

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM 4.SINIF SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE
İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YÖNTEMİNİN ÖĞRENCİLERİN
AKADEMİK BAŞARILARINA VE
DERSE YÖNELİK TUTUMLARINA ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan

Tuba ÖZKÜMÜŞ (YETKİN)

Ankara

Mayıs , 2010

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM 4.SINIF SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE
İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YÖNTEMİNİN ÖĞRENCİLERİN
AKADEMİK BAŞARILARINA VE
DERSE YÖNELİK TUTUMLARINA ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tuba ÖZKÜMÜŞ (YETKİN)

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Kemal KÖKSAL

**Ankara
Mayıs, 2010**

JÜRİ ONAYI

Tuba ÖZKÜMÜŞ (YETKİN) ‘ın ‘İlköğretim 4.Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Derse Yönelik Tutumlarına Etkisi’ başlıklı tezi 25.06.2010 tarihinde, jürimiz tarafından Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Yrd. Doç. Dr. Kemal KÖKSAL.....

Yrd. Doç. Dr. Turhan ÇETİN

Yrd. Doç. Dr. Hakan DÜNDAR.....

ÖN SÖZ

Hızlı bir şekilde değişen ve gelişen dünyada toplumlar bu değişimin hızına ancak sağlam bir eğitim sistemi ve sistemi oluşturan etkili öğelerle ulaşabilirler. Sistemi oluşturan öğelerin başında gelen öğrenciler, hedeflere ulaşma yolunda en büyük rolü üstlenmektedirler. Bu yüzden öğrencilerin öğrenme ortamında aktif olmaları gereği kaçınılmazdır. Öğretmenler bu yolculukta rehber, kullanılan yöntem ve teknikler ise birer araçtır. Araç ne kadar içinde bulunulan çağın gereklerine uygun ve çağı yaşayan insanların ihtiyaçlarını karşılayabiliyorsa hedefe ulaşmak o derece kolay olacaktır.

Hedefe ulaşması gereken yolcular çocuklar olunca yolculuktaki amaç sadece hedefe ulaşmak olmamalı, yolcuların bu yolculuktan zevk almaları gereği de unutulmamalıdır. Çünkü öğrenciyi süreçte aktif kılmak ancak onların ilgisini öğrenme ortamına çekerek onları da işin içine katmakla sağlanabilir. Öğrenciler zevk aldıkları, dayanışma içerisinde, yaparak yaşayarak ve hissederek öğrendikleri bir öğrenme ortamında daha aktif olacaklardır.

Yapılan araştırmaya konu olan ‘İşbirlikli Öğrenme Yöntemi’ ise öğrenciyi hem kendi öğrenmesinden hem de diğer arkadaşlarının öğrenmesinden sorumlu tutan, onun sınıf içerisinde aktif kılan ve öğrenciye birlikte iş yapabilme becerisini kazandırmada etkili bir yöntemdir. Bu çalışmada, işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin başarısına ve derse olan tutumlarına etkisi araştırılmıştır.

Araştırmanın her aşamasında yardım ve desteğini esirgemeyen hocam ve tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Kemal KÖKSAL’a teşekkürlerimi sunarım. Uygulama okulları öğretmenlerine ve öğrencilerine, verdikleri destekten dolayı yurt arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Araştırma boyunca beni destekleyen TÜBİTAK’a teşekkür ederim.

Ayrıca, beni her zaman olduğu gibi bu araştırma boyunca da maddi, manevi destekleyen sevgili ailem ve eşime teşekkürü bir borç bilirim.

Tuba ÖZKÜMÜŞ(YETKİN)

Mayıs 2010

ÖZET

İLKÖĞRETİM 4.SINIF SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİNDE İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YÖNTEMİNİN ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARILARINA VE DERSE YÖNELİK TUTUMLARINA ETKİSİ

ÖZKÜMÜŞ (YETKİN),Tuba
Yüksek Lisans, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı
Tez Danışmanı: Yrd.Doç.Dr. Kemal KÖKSAL
Mayıs,2010, 110 sayfa

Bu araştırmada, işbirlikli öğrenme yönteminin ilköğretim dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin ders başarıları ve derse ilişkin tutumlarına etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla dört hipotezin doğruluğu test edilmeye çalışılmıştır. Bu hipotezler; “1. Deney ve kontrol gruplarının son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır. 2. Deney ve kontrol gruplarının son test tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır. 3. Deney ve kontrol gruplarının Sosyal Bilgiler Başarı testi ön test–son test puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır. 4. Deney ve kontrol gruplarının derse yönelik tutum ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır.” şeklinde kurulmuştur. Hipotezlerin doğruluğunu belirleyebilmek amacıyla öntest-son test deney kontrol gruplu deneysel bir çalışma yapılmıştır.

Araştırma Kırıkkale ili, Sulakyurt ilçesi, Cumhuriyet İlköğretim Okulu 4. Sınıf öğrencileri ve Kırıkkale ili, Yahşihan ilçesi, Namık Kemal İlköğretim Okulu 4. Sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Kontrol gruplu öntest-son test deneysel desenin kullanıldığı araştırmada, yansız olarak seçilen sınıflardan birinde işbirlikli öğrenme (Grup Araştırması Tekniği) uygulanırken diğer sınıfta ise geleneksel öğretim uygulanmıştır. Her iki sınıfla da ilköğretim dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi ‘Güç, Yönetim ve Toplum’ öğrenme alanı, ‘İnsanlar ve Yönetim’ ünitesine ait iki kazanım ile altı ders saati boyunca devam eden bir uygulama yapılmıştır. Uygulamada deney grubuna işbirlikli öğrenme yöntemine uygun olarak geliştirilen etkinliklere dayalı bir öğretim süreci izlenmiştir. İşbirlikli öğrenme yönteminde öğrenciler küçük gruplar oluşturarak bir problemi çözmek ya da bir görevi yerine getirmek üzere ortak bir amaç uğruna birlikte çalışmışlardır. Kontrol grubunda ise aynı kazanımlar geleneksel öğretim ile kazandırılmaya çalışılmıştır.

Öğrencilerin sosyal bilgiler ders başarıları araştırmacı tarafından geliştirilen ve yirmi sorudan oluşan başarı testi ile değerlendirilmeye çalışılmıştır. Geliştirilen başarı testi araştırma öncesinde ve sonrasında deney ve kontrol gruplarına uygulanmış ve aralarındaki farklar tespit edilmiştir. Uygulama öncesinde ve sonrasında öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilişkin tutumlarını belirlemek üzere Kurnaz (2000) tarafından geliştirilen Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Sosyal Bilgiler Başarı Testi ile Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği verilerinin analizinde SPSS 15.0 programından yararlanılmıştır.

Araştırma sonunda deney ve kontrol grubu öğrencilerinden elde edilen veriler ışığında dört hipotezin doğruluğu kabul edilmiştir. Araştırmanın bulgularına dayalı olarak işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin sosyal bilgiler ders başarıları üzerinde etkili bir yöntem olduğu belirlenirken; aynı derse yönelik öğrencilerin tutumlarını da olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Ayrıca yapılan bu çalışmada sosyal bilgiler dersinin belirlenen kazanımlarının öğretiminde kullanılabilecek uygulama örnekleri de sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: *İşbirlikli Öğrenme, Grup Araştırması , Sosyal Bilgiler Öğretimi, Tutum.*

ABSTRACT

THE EFFECTS OF COOPERATIVE LEARNING METHOD IN TEACHING SOCIAL SCIENCES IN 4th GRADE PRIMARY SCHOOL STUDENTS TOWARDS THEIR ACADEMIC SUCCESS and THEIR ATTITUDES TO THIS LESSON

ÖZKÜMÜŞ (YETKİN), Tuba

MA, Primary Education,

Advisor of Thesis: Assist Prof.Dr. Kemal KÖKSAL

May,2010,110 pages

It this research, the effects of Cooperative Learning Method in the academic success of primary school students of 4th grades and their attitudes towards the Social Sciences lesson, are tried to be determined. The truthiness of four hypothesis is tested with this aim. These hypothesis are put forward as; 1. There is a significant difference between the post-test success points of experiment and control groups. 2. There is a significant difference between the post-test attitude points of experiment and control groups. 3. There is a significant difference between Social Science success test (pre-test/ post-test) points of control and experiment groups. 4. There is a significant difference between pre-test, post-tests' points of groups' attitudes towards lesson. With the aim of pointing out the truthiness, a study with pre-test and post-test with control and experiment groups, an empirical study has been done.

This research is done with the students of 4th grades in Cumhuriyet Primary School in Kırıkkale/Sulakyurt and with the students of 4th grades in Namık Kemal Primary students in Kırıkkale/Yahşihan. In this research, Group Research Technique is applied in one class and Traditional Method is applied in the other class. An application continuing through six lesson hours has been done in both classes about Social Sciences Lesson of primary school 4th grade students with regard to learning field of 'Power, Administration and Community' and two objectives belonging to 'The People and Administration'.

In the application, a teaching process emphasizing the activities developed according to the Cooperative Learning Method has been applied to the experiment group. In Cooperative Learning Method, the students study cooperatively in groups to solve a problem

or to accomplish a task. In control group, the same objectives are tried to be gained by traditional method.

The academic success of the students in Social Sciences lesson are tried to be evaluated by a success test including twenty questions prepared by the researcher. The prepared success test has been applied to experiment and control groups in pre-test and post-test processes. Social Attitudes Scale developed by Kurnaz (2000) has been applied to point out the attitudes of the students toward Social Sciences lesson. In data analysis, gathered from Social Sciences Success Test and Social Sciences Attitudes Scale.

At the end of research the truthiness of four hypothesis is confirmed through the data gained from control and experiment groups. The result of the research shows that cooperative learning method is an effective method for both students' success in lesson and their attitudes towards the lesson. Some implications for teaching that can be used in teaching the determined objectives of Social Sciences lesson are also presented.

Keywords: *Cooperative Learning, Group Research, Social Studies Teaching, Attitude.*

İÇİNDEKİLER

Sayfa

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI	i
ÖN SÖZ	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar ve ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii
KISALMALAR LİSTESİ	xiv

I. BÖLÜM

GİRİŞ	1
1.1. Problem Cümlesi	3
1.2. Hipotezler.....	3
1.3. Araştırmanın Amacı.....	3
1.4. Araştırmanın Önemi	4
1.5. Sınırlılıklar	5
1.6. Tanımlar	5

II. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE 6

2.1.Sosyal Bilgiler Nedir?.....6

2.2.Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretimi.....8

2.3.Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler.....11

2.3.1. Düz Anlatım Yöntemi.....13

2.3.2.Tartışma Yöntemi 15

2.3.3. Örnek Olay İncelemesi Yöntemi.....16

2.3.4. Problem Çözme Yöntemi.....19

2.3.5. Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi.....21

2.3.6. Bireysel Çalışma Yöntemi..... 22

2.4. İşbirlikli Öğrenme Yöntemi 23

2.4.1. İşbirlikli Öğrenme İlkeleri..... 26

2.4.1.1. Olumlu Bağlılık..... 26

2.4.1.2. Grup Ödülü.....27

2.4.1.3. Bireysel Değerlendirilebilirlik.....28

2.4.1.4. Yüz Yüze Etkileşim.....28

2.4.1.5. Sosyal Beceriler.....	29
2.4.1.6. Grup Sürecinin Değerlendirilmesi.....	29
2.4.1.7. Eşit Başarı Fırsatı.....	30
2.5. İşbirlikli Öğrenme Teknikleri.....	30
2.5.1. Birlikte Öğrenme.....	31
2.5.2. Grup Araştırması.....	34
2.5.3. Öğrenci Takımları ve Başarı Bölümleri.....	35
2.5.4. Takım-Oyun-Turnuva.....	36
2.5.5. Takım Destekli Bireyselleştirme.....	37
2.5.6. Birlikte Soralım Birlikte Öğrenelim.....	38
2.5.7. Birleştirme I.....	40
2.5.8. Birleştirme II.....	41
2.5.9. Karşılıklı Sorgulama.....	41
2.5.10. İşbirliği İşbirliği.....	42
2.5.11. Birleştirilmiş İşbirlikli Okuma ve Kompozisyon.....	43
2.6. İşbirlikli Öğrenmenin Avantajları.....	44
2.7. İşbirliğini Engelleyen Durumlar.....	46

2.8. İşbirlikli Öğrenmenin Sınırlılıkları.....	47
2.9. İşbirlikli Öğrenmede Öğretmenin Rolü.....	49
2.10. İşbirlikli Okulun Özellikleri.....	50
2.11. İlgili Araştırmalar.....	51
2.11.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar.....	51
2.11.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	57

III. BÖLÜM

YÖNTEM.....	59
3.1. Araştırma Modeli.....	59
3.2. Çalışma Grubu.....	60
3.3. Veri Toplama Araçları.....	63
3.3.1. Sosyal Bilgiler Başarı Testi.....	64
3.3.2. Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği.....	64
3.4. Deneysel İşlem Materyalleri ve Öğretim Süreci.....	65
3.5. Verilerin Toplanması.....	71
3.6. Verilerin Analizi.....	72

IV. BÖLÜM

BULGULAR VE

YORUM.....	73
-------------------	-----------

4.1. 1.Hipoteze İlişkin Bulgular.....	73
4.2. 2.Hipoteze İlişkin Bulgular.....	74
4.3. 3.Hipoteze İlişkin Bulgular.....	74
4.4. 4.Hipoteze İlişkin Bulgular.....	75

V. BÖLÜM

TARTIŞMA,SONUÇ VE

ÖNERİLER.....	77
5.1. Tartışma.....	77
5.2. Sonuç.....	80
5.3. Öneriler.....	82

VI. BÖLÜM

KAYNAKÇA.....	84
----------------------	-----------

VII. BÖLÜM

EKLER.....	93
Ek 1: Sosyal Bilgiler Başarı Testi.....	94
Ek 2: Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği.....	99
Ek 3: Kontrol Grubu Ders Planı.....	100
Ek 4: İşbirlikli Öğrenme Yöntemi Ders Planları.....	101
Ek 5: Deney Grubu Ders Planı.....	103
Ek 6: Etkinlik Kartları.....	105
Ek 7: Grup Çalışması Esnasında Öğrenciler.....	107

Ek 8: Başarı Sertifikası.....	110
Ek 9: İzinler.....	111

TABLÖLAR ve ŞEKİLLER LİSTESİ

Tablo 1. Deney ve Kontrol Grupları Sosyal Bilgiler Dersi I. Dönem Başarı Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	61
Tablo 2. Deney ve Kontrol Grupları Sosyal Bilgiler Başarı Testi Ön Test Sonuçlarının Karşılaştırılması.....	62
Tablo 3. Deney ve Kontrol Grupları Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Tutumlarının Karşılaştırılması.....	63
Tablo 4. Deney ve Kontrol Grupları Sosyal Bilgiler Başarı Testi Son Test Sonuçlarının Karşılaştırılması.....	73
Tablo 5. Deney ve Kontrol Grupları Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği Son Test Sonuçlarının Karşılaştırılması.....	74
Tablo 6. Öğrencilerin SBBT Öntest-Sontest Puanlarının Anova Sonuçları.....	75
Tablo 7. Öğrencilerin SBTÖ Öntest-Sontest Puanlarının Anova Sonuçları.....	76
Şekil 1: Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Desen.....	60

KISALTMALAR LİSTESİ

BSBÖ:	Birlikte Soralım Birlikte Öğrenelim
BİOK:	Birleştirilmiş İşbirlikli Okuma ve Kompozisyon
Ed.:	Editör
F :	F Değeri
f :	Frekans
KO:	Kareler Ortalaması
KT:	Kareler Toplamı
N:	Örneklemdaki Eleman Sayısı
Nu.:	Numara
ÖTBB:	Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri
p:	Anlamlılık Değeri
P.:	Page
S:	Sayı
s:	Sayfa
SBBT:	Sosyal Bilgiler Başarı Testi
SBTÖ:	Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği
SPSS:	Statistical Package For Social Sciences
Ss:	Standart Sapma
Sd:	Serbestlik Derecesi
t:	t Değeri
TOT:	Takım-Oyun-Turnuva
TDB:	Takım Destekli Bireyselleştirme
X:	Aritmetik Ortalama

I.BÖLÜM

GİRİŞ

İçinde bulunduğumuz çağ, toplumların bilgiyi üretme, kullanma ve iletme hızı ve yöntemlerinden dolayı bilgi çağı; bu çağı yaşayan toplumlar da bilgi toplumları olarak adlandırılmaktadır. Her toplum çağın ve yaşamanın bir gereği olarak kendisini oluşturan insanların bazı niteliklere sahip olmasını bekler. Bilgi toplumu olmanın da etkisiyle her şeyin hızlı bir şekilde değiştiği günümüzde bu değişimden eğitim sistemlerinin de etkilenmesi kaçınılmazdır. Çağın gereklerine uyum sağlamak adına eğitim sistemlerinde yapılan köklü değişikliklerle öğretmen merkezli eğitim anlayışı artık yerini öğrenci merkezli eğitim anlayışına bırakmıştır. Önceleri öğrenci öğrenme ortamlarında pasif bir izleyici iken artık öğrencinin aktif olması gerekliliğinden söz edilmektedir. Çünkü öğrenci merkezdedir, incelenen konu ikinci derecede öneme sahiptir ve öğrenci yaparak, yaşayarak, hissederek öğrenme sürecine katılmalıdır. Değişen bu rolleri gereği öğrencilerin bireysel sorumluluklarında da değişimler olmaktadır.

Diğer bir deyişle, günümüzde öğrenciler öğrenme sürecine katkıda bulunurlar, araştırmalar yaparak araştırma ürünlerini sınıf ile paylaşırlar. Tüm bunlar öğrencilerin dersteki tek sorumlu olarak algılanan öğretmenleriyle bu sorumluluğu paylaşmaları anlamını taşımaktadır. Öğrenci bu yeni süreçte zamanı ve enerjisini daha dikkatli ve verimli kullanmanın yanı sıra işbirliği ile çalışma, eleştirel düşünme beceri ve alışkanlıklarını kazanmak durumundadır (Şirin, 2007: 71).

İçinde bulunulan çağın da etkisiyle eğitim alanında son yıllarda yaşanan değişim sebebiyle öğrenmenin toplumsal boyutuna daha çok ağırlık verilmektedir. İnsanların düzen ve sessizlik içinde kendi başlarına öğrenmesi süreci etkili ve bir o kadar da çekici olabilir. Ancak etkileşim, tartışma, işbirliği, sorun çözme, uzlaşma, sorumluluk bilinci gibi toplumsal beceriler öğrenmede oldukça önemli rol oynamaktadır. Birçok konuyu aslında en iyi başkalarının yardımıyla öğreniyor ve kişisel görüşlerimizi demokratik bir ortamda paylaşarak geliştirebiliyoruz. Demek oluyor ki, öğrenme, öğrenen insanların zihninde kendi başına gerçekleşen bir süreç değildir. Tersine öğrenme ve bunun türevidir olan bilgi bireyin çevresindeki öteki insanlarla ve öğrenme bağlamıyla olan etkileşim içinde ortaya çıkmaktadır (Çalışkan, 2000: 80).

İnsanlarla bir arada olma, birlikte iş yapma ve başarma aslında insanlığın varoluşundan bu yana bilinen ve göz ardı edilemeyen bir gerçektir. Toplumsal etkileşim, öğrenmede çok önemli bir role sahip olmakla birlikte, yıllardır okullarımızda bireysel çalışmaya ağırlık verilmiştir. Öğrenciler sıralarında sessizlik içinde çalışmışlar, okumuşlar, alıştırmaları tamamlamışlar, not almışlar, ödev yapmışlar ve soruları yanıtlamışlardır. Tek başına çalışma ve yarışarak bir işten galip çıkma isteği insanın doğasında olan ve belirli zamanlarda doyurulması gereken bir güdüdür. Ancak sürekli tek başına başarmak ya da her yarıştan birinci çıkmak olanaksızdır. Başkalarıyla etkileşim içerisinde olmak, paylaşmak ve yardım almak ya da vermek yaşadığımız toplumda birey olmanın kaçınılmaz gerekleridir. Fakat okullarımızda sınıf ortamında, farklı görüşlerin tartışılması pek istenmemiştir. Bunun bir nedeni, öğretmenlerin sınıfta oturmaya pek de istekli olmayan kalabalık grupları yönetme zorluğu olmuştur. Oysa araştırmalar göstermektedir ki, öğretmenlerin sınıf yönetiminde karşılaştıkları bazı güçlükleri yenmelerinde doğası gereği paylaşımcı ve ortak sorumluluk bilinci geliştirmeye olanak veren öğrenme yöntemlerinin kullanılmasının çeşitli yararları bulunmaktadır (Çalışkan, 2000: 80-81).

Eğitim sistemleri hizmet ettikleri toplumların bireylerine çağın gerektirdiği beceri ve özellikleri kazandırmak durumundadırlar. Bu yüzden eğitim sistemleri yaşanan çağı ve yenilikleri takip ederek gerek öğretim programlarına gerekse öğrenme öğretme ortamlarına bu yenilik ve değişiklikleri yansıtarak bireyleri geleceğe donanımlı bir şekilde hazırlamalıdır. İşte tam da bu noktada bireylerin ihtiyaçları ile toplumun beklentileri arasındaki dengeyi bireylere kazandıracağı bilgi, tutum, değer ve beceriler ile sosyal bilgiler sağlayabilir. Sosyal bilgilerin amaçlarına ulaşabilmesi, toplumun beklentilerini karşılayabilmesi ise öğretimde seçilen yöntemin etkililiğine ve amaçlarla örtüşebilme derecesine bağlıdır. Seçilen yöntem sosyal bilgilerin hedeflediği amaçlarla ne kadar örtüşüyorsa öğretim o derece başarılı olacaktır.

Bu araştırmaya konu olan, işbirlikli öğrenme yöntemi bireyi merkeze alarak öğrenme sürecinde aktif kılan, diğer bireylerle birlikte iş yapabilme becerisini kazandıran sosyal bilgilerin hedeflerine ulaşmasına aracılık eden bir yöntemdir.

Bu araştırmada ilköğretim 4.sınıf sosyal bilgiler öğretiminde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik başarılarına ve derse yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek amaçlanmıştır.

1.1.Problem Cümlesi

İlköğretim 4.sınıf sosyal bilgiler öğretiminde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik başarısına ve derse yönelik tutumlarına etkisi nedir?

1.2. Hipotezler

1. Deney ve kontrol gruplarının son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır.
2. Deney ve kontrol gruplarının son test tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır.
3. Deney ve kontrol gruplarının başarı testi ön test–son test puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır.
4. Deney ve kontrol gruplarının derse yönelik tutum ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır.

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, işbirlikli öğrenme yönteminin 4. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki akademik başarıları ve derse olan tutumları üzerindeki etkisini belirlemektir.

