012). Bundan dolayı öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek için, yazma eğitiminde alternatif ya da çoklu yöntem ve tekniklerin kullanımı araştırılmaktadır.

Eğitimde son zamanlarda işbirliği içinde öğrenmenin önemi gittikçe artmaktadır. Birçok çalışmada yazma çalışmalarının salt öğretmenin güdümünde yürütülmesi yerine, akran etkileşim ve işbirliği ile niteliğin artacağı, öğrencilerin yeni fikirler ve bakış açıları geliştirileceği belirtilmiştir (Liou ve Peng, 2009; Lundstrom ve Baker, 2009; Min, 2006; Vass, Littleton, Miell ve Jones, 2008; Hamzadayı ve Çetinkaya 2011). Bu işbirliği tekniklerinden biri olan akran koçluğu kısaca “gelişimsel bir işbirliğidir”. (Joyce ve Showers (1980) şeklinde tanımlanabilir. Yine bu konuda çalışmalar yapan Bixler (1999) akran koçluğunu “*iki ya da daha fazla kişinin belli bir amaç için kendi performanslarını arttırmaya çalışmaları sürecidir.*” şeklinde tanımlamıştır. Bixler, koçluğu bir süreç olarak görüp, amaçlı ve karşılıklı gelişimi temel alan bir teknik olarak görmüştür.

Akran koçluğu; planlı, gruplu ve işbirliğine dayalı destek temelli ama yargılamasız ve nihai hedefi ölçme değil geliştirme olan bir tekniktir. Bu teknik; özellikle, karşıdaki kişinin bir konu hakkındaki ürünlerini analiz ederek, yeniden yapılandırma ya da iyileştirme şeklinde olduğundan, hem koçluk edenin hem de karşıdakinin birlikte takım çalışmasından faydalandığı bir süreçtir. Bu yöntem başarısız ya da başarılı tüm öğrencilerde öğrenme sürecinde dönütsüzlüğü önleyip, paylaşımı öne çıkarır. Yani hem iyi olanın hem de sorun yaşayanların faydalanması temeline dayanır (DeBlieu, 2002).

Ackland (1991) akran koçluğunu iki ana gruba ayırır. Birincisi; oluşturulan grupta kişilerden biri uzman olup, diğer kişi ya da kişilerin konudaki esikliğini gidermeye çalışır ya da bilgi ya da yeterliği artırma noktasında destek verir, dönüt üretir, değişim ve gelişme için öneriler getirir. Diğerinde ise –içinde uzman olsa bile- grup birlikte çalışır ve birlikte gelişmeye çalışırlar (Kohler, Ezell, ve Palusell, 1999). Bir başka deyişle uzmanın ya da uzmanların diğer grup üyelerini geliştirmeye çalışması yerine, karşılıklı paylaşım öne çıkar.

Akran koçluğu tekniğine ya da daha genel ifade ile alternatif yöntem ve tekniklere ihtiyaç duyulmasının nedenleri çeşitlidir. Bunlardan biri, öğretmen ve programların aşırı yoğunluğudur. Bu sebeple öğretmenlerin çoğunluğu, okullarda uygulanan programları yetiştirmek için eğitim ortamlarında her öğrenciye sürekli ve yeterli gözden geçirme, analiz etme, alternatif önerme gibi çok zaman alan eğitim etkinliklerine yer veremez. Bu sebeple, bu işlemleri öğrencinin bir akranıyla yapması en önerilebilir alternatiflerdendir. Bu teknik öğrenciler için olduğu kadar öğretmenler için de önerilebilir. Çünkü meslekte ve eğitim konusunda daha iyi olmak için tecrübe, düşünce ve bilgilerin paylaşılması zorunluluğu vardır. Zaten öğretmenler kendilerini paylaşma kapatırlarsa, bunlardan hiç kimse faydalanmamış olur (Arredondo ve Fueyo 1994, s. 110). Bu yönüyle bakıldığında, akran koçluğu hem öğrenme hem öğretme yeterliklerini geliştirmiş olur (Weimer 1993, s. 74).