Alt amaçları ise; ‘Öğretim yöntemleri ile akademik başarı arasında nasıl bir ilişki vardır? İşbirlikli öğrenme yönteminin, öğrencilerin akademik başarılarına bir etkisi var mıdır? İşbirlikli öğrenme yönteminin sosyal bilgiler ders amaçlarının gerçekleşme düzeyine etkisi nedir? Öğretim yöntemlerinin, öğrencilerin derse olan tutumlarına bir etkisi var mıdır? İşbirlikli öğrenme yöntemi ile öğrencilerin derse olan tutumları arasında bir ilişki var mıdır?’ gibi sorulara cevap aramaktır.

1.4. Araştırmanın Önemi

İlkel toplumlardan bu yana işbirliği yaşantımızın akışını sağlayan önemli bir etken olmuştur. Bireyler gerek aile içinde gerek aile dışında varlıklarını sürdürebilmek için birbirleriyle yardımlaşmak, işbirliği yapmak zorunda kalmışlardır. Yine her düzeydeki eğitimin amaçlarından en önemlisi, bireylere işbirliği içinde çalışma alışkanlıkları kazandırmaktır. Bunun eğitim-öğretim ortamlarında kazandırma yollarından biri, öğrencileri birbirleri ile yardımlaşmaya ve ortak çalışmalara yöneltmektir (Özden, 2008: 39).

Bu amaçla günümüz eğitim uygulamalarında sıkça yer almaya başlayan işbirlikli öğrenme yöntemi, üzerinde yapılan araştırmalarla dikkat çeken bir konu haline almıştır. Öyle ki, ABD’de bazı okullarda sistem değişikliğine gidilerek işbirliğine dayalı öğrenmeyi sınıf ve okul düzeyinde uygulamaya elverişli düzenlemeler yapılmaktadır (Açıkgöz,1993:185).

Yapılan araştırmalara göre, işbirlikli öğrenmede öğrenci etkin olarak derse katılmakta, öğrendiği bilgileri diğer öğrencilerle paylaşarak bilgilerin kalıcılığını arttırmaktadır. Başkalarına öğretme etkinliklerinin yaklaşık %90 oranında öğrenme ve hatırlama sağladığı dikkate alınırsa, işbirlikli öğrenmenin önemi daha da iyi anlaşılacaktır (Açıkgöz, 1993:194).

Sosyal bilgiler öğretimi ise işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanmasıyla olumlu etkilerin alınacağı alanlardan biri olarak düşünülmektedir. Araştırma, işbirlikli öğrenmenin sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin akademik başarıları ve tutumlarını etkileme derecesini ortaya koyması ve öğretmenler için bu yöntemin kullanımı konusunda kaynak olabilmesi açısından önemlidir. Ayrıca yapılan literatür taraması sonucunda işbirlikli öğrenme yönteminin sosyal bilgiler dersinin farklı sınıflarda ve farklı öğrenme alanlarında etkililiğini ortaya koyan araştırmalara rastlanmıştır. Fakat araştırmacının seçtiği sınıf ve öğrenme alanında yapılmış henüz böyle bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu sebeple daha sonra yapılacak araştırmalara kaynak olması açısından da yapılan bu araştırma önem arz etmektedir. Araştırma işbirlikli öğrenme yöntemine ait ‘Grup Araştırması’ tekniğinin sosyal bilgiler dersin de nasıl kullanılacağına ait farklı etkinlik örnekleriyle kullanıcılara kılavuzluk etmesi açısından da ayrıca bir öneme sahiptir. Özetle yukarıda belirtilen nedenlerden dolayı bu konu araştırılması gereken bir problem olarak düşünülmüştür.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma ile ilgili, sınırlamalar şöyle sıralanmaktadır:

1. Araştırma Kırıkkale'nin Sulakyurt ilçesinde bulunan Cumhuriyet İlköğretim Okulu 4/A sınıfı öğrencileri ve Kırıkkale'nin Yahşihan ilçesinde bulunan Namık Kemal İlköğretim Okulu 4/A sınıfı öğrencileri ile,
2. Araştırma, ilköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersi, 'Güç, Yönetim ve Toplum' öğrenme alanının belirlenen kazanımları ile,
3. Araştırmanın uygulama aşaması 2009-2010 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

İşbirlikli Öğrenme: Öğrencilerin küçük gruplar halinde çalışarak ve birbirlerinin öğrenmesine yardım ederek öğrenmeyi gerçekleştirme sürecidir (Açıkgöz,2003:173).

Tutum: Tutum, belli bir objeye karşı bireylerin gösterdikleri olumlu veya olumsuz tepkilerdir. Bir objeye karşı olumsuz tutum geliştiren bir birey, ona karşı ilgisiz kalır, onunla uğraşmaz (Baykul, 2003: 27).

II. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde işbirlikli öğrenme ile ilgili yapılan literatür taramasına ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Sosyal Bilgiler Nedir?

Sosyal bilgiler kavramı ilk kez Amerika Birleşik Devletleri'nde, 1892 yılında toplanan Milli Eğitim Konseyi tarafından ele alınmıştır. Bu konsey milli toplum anlayışını oluşturmak üzere sosyal bilgiler dersini düzenlemiştir. Sosyal bilgiler dersinin programı; Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgisi derslerinden oluşturulmuş ve toplumun gereksinimleri göz önüne alınarak içerik yeniden yapılandırılmıştır. Bu kavramın kabulü ise ilk kez yine ABD'de 1916 yılında Milli Eğitim Derneği'nin "Orta Dereceli Okulu Teşkilatlandırma Komisyonu Sosyal Bilgiler Komitesi" tarafından gerçekleştirilmiştir. Komite bu kavramı; konusu doğrudan insan toplumunun teşkilatına girmesi toplumsal birliklerin bir parçası olması dolayısıyla insana dair bilgiler, "Sosyal Bilgilerdir" şeklinde tanımlamıştır (Dönmez, 2003:34).

Sosyal bilimler ile sosyal bilgiler bazen birbirinin yerine kullanılarak kavram kargaşası oluşturulmaktadır. Kimi zaman, sosyal bilimler ile sosyal bilgilerin eş anlamlı olarak kullanıldığı görülmekle birlikte, bunların iki ayrı kavram olduğunu kabul etmek gerekir. Aralarındaki en önemli fark, sosyal bilimlerin bilimsel anlamda insanın insanla ve çevresiyle etkileşimini incelemesine karşılık, sosyal bilgilerin insanın toplum olarak yaşayışını, davranışını, temel gereksinimlerini, bunların karşılanma biçimlerini, giderilmesi için yapılan çalışmaları ve ilgili kurumları ele almasıdır. Sosyal bilgiler, sosyal bilimlerin bulgu ve ayrıştırmalarının, bir toplumda yaşayan insanlar için gerekli olan temel ve ortak öğelerini kapsamaktadır (Kısakürek,1989:5).

Pek çok eğitimci sosyal bilgileri disiplinler arası ve çok disiplinli bir alan olarak tanımlamaktadır. Sosyal bilgilerin içeriğini genel olarak sosyal bilimlerin alanına giren konular oluşturmaktadır. Öğrencinin günlük hayatında kullanabileceği bilgiler daha çok sosyal bilgilerin kapsamı içindedir.

Genel anlamda sosyal bilgiler; toplum ve insanla ilgili bilimlerin içerik ve yöntemlerinden yararlanarak, insanın fiziksel ve sosyal çevresiyle etkileşimini zaman boyutu içinde disiplinler arası bir yaklaşımla ele alan ve küreselleşen bir dünyada yaşamla ilgili temel demokratik değerlerle donatılmış, düşünen, becerili, demokratik vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir çalışma alanı olarak tanımlanabilir (Doğanay, 2004:17).

Bireylerin artan ihtiyaçları ile toplumun beklentileri arasındaki denge ancak sosyal bilimlerin bireylere kazandırmayı amaçladığı bilgi, tutum, değer ve beceriler ile sağlanabilir. Sosyal bilimler bir disiplindir; sosyal bilgiler ise bu disiplinin içinde yer alan ve bireye toplumun temel yasalarına aykırı davranmadan temel ihtiyaçlarını karşılama becerilerini kazandıran bilgiler bütünüdür (Merter,2005:111).

Sönmez (1999) sosyal bilgileri,” Toplumsal gerçekle kanıtlanmaya dayalı bağ kurma süreci ve bunun sonunda elde edilen dirik bilgiler” olarak açıklamaktadır. Toplumsal gerçek denildiğinde toplumsal yaşamı düzenleyen her türlü etkinlik akla gelmektedir. İnsanın yaşamında kullandığı ve zorunlu olan, onun daha kolay, mutlu ve rahat yaşamasını, kendini gizilgüçleri doğrultusunda geliştirip gerçekleştirmesini sağlayan tüm toplumsal olgular ve ilişkiler bu kavramın kapsamı içine girebilir.

2005-2006 Öğretim yılında uygulamaya konan sosyal bilgiler programında, sosyal bilgiler; bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersi olarak tanımlanmıştır (Meb, 2005:44).

Sosyal bilgilerin amaçlarına bakacak olursak:

Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS) tarafından sosyal bilgilerin amaçları şu şekilde sıralanmıştır (NCSS, 1992):

- Toplumsal yaşam çerçevesinde bireysel ve kültürel kimliği tanımlama
- Okulda ve toplumda katılım ve gözlem etkinliklerini gerçekleştirme

- Dünya ile ilgili önemli konulara ilişkin duyarlılık geliştirme
- Demokratik ilkelere dayalı olarak karar verme becerisi kazanma
- Toplumsal olaylara vatandaş olarak katılma

Yeni yetişen kuşağın toplumun değerlerini kazanma sürecine toplumsallaşma denir. Toplumsallaşmanın amacı, toplum üyeleri arasındaki birliği koruyarak, toplumun devamını sağlamaya yardımcı olmaktır (Öztürk ve Dilek, 2004: 17). İnsanın doğumu ile başlayan ve uzun yıllar süren toplumsallaşma çabasında, ilköğretim yılları özel bir önem taşımaktadır. Okulun ilk yılları çocukların tutum ve inançlarının geliştiği en önemli yıllardır. Başkalarına değer vermeleri ve diğer insanların fikirlerine açık olmaları, ilk dönemlerde geliştirmeleri gereken davranış modelleridir. Türkiye’de öğrencilere bu bilgi ve becerilerin önemli bir kısmı ilköğretim birinci devrede hayat bilgisi, ikinci devrede sosyal bilgiler dersi yoluyla kazandırılmaya çalışılır. Bu nedenle sosyal bilgiler dersi, çocukların toplum içinde etkin vatandaşlar olmalarını sağlamada çok önemli bir role sahiptir (Barth ve Demirtaş, 1997: 2.1).

2.2. Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretimi

Sosyal bilgiler öğretiminin ne zaman ve nerede başladığı kesin olarak bilinmemektedir. Yalnız “insanoğlu var olduğu andan itibaren hem fen, hem de sosyal bilimler eğitime başlamıştır” denilebilir. Çünkü insan doğal bir ortamda doğar, yaşar ve ölür. Bu süreç içinde ona toplumun temel yasalarına aykırı davranmadan temel ihtiyaçlarını karşılama ve insanlığın gereği olan becerileri kazandırmak gereklidir. Eğer kazandırılmazsa insan hayatını devam ettiremez. İnsan yaşamak için hem doğanın hem de toplumun bazı ilkelerini öğrenmek zorundadır (Sönmez, 1999: 21).

Birey karmaşık toplumsal kuralları ve gündelik hayatın şartlarını uygun bir içerikle ancak sosyal bilgiler dersinde kazanabilir. Türkiye’de sosyal bilgiler dersi ile esas olarak etkin ve üretken vatandaşlar yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Öğrencilerin sosyal bilgiler dersi ile toplumsal kişilik kazanarak ödev ve sorumluluklarını bilen iyi bir yurttaş olarak toplumsallaşması amaçlanmaktadır (Çelebi,2006:7).

Türkiye’de sosyal bilgiler şöyle tanımlanabilir: Hayat bilgisi sosyal bilgiler, vatandaşlık eğitim programı, Türk demokratik toplumundaki sorumluluk sahibi vatandaşların

görevlerine uygun amaçlar üreten, içeriğini tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgisi konularını ilişkilendirerek oluşturan ve yaşam boyu sürecek vatandaşlık becerilerini sunan bir eğitim programıdır (Yök, 1996:6).

Çağdaş bilime ve insan haklarına dayalı, özgürlükçü, demokrat, laik ve ulusal kültür birikiminden kaynaklanarak evrensele ulaşan eğitim ve öğretim uygulamalarında sosyal bilgiler öğretimi önemli ve belirleyici bir rol oynamaktadır. Özellikle öğrencilere asgari genel kültür vererek onlara kişi toplum sorunlarını tanıtmaya ve bu sorunlara çözüm yolları arama, yurdun ekonomik, toplumsal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunma gücü kazandırmayı amaçlayan sosyal bilgiler dersinin işlevleri yaşamsal önem taşımaktadır (Ted, 1987:2).

Sönmez'e (1999) göre 1998 yılından itibaren Türkiye'de uygulanan sosyal bilgiler programının esas yapısı 1968 yılında hazırlanmış, 1990, 1993 ve 1998 yıllarında yapılan küçük çaplı değişikliklerle kullanıla gelmiştir. Bu programın hedef davranışlarında esaslı değişiklikler yapılması zorunludur. Programdaki hedef davranışlar, ilköğretimdeki öğrencilerin bilişsel gelişimlerine göre oldukça yüksektir. Bu çağdaki çocukların bu tür özelliklerle donatılması, onların zihinsel, duyuşsal ve devinişsel hazır bulunuşluk düzeyine uygun değildir.

Hızlı bir şekilde ilerleyen bilim ve teknolojiye uyum sağlamak amacıyla toplumlar eğitim sistemlerinde de kaçınılmaz değişikliklere gitmişlerdir. Ülkemizde de çağın gerektirdiği bilgi, beceri, değer ve tutumların yeniden belirlenmesi, bundan önceki programların yetersizlikleri, derslerin kendi içinde ve kendi aralarındaki ilişki eksikliği, genel başarısızlık gibi sebeplerle 2005 yılında ilköğretim programlarında köklü değişikliklere gidilmiştir.

1962 yılı ilköğretim program taslağında birleştirilen ve adı toplum ve ülke incelemeleri olan tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgisi konuları sadece bir başlık altında toplanmış, oluşturulan üniteler birbirinden kopuk bir tarih, bir coğrafya ve bir vatandaşlık ünitesi şeklinde düzenlenmiştir. Nitekim o dönemde ders kitapları bile birleştirilmemiş, üç farklı kitaptan bu ders işlenmiştir (Güngördü, 2002: 132.). Bu da sosyal bilgiler çalışma alanının önemli bir sorunu olmuştur diyebiliriz. 2005 programında ise tarih, coğrafya, ekonomi gibi disiplinlerin mantıki tertibi yerine, öğrencilerin ilgi ve meraklarına göre psikolojik tertibi esas alınmıştır (Ata, 2006: 74).

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından 2004-2005 yılında pilot okullarda uygulamaya konulan programlardan birisi de Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'dır. MEB 12.07.2004 tarih ve 2563 sayılı Tebliğler Dergisi kararınca, Türkiye genelinde, 9 ilde belirlenen 120 pilot okulda, 2004-2005 eğitim öğretim yılında deneme uygulaması yapılarak, 2005-2006 eğitim öğretim yılında tüm ilköğretim okullarında uygulamaya konulmuştur (Meb, 2004: 20).

2004 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (SBDÖP) birçok açıdan önceki programlardan farklılık göstermektedir. Bu program, etkinlik merkezli, sarmal yapıda ve yapılandırmacılık yaklaşımını temele alarak hazırlanmıştır. Bu yaklaşımla sosyal bilgiler açısından bilgi ve beceriyi dengeleyen, öğrencinin kendi yaşantılarını ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak çevreyle etkileşime olanak sağlayan yeni bir anlayış yaşama geçirilmeye çalışılmıştır (Meb, 2005:44).

2005 programının bekli de en önemli yeniliği; çocukların ilgileri de göz önüne alınarak konuları farklı öğrenme alanlarına göre tertip etmek olmuştur. Zira bu öğrenme alanlarının 4. sınıftan başlayarak 7. sınıfı da kapsayacak şekilde ele alınmış olması sosyal bilgiler programının dikey ekseninde birbiri ile ilişkili konular boyunca ilerlediğinin göstergesi konumundadır. Bu da konuların taksonomik anlayışla oluşturulduğu yani kolaydan zora, basitten karmaşığa, yakın çevre ve zamandan uzağa ve birbirinin ön koşulu olacak şekilde konuların dizayn edildiği anlaşılmaktadır diyebiliriz (Tay,2007: 22).

İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı dördüncü, beşinci, altıncı ve yedinci sınıflarda haftada üçer ders saati olmak üzere her sınıf için 36 haftada, toplam 108 saatlik bir süre öngörülerek hazırlanmıştır. Sosyal bilgiler dersiyle öğrenciler çevresinde, ülkesinde ve dünyadaki gelişmeleri takip ederek kendi dışındaki dünyanın varlığını tanıyarak onlara saygı duymayı öğrenecektir. Bu da öğrencideki demokratik tutumların gelişmesine katkıda bulunacaktır.

2.3. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler:

Sosyal bilgiler birçok disiplini içinde barındırmasına rağmen içerdiği konular, ilkeler ve kavramlar itibari ile sözel bir alandır. Bu nedenle sosyal bilgiler konuları sürekli ezberlenmesi ve hatırdaki tutulması için tekrarlanması gereken bir alan olarak görülmektedir. Sosyal bilgiler dersinin amaçlarına ulaşmak için öğretmenlerin gösterdikleri çaba kadar, kullandıkları yöntem ve teknikler de önemlidir. Amaçlara uygun olmayan yöntemler kullanılır ve öğrenciye sadece bilgi öğretilmeye çalışılırsa, sosyal bilgilerin genel amaçlarına ulaşmak zorlaşacaktır. Sosyal bilgileri daha anlamlı hale getirmek ve öğrenmeyi daha kalıcı yapmak için çeşitli yaklaşım, strateji, yöntem ve tekniklerden yararlanılır (Çelebi, 2006: 12).

Paykoç (1991) sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan başlıca öğretim yöntem ve tekniklerini 4 grupta toplamıştır. Bunlar:

- 1- Öğretmen ağırlıklı yöntem ve teknikler,
- 2- Etkileşim ağırlıklı yöntem ve teknikler,
- 3-Bireysel ağırlıklı yöntem ve teknikler,
- 4-Yaşantılara dayalı yöntem ve teknikler,

Sosyal bilgiler dersinin öğretiminde kullanılan başlıca öğretim yöntem ve teknikler daha iyi anlaşılması için aşağıda kısaca açıklanmıştır.

- 1- Öğretmen Ağırlıklı Yöntem ve Teknikler:** Düz anlatım, soru-cevap yöntemi, gösteri gibi öğretmen ağırlıklı olan ve genellikle tek yönlü iletişime yer veren günümüzde sık kullanılan geleneksel yöntem ve tekniklerdir.
- 2- Etkileşim Ağırlıklı Yöntem ve Teknikler:** Açık oturum, tartışma, grup çalışması, işbirlikli öğrenme v.b. etkileşim ağırlıklı yöntem ve teknikleri kapsar. Öğrenci katılımcıdır, çok kalabalık olmayan kümelerde olumlu sonuçlar verir.
- 3- Bireysel Ağırlıklı Yöntem ve Teknikler:** Bilgisayar destekli öğretim, modüllerle öğretim ve bireysel tasarımlar gibi öğrencilerin bireysel olarak yaptıkları çalışmalarda kullanılan yöntem ve tekniklerdir.

4- Yaşantılara Dayalı Yöntem ve Teknikler: Deney, rol oynama, oyunlar bu gruba girer. Öğrencinin öğrenme etkinliklerine doğrudan katıldığı ve kalıcılığı yüksek yöntemlerdir. Sosyal Bilgiler öğretiminde en çok düz anlatım, soru-cevap, bireysel çalışma, küme çalışması, gözlem, oyunlaştırma, gösteri gibi yöntem ve teknikler kullanılmaktadır.

Araştırmalarda ilköğretim düzeyinde genellikle düz anlatım gibi geleneksel yöntemlerinin uygulanmakta olduğuna, yeterince araç-gereç kullanılmadığına ilişkin bulgulara rastlanmıştır. Bu da öğrencinin derse olan ilgisini azaltmakta ve amaca ulaşabilmeyi engellemektedir. Çünkü bir dersin amaçlarına ulaşabilmesi öncelikle öğrencinin derse sevmesine ve derse ilgisine bağlıdır (Delen, 1998: 10).

Sosyal bilgilerin hedeflediği amaçlara ulaşabilmesi öğretimde seçilen yöntemin etkililiğine ve amaçlarla örtüşebilme derecesine bağlıdır. Seçilen yöntem sosyal bilgilerin hedeflediği amaçlarla ne kadar örtüşüyorsa öğretim o derece başarılı olacaktır.

Yapılan araştırmalara göre, işbirlikli öğrenmede öğrenci etkin olarak derse katılmakta, öğrendiği bilgileri diğer öğrencilerle paylaşarak bilgilerin kalıcılığını arttırmaktadır. Başkalarına öğretme etkinliklerinin yaklaşık %90 oranında öğrenme ve hatırlama sağladığı dikkate alınırsa, işbirlikli öğrenmenin önemi daha da iyi anlaşılacaktır. Sosyal bilgiler dersinin amaçları ve içeriği incelendiğinde, günümüz öğrenme yöntemlerinden olan işbirlikli öğrenme sosyal bilimlerin amacına hizmet eden bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrencilerin etkileşimli ortamlarda birlikte öğrenmeleri ve öğrenmede kalıcılığı sağlamak için işbirlikli öğrenme birçok fırsat vermektedir (Çelebi,2006: 14).

Sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan yöntemler hakkında bilgilenmenin öğretimdeki sorunları kavramak ve etkili çözümler üretebilmek için yararlı olacağı düşüncesiyle burada kısaca bilgi verilmiştir.

2.3.1. Düz Anlatım Yöntemi

Anlatım yöntemi, öğrenme ve öğretme sürecinde kullanılan, en eski yöntemlerden biridir. Bir konuşmacıdan çok sayıda dinleyicinin faydalandığı anlatım yönteminde, öğretmenden öğrenciye doğru bilgi akışı söz konusudur (Özdemir, 1998: 58). Sosyal Bilgiler

dersinde verilecek sözel bilgiler, kavramlar ve ilkeler, anlatım yöntemi ile kazandırılabilir. Özellikle konuya giriş yaparken, özetlerken, açıklarken, bilgi verirken kullanılabilir (Vural, 2004: 190).