Öğrencilerin “kimin için yazdıkları” da yazma sürecinde önemlidir. Sürekli öğretmenleri için ve değerlendirilmek amacıyla yazdıklarından, “öğretmenden başka kişiler için yazmak” onlar için daha güdüleyicidir (Wolfe, 1980). Öğrenciler için hemen, devamlı ve olumlu dönüt şarttır. Bu dönüt verme işi, sadece öğretmenlerin işi görüldüğünden ve onların daolumsuz dönütü çok vermesinden dolayı öğretmenler “kırmızı ve çizen kalemlerden” ibaret görülmektedir (Haley-James, 1981). İşte bu “kalemlerin” sürekli çizmesi ya da artan çizik sayısı öğrencilerin yazmaya karşı olumsuz tutum geliştirmesine ve özgüvenlerinin azalmasına sebep olabilmektedir. Bu süreç aynı zamanda çok zaman ve enerji harcayan öğretmenlerde bezginlik yaratırken, öğrencilerin hazırladığı “yazma ile ilgili” ödevlerinin sayısını ve niteliğinin de azaltmıştır (Karegianes, 1980). Bu yönüyle öğrenci ve öğretmenlerin yeni ya da değişik yazma tekniklerine ihtiyacı ortaya çıkmaktadır.

Her insanın yaptığı iş ve ihtiyaçlarına göre belirli düzeyde yazma becerilerine sahip olması gerekir. Bu bağlamda Bizzell (1982) üniversite seviyesi yazılar için; “zekice, doğru ve bir türe göre “ yapılandırılmış ve geliştirilmiş olmasını şart koşar. McWhorter (2010) ise üniversite seviyesinde eğitim alan bir öğrencinin yazdığı paragrafta olması gereken özellikleri şöyle belirlemiştir;

- a) Paragrafı yöneten bir fikir olmalı ve fikir paragrafı şekillendirmelidir.
- b) Açık bir konu cümlesi belirtilmelidir.
- c) Konu cümlesi yeterince desteklenmelidir.
- d) Yazıdaki fikirler örüntülenmiş olmalıdır.
- e) Yazı akıcı ve yapılandırılmış olmalıdır.

Üniversite öğrencilerinin yazdığı yazılarda görülen başlıca sorunlar şöyledir; dilbilgisi, noktalama, imla, sözdizimi, istenen şekil ve türde yazma, paragraf ve metin oluşturma, kâğıt düzeni, olay örgüsü oluşturmada yaşanan zorluk ve kusurları (Cho ve Schunn, 2007; Fallahi, Wood, Austad ve Fallahi, 2006; Holtzman, Elliot, Biber ve Sanders, 2005; Rawson, Quinlan, Cooper, Fewtrell ve Matlow, 2005; Whitehead, 2002). Bunlara ek olarak, öğrenciler - özellikle- özetleme, tekrar yazma gibi çalışmalarda yeterli dönüt verilmediğinden nasıl ve nerede yanlış yaptıklarını fark etmemektedir (Gambell, 1984). Bundan dolayı öğrencilerin yanlış ve eksiklikleri ile ilgili farkındalıklarının oluşması ve geliştirilmesi gerekmektedir. Bu yönüyle akran etkileşimi ile bu farkındalık artmaktadır. Zaten bu tekniğin özünde olan gözden geçirme ve yeterli dönüt alınması, yazma yeterliğini her halükarda geliştirmektedir (Badger, 2010).

Ülkemizdeki alan yazına bakıldığında öğrencilerin yeterli düzeyde yazma becerisine sahip olmadığı birçok çalışmada öne çıkmıştır. Bu çalışmalarda (Çelik, 2010; Kurudayıoğlu ve Karadağ, 2010; Zorbaz, 2010, Çağınlar ve İflazoğlu, 2002; Çelikpazu, 2006; İlaslan, 2007; İnce, 2006; Kırbaş, 2006; Asiltürk, 2011; Ülper, 2011; Bağcı, 2012; Can, 2012; Özbay, 2000; Arıcı ve Ungan, 2008; Coşkun, 2005; Sallabaş, 2009; Doğan, 2002; Arıcı, 2008; Coşkun ve Tiryaki, 2011) öğrencilerin yazma ile ilgili sorunlarının yazı planı, yazım ve noktalama, düşünce organizasyonu, düzenleme, yaratıcılık, bağdaşıklık ve tutarlılık gibi konularda yoğunlaştığı tespit edilmiştir. Bu sorunların ilköğretimden yükseköğretime kadar eğitimin tüm kademelerinde olduğu görülmektedir. Bu çalışma ile yaşanan sorunların öğretimle ilgili olan kısmı için bir çözüm önerisi, öğretim yöntem ve teknikleri için ise çeşitlilik ve alternatif olabileceği düşünülen akran koçluğu ele alınmıştır.

Problem Durumu

Bu çalışmada işbirlikçi öğrenme yöntemlerinden olan akran koçluğunun öğrencilerin yazma becerilerine etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın sorusu “Akran koçluğu tekniği ile yazma çalışmalarının öğrencilerin yazma becerisine etkisi nedir?” şeklindedir. Buna göre alt problemler ise şöyledir:

1) Akran koçluğu tekniğinin öğrencilerin genelinin kompozisyon yazma becerilerine etkisi var mıdır?

2) Akran koçluğu tekniğinin kompozisyon yazmada başarılı ve zayıf öğrencilerin bu becerilerine etkisi nasıldır?

2. YÖNTEM

Bu çalışmada tek grup ön test son test yarı deneysel desen kullanılmıştır. Çalışmada aynı gruba önce ön test olarak uygulanacak olan

yazma çalışması yaptırılmıştır. Sonra akran koçluğu tekniği kullanılarak eğitim verilmiş ve bu eğitimden sonra son test uygulanmıştır. Ön test ve son test olarak değerlendirilen yazılardan alınan puanlardan oluşan verilerin istatistiksel çözümlene ve raporlamaları yapılmıştır.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi birinci sınıfta eğitim alan 86 öğrenci oluşturmuştur. Bu öğrencilerden 47 tanesi kız iken, 39 tanesi erkektir.

Akran Gruplarının Oluşturulması ve Süreç

Öğrencilerin kompozisyon yazma becerileri ‘biçim, dil ve anlatım, yazım ve noktalama’ ölçütlerine bağlı olarak Prof. Dr. Cemal Yıldız’ın “Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi” kitabının 12. bölümünde yer alan “Yazılı Anlatımı Değerlendirme Formu” kapsamında değerlendirilmiş ve öğrenciler puanlarına göre ikiye ayrılmıştır. Buna göre 60 ve üstü puan alanlar üst grup, 59 ve altı puan alanlar alt grup olarak belirlenmiştir. Bu gruplar öğrencilere bildirilmemiş, ama yapılan 8 çalışmanın 6 tanesinde oluşturulan ikili gruplara alt ve üst gruptan birer öğrenci seçilirken, 2 çalışmada ise öğrenciler istedikleri arkadaşları ile çalışmışlardır.

Öğrencilere çalışmadan önce genel kurallar anlatılmış, ilk hafta öğretmen öğrencilerle birlikte örnek bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada amacın eleştirmek, yargılamak ya da değerlendirmek değil; saygı ve güven ortamında karşılıklı olarak birbirlerini geliştirmek olduğu konusunda teorik ve uygulamalı bilgiler öğrencilere aktarılmıştır. Her çalışmada farklı bir kompozisyon konusu belirlenip yazılmıştır. Sonra grup üyeleri bir araya gelerek kompozisyonlar üzerinde “daha iyi nasıl yazılabilir” bağlamında tartışıp çalışarak yeniden kompozisyonları düzenlemişlerdir. Haftada 4 saatlik bir takvimle yapılan çalışmaların, ilk saati kompozisyonları yazmaya; ikinci ve üçüncü saati karşılıklı fikir değişim ve uyarlamalara; son saati ise son yazıya ayrılmıştır.