Öğretmen merkezli düz anlatımın etkili olabilmesi için uyulması gereken ilkeler su şekilde belirtilmiştir (Köstüklü, 1998: 36):

1. Öğretmen her şeyden önce, ders sırasında notlarına sıkça bakmayacak şekilde konuya hâkim olmalıdır.
2. Konuya giriş öğrencilerin dikkatini çekecek bir tarzda olmalıdır. Eğer mümkünse o günün konularıyla ilgili aktüel bir olayla konuya giriş yapılmalıdır.
3. Öğretmen konuyu anlatırken konuyla ilgili önemli kavramları vurgulamalı hatta gerekiyorsa kavramlar açıklanmalıdır. Çünkü bir konunun iyi anlaşılabilmesi, konunun temel kavramlarının öğrenilmesine bağlıdır.
4. Konunun tekdüze, monoton bir şekilde sunulmamasına dikkat edilmelidir. Öğreten bütün konu boyunca tek bir noktada durmamalı, yeri geldiğinde hareket etmeli, sınıfın her yerinde varlığını hissettirmeli, jest ve mimikleriyle derse canlılık kazandırmalıdır.
5. Anlatım sırasında öğretim araç- gereçlerinden istifade edilmelidir.
6. Dersin akısı bazı öğrencilerin kendi ifadeleriyle not tutmalarına imkân verecek şekilde olmalıdır. Çok önemli görülen hususlar dışında öğretmen dikte etmekten kaçınmalıdır.
7. Düz anlatımın daha etkili ve faydalı olabilmesi için, başka metotlarla zenginleştirilmesi gerekir.

Düz anlatım yönteminin faydaları su şekilde sıralanabilir (Taşpınar, 2005: 21):

1. Bilgileri kalabalık gruplara sunmak açısından yararlıdır.
2. Kısa zamanda çok bilgi sunulabilir.

3. Konu düzenli biçimde sunulabilir.

4. Sunu sırasında sürpriz bir bilgiyle karşılaşma ihtimali olmadığı için öğretmenin kendine güvenini artırır.

5. Uygulaması kolay ve ekonomiktir.

Düz anlatım yönteminin sınırlı yönleri şu şekilde açıklanabilir (Küçükahmet, 2005: 55):

1. Uzun ve sık sık tekrar edilen bir anlatım konuyu sıkıcı hale getirir.

2. Dinleyicilerin ilgi ve ihtiyaçlarının karşılanıp karşılanmadığını belirlemek güçtür.

3. Öğretim sırasında öğrencilere soru sorma izni verilmediği için dönütü ortadan kaldırır, eksik iletişime neden olur.

4. Ayrıntılı bilginin “iletişim” ve “anlatımı” oldukça zordur.

5. Dinleyiciler pasiftir.

6. Dinleyicileri tanımak güçleşir.

7. Duygusal tutumlar ve psikomotor öğrenme çok ender oluşur.

2.3.2. Tartışma Yöntemi

Tartışma, öğrencilerin bir konu üzerinde düşüncelerini sağlamak, iyi anlaşılmayan noktaları açıklamak ve verilen bilgileri pekiştirmek amacıyla kullanılan bir yöntemdir. Bu yöntem daha çok konunun kavranması aşamasında karşılıklı olarak görüşler ortaya koyulurken, bir problemin çözüm yollarını ararken ve değerlendirme çalışmaları yaparken kullanılır. Bu açıdan bakıldığında buluş yoluyla öğretim stratejisinde ve kavrama düzeyindeki

davranışların kazandırılmasında kullanılır (Demirel, 2002: 34–35). Tartışma planı yapılırken izlenmesi gereken basamaklar şöyle sıralanabilir (Gömleksiz, 2006: 100):

1. Tartışmanın konusu ve amaçlarını önceden belirleyiniz, buna göre gerekli planlamayı yapınız.
2. Tartışmaya katılacak öğrencilerin tartışma konusu hakkındaki hazır bulunuşluluk düzeylerini önceden bilmelisiniz.
3. Tartışma konusu ve amaçlarıyla uyumlu olacak bir tartışma süresi belirleyiniz.
4. Tartışma ortamının tartışmaya uygunluk ve gerekli ise araç gereç kullanma vb. açılardan uygun olup olmadığını kontrol ediniz.
5. Tartışmanın nitelikli olması için uyulması gereken kuralları belirleyiniz.
6. Tartışma sonucunun nasıl değerlendirileceğini belirleyiniz.

Tartışmanın amacına ulaşmasında konuşmacıların davranışları da önemlidir. Belirlenen amaçların gerçekleştirilebilmesi için konuşmacıların açık ve anlaşılır bir dille konuşmaları, tartışılacak konu ile ilgili hazırlık yapmaları gerekir. Konuşmacıların birbirlerini dinlemeleri gerekir, bu konu başkalarının görüşlerine saygılı olmanın yanı sıra öğrenme açısından da önemlidir (Taşpınar, 2005: 28).

Tartışma yönteminin yararları şöyle özetlenebilir (Güngördü, 2002: 110):

1. Tartışma yöntemi öğrencilerin fikirlerini açıkça ortaya koymalarına fırsat verir.
2. Öğrenciler soru sorma, dinleme ve cevap verme alışkanlıkları kazanırlar.
3. Öğrenciler demokratik davranışlar kazanırlar.
4. Öğrencilerin arkadaşları ile olan iletişimleri gelişir.

5. Öğrenciler kendilerinden farklı düşünenlerin de olabileceğini kabul ederler.

Bu yöntemin sınırlılıkları şu şekilde sıralanabilir (Gömleksiz, 2006: 102):

1. Çok zaman alır.
2. Kalabalık sınıflarda uygulanması zordur. İyi bir hazırlığı gerektirir. Sınıf düzenini devam ettirmek zaman zaman zorlaşabilir.
3. Grup tartışması bazen amacından uzaklaşabilir.
4. Tartışmalar uzayabilir, kişisel münakaşalara dönüşebilir.
5. Grup tartışmalarını yönetmek öğretmenin bilgi ve becerisini gerektirir. Bu bilgi ve beceriye sahip olmayan öğretmenler sınıf içindeki kontrolü elden kaçırabilirler.

2.3.3. Örnek Olay İncelemesi Yöntemi

Örnek olay yöntemi, sosyal ilişkilerle ilgili bir durumu, bir problemi, bir olayı incelemek, olayın nedenlerini ortaya çıkararak, çözüm yolları önerilmek istendiğinde olayı kişiselleştirmeden genel bir hava içinde ve problem merkeze alınarak tartışılması amacıyla uygulanır (Bilen, 1999: 176). Gerçek yaşam koşullarıyla öğrencileri yüz yüze getiren bir yöntemdir. Daha önceden öğrenilmiş kavram ve ilkelerin uygulamaya koşulmasıyla, öğrenme-öğretme ortamında kuram ve uygulama arasındaki boşluğun doldurulmasına yardımcı olur (Sönmez, 2001:283). Bu yöntemden verimli bir şekilde yararlanma yolları şöyle sıralanabilir (Taşpınar, 2005: 78):

1. Olmuş ya da olması muhtemel öğrencilerin ilgisini çekecek bir örnek olay belirleyiniz. Dersin konusu ile ilgili olmasında yarar vardır.
2. Olayın tartışılacağı soruları dikkatlice seçiniz.

3. Olayı mümkünse soruları ile birlikte önceden öğrencilere veriniz. Böylelikle hazırlanarak gelmelerini sağlamış olursunuz.

4. Tartışmayı dikkatlice yönetiniz.

5. Sonucu belirleyip özetlenmesine yardım ediniz.

Örnek olay yönteminin faydaları su şekilde sıralanabilir (Aydın, 2003: 105– 106):

1. Bu yöntem uygun bir şekilde kullanıldığı takdirde öğrencilerin, zihin yeteneklerini geliştirir. Bu yöntem dört tür düşünme etkinliği geliştirebilir. (a) Hazırlama (b) Yargılama (c) Karar verme (d) Üretici düşünce. İyi planlanmış ve sorulmuş sorularla öğrencilerin düşünceleri sağlanır. Ezberlenmiş bilgilerin tekrarı yerine, açıklama ve yorum yapmayı gerektiren sorularla öğrenci düşünmeye sevk edilir. Öğrenci bu esnada, önceden öğrendikleri bilgileri hatırlayacak, kavrayacak, uygulayacak, analiz, sentez, değerlendirme yapacaktır.

2. Öğrenciler, bu yöntemle zihinsel davranış değişiklikleri gerçekleştirirken, olay ve durum karşısında, tutum geliştirme ve grup içinde insan ilişkilerini de öğrenirler. Grup içinde çalışma alışkanlığı kazanırlar.

3. Olayların derinlemesine incelenmesi sağlandığı için, öğrencilerin olaylara yüzeysel yaklaşımını önler.

4. Bu yöntem, öğrencilere, problemlerin çözümüyle ilgili kuramsal bilgileri ve açıklamaları okuyarak ve dinleyerek öğrenme yerine, bunları gerçek hayatta karşılaşılabilecekleri sorunlarda uygulayarak öğrenme imkânı verir.

5. Öğrencilerin tartışma sırasında konuşma ve birbirlerini dinleme alışkanlığı kazanmalarına yardımcı olur.

6. Öğrencilerde değerlendirme yeteneğini geliştirir. Mevcut bilgilerden genellemeler yapabilmek, yapılan çalışmaların başarılı olup olmadığını belirlemek, çeşitli durumlarda en uygun davranışı gösterebilmek iyi bir değerlendirme yeteneğine sahip olmayı gerektirir. Bu yöntemde bilgiler eski bilgilerin hatırlanması, kavratılması, uygulanması, analiz, sentez ve

değerlendirme yapılmasıyla buldurulmaktadır. Bu sebeple örnek olay incelemesi yöntemi öğrenciye bu imkânı sağlayabilir.

7. Öğrencilerin güdülenmesini sağlar. Öğretmenin sorularına doğru cevap veren öğrencilere, öğretmen hemen dönüt verecektir. Bu da onlara başarı zevki verecek ve öğrenme isteklerini arttıracaktır.

8. Öğrenciler arkadaşlarının değişik düşünce ve görüşlerini saygıyla dinlemeleri yanında hoşgörülü olmalarına da yardımcı olabilir.

9. Derse katılmayan veya çekingen davranan öğrencilerin derse katılmalarına yardım edebilir.

Örnek olay yönteminin sınırlılıkları şu şekilde belirtilebilir (Vural, 2004: 99- 100):

1. Uzun zaman alır.
2. Öğretmenin önceden çok iyi hazırlanmasını gerektirir.
3. Kalabalık sınıflarda uygulanması zordur.
4. Öğretmenin grup liderliği yapamayacağı durumlarda olayın ayrıntılarını bilen bir lidere ihtiyaç duyulur.
5. Tartışmaları yönetmede ve değerlendirmede zorluklarla karşılaşılabilir.
6. İncelenmesi düşünülen olaya tam olarak uyan bir örnek olay yazmak bazen güç olabilir.
7. Öğrencilerin bazıları bu etkinliklere katılmayabilirler. Öğrenciler yeteri bilgi ve tecrübelere sahip değillerse, katılım az olabilir ve değişik fikirler ortaya çıkamaz.

2.3.4. Problem Çözme Yöntemi

Problem çözme John Dewey'in geliştirdiği “bilimsel yöntemin” in eğitime uyarlanmış biçimidir. Sorun çözme, akla, yaratıcılığa dayalı bir işlemdir. Bu yolla ilişkiler belirlenir, yeni ilişkiler kurulur, sonuç çıkarılır, genelleme yapılır (Nas, 2003: 161). Problem çözme yöntemi birçok yazar tarafından 21. yüzyılın öğretim yöntemi olarak görülmekte, bir konu üzerinde akıl yürütme olarak tanımlanmaktadır. Problem çözme süreci de düşüncenin uygulanmasından başka bir şey değildir. Bu yöntem bilgiyi aktarma yerine, yaratıcı bilgiyi üretmek için çocuklara yaratıcı ve üretici olmayı öneren bir yaklaşım biçimini ortaya koyar (Sözer, 2003: 98). Çağdaş eğitim anlayışı, öğrencilerin bilgiyi kendilerinin üretmeleri ve yapılandırmaları gerektiğini savunarak öğretmenlerden bilgiyi, bilgiye ulaşma yollarını belirleme, sorunlara etkili çözüm ya da çözümler üretmede yol gösterme, öğrencilerin eleştirel düşüncelerini teşvik etmelerine fırsat verecek olan çok boyutlu öğretim etkinliklerini hazırlamalarını ve uygulamalarını istemektedir. Bu amaçların öğrencilerde geliştirilmesinde problem çözme yöntemleri ve içerdikleri etkinliklerin son derece etkili olduğu söylenebilir (Yavuz, 2005: 335).

Problem çözme yöntemi uygulanırken izlenen aşamalar aşağıdaki gibidir (Sözer, 2003: 99-100):

1. Sorunu tanımlama, inceleme ve sınırlandırma.
2. Çözüme ilişkin veri toplama, verileri yorumlama ve araştırma.
3. Çözüm için gerekli denenceleri oluşturma.
4. En uygun denenceyi uygulama ve sonuca ulaşma.
5. Sonuca çözüm getirme ve sonucu değerlendirme.

Bu yöntemin yararları şu şekilde belirtilebilir (Yılmaz ve Sümbül, 2003: 152):

1. Problemin farkına varma, ayırt edip tanımlama yeteneği kazandırır.

2. Probleme ilişkin çözüm yolları üretme; çözüm sınaama, doğrulama ve sonuç çıkarma becerisi kazandırır.
3. Öğrencilere sistemli düşünme ve karar verme yeteneği kazandırır.
4. Öğrencilerin bilimsel araştırma süreçleriyle çalışmalarını sağlar.
5. Kendini farklı mekân, zaman ve rollerde görebilme; yaşantıları sonucu düşüncelerini yeniden düzenleme alışkanlığı verir.

Bu yöntemin sınırlılıkları şu şekilde sıralanabilir (Taşpınar, 2005: 71):

1. Özellikle öğretmen merkezli yöntemlere göre daha fazla zaman gerektirir.
2. Öğrenciler problem çözmenin aşamaları konusunda iyi bir yeterliliğe sahip olmazlarsa, çözüm bulma güçleşebilir.
3. Problemin çözümü özellikle araç-gereçli olduğundan pahalı olabilir.
4. Gerekli bilgiyi toplamak güç olabilir.
5. Öğretmenin öğretim açısından iyi özellikler taşıması, problemin çözümünü güçleştirebilir.
6. Grup çalışması biçiminde yapılan problem çözme uygulamalarında grup dinamiğinin/uyumunun iyi olmadığı durumlarda probleme çözüm bulmak güçleşebilir.

2.3.5. Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi

Proje tabanlı öğrenme öğrencinin, öğrenme-öğretme sürecinde pasif bir alıcı konumundan, araştıran, inceleyen, bilgiye ulasan ve elde ettiği bilgileri kullanarak anlamlı bütünler haline getirip bu bilgilerle problem çözmesini amaçlayan bir öğrenme modelidir. Proje tabanlı öğrenme, öğretme-öğrenme sürecinde yenilikçi bir modeldir. Genel kavramlara, düşüncelere ve bir disiplinin ilkelerine odaklanır. Öğrencilerin problem çözümü için,

araştırmaları, bilgi elde etmeleri ve bu bilgileri anlamlı bütönlere haline getirerek bir ürün ortaya koyma sorumluluğunu içerir. Öğrencilerin, kendilerine özgü bir biçimde çalışmalarına ve kendi bilgilerini kurmalarına izin verir. Gerçekçi ürünlerle en son noktaya ulaşmalarını sağlar. Proje tabanlı öğrenme, öğrencilerin yaratıcı bir öğrenme deneyimi kazanmalarını hedeflemektedir. Bu yaklaşımda, öğrenciler kendi öğrenme deneyimleriyle meşgul olurken; öğretmenler, öğrencilerin projelerini gerçekleştirebilmeleri için onlara yardımcı olmaktadır. Öğrenciler projeleri gerçekleştirmek için ön planda iken, öğretmenler işleri kolaylaştırmak için arka planda yer almaktadırlar (Demirel, Basbayan, Uyangör ve Bıyıklı, 2001).

Mourdsun, (1999) proje tabanlı öğrenmede işlem basamaklarını şu şekilde sıralamıştır (Akt. Erdem ve Akkoyunlu, 2002: 4):

1. Hedeflerin belirlenmesi.
2. Yapılacak işin ya da ele alınacak konunun belirlenip, tanımlanması.
3. Takımların oluşturulması.
4. Sonuç raporunun özelliklerinin ve sunuş biçiminin belirlenmesi.
5. Çalışma raporunun oluşturulması.
6. Çalışma takviminin oluşturulması.
7. Kontrol noktalarının belirlenmesi.
8. Değerlendirme ölçütlerini ve yeterlik düzeylerinin belirlenmesi.
9. Bilgilerin toplanması.
10. Bilgilerin örgütlenip raporlanması.
11. Projenin sunulması.

Proje tabanlı öğrenme okulda ve okul dışında, öğrencilerin birbirleriyle iyi ilişkiler kurmalarını sağlayabilecek bir yapıya sahiptir. Proje tabanlı öğrenmede bireysel çalışmalar yerine küçük gruplarla çalışmalar tercih edilerek, öğrencilerin öğrenme süreci boyunca hem kendi grupları hem de diğer gruptaki arkadaşları ile koordinasyon içerisindeki çalışmalarına imkân sağlamaktadır. Proje tabanlı öğrenme modelinde değerlendirme, öğrencilerin sınıf ve okul yaşantılarının dışında ihtiyaç duydukları, gerçek hayattaki becerilerinin gelişmesi ve belgelenmesiyle ilgilidir (Demirel, 2006: 238).

2.3.6. Bireysel Çalışma Yöntemi

Bireysel çalışma, öğrencilerin bir konuyu yaparak, yasayarak öğrenme yoludur. Bu yöntem, bir öğrencinin bir konuyu kendi başına öğrenmek istediği veya kendi başına çalışma yapmak istediği zaman kullanılır. Araştırma yoluyla ve tam öğrenme yoluyla öğretme yaklaşımlarında, ayrıca uygulama, analiz ve sentez düzeylerindeki davranışların kazanımında kullanılır. Bireysel çalışma yöntemi kullanılırken, amaçlar iyi belirlenmesi, iyi bir planlama yapılması, özet çıkarılması, kitaplardan not alınmasına katkı getirmesi için kartoteks kullanımı hususlarına dikkat etmek gerekir (Demirel, 1993: 52–53).

2.4. İşbirlikli Öğrenme Yöntemi

İşbirlikli öğrenme yöntemi birçok şekilde isimlendirilmiş ve tanımlanmıştır. Kavram olarak birbirlerinden farklı görülse de ana hatlarıyla hepsi aynı içeriktedir. Demirel, Ün (1987) ve Açıkgöz (1992); “Cooperative Learning” kavramını “İşbirlikli öğrenme” olarak isimlendirirken, Gömleksiz (1993) bu kavramı “Kubaşık Öğrenme” olarak adlandırmıştır. Farklı çalışmalarda “Cooperative Learning” kavramı; “Work Group, Collobarative Learning , Collective Learning, Learning Communities, Peer Learning, Reciproal Learning, Team Learning, Study Circles, Study Group, Peer Teaching ve Team Work” gibi kavramlarla paralel olarak adlandırılmaktadır.

İngilizce bir kavram olan “cooperative learning” kavramı dilimizde “işbirlikli öğrenme” (Açıkgöz,1992; Karaoğlu,1998) “işbirliğine dayalı öğrenme” (Sünbül, 1995; Demirel, 2002; Saban, 2002) ve “kubaşık öğrenme” (Şimşek, 1994; Gömleksiz, 1997;

İflazoğlu, 2003) gibi kavramlarla ifade edilmektedir. Bu çalışmada da kullanım yaygınlığından ve kavramı daha iyi yansıtmışından dolayı işbirlikli öğrenme” tanımı kullanılmıştır. İşbirlikli öğrenme, basitçe; öğrencilerin küçük gruplar halinde çalışarak ve birbirlerinin öğrenmesine yardım ederek öğrenmeyi gerçekleştirme süreci olarak ele alınabilir. İşbirlikli sınıflar, öğrencilerin küçük gruplar halinde toplanarak etkileşimde bulundukları, Öğretmenin de grupların arasında dolaşarak gereksinim duyanlara yardımcı olduğu yerlerdir. Bir başka deyişle, işbirlikli sınıfların geleneksel sınıflardan farkı daha görüntüsünden başlamaktadır. Grup çalışmalarını işbirlikli öğrenme yapan özellik, öğrencilerin hem kendilerini hem de arkadaşlarının kapasitelerinin sonuna kadar geliştirmeye çalışmalarıdır. Bu, tek tek her öğrencinin öğretilenleri tam olarak öğrenmesinden farklı bir durumdur. Grup çalışmaları sırasında öğrenciler tek başına geçiremeyecekleri ancak başka biriyle etkileşerek geçirebilecekleri, örneğin, soru sorma, açıklama yapma, eleştirme, örnek verme gibi, çok önemli öğrenme yaşantılarını geçirme fırsatı bulurlar. Bir grubun kazanımı her zaman tek tek üyelerinin kazanımlarının toplamından fazladır (Açıkgöz, 2003:172).

İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin küçük gruplarda birlikte çalıştıkları, her bir grup üyesinin diğer grup üyelerinin öğrenmelerinden kendisi kadar sorumlu olduğu ve değerlendirmelerde grubun ödüllendirildiği öğretim yöntemidir (Slavin,1990:11).

İşbirliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin küçük gruplar oluşturarak bir problemi çözme ya da bir görevi yerine getirmek üzere ortak bir amaç uğruna birlikte çalışmak yoluyla bir konuyu öğrenme yaklaşımıdır (Demirel, 2000: 24). İşbirliği, ortak hedeflere ulaşmak için tüm bireylerin birlikte çalışmaları ve yarar elde etmeleri demektir. Toplumsal yaşamda bireylerin işbirliği içinde davranmalarını gerektiren pek çok durumdan söz edilebilir. Eğitim ortamı açısından bakıldığında işbirliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin öğrenmelerini en üst düzeye çıkarmak için birlikte çalışmalarını gerektirerek, üyeler arasında faydalı ve verimli çalışma ilişkileri sağlar (Saban, 2000: 137).

Açıkgöz (1998: 30-31) öğrencilerin hangi alanda olursa olsun, üç biçimde öğrendiklerini belirtmiştir: a) diğer öğrencilerle yarışma yoluyla, b) diğer öğrenciler olmaksızın bireysel öğrenme yoluyla, c) işbirlikli öğrenme yoluyla. Bu üç öğrenme biçimi, öğretimde üç temel stratejiyi ya da yaklaşımı oluşturmaktadır; yarışmacı öğretim, bireysel öğretim ve işbirlikli öğrenme.

Yarışmacı öğrenmede, öğrenciler ya kazanmayı ya da kaybetmeyi kabullenirler. Bu öğrenme biçiminde diğer öğrenciler düşman gibi görülür. Yalnız bir ya da birkaç öğrencinin

kazanabileceği, amaca ulaşmak için öğrencilerin birbirini engellediği bir öğrenme biçimidir ve öğrenciler arasında sürekli bir karşılaştırma söz konusudur. Burada öğrenciler çok çalışıp diğer arkadaşlarından daha fazla doğru yaptıkları zaman başarılı olurlar. Yarışmacı öğretimde olumsuz bağımlılık vardır (Gömlüksiz, 1997:2).