Veri Toplama Araçları ve Veri Toplama

Çalışmanın verilerini toplamada öğrencilere yazdırılan kompozisyonlar kullanılmıştır. Akran koçluğu tekniğinin uygulanmasından önce yazdırılan kompozisyonlar ön test, uygulamadan sonra yazdırılan kompozisyonlar ise son test olarak değerlendirmeye alınmıştır. Yazma ile ilgili çalışmaların güvenilirlik saptama çalışmalarında uzmanların yaptığı değerlendirmeler arası korelasyona bakılmaktadır. Bu korelasyonun .70 düzeyi ve üstünde ise çalışma güvenilir olarak kabul edilir (Tezbaşaran, 1996; Şencan, 2005; Mays ve Pop, 1995). Bu çalışmanın güvenilirlik çalışmasında, ön test ve son test olarak kabul edilen kompozisyonlardan 35 tanesi üç uzman tarafından

değerlendirilip puanlanmıştır. Puanlamalar arasındaki korelasyon ön test için .81 son test için .83 olarak bulunmuştur. Bu yönüyle uzmanların değerlendirmeleri güvenilir olarak kabul edilmiştir.

Veri Analizi

Ön test ve son test olarak öğrencilere yazdırılan kompozisyonlar üç uzman tarafından değerlendirilmiş ve puanlandırılmıştır. Bu üç uzmanın her bir kompozisyon için verdiği puanların aritmetik ortalamaları nihai puan olarak belirlenip veri tabanına girilip, çözümlenmelerde kullanılmıştır. Bu veriler SPSS 18.0 programında tek gruplar için t-testine tabi tutulmuştur. Ayrıca bu verilerin analizinde betimsel istatistikten faydalanılarak, sonuçlar yüzde ve frekans içeren çizelgeler yardımıyla sunulmuştur (Büyüköztürk, 2003).

3. BULGULAR

Bu çalışmada elde edilen veriler SPSS 18.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Öncelikle çalışma grubundaki tüm öğrencilerin başarısına, yazma eğitimi çalışmalarında uygulanan akran koçluğu tekniğinin anlamlı bir etkisinin olup olmadığına bakılmıştır. Bu amaçla tek örnek t testi uygulanmıştır. Ayrıca öğrencilerin başarı ortalamaları da çözümlenmelerde kullanılmıştır.

Tablo 1. Tüm Öğrencilerin Ön Test Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

	Öğr. Sayısı	Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata Ort.	Sig.(Anlam)
Ön test	86	56,49	15,083	1,617	,000
Son test	86	79,13	7,807	,837	

Tablo 1’de tüm öğrencilerin yazılı anlatımdaki başarı puanlarının çözümlenmesi ön test ve son test puanları kullanılarak yapılmıştır. Bu tabloya göre ön test son test farkı “.000” olarak (0.05 seviyesinde) anlamlı bulunduğundan, akran koçluğu tekniğinin öğrencilerin yazılı anlatım başarısı üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Zaten öğrencilerin başarı puanlarının ortalamasının yaklaşık %57’den %79’a çıkması da bunun başka bir göstergesidir.

Tablo 2. Üst Grupta Yer Alan Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

	Ortalama	Öğr. Sayısı	Std. Sapma	Std. Hata Ort.	Sig.(Anlam)
üğö	69,36	42	6,596	1,018	,000
üğs	83,64	42	5,093	,786	

Tablo 2’de başarı bakımından üst grupta yer alan öğrencilerin yazma eğitimi sürecinde uygulanan akran koçluğu tekniğinin onların başarıları üzerindeki etkilerini tespit etmek amacıyla ön test ve son testlerinden aldıkları puanlara uygulanan t testinin sonuçları verilmiştir. Buna göre bu tekniğin öğrencilerin puanları üzerinde anlamlı artışa (0,005) sebep olduğu belirlenmiştir.

Tablo 3. Alt Grupta Yer Alan Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

	Ortalama	Öğr. Sayısı	Std. Sapma	Std. Hata Ort.	Sig. (Anlam)
agö	45,22	44	8,801	1,298	,002
ags	75,11	44	6,932	1,022	

Tablo 3’te yazılı anlatımdaki başarıları bakımından alt grupta yer alan öğrencilerin yazma başarılarına akran koçluğu tekniğinin etkililiğini bulmak amacıyla uygulanan t testinin sonuçları verilmiştir. Buna göre alt gruptaki öğrencilerin başarıları üzerinde bu tekniğin (0,005 anlamlılık seviyesinde) anlamlı bir fark(,002)oluşturduğundan öğrenci başarılarını arttırdığı tespit edilmiştir. Ayrıca başarı ortalamalarının ön test için % 45, son test için % 75 olduğu göz önüne alındığında da başarı artışının olduğu görülür.

Tablo 2 ve Tablo 3 birlikte değerlendirildiğinde akran koçluğu tekniğinin uygulanmasıyla, üst gruptaki öğrencilerin başarı ortalamalarında yaklaşık %14 gibi bir artış olurken, bu artışın alt gruptaki öğrencilerde yaklaşık %30 olduğu görülmektedir. Buradan bu tekniğin alt gruptaki öğrencilerin başarıları üzerinde daha etkin ve verimli olduğu sonucu çıkarılabilir.

4. SONUÇ

Bu çalışmada akran koçluğu tekniğinin, üniversite birinci sınıfta öğrenim gören öğretmen adayı öğrencilerin yazma eğitimi sürecinde uygulanarak, verimliliği incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla öğrenciler arasında akran grupları oluşturulmuş, yazma çalışmaları yapılmıştır. Çalışmada ulaşılan sonuçlar şöyledir:

1)Bu çalışmada bu teknik, yazılı anlatımdaki başarıları bakımından alt ve üst gruba ayrılan öğrencilere, yazma eğitimi sürecinde uygulanmıştır. Akran grupları; hem alt, hem üst gruptan öğrenci bulunacak şekilde belirlenmiş ve öğrencilerin her hafta farklı gruplarla çalışması sağlanmıştır. Çalışmalar sonunda hem üst hem de alt gruptaki öğrencilerin yazma yeterliklerinde artış görülmüştür.

2)Alt ve üst gruplarda yer alan öğrencilerin başarılarında genel bir artış görülürken, bu artış alt grup öğrencilerinde daha fazladır. Buradan her iki

grup için de anlamlı bir artış sağlayan akran koçluğu tekniğinin az başarılı öğrenciler için daha yararlı olduğu tespit edilmiştir.

Sonuç olarak; akran koçluğu tekniğinin, üniversite seviyesinde eğitim alan öğrencilerin yazma becerileri üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu söylenebilir. Gerekli şartlar ve güven ortamı sağlanarak bu tekniğin öğrencilerin yazma sürecinde kullanılması, öğrenci başarısını olumlu yönde artırmaktadır.

5. TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Akran koçluğu ile ilgili yapılan çalışmalarda hem öğretmen hem de öğretmen adayları ile ilgili uygulamaların olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, eğitim ve öğretimin niteliğinin artırılması için hem öğrenmeyi hem de öğretimi kapsayan bu çalışmalara bütüncül bir yaklaşımla bakılmasının gerekliliği ortadadır. Bazı araştırmacılar tarafından bu tekniğin olumlu yönleri ortaya konulurken (Robbins, 1991), bazıları tarafından ise olumsuz ya da uygulanmasında dikkat edilmesi gereken noktalara dikkat çeken çalışmalar (Mills, 1994; Munro ve Elliot, 1987; Showers ve Joyce, 1996; Costa ve Kallick, 1993) yapılmıştır. Bu tekniğin kullanılmasında dikkat edilmesi gereken en önemli noktanın, “akranların eşleşmesinde ve çalışmalarda, saygı ve birlikte gelişim yönünde işbirliğine dayalı olması ve yargılama amacının güdülmemesi esas olmalıdır.” şeklinde olduğu ortaya çıktığı görülmüştür. Bu teknik bazı yönleriyle eleştirilse de, eğitim öğretimde sıkça kullanılmakta ve tavsiye edilmektedir.