Bireysel öğrenmede, öğrencilerin öğrenmesi bireyseldir. Bir öğrencinin öğrenmesi ile diğer öğrencilerin öğrenmesi ya da başarısı arasında ilişki yoktur. Öğrencilerin tümü başarılı ya da başarısız olabilir. Geleneksel olarak sınıflarda uygulanan öğrenme bireyseldir. Öğrenciler bir öğretmenin liderliğinde öğrenirler. Soruların yanıtlanması, alıştırmaların ve tekrarların yapılması, örneklerin verilmesi vb. etkinlikler bireysel olarak gerçekleştirilir. Yarışma ve işbirliği olmadığı için öğrencilerin başarılarında birbirlerini engelleme ya da destekleme yoktur (Açıkgöz, 1992: 5-6).

Geleneksel öğretim yaklaşımında öğrenci, pasif ve kendisine verilen bilgiyi almakla sorumlu birey; öğretmen ise sınıf içinde öğretimin merkezinde bulunan ve görevi öğrenciye bilgiyi aktarmak olan öğretme sorumlusu olarak kabul edilmektedir. Bu durumda, eğitim kurumlarından mezun olan öğrenciler toplumun ve ekonomik kurumların beklentilerine cevap verebilecek yeterlilikten uzak kalmaktadırlar. Siyasi sınırların önemini kaybettiği, uluslar arası standartlara sahip olmayan bireylerin herhangi bir alanda başarılı olamadığı günümüz dünyasında, toplumun beklentilerine cevap verebilecek bireyler yetiştirmek, eğitim kurumlarının en önemli hedefi haline gelmiştir. Bu yöntemler içinde değerlendirilen işbirlikli öğrenme yöntemi ise, etkili bir yöntem olarak kabul edilmektedir (Çaycı, Başaran, M.Demir ve K,Demir, 2007: 620).

İşbirlikli öğrenme bir çeşit grup çalışmasıdır. Fakat her grup çalışmasına da işbirlikli öğrenme demek doğru olmaz. Bir grup çalışmasının işbirliğine dayalı öğrenme olabilmesi için gruptaki öğrencilerin her birinin amacı hem kendisinin hem de grup arkadaşlarının öğrenmelerini en üst düzeye çıkarma olmalıdır. İşbirlikli öğrenmede önemli olan grup başarısıdır. Grubun başarıya ulaşabilmesi için öğrencilerin bireysel öğrenmelerini gerçekleştirdikten sonra grup arkadaşlarının öğrenmelerine de katkıda bulunmaları, öğrencilerin kendi başarılarının yanında diğer üyelerin de başarılı olmasıyla grup başarısına ulaşılabilmesinin bilincine varmaları gerekmektedir. Bu bilincin gelişmesiyle sorumluluk gruptaki bir veya birkaç kişinin üzerine kalmayacak, herkes eşit şekilde sorumluluk almaya çalışacaktır (Demirel,2007:11).

Slavin' e (1990) göre işbirliğine dayalı öğrenme tekniğinin başarısı üç temel öğenin varlığına bağlıdır. Bu temel öğeler şunlardır:

1. Grup amaçlarına sahip olma: Grup amacı, öğrencilerin performanslarından dolayı onları ödüllendirici nitelikte olmalıdır. Grup amacı, öğrencileri birbirlerine yardım etmeye ve bir diğerinin başarısı için el vermeye güdülemelidir. Grup amacı, öğrencileri grup arkadaşlarının öğrenmelerini sağlamak için açıklama yapmaya, onlara öğrenme stratejilerini öğretmeye, konu odaklı olarak yoğun etkileşimde bulunmaya teşvik ettiği gibi düşük düzeyli öğrencileri de yardım istemeye özendirir.

2. Bireysel sorumluluğu gerekli kılma: Grubun başarısı, her bir grup üyesinin en üst düzeyde öğrenmesine bağlıdır. Bu koşul, grup ödülü, her üyenin ortalama izleme puanlarına göre verildiğinde sağlanabilir. Bu durumda her üyenin ortalama puanının yüksek olması gerekir. Aksi takdirde, bireysel sorumluluğun olmadığı bir durumda gruptaki en iyi öğrenci, tüm sorumluluğu üstlenip işi yapabilir ve gruptaki diğer kişilerin öğrenmesi göz ardı edilebilir.

3. Başarı için eşit şansa sahip olma: Başarı için eşit şansa sahip olmanın anlamı; öğrencilerin, kendilerinin geçmişteki performanslarını geliştirerek takımın başarısına katkıda bulunmalarıdır. Takımdaki her üye, takımın başarısına katkıda bulunma şansına sahip olduğunda, öğrencilerin tümü yapabildiğinin en iyisini yapmak için güdülenmektedirler. Sonuçta da her birinin katkısı değerlidir.

İşbirlikli öğrenmenin kendi içinde farklılaşan özellikleri olduğu gibi işbirlikli öğrenmeyi diğer öğrenme yöntemlerinden ayıran bazı özelliklerde vardır.

2.4.1.İşbirlikli Öğrenme İlkeleri

Bir grup çalışmasının işbirlikli öğrenme olabilmesi için sağlanması gereken bazı ilkeler vardır. Bunlar:

1. Olumlu bağımlılık,

2. Grup ödülü,
3. Bireysel değerlendirilebilirlik,
4. Yüz yüze etkileşim,
5. Sosyal beceriler,
6. Grup sürecinin değerlendirilmesi,
7. Eşit başarı fırsatı' dır (Açıkgöz, 2005:174).

2.4.1.1.Olumlu Bağımlılık

Açıkgöz (1992:10-11) olumlu bağımlılığın olumlu ürün bağımlılığı ve olumlu araç bağımlılığı ile elde edilebileceğini belirtmektedir. Olumlu ürün bağımlılığı, amaç bağımlılığını ve ödül bağımlılığını kapsamaktadır. Amaç bağımlılığı, grup üyelerinin birlikte çalışırlarsa başarabileceklerine inanmalarıyla oluşur. Ödül bağımlılığı da çabalarını birleştirerek ortaya koydukları ürüne dayalı alacakları ödülü belirtmektedir.

Olumlu araç bağımlılığı ise, kaynak, rol ve iş bağımlılığını içermektedir. Kaynak bağımlılığı, her üye bilginin kaynaklarının ve malzemenin yalnızca bir kısmına sahip olduğunda, rol bağımlılığı; her üyeye diğerlerini tamamlayıcı birbiriyle ilişkili roller verildiğinde; iş bağımlılığında ise, bir üyenin işinin bitmesinin bir başka üyenin işinin bitmesine bağlı olduğu durumlarda ortaya çıkar (Açıkgöz, 1998:302).

Öğrenciler bir görevi tamamlamak için kendi çabalarıyla diğerlerinin çabalarını birleştirip eşgüdüm içinde çalışmalıdırlar. Olumlu bağımlılık öğrencinin, grup üyelerinin başarısının kendisine, kendi başarısının grup üyelerine yarayacağını, kendisi başarılı olamazsa grubunun başarılı olamayacağını algılamasıdır. Diğer bir deyişle, işbirlikli öğrenmenin özünü “ya birlikte yüzeriz, ya da birlikte batarız” anlayışı oluşturmalıdır. Eğer öğrenciler bu anlayışa sahip olamazlarsa, ders işbirlikli öğrenme olarak sürdürülemez. Johnson ve Johnson dört tür olumlu bağımlılığın olduğu söylemektedir. Bunlar, olumlu amaç bağımlılığı, olumlu kaynak bağımlılığı, olumlu ödül bağımlılığı ile olumlu rol bağımlılığıdır (Gömleksiz, 1997: 12).

2.4.1.2. Grup Ödülü

Açıkgöz (1998: 301)'ün Slavin'den aktardığına göre, bu koşul işbirlikli ödül yapısı ve işbirlikli iş yapısı ile elde edilebilmektedir. İşbirlikli ödül yapısı grup üyelerinin grup amaçları doğrultusunda grup ürünü ortaya koymalarını grup halinde ödüllendirilmelerini gerektirir. İşbirlikli iş yapısı ise grup üyelerinin bir işi bitirmek amacıyla çabalarının birleştirilmesinin özendirildiği ya da gerekli bulunduğu durumlardır. İşbirlikli iş yapısının görev dağılımı ve grup çalışması olmak üzere iki şekli vardır. 1). Görev dağılımında gruptaki üyeler tek tek değerlendirilirler ve grup puanı elde edilirken bireysel puanlar toplanır. 2). Grup çalışmasında gruptaki tüm üyeler bir tek iş üzerinde çalışırlar. Hem görev dağılımı hem de grup çalışması durumunda da ödül grup ürününe verilir.

2.4.1.3. Bireysel Değerlendirilebilirlik

İşbirliğine dayalı öğrenme düşüncesini savunanların özel bir önem verdikleri koşul bireysel değerlendirilebilirliktir. Bu da grup başarısının tek tek bireylerin öğrenmesine bağlı olmasıdır. Bireysel değerlendirilebilirlik iki şekilde sağlanabilir (Açıkgöz; 1992: 11):

1. Grup üyeleri arasında, grup amacına ulaşmak için birbirine yardımcı olma sorumluluğu hissedeceği biçimde olumlu bağımlılık yapılandırmasıdır.
2. Öğretmenin her bir öğrencinin başarı düzeyini değerlendirmesidir. Her öğrencinin öğrenme malzemesini öğrenme ve yapılması gerekenleri yapma sorumluluğunu taşımasıdır.

İşbirlikli öğrenme yöntemindeki öğrenme amaçlarından biri her üyenin akademik bilgi, toplumsal beceri ve davranış bakımından güçlü bireyler olmasını, ayrıca kapasitesi ölçüsünde ortak amaçların gerçekleşmesine katkıda bulunmasını sağlamaktır. Belirlenen ortak amacın gerçekleşmesi için grup elemanlarının sorumluluklarını en iyi şekilde yerine getirmeleri gerekmektedir. Böylece öğrenci grubun başarısı için kendi ferdi sorumluluğunun yanında diğer arkadaşlarını da motive etmek ve çalışmalarını için ikinci bir sorumluluk üstlenmektedir (Doymuş, Şimşek ve Şimşek, 2005: 66).

2.4.1.4. Yüz Yüze Etkileşim

Öğretmenler olumlu yönde karşılıklı dayanışmayı sağladıktan sonra, öğrencilerin birbirleriyle yardımlaşma, birbirlerini destekleme, birbirlerini cesaretlendirme ve öğrenmek için birbirlerinin çabalarını övme gibi elverişli durumları maksimum düzeye çıkarmaları gerekir. Bunun için etkinliklerde öğrencilere yeterli zamanın verilmesi ve karşılıklı yüz yüze konuşmalarını gerçekleştirebilecekleri uygun çevrenin yani sınıf ortamının oluşturulması gerekir. Yüz yüze etkileşimde öğrencilerin çalışmalarını tartışmaları, açıklamaları, anladıkları işlemleri ve ders içeriklerini birbirlerine anlatmaları, birbirlerin fikirlerinin ve performanslarının kritiğini yapmaları gerekir. Öğretmen de onlara grup çalışmalarındaki gözlemlerini dikkate alarak dönüt, yardım ve cesaret verici destek sağlamalıdır. Bu şekilde bir etkileşim, bireysel performans ve grup performansının artmasına, sosyal dayanışmanın gelişmesine katkıda bulunur (Bilgin, 2006: 139).

Yüz yüze etkileşim için öğrencilerin birbirlerine destek vermeleri, yardım etmeleri ve motivasyonu sağlamalıdır. Yüz yüze etkileşimde öğrencilerden ne öğrendiklerini tartışmaları, verilen problemleri nasıl çözebileceklerini veya öngörülen konuyu nasıl tamamlayacaklarını birbirlerine açıklamaları beklenmelidir (Karaoğlu, 1998:17).

2.4.1.5. Sosyal Beceriler

İşbirliğine dayalı öğretim tekniklerinde öğrenciler bir yandan eğitim programlarında yer alan bilişsel davranışları kazanırken diğer yandan akran gruplarıyla işbirliği yapma, kendini ifade etme, sorumluluk paylaşma gibi önemli sosyal davranışları da kazanabilmektedir (Erden, 1998: 60).

İşbirlikli öğrenme gruplarında birlikte çalışabilmeleri için öğrencilere karşısındakinin düşüncesini beğenerek cesaretlendirme (“Senin düşünceni beğendim”), insanların değil düşüncelerin eleştirilmesi (gerekçe isteme), söylemek istediklerini anlaşılır bir biçimde diğer grup üyelerine aktarabilme, sessizce çalışabilme, alçak bir ses tonu kullanma, grupla birlikte hareket edebilme, birbirlerine adlarıyla hitap etme, karamsarlığa düşmekten kaçınma, bir düşüncenin yinelenmesi, bir plan yapmaları vb. gibi becerilerin öğretilmesi, grubun uyumu ve

verimli bir biçimde çalışabilmesi için gereklidir (Tunçel,2006:30). Öğrencilere kişiler arası ilişkilerin nasıl olması gerektiği öğretilmeli ve öğrencilerin bu becerileri kullanmaları özendirilmelidir.

2.4.1.6. Grup Sürecinin Değerlendirilmesi

Grup sürecinin değerlendirilmesi, grup etkinliğinin sonunda grup üyelerinin hangi davranışlarının katkı getirip getirmediğinin, hangi davranışlarının sürmesi, hangilerinin değişmesi gerektiğinin saptanmasıdır (Açıkğöz, 2003:176).

İşbirlikli öğrenme süreci, grup içinde yapılacak çalışmaların planlanıp yürütülmesi ve değerlendirilmesi aşamalarında, öğrencilerin grubun daha nasıl başarılı olabileceğine ilişkin etkili iletişim kurmalarıyla mümkün olabilmektedir. Grup işleyişinin değerlendirilmesi yapılırken öğrencilere bunun önemi açıklanmalı, yeterli süre verilmeli, ilişkilerde kişilerden çok davranışlar üzerinde odaklaşmanın gereği vurgulanmalı, değerlendirmenin nasıl yapılacağı açıkça belirtilmeli ve tartışmalara tüm grup üyelerinin katılımı sağlanmalıdır (Şimşek, 1994:454).

İşbirlikli öğrenme uygulamalarının sonucunda yapılacak değerlendirme ile öğrencilerin neleri öğrenip neleri öğrenmedikleri belirlenerek; öğrencilere başarı durumları ile ilgili gerekli dönütler verilir. Yanlış öğrenmeler düzeltilerek, eksik öğrenmeler tamamlanır.

2.4.1.7. Eşit Başarı Fırsatı

Eşit başarı fırsatı ilkesiyle sadece öğrencilerin başarıları değil performansları da değerlendirilir. Böylece öğrencilerin çalışma istekleri daha da artar (Açıkğöz, 2002:177). Her üyenin, diğerleri başaramadan başarılı olamayacağını bilmesi çok önemlidir ve bunun bilincinde olması sağlanmalıdır. Bu bilinç, her bir üyenin diğer üyeye öğrenme sürecinde yardım etmesini sağlayacaktır. Üyelerin başarı durumuna bakılmaksızın eşit çaba göstermeleri sağlanmalı ve öğrencilerin gruba katkıları değerlendirilmelidir (Doymuş ve diğerleri, 2005: 70).

2.5. İşbirlikli Öğrenme Teknikleri

İşbirlikli öğrenme tek bir yöntem değildir. İşbirlikli öğrenme birçok tekniği içermektedir. (Açıkgöz,1992: 16- 70). Tüm işbirliğine dayalı öğrenme grupları, bir görev paylaşım yapısını içerir. Bu durum grup üyelerinin ortak bir iş üzerinde birlikte nasıl çalışmaları gerektiğini belirleyen çizgilerdir. Ancak, işbirliğine dayalı öğrenme grupları içerisindeki bireylerin görev paylaşım yapılarında çeşitlilik gösteren birtakım tekniklere rastlanmaktadır (Gürcan, 1999: 19).

Yıldız (1999:157) işbirlikli öğrenme yönteminin tek bir teknikten oluşmadığı için uygulanacak tekniğin, dersin amacına, konuya, öğrencilerin öğrenme düzeyine, yetenek ve eldeki olanaklara bakılarak önceden tespit edilmesi gerektiğini açıklamaktadır.

İşbirlikli öğrenme yöntemine ait çeşitli teknikler uygulayıcılar tarafından kullanılmaktadır. Literatürde sıkça karşılaşacağımız bazı tekniklere burada yer verilecektir.

2.5.1. Birlikte Öğrenme

Johnson ve Johnson (1991) tarafından geliştirmiştir. İlk şekliyle birlikte öğrenme tekniğinin en önemli özellikleri; grup amacının olması, düşünce ve malzemelerin paylaşılması, iş bölümü ve grup ödülüdür. Johnsonlar bu teknik üzerinde yoğun araştırmalar yapmışlar ve araştırma sonuçlarına göre tekniği değiştirip geliştirmişlerdir (Açıkgöz, 1992:16). Açıkgöz'ün (1992) ilgili kaynaklara (Johnson, Johnson ve Holubec, 1990; Johnson ve Johnson, 1991) dayanarak verdiği “Birlikte Öğrenme” tekniğinin uygulanması sırasında yer alması gereken işlemleri şu şekilde açıklamaktadır (Açıkgöz, 1992:16):

1- Öğretimsel hedeflerin belirlenmesi: Bu hedefler, a- akademik ve b- işbirliği becerileri olmak üzere iki grupta toplanabilir.

2- Grup büyüklüğüne karar verme: Grup büyüklüğü 2-6 arasında değişebilir. Grubun büyüklüğünü zaman, malzeme sayısı gibi etkenler belirlemektedir.

3- Öğrencilerin gruplara ayrılması: Yetenek, sosyo-ekonomik öz geçmiş, çalışkanlık, cinsiyet ve benzeri özellikler açısından heterojen gruplar oluşturulmalıdır. Grupları öğretmenlerin oluşturmaları tavsiye edilebilir. Ayrıca, grupları birlikte çalışma süreleri de önemlidir. Öğrencilerin hep aynı grupta çalışmaları yerine değişik gruplarla çalışmaları sağlanmalıdır.

4- Sınıfın düzenlenmesi: Gruptaki öğrenciler, kolay iletişim kurabilmeleri için birbirlerini görebilecekleri ve duyabilecekleri yakınlıkta oturmalarıdır.

5- Öğretim malzemelerinin bağımlılık yaratacak biçimde planlanması: Bu işlem, grup üyelerinin tümünün katılımını sağlamak için gereklidir. Bunu sağlamak her gruba, öğrenme malzemesinden bir kopya vererek öğrencileri ilgili malzemeyi paylaşmak zorunda bırakmaktadır. Başka bir yol ise öğrencilerin her birine, öğrenilecek bilginin yalnızca bir kısmını vermek böylece öğrencilerin birbirine öğretmelerini sağlamaktır.

6- Bağımlılık sağlamak için grup üyelerine roller verme: Bu amaçla verilebilecek roller şunlardır: Grubun ulaştığı sonuç ya da yanıtları kısaca açıklayan özetleyici; her öğrencinin öğrenilenleri tam olarak anlayıp anlayamadığını sınavan denetleyici; üyelerin açıklama ya da özetlerindeki yanlışları düzelter netlik denetçisi; yeni öğrenilenler ile önceki öğrenilenler arasında bağ kuran bağ kurucu, grubun gereksinim duyduğu malzemeleri getiren, öğretmen ve diğer gruplarla iletişim kuran araştırmacı koşturmacı; grubun kararlarını ve grup raporunu kaleme alan kaydedici; grubun ne derece iyi çalıştığını değerlendiren gözlemci.

7- Akademik işin açıklanması: Öğrencilere ne yapmaları gerektiği bildirilmeli ve o işi nasıl yapacakları açıklanmalıdır. Anlaşıp anlaşılmadığı kontrol edilmelidir.

8- Olumlu amaç bağımlılığının yaratılması: Öğrencilerden grup ürünü isteyerek ya da grup ödülü vererek sağlanabilir.

9- Bireysel değerlendirme: Bütün grup üyelerinin katkısını sağlamak için gereklidir. Sınavların bireysel olarak verilmesidir. Bu, rastgele seçilen öğrencilere grup çalışmasıyla ilgili sorular sorulması ya da grup notunun rastgele seçilen bir öğrencinin çalışmasına dayalı olarak verilebilir.

10- Gruplar arasında işbirliğinin sağlanması: İşi biten grup diğer gruplara yardımcı olabilir. Böylelikle grup içinde işbirliğinin yararları bütün sınıfa yayılabilir.

11- Başarı için gerekli ölçütleri açıklama: Öğrencilerin başarıları birbirleriyle karşılaştırılarak değil, önceden belirlenmiş ölçütlere göre değerlendirilmelidir.

12- İstendik davranışların belirlenmesi: İşbirliği işe-vuruk olarak tanımlanmalıdır. Bunun için öğrencilerin şu davranışları göstermeleri vurgulanabilir:

- a- Her üyenin yanıtın nasıl elde edileceğini açıklaması
- b- Her üyenin yeni öğrenilenlerle önceki öğrenilenler arasında bağ kurması.
- c- Gruptaki her öğrencinin öğrenme malzemesini anlayıp anlamadığını ve yanıtlara katılıp katılmadığının kontrol edilmesi.
- d- Her öğrencinin katılımının özendirilmesi
- e- Öbür grup üyelerinin söylediklerini dikkatlice dinleme
- f- İnsanları değil düşünceleri eleştirme

13- Öğrenci davranışlarının yönlendirilmesi: Grupların çalışması sırasında öğretmen öğrencilerin hangi noktalarda hangi sorunlarla karşılaştıklarını saptamak için grupları gözler. Bu gözlem öğrencilerin gösterdiği istendik ve istenmedik davranışları saptamak amacıyla da yapılır.

14- Grup çalışmasına yardımcı olma: Gruplar çalışırken öğretmen sorulan yanıtlayarak açıklamalar yaparak tartışarak öğrencilere verilen işi bitirmelerinde yardımcı olur.

15- İşbirlikli öğrenme becerilerini öğretebilmek için araya girme: Grup çalışması sırasında öğretmenin birlikte çalışmakta güçlük çeken öğrencilerin işbirliği yapmaları sağlayacak öneriler getirmesi ve bu becerileri gösteren öğrencileri pekiştirmesi yararlı olur. Ancak gerekli olmadıkça araya girilmemelidir. Bütün beceriler gibi işbirliği becerileri de öğrenilen becerilerdir.

16- Dersi sona erdirmeye: Dersin sonunda öğrenciler, o derste öğrendiklerini özetleyebilmelidirler.

17- Öğrenci öğrenmesini nitel ve nicel olarak değerlendirme: İşbirlikli öğrenme durumu sonunda ortaya çıkan ürün ya bir grup raporuna ya grupça hazırlanmış bir dizi yanıtlara ya da öğrencilerin her birinin sınav puanlarına dayalı olarak ölçülüp değerlendirilmelidir.

18- Grubun ne kadar iyi çalıştığı değerlendirilmelidir: Zaman sorunu olsa da işbirlikli öğrenme uygulamasından sonra grupta nelerin iyi yapıp yapılmadığının değerlendirilmesi gerekir.