Öğretme-öğrenme sürecinde akran koçluğu tekniğinin; teorik ve uygulamalı olarak incelenmesi ve veriminin tespit edilmesi ile ilgili çalışmalara bakıldığında, bu tekniğin öğretmen ve öğrencilere katkıları olduğu ortaya konmuştur. Harling ve Dibello (2001); Hasbrouck, Christen ve Margaret (1997) ve Kohler, Ezell, Pluselli (1992) özel öğretim ve sınıf öğretmenleri ile yaptıkları çalışmalarda akran koçluğunun öğretme sürecindeki verimliliğini araştırmışlardır. Bu çalışmanın bulgularına göre öğretmenler arasında uygulanan akran koçluğu tekniğinin onların bilgi ve becerilerini arttırdığı görülmüştür. Bu çalışma her ne kadar öğrencilerle yapılmış olsa da, anılan çalışmalara koşut sonuçlara ulaşılmıştır.

Bendixen-Noe (1998) ve Kurtts ve Levin (2000) okulöncesi ve sınıf öğretmeni adayları ile yaptığı çalışmalarda akran koçluğu tekniğinin onları öğretme ve öğrenme yönünden geliştirdiğini tespit etmiştir. Bu çalışmalarda akran desteğinin önemi de ayrıca vurgulanmış ve gelişimdeki etkileri ortaya konulmuştur. Bu çalışmada da öğretmen adayları ile yapılmış olup anılan çalışmaların sonuçlarını destekler niteliktedir.

Alan yazında bu konuda yapılan çalışmalar incelendiğinde, akran koçluğunun, başarılı ve az başarılı öğrencilerin yazma yeterlikleri üzerindeki verimliliğini karşılaştıran bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmada bu

konuda daha önce böyle bir çalışma örneğinin bulunamaması sebebiyle, öğrencilerin ilk yazılarından aldıkları puanlara göre bir değerlendirme ve başarı sınıflaması yapılmıştır. Bu puanlar altmış ve üzeri ise üst grup (başarılı) altında ise alt grup (az başarılı) öğrenci olarak sınıflandırma yapılmıştır. Bu değerlendirme ve sınıflamanın önceki yıllarda alınan puan ve notlar göz önüne alınarak, daha fazla yazılı ürünle yapılabileceği de düşünülebilir. Ayrıca başarı sınırı ya da çıtası da farklı şekillerde belirlenip yorumlanabilir. Yine akran etkileşimini temele alan ve farklı yöntem ve tekniklerle yapılan çalışmalara gerek duyulmaktadır. Gerek öğretim gerekse araştırma ve uygulama sürecinde çoklu yöntem ve teknikler, daha bütüncül bakış açıları geliştirecektir.

KAYNAKLAR

- Ackland, R. (1991). A review of the peer coaching literature. *Journal of Staff Development, 12* (1), 22-27.
- Arıcı, A. F. (2008). Üniversite Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Hataları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, XXI* (2), 209-220.
- Arredondo, D. E., & Fueyo J. E. (1994). Peer Observation and Coaching Go to College. *Teaching Education, 6* (2), 107-111.
- Badger, K. (2010). Peer teaching and review: A model for writing development and knowledge synthesis. *Social Work Education, (29)*, 6-17. doi:10.1080/02615470902810850
- Bağcı, H. (2012). Ortaöğretim 9. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Alan Bilgisi Başarı Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma. *Turkish Studies, 7* (4), 907-919.
- Costa, A. L., & Kallick, B. (1993). Through the lens of a critical friend. *Educational Leadership, 51* (2), 49-51.
- Coşkun, E. (2005). *İlköğretim Öğrencilerinin Öyküleyici Anlatımlarında Bağdaşıklık, Tutarlılık ve Metin Elementleri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi.
- Coşkun, E. ve Tiryaki, E. N. (2011b). Öğretmen Adaylarının Tartışmacı Metin Yazma Becerilerinin Çeşitli Değişkenler açısından Değerlendirilmesi. *III. Uluslar Arası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu (16-18 Aralık 2010) Bildiri Kitabı* içinde (263-272). İzmir.
- Bendixen-Noe M. K. (1998) Learning to Walk the Walk and Talk the Talk: Peer Coaching in Early Childhood Teacher Education. *Journal of Early Childhood Teacher Education, 19* (1), 63-70. doi: 10.1080/0163638980190109
- Bixler, B. (1999). A comparison of traditional supervisory assessment, peer coaching and peer assessment/review. 20 Kasım 2013, <http://hale.pepperdine.edu/~blbixler/sampler.htm>
- Bizzell, P. (1982). Cognition, convention, and certainty: What we need to know about writing. *Pre/text, 3*, 213-44.
- Büyüköztürk, Ş. (2003). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (3. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Can, R. (2012). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarında Paragraf Düzeyinde Bağdaşıklık ve Tutarlılık*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Cho, K., & Schunn, C. D. (2007). Scaffolded writing and rewriting in the discipline: A web-based reciprocal peer review system. *Computers Education*, (48), 409-426. doi:10.1016/j.compedu.2005.02.004
- Çağınlar, Z. ve İflazoğlu, A. (2002). Yazılı ve Sözlü Anlatım Becerilerinin (Kompozisyon) İlköğretim Besinci Sınıflarda Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (23), 12-22.
- Çelikpazu, E. E. (2006) *Erzurum Merkez İlçe İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çelik, M. E. (2010). *İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Bilgilendirici Metin Yazma Kazanımlarına Ulaşma Düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- DeBlieu, M. O. (2002). Use peer coaching to extend your skills. *NJEA Review*, (75), 14 -19.
- Doğan, Y. (2002). *Türkçe Öğretmenliği Birinci Sınıfta Okuyan Öğrencilerin Okuma ve Yazma Becerileri ile Genel Kültür Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi.
- Fallahi, C. R., Wood, R. M., Austad, C. S., & Fallahi, H. (2006). A program for improving undergraduate psychology students' basic writing skills. *Teaching of Psychology*, (33), 171-175
- Gambell, T. (1984). The great demise? Students' writing in a college of education. *English Quarterly*, (16), 23-25.
- Glickman, C., Gordon, S., & Ross-Gordon, J. (1998). *Supervision of instruction, a developmental approach* (4th ed.) Needham, MA: Allynand Bacon.
- Haley-James, S. (1981). *Perspectives on writing in grades 1-8*. Urbana, II: NCTE
- Hamzadayı, E. ve Çetinkaya, G. (2011). Yazılı Anlatımı Düzenlemede Akran Dönütleri: Dönüt Türleri, Öğrenci Algıları. *AİBU Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (1), 147-165.
- Harlin, R. P., & DiBello, L. C. (2001) Improving beginning teachers' practices and communications through peer coaching, *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 22 (2), 79-85, doi: 10.1080/1090102010220207
- Hasbrouck, Jan E., & Christen, Margaret H. (1997). Providing peer coaching in inclusive classrooms: A tool for consulting teachers.: *Intervention in School and Clinic*, 10534512, Jan97, 32 (3).