2.5.2. Grup Araştırması

Sharon tarafından geliştirilen bu teknik, diğer işbirliğine dayalı öğretim tekniklerine göre daha karmaşık ve uygulanması güçtür. Bu teknikte, yine öğrenciler 5-6 kişilik takımlara ayrılır. Takımlar oluşturulurken öğrencilerin ilgileri ve birbiriyle arkadaşlık dereceleri göz önünde bulundurulabilir. Her takım öğretmen tarafından verilen ya da kendi seçtikleri bir konuda derinlemesine araştırma yapar. Grup araştırması tekniği, öğrencilerin hem bir işi paylaşmasını hem de takımın ortak değerlendirilmesini gerektirmektedir. Diğer bir deyişle, öğrenciler arasında hem iş hem de ödül açısından bağımlılık vardır (Erden, 1997: 134-135).

Bu teknikte 6 temel aşama vardır:

1. Araştırılacak konuyu aydınlatma ve araştırma kümeleri içinde öğrencileri örgütleme.
2. Kümeler içinde planlama ve araştırma.
3. Araştırmayı gerçekleştirme.
4. Final raporunu hazırlama.
5. Final raporunu sunma.
6. Değerlendirme (Gömleksiz, 1997: 214, 215).

Açıkgöz (2005:204) öğrenme etkinliklerinin öğrenciler tarafından yönlendirildiğini vurguladığı grup araştırması tekniğinde bireylerarası diyaloga dayalı olarak sınıftaki öğrenmenin duyuşsal ve sosyal yönlerine önem verildiğini, işbirlikli etkileşimin ve iletişimin ancak küçük gruplarda elde edilebileceğini belirterek grup araştırması tekniğinin daha sonra, özellikle İsrail’de Sholomo ve Yael Sharan ile Rachel Hert-Lazarowitz tarafından araçlarda işbirliği ve grup amacı ilkelerine dayalı olarak geliştirildiğini açıklamıştır. Gömleksiz (1997:15-16) “Grup araştırması” tekniğinde “görev yada konu özelleşmesi” durumunun anahtar bir öge olarak kullanıldığını belirterek; görev özelleşmesini, kümedeki her üyenin, kümeye verilen görevin alt görevlerinden birini üstlenmesi olarak tanımlamıştır.

Grup araştırması sırasında öğrenciler bir konuyu planlayarak, o planı uygulayarak, bilgi toplayarak ve o bilgileri çok yönlü bir problemin çözümünde kullanarak, sentezleyerek ve çalışmalarını birleştirerek araştırma yapmaktadırlar. Bu yöntemin başlıca dört özelliği bulunmaktadır. İlk olarak, seçilen konunun alt başlıklara ayrılarak küçük gruplar halinde çalışmakta olan öğrencilere verilmesi, İkinci olarak, çalışma konularının bağımlılığı sağlayıcı işbölümünü gerçekleştirecek biçimde düzenlenmesi, Üçüncü olarak öğrenciler arasında çok yönlü iletişimin kurulması ile dördüncü özellik olarak ise, öğretmenin kaynak kişi ve kolaylaştırıcı olma rolüdür (Açıkgöz 2005:204).

Grup Araştırması tekniğinin etkililiği açısından Özkılıç (1999:271) grup araştırması ve birlikte öğrenme teknikleriyle geleneksel öğrenme yöntemini karşılaştırdığı araştırmasında, grup araştırması tekniği, birleştirme tekniğine göre uygulama ve daha üst basamaktaki amaçların gerçekleştirilmesi açısından; bilişsel amaçların hatırd tutulması açısından ise geleneksel yöntemden daha uygun bulunmuştur.

2.5.3. Öğrenci Takımları ve Başarı Bölümleri (ÖTBB)

Bu teknik Slavin tarafından geliştirilmiştir. Öncelikle öğrenilecek içerik öğretmen tarafından düz anlatım ve tartışma şeklinde öğrencilere sunulur. Sonrasında takımlar oluşturulur. Her takım 4-5 öğrenciden oluşacak şekilde öğretmen tarafından belirlenir. Gruplar cinsiyet, akademik başarı, etnik köken gibi özellikler açısından sınıfı temsil edecek şekilde yapılandırılır. Takım içerisinde 15 dakikalık surelerle turnuvalar düzenlenir. Her takım kendi grubu içerisinde her bireyin başarısını artıracak şekilde çalışmalar yapar. Bu

aşama problemlerin tartışılması, sorular ve yanıtlarının karşılaştırılması, yanlışların düzeltilmesi gibi etkinlikler içerir. Üçüncü olarak sınav uygulaması yer alır. Öğrenciler bireysel olarak sınava alınır, başlangıçtaki temel başarı puanları belirlenir. Bu çalışmalardan sonra bireysel olarak ilerlemeyi belirlemek için, her öğrenci için ulaşılabilecek bir amaç saptanır. Eğer öğrenci bireysel olarak ilerleme kaydetmişse grup puanına etki edebilir. Son olarak takım ödülü aşaması vardır. Takımlar önceden saptanan amaçlara ulaştıkça ödüllendirilir (Açıkgöz, 1992: 25–26; Senemoğlu, 1997:47).

Bu teknikte öğrenciler dört kişilik heterojen (farklı başarı seviyeleri, cinsiyet ve etnik köken) öğrenme gruplarına ayrılırlar. Öğretmen dersi sunar ve öğrenciler tüm grup üyelerinin dersi tam olarak öğrendiğinden emin oluncaya kadar kendi grup üyeleriyle birlikte çalışırlar. Son olarak da tüm öğrenciler sunulan materyaller doğrultusunda bireysel sınavlar alırlar. Öğrencilerin bireysel sınav sonuçları geçmişteki kendi puanları ile karşılaştırılır ve puanlar öğrencilerin geçmişteki edimlerini yakalayabilecekleri ya da aşabilecekleri bir dereceye dayalı olarak verilir. Daha sonra bu puanlar takım notu oluşturmak için toplanır ve takımların başarı belgesi ya da diğer ödülleri yakalayıp yakalayamadıkları belli olur (Açıkgöz,1992: 25-34).

2.5.4. Takım-Oyun-Turnuva (TOT)

Takım-Oyun –Turnuva, De Vries ve Keith Edwards tarafından ilk olarak ortaya konmasına rağmen Hopkins işbirlikli öğrenme tekniği olarak düzenledi. Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri Tekniğinin özelliklerine ve takım çalışmasına benzer. Takım- oyun- turnuva öğrencilerin karma gruplar oluşturarak birbirleri ile yarıştıkları bir tekniktir. Grupların oluşumunda öğrencilerin yetenek, cinsiyet ve yarışçı özellikleri dikkate alınarak 4-5 kişilik gruplara ayrılırlar. Bu takımların ilk görevi turnuvada üyelerin en iyi bir şekilde görev yapması için kendi üyelerini hazırlamaktır. Öğretmen öğrenilmesi istenen konularla ilgili bir sunu yaptıktan sonra gruplar konuya çalışır ve üyelerinin hazır olduklarından emin olmak için birbirlerine soru sorarlar. Grup çalışmalarından sonra haftada bir kez yapılan turnuvalarda öğrendiklerini göstermek için yarışırlar. Turnuva için öğrencilerden üçer kişilik turnuva masaları oluşturulur. Masalardaki öğrenciler, öğretmenler tarafından ve çalışma kağıtları üzerinde sınıfta sunulan konuları kapsayan basit akademik konularda yarışırlar. Turnuva masalarındaki öğrenciler, gruplarının temsilcisi olarak yarışırlar. Her bir öğrencinin kendi turnuva masasında kazandığı puanlar, toplam grup puanına ilave edilir. Turnuvayı takiben

öğretmen başarılı grupları ve en iyi puanı alanları açıklayan bir kağıt hazırlar. Gruplardaki elemanlar aynı kalmasına rağmen turnuva masalarındaki öğrenciler kazandıkları puana göre bir üst tura yükselirler (Slavin,1995:84-96).

Grup ödülü bireysel başarılarla dayanır. Turnuvada üyeler kendi grupları için puan toplarlar. Eşit başarı fırsatı vardır. Her gruptan aynı düzeydeki üyeler arasında yarışma yapılır (Açıkgöz,1992:35-43).

2.5.5. Takım Destekli Bireyselleştirme (TDB)

Slavin ve arkadaşları tarafından, matematik dersi için geliştirilen bir işbirlikli öğrenme modelidir. Bu modelde 3-4 kişilik karma kümeler oluşturulur. Her altı haftada bir kümeler yeniden düzenlenir. Öğretmen her gün, karma kümelerde aynı düzeyde olan öğrencilerden oluşturduğu küçük kümelere ders verir. Bu kümelerde, genelde konuyla ilgili özel kavramlar öğretilir. Küme çalışması sırasında, öğrenciler kitaplarından ilgili üniteyi bulur ve yönlendirme sayfasını okur. Her öğrenci, uygulama sayfasındaki dört problemi çözer. Yanıtların doğru olup olmadığı, bir küme arkadaşı tarafından, her öğrencinin kitabının arka sayfasında ters olarak yazılmış yanıt anahtarıyla karşılaştırılır. Yanıtlar doğruysa, diğer dört probleme geçilir. Eğer yanıtlar yanlışsa, öğretmenden yardım istemeden önce, küme arkadaşlarının yardımcı ve destek olmaları istenir. Her hafta sonunda öğretmen küme puanını hesaplar. Bu puan, kümedeki her üyenin aldığı ortalama ünite sayısı ve ünite testlerinin doğruluğuna bağlı olarak verilir (Gömleksiz, 1997: 212- 213).

Takım destekli bireyselleştirme tekniği uygulanırken, takımlar ÖTBB ve TOT' ta olduğu gibi oluşturulur. Öğrenciler ön testten geçirilir. Sonuçlara göre uygun bir yerden başlanır. Takımlara yönlendirme sayfası, her biri on altışar problem içeren alıştırmaya sayfaları, on maddeden oluşan izleme testleri, on beş maddelik ünite testi ve yanıt kağıtları verilir. Öğrenciler kendi takımları içinde ikili ya da üçlü gruplar oluştururlar. Yönlendirmeleri okuyarak alıştırmaları yapmaya başlarlar. İlk dört alıştırmayı öğrenci kendisi yapar ve arkadaşından kontrol etmesini ister. Hepsi doğruysa diğerlerini yapmaya başlar. Eğer bir yanlışlık varsa diğer dört problemi dener. Dörtlü takımlardan birini doğru olarak tamamlayınca izleme testi verilir. Öğrenci testi yalnız yanıtlar. Test bitince takım arkadaşlarından biri puanlar. Sekiz ya da üstü puan alırsa puanlayıcı kağıdı imzalar ve öğrenci

ünite testini alır. Eğer, sekiz puan almazsa öğretmen yardıma çağırılır. Öğretmen öğrenciye zorlandığı maddeler üzerinde çalışmasını söyler. Sonra içeriği birinci izleme testine benzeyen ikinci izleme testi verilir. İzleme testini geçemeyen öğrenci ünite testini alamaz. İzleme testleri imzalanan öğrenciler ünite testi uygulayıcısı olan öğrenciden ünite testlerini alırlar. Her gün iki öğrenci uygulayıcı olur ve testlerin puanlamasını yapar (Açıkgöz, 2006:198).

2.5.6. Birlikte Soralım Birlikte Öğrenelim (BSBÖ)

Açıkgöz tarafından geliştirilmiş bir tekniktir. Birlikte soralım, birlikte öğrenelim tekniği uygulanırken öğretmen tarafından hazırlanmış veya kitaplarda yer alan bölümler, öyküler kullanılır. Sorular ve yanıtların yazılacağı soru-yanıt kartları, okuma sırasında öğrencilerin dikkat etmesi gereken noktaların listelendiği temalar yaprağı, grup sunumu değerlendirme formu, işlenen konuyla ilgili çoktan seçmeli veya kısa yanıtli sorulardan oluşan sınavlar hazırlanır. BSBÖ her düzeyde ve her konuda uygulanabilecek esnek bir işbirlikli öğrenme tekniğidir. Bu teknik uygulanırken aşağıdaki aşamalar izlenir (Açıkgöz, 2002: 214):

1. Grupların oluşturulması: İdeal grup büyüklüğü üç veya dört kişidir. Ayrıca grupların heterojen olmasına dikkat edilmelidir. Grupların kendilerine birer ad bulmaları öğrencilerin ilgisini çekmek açısından faydalı olur.

2. Okuma: Her öğrenci, konuyla ilgili bölümü sessizce okur. Öğretmen, öğrencilere okurken dikkat edilmesi gereken kuralları açıklar.

3. Öğrenci sorularının hazırlanması: Öğrenciler okudukları konuyla ilgili sorular hazırlarlar. Hazırladıkları soruları kartlara yazarlar. Öğretmen soruları düzeyine ve doğruluğuna bakarak puanlar. Her öğrencinin katkısını ve öğrenmesini sağlamak, bireysel değerlendirme yapabilmek için öğrencilerin soru hazırlaması çok önemlidir.

4. Grup sorusunun hazırlanması: Bireysel sorular hazırlandıktan sonra grup üyeleri bir araya gelerek grup sorusunu hazırlarlar. İşbirliğinin sağlanması gereken bir aşamadır. Herkesin katılımını sağlamak için öğrencilere dönüşümlü olarak çeşitli roller verilmelidir.

5. Grup sorularının gönderilmesi: Grup soruları karta yazılarak rastgele seçilen bir gruba postacı rolündeki öğrenci ile gönderilir.

6. Grup sorularının yanıtlanması: Her gruba bir tane soru kartının verilmesi araç bağımlılığını dolayısıyla olumlu bağımlılığı geliştirir. Bu aşamada da öğrencilere çeşitli roller verilir.

7. Yanıtların sınıfa sunulması: Sözcüler aracılığıyla soru ile ilgili yanıtlar sınıfa sunulur. Her soruda değişik öğrenciler sözcülük yapar. Grupların yanıtları sınıf duvarlarına da asılabilir.

8. Grup sunumunun değerlendirilmesi: Sunum sırasında grubun ve sözcünün edimi, öğretmen ve diğer öğrenciler tarafından değerlendirilir. Bunun için öğrencilere değerlendirme formu verilebilir.

9. Grup sürecinin değerlendirilmesi: Öğrencilerin grup çalışması sırasındaki davranışları değerlendirilerek yararlı ve zararlı yanlar ortaya çıkarılır. Grup sürecini, öğretmenin rehberliğinde öğrenciler değerlendirirler.

10. Bütün sınıf tartışması: Gruplar, sunumlarını tamamladıktan sonra öğretmen tarafından tartışma başlatılabilir. Tartışma konusunun anlaşılmayan veya üstünde durulmayan konularla ilgili olması daha faydalıdır.

11. Sınama: Konunun bitiminde bütün öğrenciler bireysel olarak sınava girerler. Sınavdan alınan puanlar ve sunum puanları toplanarak grup puanı elde edilir. Gruplara daha önceden belirlenmiş ölçütlere göre grup ödülü verilir. “Çok başarılı”, “başarılı”, “az başarılı” gibi. Gruplar birbirleriyle yarışmazlar ve başarı sırasına konmazlar.

Bu teknik sayesinde eğitim programlarının öğrencilere kazandırılmasını hedeflediği etkili soru sorma becerisinin de temelleri atılmaktadır. Etkili soru sorabilen öğrenci aynı zamanda karşısındaki sorunlara çok yönlü çözümler getirebilen öğrencidir.

2.5.7. Birleştirme I (Jigsaw)

Aranson tarafından geliştirilen Birleştirme I tekniği grup üyeleri arasında dayanışma ve işbirliğinin gelişimine katkı sağlarken, öğrencilerin öğrenme becerilerinin gelişimine de yardımcı olur. Ayrıca grup üyelerinin her birinin gruba katkıda bulunmasına da imkân verir (Yavuz, 2005: 219).

Bu teknik aşağıdaki biçimiyle uygulanır (Kagan, 1982: 70 71):

1. Özel tasarlanmış müfredat materyaller: Müfredat materyalleri diğer kaynaklara başvurmadan elde edilecek bilgileri sağlamak için tasarlanır ya da tekrar yazılır.

2. Takımın yapısı ve iletişim çabaları: Takım üyeleri arasında iletişim birleştirme tekniğinin önemli bir parçası olduğundan, öğrencileri birlikte çalışmaya ve gruplar halinde iletişim yapmaya hazırlayan özel takım yapılarını ve iletişim çabalarını içerir. Takım yapısı; rol yapma, fikir alışverişi ve özel olarak hazırlamış grup aktivitelerini kapsar.

3. Grubun öğrenci lideri: Yoğun takım çalışmaları sırasında, grup liderinin önemi sürekli olarak vurgulanır. Grup lideri öğretmen tarafından seçilir ve grubu organize etmeye yardımcı olması, grubu görevde tutması, öğrenci öğretmen irtibatını sağlaması, anlaşmazlıkları örtmeye yardımcı olması beklenir.

4. Takımlar: Takımlar beş altı kişiden oluşur. Heterojen gruplar tercih edilir.

5. Uzman Gruplar: Öğrenciler kendi gruplarından ayrılarak aynı konuyu hazırlamakla sorumlu öğrencilerle uzmanlık grupları oluştururlar. Üyeler uzman gruplarda bilgi alışverişi yapmak ve her öğrencinin takımına sunacağı materyali incelemek için toplanırlar, bunları gerçekteştirdikten sonra gruplarına dönerler.

6. Grup içi öğretim: Yeniden bir araya gelen grup üyeleri hazırladıkları konuları birbirlerine öğretmekle yükümlüdür. Onlara bunun için belirli bir süre verilir ve bu sürenin sonunda bireysel olarak o konuyla ilgili sınava girecekleri söylenir.

Bu teknikte öğrenciler hem öğrenen hem de öğretken konumundadırlar. Yani aralarında kuvvetli bir pozitif bağımlılık vardır. Bu bağımlılık grup çalışmalarında öğrenciler arasında sıkça gözlenen birbirlerinin üzerinde hâkimiyet kurma eğilimini de büyük ölçüde azaltmaktadır.

2.5.8. Birleştirme II

Aranson ve arkadaşları (1978) tarafından teknik daha kullanışlı bir hale getirilerek “birleştirme 2” adını almıştır. Sosyal bilimler, edebiyat, fen bilimleri gibi alanlarda kullanılması uygundur.

Bu teknikte de öğrenciler takımlar halinde çalışır. Gruptaki tüm öğrenciler ünitenin tüm konularını okur, daha sonra uzmanlaşacakları bir konuyu seçerler. Değişik gruplarda aynı konuda uzmanlaşacak öğrenciler, uzmanlık gruplarında bir araya gelip, konularını öğrenmeye çalışırlar, öğrenciler uzmanlık gruplarından ayrılarak takımlarına dönerler. Konuları kendi arkadaşlarına açıklarlar. Daha sonra sınavlar dağıtılır. Öğrencilerin birbirlerinin kağıtlarını düzeltmeleri sağlanır, daha önceden başlangıç puanları saptandığı için gelişme puanları ile karşılaştırılır ve başarılı olanlara ödül verilir (Senemoğlu 1997: 510).

2.5.9. Karşılıklı Sorgulama

Karşılıklı sorgulama tekniği Woolfolk’ a (1993) göre değişik yaş düzeylerinde ve konu alanlarında kullanılabilir. KS, özel materyalleri ve özel test etme işlemlerini gerektirmez. Öğretmen konuyu sunduktan sonra, öğrenciler ikili ya da üçlü gruplara ayrılırlar. Birbirlerine konuyla ilgili sorular sorarlar ve cevaplar verirler. Öğretmen, öğrencilere ipucu oluşturmak üzere bazı soru kökü örnekleri verebilir. Örneğin;

- nasıl kullanırdınız?
- nedenlerini açıklayınız?
- ilgili yeni bir örnek veriniz.
- benzerlikleri ve farklılıkları nelerdir?
- sınırlılıkları ve üstünlükleri nelerdir?
- olmaması için ne gibi önlemler almak gerekir?

Öğretmen, öğrencilerin nasıl sorular sorması gerektiği konusunda bilgi verir. Öğrenciler kendi yeni sorularını oluştururlar ve sonra karşılıklı sorularını sorup cevaplarlar (Akt: Senemoğlu, 2005: 507).

2.5.10. İşbirliği İşbirliği

İşbirliği işbirliği tekniğinin esası sınıfı birlikte çalışmaya yönlendirerek, sınıftaki öğrencilerin bundan faydalanmasını sağlamaya çalışmaktır. İşbirliği işbirliği, Kagan tarafından geliştirilmiştir. Bu teknik de grup araştırması gibi çoklu öğrenme görevlerini esas alır. İki teknik arasındaki farklılık işbirliği işbirliğinin daha basit sınıf organizasyonunu içermesidir. Ana komite yoktur ve gruplar arasında çok az temas vardır. İşbirliği işbirliği tekniğinin başarılı olmasını sağlayacak öğeler aşağıda sıralanmıştır (Kagan, 1982: 73-74):

1. Öğrenci merkezli sınıf tartışmaları: Öğrenciyi merak ettirmek, yeni şeyler ortaya çıkarmalarını sağlamak için tasarlanmıştır.

2. Öğrenci takımlarının seçimi: Bu aşamada ÖTBB’de olduğu gibi cinsiyet, ırk, özgeçmiş açısından heterojen gruplar oluşturulmaya çalışılır.

3. Takımların oluşturulması: Birleştirme I’de olduğu gibi takımların birlikteliği ve iletişimi sağlanmaya çalışılır.

4. Takım konusunun seçimi: Öğrenciler öğrenme ünitesini konulara bölerler böylece her takım öğrenme ünitesinin bir bölümünden sorumlu olur ve her takımın çalışması diğer takımdakilerle birleşir.

5. Alt konu seçim: ÖTBB’de olduğu gibi her öğrenci takımının hedefi doğrultusunda bir alanda uzman olur. Öğrenciler konuyu böleceklerine karar verirler ve alt başlıklar öğretmen yerine öğrenciler tarafından belirlenir.

6. Alt başlık hazırlığı: Öğrenciler kendi alt başlıklarına göre materyal toplar ve organize ederler.

7. Alt başlık sunumu: Her öğrenci seçilen konudan ne öğrendiğini gruba sunar. Alt başlık sunumunun ikinci kısmında her öğrencinin kendi konusu ile ilgili tartışmaya cevap verme fırsatı vardır.

8. Takımların sunum için hazırlanması: Takımlar sınıfa takım konularından ne öğrendiklerini sunarlar.

9. Takım sunumu: Sunumlar tüm sınıfa yapılır. Konferans dışında, gösteri gibi türler tercih edilir.

10. Değerlendirme: Değerlendirme kişisel sunumdan takıma, takım sunumundan tüm sınıfa, takım üyelerinden her birinin alt başlık sunumuyla ilgili proje ve kâğıtlardan oluşur.

2.5.11. Birleştirilmiş İşbirlikli Okuma ve Kompozisyon (BİOK)

Okumayı, yazmayı ve dil becerilerini öğretmede kullanılan bir işbirlikli öğrenme tekniğidir. BİOK' un geliştirilmesinde geleneksel okuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunların çözümlenmesinden hareket edilmiştir. Sınıflarda gruplar halinde okuma çalışmaları yapılırken öğretmen bir grupta ilgilenirken diğer grupların derse ilgisi kaybolmaktadır. Sesli okuma etkinlikleri bir öğrencinin okuması diğer öğrencilerin beklemesi şeklinde olmaktadır. Betimsel çalışmalarda parçaların yorumlanarak, çıkarım yapılarak kavranması yerine, sözlük anlamının kavranması vurgulanmaktadır. Yazma ve dil becerileri için ayrılan zaman tek tek mekanik becerilerin öğretilmesinde kullanılmaktadır. BİOK bu sorunların çözümü için işbirliği takımlarından yararlanmaktadır (Açıkgöz, 2006:201).

2.6. İşbirlikli Öğrenmenin Avantajları

Öğrencilerin konuları daha iyi anlayıp kavramaları, öğrendiklerinin hafızalarında kalıcı olup, bilgilerini başka alanlara da transfer edebilmeleri için mutlaka derse etkin olarak katılmaları gereklidir. Derse katılmadan dinlenen konuları, öğrenci sadece öğrendiğini zanneder. Oysaki öğrendiğini sandığı bilgiler bir süre sonra zihninden uçup gidecektir. Çünkü kendi katılım ve deneyimlerimizin yüzde seksenini hatırlarız (Yök/Dünya Bankası

Projesi,1996 :3, 2). Bu bağlamda öğrencinin yeri geldikçe öğretene konumunda bulunduğu ve öğretim etkinliklerini arkadaşları ile beraber planladığı iş birlikli öğrenmelerde öğrenci beden ve zihnen aktiftir diyebiliriz.

İşbirlikli öğrenme ile öğrencilerin aktif katılımlara dayalı bir öğretim gerçekleştirilmiş olur. Öğrencilerin bireysel güç ve yeterlilikleri, ilgileri, paylaşma, yardımlaşma, dayanışma, bir grubun üyesi olma, sorumluluk sahibi olma, görev üstlenme, kendini gerçekleştirme, gizli güçlerini ortaya çıkarma, sosyalleşme, çevre imkânlarını kullanma, araştırma-soruşturma gibi pek çok özelliği öğrenmede etkili olur (Taşdemir, 2000: 167).

Ayrıca, işbirlikli öğrenme öğrencilerin yaratıcı düşüncelerine katkı sağlar, problem çözme becerilerini geliştirir, öğrencilere birbirlerinin görüşlerine saygı duymayı ve paylaşmayı öğretir, Grup içindeki tartışmalarla demokratik tutum ve değerler kazandırır (Karaağaçlı, 2005; 324).

İşbirlikli öğrenme yönteminin sınıflarda uygulanması birçok yarar sağlamaktadır. Bu yararlar aşağıdaki gibi sıralanabilir (Büyükkaragöz, 1997: 103):

1. İşbirliğine dayalı öğretim, akademik başarıyı özellikle karmaşık üst düzey öğrenmelerde arttırmakla kalmamakta, öğrencilerin birbirine olan güvenlerini, konu alanına ilişkin tutum ve ilgi gibi özelliklerini de arttırmaktadır. Dolayısıyla eğitimde ihmal edilmiş olan ve başka metotlarla gerçekleştirilmesi çok güç ya da imkânsız olan duyuşsal özelliklerin kazandırılması sorununa çözüm getirmektedir.
2. Öğrenciler işbirliği yaparak gruplarında geçirdikleri yaşantılar sayesinde grup içinde çalışma vb. beceriler kazanmakta gelecekteki iş ve aile hayatına hazırlanmaktadır. Bu da eğitimin öğrencileri ‘hayata hazırlama’ işlevine katkı sağlamaktadır.
3. İşbirliği yaparak öğrenme, öğrencilerin derse katılımını arttırarak, dolayısıyla sınıftaki disiplin sorunlarını azaltarak, ödev, alıştırma vb. düzeltmelerin öğrenciler tarafından yapılmasını mümkün kılarak, sınıfta hızlı ve yavaş öğrenen öğrencilerle baş etmeyi kolaylaştırır ve öğretmenin yükünü hafifletir.

4. Öğretmen, öğrencilerin takıldıkları noktalarda yardımcı olmakta, yani yardıma ihtiyaç duyan öğrencilerle ilgilenebilmekte, dolayısıyla öğrenme güçlüklerini ve eksikliklerini anında giderme fırsatı bulabilmektedir.
5. Grup çalışması sırasında her bir üyenin öğrenmesi sağlanmaya çalışıldığından, bir anlamda öğretim bireyselleştirilmektedir.
6. İşbirliğine dayalı öğretim kullanışlı bir metottur. Ek zaman, ek görevli, ders saatlerinin değiştirilmesi gibi düzenlemeler gerektirmez. İstenirse geleneksel sınıflarda eldeki ders kitapları, alıştırma kitapları kullanılarak bile uygulanabilir.
7. İşbirliğine dayalı öğretimin maliyeti düşüktür. Bazı işbirliği yaparak öğrenme teknikleri, çalışma malzemeleri gerektirse bile bunlar geleneksel öğretimde de kullanılan ya da kullanılması gereken malzemelerdir.
8. İşbirliğine dayalı öğretim etkili, ucuz, kullanışlı ve öğretmenin işini kolaylaştıran bir metot olduğu ve bütün sınıflarda uygulanmasının birçok yarar sağlayacağı görülmektedir.
9. İşbirlikli öğrenme, bir gruptaki bireylerin birbirlerinden öğrenmelerine fırsat tanır.
10. İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin öğrenme-öğretme sırasında kendilerini yalnız ve soyutlanmış olarak hissetmelerini engeller.
11. İşbirlikli öğrenmenin, bilişsel ve duyuşsal öğrenme ürünleri üzerinde diğer yöntemlere göre daha olumlu etkilerinin olduğu araştırmalarla ortaya konulmuştur.
12. İşbirliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin okula karşı olumlu tutumlar geliştirmelerini sağlar.

İşbirlikli öğrenmenin zor ve karmaşık işlerin gerçekleştirilmesinde kullanılan sınıflama, geri getirme, formülleştirme, kavram geliştirme, problem çözme, ayrıntılı olarak işleme, akıl yürütme, sıraya dizme gibi üst düzey bilişsel stratejiler üzerinde olumlu etkilerinin bulunduğu belirtilmektedir. Bu konuda yapılan birçok araştırma sonucu işbirlikli

öğrenmenin üst düzey bilişsel stratejilerin kullanımında ve geliştirilmesinde etkili olduğunu göstermektedir. (Açıkgöz, 1992: 86-87).

Avantajlarına bakarak işbirlikli öğrenmenin her yerde, her türlü soruna çözüm getirebileceği düşünülmemelidir. İşbirlikli öğrenme bir öğretim yöntemidir. Öğretim ortamında yer alan, öğretim yönteminin başarısına materyal alt yapı ve kütüphane gibi etkenlerin rolü unutulmamalıdır. Ayrıca, işbirlikli öğrenmenin uygun olmadığı konular, gruplar, zamanlar ve amaçlar da olabilir. Böyle durumlarda diğer yöntemlerin uygulanması daha doğru olacaktır (Açıkgöz,1996:300).

2.7. İşbirliğini Engelleyen Durumlar

İşbirliğini engelleyen durumları Açıkgöz (1992: 6-7) şöyle açıklamıştır: İşbirlikli öğrenme öğrencileri gruplara ayırarak çalışmalarını söylemekle gerçekleşmemektedir. İşbirliğini engelleyen bazı durumlar vardır. Bunlardan biri “hazıra konma etkisi” dir. Bu durum, bazı grup üyelerinin kendi payına düşen işi yapmadan grup başarısına ortak olmaları durumunda ortaya çıkmaktadır. “Hazıra konma etkisi” ne bağlı olarak, bazı üyelerin hazıra konacağını gören diğer üyelerin çabalarını azaltmasıyla “sömürülme etkisi” oluşur. İyi olan öğrencilerin liderlik vb. rolleri alarak yapılan işten daha fazla yarar sağlaması durumunda ortaya çıkan diğer bir etki de “zenginin daha da zenginleşmesi” dir. Bu durumda iyi olan öğrenciler daha iyi öğrenerek karlı çıkarken, kötü olan öğrencilerin durumu daha da kötüye gider. Grupta iyi olan öğrencilerin, diğer grup üyelerinin önerilerine ve görüşlerine değer vermemesi, onları dikkate almaması durumunda ortaya çıkan“sorumluluğun karışması” etkisi de işbirliğini engelleyen bir başka etkidir.

İşbirliği açısından sakıncalı olabilecek bir diğer durum da “sorumluluğun karışması” olarak adlandırılır. Sorumluluğun karışması bir grupta daha iyi durumda olan öğrencilerin, daha kötü durumda olan öğrencilerin öneri ve açıklamalarına değer vermemesi ve onları görmezden gelmesi durumudur. Bunlara ek olarak işlevsel olmayan işbölümü, otoriteye gereksiz bağlılık gibi etkenler işbirliğinin gerçekleştirilmesini engelleyebilir (Büyükkaragöz, 1997: 102).

Öğrenme-öğretme sürecinin etkili olmasını sağlamak amacıyla birçok öğretim yöntem ve tekniği geliştirilmiştir. Bu yöntem ve tekniklerin her birinin kullanılması için gerekli koşullar, birbirinden farklıdır. Başarılı öğretim için öğretmenlerin bu yöntemler arasından kendilerine, öğrencilerine, konu alanına, öğretim ortamına ve kazandırılmak istenen becerilere en uygun olanını seçmeleri önem kazanmaktadır.

2.8. İşbirlikli Öğrenmenin Sınırlılıkları

İşbirlikli öğrenmenin birçok yararı olduğu gibi uygulanmasında bazı zorluklarla karşılaşılabilir. Bu zorluklar aşağıdaki gibi sıralanmıştır (Özden, 1999: 175):

1. Çalışmaların değerlendirilmesi zordur.
2. Grup, kavga ve ihtilaflar yüzünden bir sonuç ortaya koyamayabilir.
3. Grubun başarısı etkili bir lidere ve amaçların iyi belirlenmesine bağlıdır.
4. Grup çalışması sadece birkaç öğrencinin üzerine kalabilir veya birkaç kişi grubu etkisi altına alabilir.
5. Öğrenciler yeterli olgunlukta değilse çalışmadan beklenen verim alınamayabilir.

İşbirlikli öğrenmenin sınırlılıklarından bazıları ise şunlardır:

Toplumsal çekilme: Bazı insanlar başkalarıyla ortak çalışmaya başlayınca kişisel çabalarını azaltırlar. Bu durum, özellikle büyük gruplarda kendini gösterir. Genellikle üye sayısı beşten fazla olan gruplarda öğrenciler ortak başarıda kendi katkılarının fazla önemli olmadığını varsayımını oluşturabilirler.

Grupta başatlık: Toplumsal çekilmenin tersine, bazı grup üyeleri başkalarını etkilemek amacıyla kendi varlıklarını herkese duyumsatma eğilimine girebilirler. Bu tür öğrenciler çoğunlukla grubu yönetme çabası gösterir ve doğal önder kimliğini kazanmak isterler.

Özellikle farklı yetenek düzeyine sahip olan öğrenciler aynı grupta çalıştıklarında bir kesimin başatlığı ötekilerin zararına olur.

Başkalarından geçinme: Özellikle düşük yetenekli ve çekingen öğrenciler gruplarında yüksek yetenekli üyelerin bulunmasından yararlanmak isterler. Eğer öğretim etkinlikleri her öğrencinin katkısına önem veren bir anlayışla düzenlenmemişse, düşük yetenekli öğrenciler işbirlikli görevin büyük bir bölümünü daha yetenekli ortaklarının tamamlamasının uygun olacağını düşünebilirler.

Emici etkisi: Grubun özellikle yetenekli üyeleri, başkalarının kendi sırtlarından geçinmelerini engellemek için bireysel çabalarını azaltabilirler. Eğer yetenekli öğrenciler grubun tüm işlerini kendilerinin tamamladığı ve bunu yaparken öteki üyelerden çok az ya da hiç yardım almadıkları düşüncesine sahip olurlarsa, kendilerini kullandırmamak için bireysel çabalarını iyice azaltırlar.

İşlevsel olmayan işbölümü: Grup üyeleri bazen öğrenilecek konuyu küçük parçalara bölerler ve yalnızca kendi bölümlerinden sorumlu olmayı yeğlerler. Bu durumda herkes konunun bir alt bölümünü öğrenir ve bütünü hakkında fazla bir şey bilmez. Gereksiz ya da yanlış işbölümü yapılması ve her üyenin kendisine yüklenen rolün dışına çıkmaması grubun olumlu bağlılığını azaltır (Şimşek, 1994:69).

2.9. İşbirlikli Öğrenmede Öğretmenin Rolü

İşbirlikli öğrenmede öğretmenin belli başlı dört görevi vardır. Bu görevler öğretim amaçlarını belirlemek ve açıklamak, öğretim öncesi kararlar almak, değerlendirme süreci için kriterleri belirlemek ve grup çalışmalarının etkili olarak işlemesini sağlamaktır (Saban, 2005: 201). Bu görevleri açıklayacak olursak:

1. Öğretim amaçlarını belirlemek ve açıklamak: Her ders öncesi, öğretmenlerin işbirlikli çalışmalar için akademik amaçları ve sosyal amaçları belirlemeleri gerekir. İşbirlikli öğrenmede, öğretmenler, grup görevinin ne olduğunu ve görevi tamamlamak için öğrencilerin hangi prosedürleri izlemeleri gerektiğini açıklar.

2. Öğretim öncesi kararlar almak: İşbirlikli öğrenme öncesinde öğretmenlerin, grubun büyüklüğüne ve grup sayısına karar vermek, öğrencileri gruplara yerleştirmek, öğretim materyallerini seçmek, öğrencilerin rollerinin dağıtımını yapmak gibi görevleri vardır.

3. Değerlendirme süreci için kriterleri belirlemek: Öğrenciler kendilerinden beklenen performansın seviyesinin ne olduğunu bilmek ister. İşbirlikli öğrenmenin değerlendirilmesi, mutlak değerlendirme esas alınarak yapılır. Değerlendirme süreci, önceden belirlenmiş kriterlere dayalı olarak gerçekleştirilir.

4. Grup çalışmalarının etkili olarak işlenmesini sağlamak: Öğretmenler öğrencilerin işbirlikçi çalışmalarını denetlemeli ve onların verimli bir şekilde etkileşimde bulunmalarını sağlamak için yardım etmelidir.

İşbirlikli öğrenme etkinlikleri sırasında öğretmen, etkinlikleri yönlendirir, gruplar arasında dolaşarak öğrencilerin çalışmalarını izler ve takıldıkları yerlerde öğrencilere yardımcı olur. İşbirliğine dayalı öğrenmede, öğretmenin rolünün yanı sıra öğrencinin de rolü değişir. Bu öğrenme yönteminde öğrenci geleneksel sınıfta olduğu gibi, öğretmenin sunduklarını edilgin bir biçimde alan ve arkadaşlarını geçmeye çalışan öğrenci değildir. Aksine kendisinin ve arkadaşlarının öğrenmesinin sorumluluğunu taşıyan, öğrenme etkinlikleri sırasında bazen öğrenci, bazen öğretici olan, araştıran, soru soran, yanıt veren, karar alan, konuşan, kısacası etkin bir öğrencidir. İşbirliğine dayalı öğrenmenin en güzel yanı, bu öğrenci davranışlarının birkaç öğrenciden değil; bütün öğrencilerden beklenmesidir (Açıkgöz, 2002: 219).

Çalışmalar devam ederken öğretmen, fikir ve düşüncelerin paylaşılmasında, gruptaki her üyenin katılımının sağlanmasında düşüncelerin birbirleriyle ilişkilendirilmesinde, grup raporunun veya projesinin hazırlanmasında destek olur. Bunun dışında öğretmen geri bildirim vererek, unutulmaları ilave ederek, yapılacak işin anlaşılıp anlaşılmadığını ve diğer gruplarla kurulan iletişimi kontrol ederek, incelenen kavramları mevcut bilişsel çerçeve içine yerleştirerek sürekli öğrencilerin arasındadır (Yıldız 1999:158).

2.10. İşbirlikli Okulun Özellikleri

İşbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı okulların geleneksel okullara göre bazı farklılıkları vardır. Bu farklılıklar hem öğretimsel hem de yönetsel işlerde ortaya çıkmaktadır. İşbirliğine dayalı okulun başlıca özellikleri şunlardır (Büyükkaragöz, 1997: 104):

1. Öğretmenler sık sık, uzun uzun öğretim uygulamaları konusunda konuşurlar.
2. Öğretmenler sık sık gözlem yapar ve eleştireci özellikleri yapıcıdır.
3. Öğretmenler öğretim malzemelerinin planlanması, düzenlenmesi, araştırılması ve değerlendirilmesini hep birlikte yaparlar.
4. Okul ne kadar işbirlikli ise öğretmenler veliden, müdürlerden ve diğer öğretmenlerden o kadar çok yardım isterler.
5. Geleneksel okulda öğrenci sorunları denince, akla öğrencilerin davranış bozuklukları gelirken, işbirlikli okulda akademik sorunlar da ele alınmaktadır.
6. Geleneksel okulda öğretmenler, sorunların kaynağı olarak öğrencileri görürken ve cezayı çözüm olarak düşünürken; işbirlikli okuldaki öğretmenler, sorunun kaynağını saptamaya çalışmaktadır.
7. Geleneksel okuldaki öğretmenler öğrencilerin nasıl cezalandırılacakları konusunda yardım ararken, işbirlikli okuldaki öğretmenler sorunların kaynaklarını belirleyebilmek için yardım aramışlardır.
8. Öğretmenler arasındaki işbirliği ile öğretici başarısında güçlü bir ilişki vardır.
9. Öğretmenler işbirliğinin sağlandığı ortamlarda daha fazla kendisini geliştirdiklerini belirtmektedirler.

2.11. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde Türkiye’de ve diğer ülkelerde işbirlikli öğrenme ile ilgili yapılan araştırmalar sunulmuştur.

2.11.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Ülkemizde işbirliğine dayalı öğrenme ile ilgili ilk araştırma Açıkgoz (1990) tarafından 80 ilköğretim öğrencisinden oluşan dört grup üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmada yapılandırılmış işbirliğinin yabancı dil başarısı ve hatırd tutma düzeyi üzerinde grupla yarışma, yapılandırılmış işbirliği, geleneksel öğretimle karşılaştırıldığında daha olumlu etkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gömlüksiz ve Özyürek (1994)’in “Türk Dili ve Edebiyatı Dersinde Uygulanan Kubaşık Öğrenme Yönteminin Erişiyeye, Demokratik Tutumlara ve Benlik Saygısına Etkisi” adlı araştırmasında işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilere demokratik tutumlar açısından, geleneksel yöntemle göre daha kalıcı tutum ve davranış kazandırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Akın (1996)’ın “Geleneksel Öğretim Yöntemleri ile İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Fen Bilgisi Öğretimi Üzerindeki Etkileri” adlı yüksek lisans tez çalışmasında deneysel yöntem kullanılmıştır. Denekler, İzmir’deki okullar içerisinde random yöntemiyle seçilmiş ve araştırma ilköğretim dördüncü sınıf öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Deney grubuna işbirlikli öğrenme yöntemi, kontrol grubuna geleneksel öğrenme yöntemi uygulanmıştır. Sonuçta deney grubunun kontrol grubundan daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kasap (1996)’ın “İşbirlikli Öğrenme, Fen Başarısı, Hatırd Tutma, Öğrenci Yüklemleri ve İşbirlikli Öğrenme Gruplarındaki Etkileşim” adlı yüksek lisans tez çalışmasında deneysel yöntem kullanılmıştır. İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinden 30 öğrenci deney grubu, 31 öğrenci kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Araştırma sonunda, işbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubunun geleneksel öğretim yönteminin kullanıldığı kontrol grubuna göre fen başarısı ve hatırd tutma üzerinde daha etkili olduğu saptanmıştır. Ayrıca işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin başarısızlık yüklemeleri üzerinde olumlu etkileri olduğu tespit edilmiştir.

Karaoğlu (1998), tarafından yapılan Sosyal Bilgiler dersinde geleneksel öğrenme yöntemleri ile işbirlikli öğrenmenin öğrenci başarısı, hatırd tutma ve sınıf yönetimi üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla ilköğretim okulu 5. sınıf öğrencileri üzerinde bir araştırma yapmıştır. Araştırma sırasında bir sınıfta işbirlikli öğrenme tekniklerinden olan birlikte öğrenme tekniğı, diğer sınıfta ise geleneksel bütün sınıf öğretimi kullanılmıştır. Araştırmada işbirlikli öğrenmenin öğrenci başarısını arttırması konusunda bütün sınıf öğretimine göre daha etkili olduğı, öğrencilerin öğrendiklerinin hatırd tutmalarında “Birlikte Öğrenme” tekniğinin geleneksel sınıf öğretimine göre daha etkili olduğı görölmüş ve sınıf yönetimi süreçleri açısından işbirlikli öğrenmenin uygulandığı sınıf lehine önemli farklar olduğı gözlenmiştir.

Özkal (2000), “İşbirlikli Öğrenmenin Sosyal Bilgilere İlişkin Benlik Kavramı, Tutumlar ve Akademik Basarı Üzerindeki Etkileri” adlı çalışmasını Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü’nde gerçekleştirmiştir. Kontrol gruplu ön test son test deney deseni uygulanan araştırma iki aşama halinde 1998-2000 öğretim yılları arasında ilkinde 122, ikinci aşamasında ise 128 ilköğretim beşinci sınıf öğrencisi üzerinde uygulanmıştır. Araştırma sonucunda işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde başarıları üzerinde geleneksel öğretime göre daha etkili olduğı belirlenmiştir. İşbirlikli öğrenme ve geleneksel öğretimin öğrencilerin sosyal bilgiler başarıları üzerindeki etkilerinin cinsiyete göre önemli farklılıklar göstermediğı ortaya çıkmıştır. Ayrıca işbirlikli öğrenme tekniklerinden BÖ tekniğinin öğrencilerin ilköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersine ilişkin tutumları ve benlik kavramları üzerinde geleneksel öğretime göre daha etkili olduğı saptanmıştır.