- Holtzman, J. M., Elliot, N., Biber, C. L., & Sanders, R. M. (2005). Computerized assessment of dental student writings kills. *Journal of Dental Education*, (69), 285-295.
- İlaslan, B. (2007) *Orta öğretim İkinci Sınıf Öğrencilerinde Görülen Yazılı Anlatım Bozuklukları ve Bozuklukların Giderilmesi İçin Çeşitli Öneriler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İnce, V. M. (2006) *İlköğretim 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerindeğerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Kohler, F. W., Ezell, H. K., & Paluselli, M. M. (1999). Promoting change in teachers' conduct of student pair activities. *The Journal of Special Education*, (33), 154-165.
- Kurudayıoğlu, M. Ve Karadağ, Ö. (2010). İlköğretim Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarının Konu Seçimleri Açısından İncelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 7(13), 192-207.
- Mays, N. & Pope, C. (1995). Rigour and Qualitative Research. *British Medical Journal*, (311), 109-112.
- Sallabaş, M. E. (2009). İlköğretim 5.Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Bakımından Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim*, (180), 94-107.
- Showers, B., & Joyce, B. (1996). The evolution of peer coaching. *Educational Leadership*, 53 (6), 42-45.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve Davranışsal Ölçümlerde Geçerlilik ve Güvenilirlik* (1. Basım). Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Kurtts, S. A., & Levin, B. B. (2000) Using Peer Coaching with Preservice Teachers to Develop Reflective Practice and Collegial Support, *Teaching Education*, 11 (3), 297-310, DOI: 10.1080/713698980
- McWhorter, K. T. (2010). *Successful college writing* (4th ed.). Boston: Bedford/St. Martin's.
- Mills, B. J. (1994). Forging the ties that bind: peer mentoring part time faculty. *New Directions for Teaching and Learning*, (57), 73-80.
- Munro, P., & Elliot, J. (1987) . *Instructional Growth through Peer Teaching*. (Report No. SP028493). (ERIC Document Reproduction Service No. ED 279617).
- Liou, H. C., & Peng, Z. Y. (2009). Training effects on computer-mediated peer review. *System*, (37), 514-525.
- Lundstrom, K., & Baker, W. (2009). To give is beter than to receive: the benefits of peer review to the reviewer's own writing. *Journal of Second Language Writing*, (18), 30-43.
- Min, H. T. (2006). The effects of trained peer review on EFL students' revision types and writing quality. *Journal of Second Language Writing*, (15), 118-141.
- Özbay, M. (2000) *İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerileri (Alan Araştırması)*. Ankara: Bizim Büro Basımevi.
- Rawson, R. E., Quinlan, K. M., Cooper, B. J., Fewtrell, C., & Matlow, J. R.(2005). Writing skills development in the health professions. *Teaching and Learning in Medicine*, (17), 233-239.
- Robbins, P. (1991). *How to Plan and Implement a Peer Coaching Program* (Report No. ISBN0871200184-4). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curricular Development. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 337881).
- Ülper, H. (2011). Öğrenci Metinlerinin Tutarlılık Ölçütleri Bağlamında Değerlendirilmesi, *Turkish Studies*, 6 (4), 849-863.
- Vass, E., Littleton, K., Miell, D., & Jones, A. (2008). The discourse of collaborative creative writing: peer collaboration as a context for mutual inspiration. *Thinking Skills and Creativity*, (3), 192-202.
- Weimer, M. (1993). *Improving Your Classroom Teaching*. Newbury Park, CA: Sage

Tahir Gür
Akran Koçluğu Tekniğinin Üniversite Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerine Etkisi
Effects of Peer Coaching Technique on Students Writing Skills in the University Level

- Whitehead, D. (2002). The academic writing experiences of a group of student nurses: A phenomenological study. *Journal of Advanced Nursing*, (38), 498-506.
- Wolfe, D. (1980). *Writing in the wild youngs or ingteaching composition. 4-12*. State Department of PublicInstruction. Raleigh, NC.
- Zorbaz, K. Z. (2010). *İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Yazma Kaygı ve Tutukluđunun Yazılı Anlatım Becerileriyle İlişkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.