İflazoğlu (2001)’nın “Temel Eğitim Beşinci Sınıf Fen Bilgisi Dersinde Kubaşık Öğrenme Etkinliklerinin Kullanımı ve Uygulama Sonuçları” adlı araştırmasında kubaşık öğrenme (işbirlikli öğrenme) etkinliklerinin farklı gruplarda farklı bir etki gösterip göstermediğı ile kız-erkek öğrenciler arasında bir farklılaşmaya neden olup olmadığını test etmiştir. Araştırma, 1999-2000 öğretim yılı ikinci yarısında, Adana ilinde bir özel ilköğretim okulunun iki şubesinde yer alan toplam 52 beşinci sınıf öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda işbirlikli öğrenme etkinliklerinin farklı gruplarda farklı bir etki göstermediğı, kız ve erkek öğrenciler açısından da bir farklılaşmaya neden olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Nakiboğlu (2001)'nın “Maddenin Yapısı” Ünitesinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemi Kullanılarak Kimya Öğretmen Adaylarına Öğretilmesinin Öğrenci Başarısına Etkisi” adlı deneysel çalışmasında deney grubu öğrencilerine katı, sıvı ve gazların oluşumu işbirlikli öğrenme yöntemi kullanılarak öğretilmiştir, aynı konu kontrol grubunda ise geleneksel yöntem kullanılarak işlenmiştir. Araştırma sonucunda işbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubunun daha başarılı olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Kurt (2001)'un “Fen Eğitiminde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Başarısına, Kavram Öğrenmesine ve Hatırlamasına Etkisi” adlı yüksek lisans tez çalışmasında deneysel yöntem kullanılmıştır. İlköğretim 5. sınıf fen bilgisi dersinde “Madde ve Enerji” ünitesini deney grubuna işbirlikli öğrenme yöntemi, kontrol grubuna düz anlatım yöntemi kullanılarak 8 hafta sürecince işlenmiştir. Araştırma sonucunda, deney grubunda işbirlikli öğrenme yöntemiyle işlenen fen bilgisi dersinin, kontrol grubunda düz anlatım yöntemiyle işlenen fen bilgisi dersine göre öğrencilerin başarıları, kavram öğrenmeleri, kavramları hatırlama düzeyleri üzerinde daha fazla etkili olduğu saptanmıştır.

Yıldız (2001)'in “İşbirlikli Öğrenme Yönteminin İlköğretim 7. Sınıf Matematik Öğretiminde Öğrenci Başarısına Etkisi” adlı yüksek lisans tez çalışmasında deneysel yöntem kullanılmıştır. Araştırma 2000-2001 öğretim yılının ikinci yarısında 70 yedinci sınıf öğrencisi (36 deney, 34 kontrol grubu) ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucu işbirlikli öğrenme yönteminin, geleneksel öğretim yönteminden öğrenci başarıları yönünden daha başarılı olduğu tespit edilmiştir.

Kaptan ve Korkmaz (2001)'in “İşbirliğine Dayalı Fen Öğretiminin Öğretmen Adaylarının Özyeterlik Düzeylerine Etkisi” adlı çalışmasında 122 Sınıf öğretmen adayına (61 deney, 61 kontrol) fen başarı testi ve fende öz yeterlilik inanç ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, işbirliğine dayalı fen öğretiminin uygulandığı deney grubunun geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubuna göre fen dersine karşı daha olumlu tutum geliştirdiği ve fen başarısının daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Altıparmak ve Nakipoğlu (2003)'nin “Lise Biyoloji Laboratuvarlarında İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Tutum ve Başarıya Etkisi” adlı deneysel çalışmasında deney grubuna biyoloji dersine ait her laboratuvar dersinde modül uygulanmış ve uygulama sonunda tutum

ölçeği ve başarı testi yapılmıştır. Araştırma sonunda, öğrencilerin laboratuvar çalışmalarına yönelik tutumlarında anlamlı bir fark elde edilememiş, ancak öğrenci başarısı yönünden deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bilgin ve Akbayır (2003)'ın “İşbirlikli Öğrenmenin Dizi ve Serilerin Öğretimindeki Etkililiği” adlı deneysel çalışmada işbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubuna ve geleneksel öğrenme yönteminin uygulandığı kontrol grubuna dizi ve seri başarı testi uygulanmıştır. Sonra aynı test hatırd tutma testi olarak iki ay sonra tekrar uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, kontrol grubunun başarı testinde daha başarılı olduğu, hatırd tutma testinde ise deney grubunun daha başarılı olduğu ortaya çıkmıştır.

Artut ve Tarım (2003)'ın “Kubaşık Öğrenme Yönteminin İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı Öğrencilerinin Matematik Öğretimi Dersine İlişkin Akademik Başarılarına Etkisi” adlı deneysel çalışmasında kubaşık öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubunun kontrol grubuna göre öğrencilerin akademik başarıları üzerinde etkisinin daha pozitif olduğu sonucu bulunmuştur. Ayrıca yapılan bir anketle öğrencilerin kubaşık öğrenme yöntemine ilişkin görüşlerinin genelde olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bilgin ve Geban (2004)'ın yaptıkları çalışmada, öğrenci takımları ve başarı bölümleri tekniği ve cinsiyetin, öğretmen adaylarının fen bilgisi öğretimi dersindeki başarılarına, fen bilgisi dersine karşı tutumlarına ve işbirlikli öğrenmeye karşı tutumlarına etkisi incelenmiştir. Araştırma sonunda elde edilen verilere göre deney grubu lehine başarı artışı görölmüş ve deney grubundaki öğrencilerin derse karşı olumlu tutum geliştirdikleri tespit edilmiştir.

Çelebi (2006), tarafından yapılan ‘Yapılandırmacılık yaklaşımına dayalı işbirlikli öğrenmenin ilköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin erişi ve tutumlarına etkisi’ adlı yüksek lisans tez çalışmasında kontrol gruplu öntest-sontest deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmada, yansız olarak seçilen sınıflardan birinde yapılandırmacılık yaklaşımına dayalı işbirlikli öğrenme (Birlikte Öğrenme ve Grup Araştırması Tekniği) uygulanırken diğer sınıfta ise geleneksel öğretim uygulanmıştır. Verilerin elde edilebilmesi için başarı testi ve tutum ölçeği geliştirilmiştir. Ölçme araçları deney ve kontrol grubuna öntest ve sontest olarak verilmiştir. Öğrenci görüşleri anketi ve süreç değerlendirme ölçekleri de sadece deney grubundaki öğrencilere uygulanmıştır.

Araştırma sonunda elde edilen bulgulara göre, yapılandırmacılık yaklaşımına dayalı işbirlikli öğrenmenin uygulandığı deney grubundaki öğrenciler, geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilere göre da yüksek erişi elde etmişlerdir. Sosyal bilgiler dersine yönelik yapılandırmacılık yaklaşımına dayalı işbirlikli öğrenmenin uygulandığı deney grubundaki öğrenciler kontrol grubuna göre daha olumlu tutum geliştirmişlerdir. Deney grubu öğrencilerine uygulanan Öğrenci Görüşleri Anketi bulgularına göre öğrenciler bu yöntemle dersi daha iyi öğrendiklerini ve bu yöntemle ders işlemekten memnun olduklarını belirtmişlerdir. Süreç Değerlendirme Ölçeklerinin deney grubuna uygulanması ile elde edilen bulgulara göre ise öğrencilerin, grup süreçlerinde paylaşma, arkadaşlık, yardımlaşma, sorumluluk alma, bilimsel yöntem kullanma ve inceleme - araştırma yapma gibi birçok becerilerini geliştirdikleri görülmüştür.

Gümüş ve Buluç (2007)'un yaptıkları araştırma sonuçlarına göre, işbirliğine dayalı öğrenme yaklaşımı ile ders işleyen deney grubu öğrencilerinin bu yaklaşımla ders işlemekten hoşlandıkları ve dersi daha iyi anladıkları, grup içinde görev almaktan zevk aldıkları, derste daha aktif oldukları, diğer dersleri de bu yaklaşıma uygun şekilde işlemek istedikleri görülmüştür. Araştırmanın; Türkçe öğretiminde, işbirliğine dayalı öğrenme yaklaşımına uygun şekilde öğrenim gören deney grubu öğrencileri ile geleneksel yaklaşıma uygun şekilde öğrenim gören kontrol grubu öğrencilerinin, “Deneysel işlem öncesi ve sonrası başarıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde düzenlenen alt problemi ile ilgili olarak ise, ön test sonuçlarına göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamış, son test sonuçlarına göre ise deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Demirel (2007)'in ‘İlköğretim 5. sınıf Fen ve teknoloji dersinin “Dünya, Güneş ve Ay” ünitesinde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci başarılarına ve derse olan tutumlarına etkisi’ adlı çalışmasında işbirliğine dayalı öğrenmenin öğrenci başarısına ve tutumlarına olan etkisini araştırmak için geleneksel yöntemle karşılaştırma yapılarak konu bir ders olarak işlenmiştir. Çalışmanın evrenini 2006-2007 eğitim öğretim yılında Ankara-Haymana ilçesinin ilköğretim okullarında okuyan beşinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini ise 58 öğrencidir. Bir sınıf deney grubunu, diğer sınıf ise kontrol grubunu oluşturmuştur. Deney grubunda işbirliğine dayalı öğrenme yöntemi, kontrol grubunda ise geleneksel yöntem kullanılmıştır. Uygulamanın başlangıcında her iki gruba da fen ve teknoloji bilgi testi ile fen ve teknoloji tutum ölçeği ön test olarak uygulanmıştır.

Uygulamanın sonunda işbirliğine dayalı öğrenme yönteminin ve geleneksel öğretim yönteminin öğrenci başarısı üzerindeki etkisini belirlemek için fen ve teknoloji bilgi testi ve her iki yöntemin öğrenci tutumları üzerindeki etkisini belirlemek için de fen ve teknoloji tutum ölçeği son test olarak uygulanmıştır. İşbirliğine dayalı öğrenme yönteminin kullanıldığı deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretim yönteminin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarıları ve derse karşı tutumları arasında anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiştir. Araştırma sonucunda işbirliğine dayalı öğrenmenin yalnızca öğrencilerin başarıları üzerinde değil derse karşı tutumlarında da etkili bir yöntem olduğu kanısına varılmıştır.

Avşar ve Alkış (2007)'ın birleştirme tekniğini uyguladıkları çalışmalarında, dördüncü sınıfa devam eden 58 öğrencinin sosyal bilgiler dersindeki akademik başarısını karşılaştırmışlardır. Çalışma sonucunda hem deney hem de kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Ayrıca, üniteyi iki ayrı yöntemle öğrenen öğrencilerin başarı düzeylerinin uygulama öncesi ve sonrasında anlamlı farklılık gösterdiği, yani farklı yöntemlerin uygulandığı gruplarda olma ve tekrarlı ölçümler faktörlerinin sosyal bilgiler ders başarısı üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunarak, işbirliğine dayalı öğrenme yönteminin, geleneksel yöntemle göre çok daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.11.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Slavin ve Madden (1984) tarafından yapılan araştırmada özel eğitim sınıflarında matematik öğretiminde işbirlikçi öğrenme yöntemi ile geleneksel yöntemler karşılaştırılmıştır. İlkokula devam eden 8 öğrenci üzerinde yapılan araştırmada öğrenciler, işbirlikli öğrenme yönteminde geleneksel yöntemle göre daha iyi puanlar almışlar ve performanslarında fark edilir bir artış olmuştur.

Bak'ın (1993) bu alanda gerçekleştirilmiş 73 araştırmayı inceleyerek yaptığı bir meta analiz çalışmasında işbirliğine dayalı öğrenmenin akademik başarı üzerindeki etkileri incelenerek, işbirliğine dayalı öğrenmenin temel bileşenlerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda işbirliğine dayalı öğrenmenin, akademik başarı üzerinde sınanan diğer yöntemlere göre daha etkili olduğu ortaya konulmuştur. İşbirliğine dayalı

öğrenme kümelerinde ortalama bir öğrencinin puanının, kontrol gruplarındaki öğrencinin puanına göre %60 daha fazla olduğu belirlenmiştir. Çalışmada, işbirliğine dayalı öğrenmenin daha çok orta başarı düzeyindeki, beyaz ırka mensup, orta eğitim okullarında okuyan, kentte bulunan ve orta sosyo-ekonomik düzeyde olan öğrenciler için daha yararlı olduğu ortaya konmuştur (Akt. Yıldırım, 2006).

Box ve Little (2003) tarafından yapılan “Gelişmiş Düzenleyicilerle Birleşmiş Küçük İşbirlikçi Grup ve Onların İlkokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Başarılarına Etkisi” adlı araştırma yapılmıştır. Bu çalışmanın amacı birleştirme tekniğinin gelişmiş düzenleyiciler halinde sunulan sosyal bilgiler materyalleriyle birlikte kullanımının ilkokul öğrencilerinin akademik başarılarını pozitif yönde etkileyip etkilemeyeceğini belirlemektir. Çalışma 4’ü deney ve biri kontrol olmak üzere beş grupta gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulguları, işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci başarısını pozitif yönde etkilediğini göstermiştir.

Yapılan araştırmalar da göstermektedir ki işbirlikli öğrenme yöntemi diğer yöntemlerle karşılaştırıldığında daha başarılı sonuçlar vermektedir. İşbirlikli öğrenme yöntemi sadece akademik başarıyı artırmada değil öğrencilerin derse karşı tutumlarında, sosyalleşmelerinde ve derse katılımlarını artırmada da etkili bir yöntemidir.

III. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın evreni, örnekleme, veri toplama aracının geliştirilmesi, verilerin çözümü ve yorumlanması ile ilgili konulara yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada deneme modellerinden ön test- son test kontrol gruplu deneme modeli benimsenmiştir.

Bu modelde, yansız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunur. Bunlardan biri deney, öteki kontrol grubu olarak belirlenir. Her iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçmeler yapılır. Modelde bağımsız değişkenin ne ölçüde etkili olduğuna karar vermek için ön test ve son test ölçme sonuçları birlikte kullanılır. Bu amaçla ön test puanları karşılaştırılır, arada önemli bir ayrım yoksa yalnızca son test puanları kullanılarak ortalamalar arası farklar sınanır. Tek grup ön test-son test modelinde de gelişigüzel seçilmiş bir gruba bağımsız değişken uygulanır. Bu modelde hem deney öncesi hem deney sonrası ölçmeler vardır (Karasar, 2005: 96-97).

Deneme modeli, neden-sonuç ilişkilerini belirlemeye çalışmak amacı ile, doğrudan araştırmacının kontrolü altında, gözlenmek istenen verilerin üretildiği araştırma modelidir. Deneme modeli ile yapılan her araştırmada, mutlaka bir karşılaştırma vardır. Bu, belli bir şeyin içindeki değişimleri ya da “şey”ler arası ayrımların karşılaştırılması anlamında olabilir. Deneme ortamı, yapay ya da doğal koşullarda fakat araştırmacının kontrolü altında gerçekleştirilir. Deneme, bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkeni etkilemesi, kontrollü koşullarda sistemli değişikliklerin yapılması ve sonuçların izlenmesi ile olur. Bağımsız değişkendeki sistemli değişmelerin bağımlı değişkeni nasıl etkilediği görülmeye çalışılır (Karasar, 1991: 87-88).

Ön test-son test kontrol gruplu desen (ÖSKD), sosyal bilimlerde yaygın kullanılan karışık bir desendir. Katılımcılar, deneysel işlemten önce ve sonra bağımlı değişkenle ilgili olarak ölçülürler. ÖSKD, bir ilişkili desendir. Çünkü aynı kişiler bağımlı değişken üzerinde

iki kez ölçülürler. Bununla birlikte, farklı deneklerden oluşan deney ve kontrol gruplarının ölçümlerinin karşılaştırılması nedeniyle de bu desen, ilişkisizdir. Bundan dolayı ön test-son test kontrol gruplu desen bir karışık desendir (Büyüköztürk, 2001:21).

Aşağıdaki Şekil 1’de öntest-sontest kontrol gruplu desen sembolize edilmiştir.

Şekil 1:

Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Desen

		ÖNTEST		SONTEST
G _D	R	O ₁	X	O ₃
G _K	R	O ₂		O ₄

Yukarıdaki şekilde; G_D deney grubunu, G_K kontrol grubunu; R, deneklerin gruplara yansız atandığını; O₁ ve O₃, deney grubunun öntest ve sontest ölçümlerini; O₂ ve O₄, kontrol grubunun öntest ve sontest ölçümlerini; X deney grubundaki deneklere uygulanan bağımsız değişkeni (deneysel değişkeni) göstermektedir.

Bu çalışmada bağımsız değişken olarak ‘İşbirlikli Öğrenme Yöntemi’; bağımlı değişken olarak da öğrencilerin ‘Sosyal Bilgiler Dersi Akademik Başarısı ve Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumları’ gösterilebilir.

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu Kırıkkale Sulakyurt Cumhuriyet İlköğretim Okulu ve Yahşıhan Namık Kemal İlköğretim Okulu’ndan rastgele seçilen 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Sosyal bilgiler öğretiminde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik başarı düzeylerine ve sosyal bilgiler dersine karşı tutumlarına olan etkisinin araştırıldığı bu çalışma, Milli Eğitim Bakanlığı Kırıkkale İli Sulakyurt İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü’ ne bağlı Cumhuriyet İlköğretim Okulu ile Kırıkkale İli Yahşıhan İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı

Namık Kemal İlköğretim Okulu'nda gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın yapıldığı okullarda tam gün öğrenimine devam eden dördüncü sınıf düzeyinde denkliği belirlenen iki sınıf deney ve kontrol grupları olarak rastgele belirlenmiştir. Araştırma kapsamında deney ve kontrol gruplarının denkliğini belirlemek için; her iki sınıfın I. dönem sosyal bilgiler dersi akademik başarı düzeyleri ve sosyal bilgiler tutum düzeyleri arasındaki farklarına bakılmıştır. Aşağıda bu işlemler açıklanmaya çalışılmıştır;

a) Öğrencilerin devam ettikleri dördüncü sınıfın birinci dönemi Sosyal Bilgiler dersine ilişkin akademik başarı puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Bu amaçla öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi I. dönem karne notları okul yönetiminden elde edilmiştir. Karne notlarının okul yönetiminden sağlanması aşamasında; araştırmacı tarafından okul yönetimine öğrencilerin karne notlarının araştırma gruplarının denkliğinin belirlenmesinde gerekli olduğu açıklanmış, sınıf öğretmenleri ve okul yönetiminin de onayı ile notlar elde edilmiştir.

Tablo 1: Deney ve Kontrol Grupları Sosyal Bilgiler Dersi I. Dönem Başarı Ortalamalarının Karşılaştırılması

	grup	N	$\bar{X}$	s	sd	t	p
Sosyal Bilgiler Ders Başarısı	deney	32	68.84	14.60	62	0.19	0.84
	kontrol	32	69.59	16.29			

* $p < 0.05$

Tablo 1’de deney ve kontrol gruplarının Sosyal Bilgiler dersi 2009-2010 öğretim yılı I. dönem başarı ortalamaları görülmektedir. Bağımsız gruplar için uygulanan t- testi sonuçlarına göre gruplar arasında I. dönem karne notları açısından anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($t = 0.19$, $p > 0.05$). Elde edilen bulgular; deney ve kontrol grupları arasında sosyal bilgiler dersindeki akademik başarı düzeyleri açısından anlamlı farkın olmadığını, diğer bir anlatımla, akademik başarı düzeyi açısından grupların birbirlerine denk olduğunu göstermektedir.

b) Deney ve kontrol grupları arasındaki denkliği belirlemek üzere araştırmada kullanılan Sosyal Bilgiler Başarı Testi “İşbirlikli Öğrenme Yöntemi” bağımsız değişkenin deney grubuna uygulanmaya başlanmasından önce her iki gruba uygulanmıştır.

Tablo 2: Deney ve Kontrol Grupları Sosyal Bilgiler Başarı Testi Ön Test Sonuçlarının Karşılaştırılması

	grup	N	$\bar{X}$	s	sd	t	p
Sosyal Bilgiler Başarı Testi	deney	32	54.53	12.53	62	0.207	0.83
	kontrol	32	53.90	11.62			

* $p < 0.05$

Tablo 2’de deney ve kontrol gruplarının Sosyal Bilgiler Başarı Testi puan ortalamalarına ilişkin t- testi sonuçları yer almaktadır. Tablodan da anlaşılacağı gibi her iki grubun sosyal bilgiler ön başarı testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur ($t = 0.207$, $p > 0.05$). Elde edilen bulgulara dayalı olarak araştırmada deney ve kontrol grubu olarak atanan grupların sosyal bilgiler başarı düzeyi bakımından birbirine denk oldukları söylenebilir.

c) Deney ve kontrol grupları arasındaki denkliği belirlemek için son olarak her iki grubun sosyal bilgiler dersine ilişkin tutumları belirlenmiştir.

Grupların duyuşsal giriş özelliklerini belirlemek için öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum ölçeğinden aldıkları puanlar kullanılmıştır. Ölçek deney ve kontrol gruplarına aynı anda uygulanmıştır. Grupların aldıkları ortalama puanlar arasındaki farkın anlamlılığını test etmek üzere bağımsız gruplar için t- testi kullanılmış ve elde edilen bulgular tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3: Deney ve Kontrol Grupları Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Tutumlarının Karşılaştırılması

	grup	N	$\bar{X}$	s	sd	t	p
Tutum	deney	32	23.37	2.90	62	0.26	0.78
	kontrol	32	23.18	2.65			

Tablo 3' te görüldüğü gibi, deney grubunun uygulama öncesinde derse yönelik tutum düzeyi ortalaması $\bar{X} = 23.37$ iken, kontrol grubunun derse yönelik tutum düzeyi ortalama $\bar{X} = 23.18$ puandır. Grupların elde ettikleri puan ortalamaları arasında bağımsız gruplara uygulanan t – testi sonuçlarına göre .05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir fark belirlenmemiştir (t = 0.26 , p> 0.05). Elde edilen bulguya göre, deneysel uygulamalar öncesinde deney ve kontrol gruplarının derse yönelik tutum düzeyleri, daha genel bir ifade ile duyuşsal giriş özellikleri bakımından denk oldukları belirlenmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada doğruluğu aranan hipotezlere ilişkin olarak geliştirilen Sosyal Bilgiler Başarı Testi, Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği'nin geliştirilme süreci alt başlıklar şeklinde verilmiştir. Araştırmada veri toplama araçları olarak;

- a) Öğrencilerin 'Güç, Yönetim ve Toplum' öğrenme alanı, 'İnsanlar ve Yönetim' ünitesindeki başarı düzeylerini belirlemek amacıyla kullanılan Sosyal Bilgiler Başarı Testi (SBBT) (Ek-1)
- b) Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeği (SBTÖ) kullanılmıştır. (Ek-2)

3.3.1. Sosyal Bilgiler Başarı Testi

İlköğretim 4. Sınıf sosyal bilgiler dersi 'Güç, Yönetim ve Toplum' öğrenme alanı, 'İnsanlar ve Yönetim' ünitesine ilişkin öğrencilerin başarı düzeylerini belirlemek için 20 sorudan oluşan başarı testini geliştirmeden önce sosyal bilgiler programı, ders kitapları, öğrenci çalışma kitapları, öğretmen kılavuz kitapları, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı' nca onaylanan yardımcı ders kitapları incelenmiştir. Öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik başarı düzeylerini belirlemek için geliştirilen SBBT (Ek-1) toplam 20 sorudan oluşmaktadır. Araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testi; uzman öğretmen ve alan uzmanı akademisyenlerce değerlendirilmiştir. Uzmanların değerlendirmeleri sonucunda soru kökü

anlaşılmaz bulunan iki madde değiştirilmiş, dört maddenin de çeldiricileri yeniden düzenlenmiştir.

3.3.2. Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği

Öğrencilerin sosyal ilgiler dersine yönelik tutumlarını ölçmek için Kurnaz (2002) tarafından 16 Madde olarak geliştirilen ve Çelebi (2006) tarafından uzman görüşlerine göre bazı maddelerin ölçekten çıkarılmasıyla 12 maddeye indirilen Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek kullanılmadan önce gerekli izinler ve uzman görüşü alınmıştır. SBTÖ ‘Hiçbir Zaman’, ‘Bazen’, ‘Her Zaman’ biçiminde öğrencilerin görüşlerini belirtecekleri şekilde; 6’sı olumlu, 6’sı olumsuz tutum içeren 12 maddeden oluşmakta likert tipi ve 3 aralıklıdır. (EK-2)

Ölçek bizzat araştırmacı tarafından sınıf ortamında öğrencilere uygulanmıştır. Uygulama öncesi araştırmacı tarafından öğrencilere uygulanan tutum ölçeğine ilişkin kısa ve açıklayıcı bilgiler verilmiştir. Öğrencilerin, ölçekte yer alan her maddeye vermiş oldukları tepkiler, olumsuz bildirimler içeren maddelerin dönüşümü de yapılarak, “Her Zaman” seçeneği için “3”, “Bazen” seçeneği için “2”, ve “Hiçbir Zaman” seçeneği için de “1” puan verilerek sayısallaştırılmış, daha sonra bilgisayar ortamına aktarılarak analizleri yapılmıştır.

3.4. Deneysel İşlem Materyalleri ve Öğretim Süreci

Yapılan araştırmada deney grubuna belirlenen öğrenme alanına ait kazanımlar işbirlikli öğrenme tekniklerinden Grup Araştırması tekniği ile verilmeye çalışılmıştır. Burada uygulama aşamasının ayrıntılarına geçmeden önce Grup Araştırması tekniğinden biraz bahsedecek olursak:

Açıkgöz (2005:204) öğrenme etkinliklerinin öğrenciler tarafından yönlendirildiğini vurguladığı Grup Araştırması tekniğinde bireylerarası diyaloga dayalı olarak sınıftaki öğrenmenin duyuşsal ve sosyal yönlerine önem verildiğini, işbirlikli etkileşimin ve iletişimin ancak küçük gruplarda elde edilebileceğini belirterek Grup Araştırması tekniğinin daha sonra, özellikle İsrail’de Sholomo ve Yael Sharan ile Rachel Hert-Lazarowitz tarafından araçlarda

işbirliği ve grup amacı ilkelerine dayalı olarak geliştirildiğini açıklamıştır. Gömleksiz (1997: 15-16) “Grup Araştırması” tekniğinde “görev yada konu özelleşmesi” durumunun anahtar bir öge olarak kullanıldığını belirterek; görev özelleşmesini, kümedeki her üyenin, kümeye verilen görevin alt görevlerinden birini üstlenmesi olarak tanımlamıştır.

Grup Araştırması sırasında öğrenciler bir konuyu planlayarak, o planı uygulayarak, bilgi toplayarak ve o bilgileri çok yönlü bir problemin çözümünde kullanarak, sentezleyerek ve çalışmalarını birleştirerek araştırma yapmaktadırlar. Bu yöntemin başlıca dört özelliği bulunmaktadır. İlk olarak, seçilen konunun alt başlıklara ayrılarak küçük gruplar halinde çalışmakta olan öğrencilere verilmesi, ikinci olarak, çalışma konularının bağımlılığı sağlayıcı işbölümünü gerçekleştirecek biçimde düzenlenmesi, üçüncü olarak öğrenciler arasında çok yönlü iletişimin kurulması ile dördüncü özellik olarak ise, öğretmenin kaynak kişi ve kolaylaştırıcı olma rolüdür (Açıkgöz 2005:204).

Grup Araştırması tekniğinin dört önemli özelliği a) Araştırma, b) Etkileşim, c) Yorumlama ve d) Bireysel Motivasyondur. Ayrıca Grup Araştırması tekniği uygulaması altı basamaklı bir süreç olup, her aşamada öğrencilerin durumuna, zamana ve ortama uygun değişiklikler yapılabilir (Açıkgöz 2005:204). Bu basamaklar:

1. Araştırılacak konuyu aydınlatma ve araştırma grupları içinde öğrencileri örgütleme: Öğretmen, önce genel bir konu saptar. Öğrenciler beyin fırtınası gibi teknikler kullanarak ve tartışarak bu konuyu alt konulara ayırır. İlgi duyulan konulara göre 2-6 kişilik gruplar oluşturulur ve bu gruplardaki öğrencilerin akademik yetenek, cinsiyet, etnik köken gibi değişkenler açısından heterojen olmasına dikkat edilir. Bunun dışında, öğretmen kendi görüşünü kabul ettirmeye çalışmaz. Öğrencilerin önerilerini reddetmemeye çalışır.

2. Gruplar içinde planlama ve araştırma: Bu aşamada, grup üyeleri birlikte çalışarak kendi alt konularını nasıl araştıracaklarını planlarlar. Grup üyeleri, araştırmalarında gereksinim duyacakları kaynakları ve bu kaynakları nasıl araştıracaklarına, nasıl bir işbölümü yapacaklarına karar verirler. İşbölümü, özellikle olumlu bağımlılık ve bireysel değerlendirilebilirlik için gereklidir.

3. Araştırmayı gerçekleştirme: Üyeler, ikinci aşamada kararlaştırdıkları plan doğrultusunda, araştırmalarını yaparlar. Öğretmen, okulda ve okul dışında öğrencilerin kullanabilecekleri

kaynakları düzenler. Bu doğrultuda sınıfta konularla ilgili kaynakların toplandığı bir öğrenme merkezinin oluşturulması uygundur. Her öğrenci, kendi payına düşen kısımlar ile ilgili değişik kaynaklardan bilgi toplar, bu bilgileri çözümler, bulguları değerlendirir, sonuçlara ulaşır ve grup araştırma sorununun çözümüne katkıda bulunur. Sonra, bütün grup üyeleri bir araya gelip edindikleri bilgileri paylaşarak grubun araştırma problemini çözmeye çalışırlar. Bu noktada, grup tartışmaları teşvik edilir. Bu basamak, en uzun süren basamak olabilir. Öğrencilere, çalışmalarını bitirebilmeleri için gerekli zaman tanınır. Öğretmenin bu aşamada görevi araya girerek gruplara birlikte çalışma becerilerini öğretmektir.

4. Final raporunu hazırlama: Bu aşamada, öğrenciler elde ettikleri bulguların tartışılması sonucunda, hem öğretici olan hem de sınıftaki diğer öğrencilerin dikkatini çeken bir rapor hazırlayabilmek için çalışırlar. Bunun için her gruptan bir temsilcinin katıldığı “yürütme kurulu” oluşturulur. Bu komite, grupların araştırma raporu için hazırladığı planları gözden geçirir, zamanlamayı yapar ve grupların malzeme isteklerini alır.

5. Final raporunu sunma: Bu aşamada, tüm sınıf yeniden oluşturulur ve grupların tümü bir araya getirilir. Her grup kendilerine ayrılan süre içinde araştırma sonuçlarını sınıfa sunarlar. Sunum sırasında görsel-işitsel araçların, diğer yaratıcı yolların kullanılması ve sınıftaki öğrencilerin katılımının sağlanması teşvik edilir.

6.Değerlendirme: Bu aşamada; rapor, sunum ve öğrencilerin değerlendirilmesi yapılır. Her grup, aynı konunun farklı yönlerini araştırdıkları için, grubun bir bütün olarak sınıf çalışmasına katkısı, öğretmen ve öğrenciler tarafından değerlendirilir. Değerlendirme bireysel, grup ya da her ikisinin değerlendirilmesini içerebilir. Eğer sınav yapılacaksa, öğrencilerin farklı öğrenme düzeyleri dikkate alınarak, grupların kendi raporlarına dayalı olarak hazırladıkları sorulardan yararlanılır. Öğrenciler de sınava çalışırken bu soruları temel alırlar (Sharan 1980:255-262; Sharan ve Sharan 1990:17-21).

Araştırmanın uygulama aşamasına geçmeden gerekli izinler için II. dönemin başında ilçe milli eğitim müdürlüklerine başvurulmuştur. Uygulama aşamasıyla ilgili yapılan çalışmalar sırasıyla şöyle ifade edilebilir:

1- Araştırmada 4.sınıf sosyal bilgiler dersi ‘Güç, Yönetim ve Toplum’ öğrenme alanına ait aşağıdaki kazanımlar deney grubuna İşbirlikli öğrenme yöntemi ile; kontrol

grubuna ise Geleneksel öğrenme yöntemi ile 2 hafta süre ile kazandırılmaya çalışılmıştır. Kazanımlar:

- a) ‘ Yaşadığı yerin yerel yönetim birimlerini tanır.’
- b) ‘Kamu hizmetlerinin yürütülmesinde yerel yönetimlerin rolünü açıklar.’

2- Kırıkkale ili Sulakyurt ilçesi Cumhuriyet İlköğretim Okulu 4/A sınıfı random usulü ile deney; Namık Kemal İlköğretim Okulu 4/A sınıfı ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Her iki grup da 32 öğrenciden oluşmaktadır.

3- Deney grubunda dersleri araştırmacı bizzat işlemiştir. Kontrol grubunda ise dersleri sınıf öğretmeni işlemiştir, araştırmacı sadece gözlemci olarak bulunmuştur.

4- Grupların 1. dönem sosyal bilgiler dersine ait not ortalamaları alınarak karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgular; deney ve kontrol grupları arasında sosyal bilgiler dersindeki akademik başarı düzeyleri açısından anlamlı farkın olmadığını, akademik başarı düzeyi açısından grupların birbirlerine denk olduğunu göstermektedir.

5- İki grubun da tutum ve ders başarısı açısından denk olduğu sonucuna varıldıktan sonra ilk olarak SBTÖ’nin gruplara uygulanmasına geçilmiştir. Grupların derse yönelik mevcut tutumlarını belirleme amaçlı SBTÖ her iki gruba da 2. dönemin başında uygulanmıştır. Çünkü araştırmacı deney grubu öğrencilerinin işbirlikli öğrenme yöntemi ve belirlenen teknik ile ders işlemeye alışık olmaları amacıyla ders yılının 2. yarısında sosyal bilgiler dersini sürekli işbirlikli öğrenme yönteminin Grup Araştırması tekniğine uygun olarak işlemiştir. Böylece hem yeni bir teknikle ders işlemenin öğrencilerde yaratacağı zihin karmaşasının önüne geçmek hem de ölçümlerin daha güvenilir sonuçlar vermesini sağlamak amaçlanmıştır. Her iki grubun da ön tutumları karşılaştırıldığında derse yönelik tutum açısından iki grubun da birbirlerine denk olduğu sonucuna varılmıştır.

6- Deney ve Kontrol grubu sınıflarındaki öğrencilere sosyal bilgiler dersi ile ilgili araştırma ünitesi hakkındaki ön bilgilerini belirleme amaçlı olarak Sosyal Bilgiler Dersi Başarı Testi belirlenen öğrenme alanının öğretimine her iki grup da başlamadan 2 hafta önce 9 Nisan 2010 tarihinde uygulanmıştır. Daha sonra sonuçların istatistiği alınmıştır. Elde edilen bulgulara dayalı olarak araştırmada deney ve kontrol grubu olarak atanan grupların belirlenen

öğrenme alanına ait sosyal bilgiler başarı düzeyi bakımından birbirine denk oldukları görülmüştür.

7- 19 Nisan 2010 tarihinde belirlenen öğrenme alanına ait kazanımlar deney grubuna işbirlikli öğrenme yöntemiyle; kontrol grubuna ise geleneksel yöntemle kazandırılmaya başlanmıştır. Belirlenen kazanımlara ait programda öngörülen süre 6 saattir. Ders planına göre belirlenen iki kazanımdan ilki 19 Nisan-22 Nisan tarihleri arasında; ikinci kazanım ise 26-30 Nisan arasında öğrencilere verilmelidir. Deney ve kontrol grubunun öğretmenleri plana uygun olarak derslerini işlemişlerdir.

8- Kontrol grubunda öğretmen belirlenen birinci kazanımı uygulamanın ilk haftasında öğrencilere Düz Anlatım, Soru-Cevap, Tartışma gibi geleneksel yöntemlerle öğrencilere kazandırmaya çalışmıştır. Bunun için öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerden faydalanmıştır. Süreçte öğretmen, kılavuz kitabın öngördüğü planı takip etmiştir. Plan uygulama öncesi uzman öğretmen ve alan uzmanı akademisyenlere incelenmiştir. Öğretim sürecinde genelde öğretmen aktif rol üstlenmiştir. (Ek-3)

9- Deney grubunda ise öncelikle öğrencilere kısaca işbirlikli öğrenme yönteminin ne olduğundan ve özelliklerinden kısaca bahsedilmiştir. Ayrıca belirlenen Grup Araştırması tekniğinden de bahsedilerek bu teknikte öğrencilere düşen görevlere değinilmiştir. Ardından öğrencileri akademik başarı, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, yetenek v.b. özelliklere göre 3 tanesi 6 kişilik; 2 tanesi 7'şer kişilik olmak üzere sınıfı toplam 5 heterojen gruba ayırmıştır. Sınıftaki oturma düzeni, gruplar birbirinden oldukça uzak, grup arkadaşları birbirine yakın olacak şekilde oluşturulmuştur. Grup kimliklerinin oluşturulması sağlanmıştır (grup şarkısı, grup adı, grup sloganı, grup sembolü). Grup içerisinde görevler belirlenmiştir (araştırmacı, sözcü, yazıcı, cesaretlendirici). Görevlerin ne olduğu açıklanmıştır (Bu görevler her hafta sıra ile her öğrenciye yaptırılmıştır).

Araştırmacı: Grup etkinliklerinde araştırma ile ilgili işlerle ilgilenir.

Sözcü: Grubun aldığı kararları açıklar.

Yazıcı: Grubun aldığı kararları yazar.

Cesaretlendirici: Grubun iyi iletişim kurması için çaba harcar ve grup motivasyonunu yüksek tutmaya çalışır.

10- Ardından araştırmacı deney grubu öğrencileri ile 2. dönemin başından itibaren sosyal bilgiler derslerini işbirlikli öğrenme yönteminin Grup Araştırması tekniğine uygun olarak işlemeye özen göstermiştir. Yönteme göre uygulanan ders planlarından örnekler (Ek-4) te yer almaktadır. Planlar araştırmacı tarafından hazırlanmış olup, uzman öğretmen ve alan uzmanı akademisyenlerce incelenmiş, gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

11- Yıllık plana göre öğrenme alanının başladığı 19 Nisan 2010 tarihinde deney grubuna belirlenen kazanımlar araştırmacının işbirlikli öğrenme yönteminin Grup Araştırması Tekniğı'ne göre geliştirdiğı etkinliklerle kazandırılmaya çalışılmıştır.(Ek-5). Ders aşğıdaki gibi planlanmıştır:

DERS: Sosyal Bilgiler

SINIF: 4

SÜRE: 2 Hafta (6 Ders saati)

ÖĞRENME ALANI: Güç, Yönetim ve Toplum

ÜNİTE: İnsanlar ve Yönetim

TEMEL BECERİLER: Araştırma, Gözlem, Karar Verme.

KAZANIMLAR: 'Yaşadığı Yerin Yerel Yönetim Birimlerini Tanır.'

'Kamu hizmetlerinin yürütülmesinde yerel yönetimlerin rolünü açıklar.'

MATERYALLER: Makas, Yapıştırıcı, Renkli Kartonlar, Beyaz A4 Kâğıdı, Boya Kalemleri.

SÜREÇ: Öğretmen tahtaya büyük harflerle 'Yerel Yönetimler' yazar ve öğrencilerin dikkatini başlığa çekerek derse giriş yapar. Sonra öğrencilerden bu başlığa bağlı alt başlıklar oluşturmalarını ister. Alt başlıkları bulamalarında sorularla onları yönlendirir. Öğretmen rehberliğinde;

- Muhtarlık
- Belediye
- Kaymakamlık
- Valilik
- İl özel idaresi

Şeklinde alt başlıklar oluşturulur. Sonra öğretmen her grubun alt başlıklardan birini seçmesini ve seçtikleri yerel yönetim birimlerinin görevlerinin neler olduğunu, hangi hizmetleri yapmakla yükümlü olduklarını ve halkın hangi sorunlarını hangi yerel yönetim birimine bildirmesi gerektiği konularını araştırmalarını söyler. Bunun için öncelikle öğrencilerden seçtikleri yerel yönetim biriminin ilçelerinde bulunan en yetkili kişisiyle röportaj yapmalarını ister. Röportajda sorulacak soruları öğrenciler belirleyecektir. Ayrıca öğrencilerden belirledikleri yerel yönetim birimlerinin görevlerini tanıtan ve yaptıkları hizmetleri anlatan; yerel gazete ve yerel yönetim birimlerinin resmi internet sitelerinde yayımlanan haberlerden bir afiş oluşturmaları istenmektedir. Grup üyeleri kendi aralarında iş bölümü yaparlar. (İki kişi röportaj yapar, iki kişi haberleri bulur, iki kişi de afişi hazırlar gibi) Ayrıca her grup konusuna uygun birer de slogan bulacaktır.

Öğrenciler o ders saatinde araştıracakları alt başlığı seçip röportaj sorularını hazırlarlar. Grupların röportaj örnekleri (Ek-6). Uygulamanın ilk haftasında (19-22 Nisan) kalan iki ders saatinde ise araştırmalarından sınıfa örnekler getirerek grup üyeleri kendi aralarında araştırmalarını inceleyip, neler yapacaklarına karar vererek bir plan oluştururlar. Öğretmen gerekli materyaller konusunda gruplara yardımcı olur. Ayrıca gruplar tarafından oluşturulan yürütme kurulu da grupların istedikleri materyalleri temin etmeye çalışır. Grupların araştırdıkları sorulara buldukları cevapları karşılaştırarak bir tartışma ortamı oluşturulabilir. Bunların sonucunda her grup sınıfa sunacağı final raporunu hazırlar.

Uygulamanın ikinci haftasında (26-30 Nisan) ise gruplar afişleri ile seçtikleri konuyu sınıfa tanıtır. (Ek-7). Röportajlarını okuyarak, buldukları gazete haberleri ve görsellerle anlatımlarını destekler. Her final raporunu sınıf ortamında görsellerle, ya da bilgisayar ortamında sınıfa etkileyici bir şekilde sunar. Sunum sonunda değerlendirme amaçlı, öğretmen gruplara hazırladığı sorun kartlarını dağıtır. (Ek-6). Bu kartlar her gruba bir tane olacak şekilde öğretmen tarafından hazırlanmıştır. Her kartta bir sorun yer almaktadır. Gruplardan kartlarında bulunan sorunun çözümünde hangi yerel yönetim birimine başvurulması gerektiğine karar verip; sorunun çözümü için isteklerini bir dilekçe ile o yerel yönetim biriminin yetkililerine bildirmeleri istenmektedir. Gruplara dilekçelerini yazmaları için süre verilir. Süre sonunda yazılan dilekçeler tüm sınıfa grup sözcüleri tarafından okunur. Son olarak değerlendirme etkinliği, sunum ve rapor öğretmen ve öğrencilerle birlikte değerlendirilir. En yüksek puan alan gruba Haftanın En Başarılı Grubu sertifikası verilir. (Ek-8).

12- Uygulamaların her iki gruba da sonlandırıldığı tarihten altı gün sonra 6 Mayıs 2010 tarihinde, SBTÖ ve SBBT son test olarak gruplara araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

3.5. Verilerin Toplanması

Araştırma 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinin ‘Güç, Yönetim ve Toplum’ öğrenme alanında gerçekleştirilmiştir. Bu tema 2009 – 2010 öğretim yılında 19 Nisan’da başlamış ve 30 Nisan’a kadar devam etmiştir. SBTÖ her iki gruba da 2. Dönemin başında; SBBT ise 9 Nisan’da ön test olarak uygulanmıştır.

19 Nisan tarihinde ise araştırmacı seçilen öğrenme alanını deney grubu ile yürütmeye başlamıştır. Aynı tarihte kontrol grubuna da sınıf öğretmenleri tarafından aynı öğrenme alanı geleneksel yöntemle dayalı öğrenme etkinlikleri ile verilmeye çalışılmıştır. Her iki uygulama da toplam 6 ders saati yani iki hafta sürmüştür. Uygulamanın bitiminden 6 gün sonra araştırmacı 6 Mayıs 2010 tarihinde deney ve kontrol gruplarına SBTÖ’ni ve SBBT’ni son test olarak uygulamıştır.

3.6. Verilerin Analizi

Bu araştırmada, elde edilen veriler iki aşamada toplanmıştır. Deney ve kontrol gruplarına ön test ve son test uygulanmıştır. Verilerin analizinde grupların Sosyal Bilgiler Başarı Testi ve Sosyal Bilgiler dersi tutumlarına ilişkin olarak ön test-son test puanları arasındaki fark ve değişimi belirlemek için tek faktör üzerinde tekrarlı ölçümler için kullanılan iki faktörlü ANOVA deseni (Büyüköztürk, 2002:32) uygulanmıştır. Ayrıca grupların Sosyal Bilgiler dersi başarı düzeyleri arasındaki farklılığı belirlemek için t- testi, aritmetik ortalama ($\bar{X}$), standart sapma (s), frekans (f), yüzde (%) kullanılmıştır. İstatistiksel işlemler SPSS 15.0 programında yapılmıştır. Elde edilen verilerin anlamlı olup olmadıkları .05 manidarlık düzeyinde test edilmiştir.

IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Veri toplama araçlarının uygulanması ile elde edilen verilerin analizi sonucu ulaşılan bulgular, bu bölümde araştırmanın amacına ilişkin olarak geliştirilen hipotezlere dayalı olarak tablolastırılmış ve yorumlanmıştır.

4.1. 1. Hipoteze İlişkin Bulgular

1. Hipotez: Deney ve kontrol gruplarının son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır.

Tablo 4: Deney ve Kontrol Grupları Sosyal Bilgiler Başarı Testi Son Test Sonuçlarının Karşılaştırılması

	grup	N	$\bar{X}$	s	sd	t	p
Sosyal Bilgiler Başarı Testi	deney	32	79.21	16.19	62	4.07	0.00
	kontrol	32	69.75	14.11			

* $p \leq 0.05$

Tablo 4 incelendiğinde deney ve kontrol grupları arasında son testler açısından anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. ($t = 4.07$, $p \leq 0.05$). Deney grubunun başarı testi son test ortalaması $\bar{X} = 79.21$; kontrol grubunun son test başarı ortalaması ise $\bar{X} = 69.75$, olarak hesaplanmıştır. Sonuçlara göre deney ve kontrol gruplarının deney sonrası Sosyal Bilgiler Başarı Testi'ne ilişkin olarak son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Son test sonuçlarına göre sosyal bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yöntemine göre öğretim yapılan grubun, geleneksel yaklaşıma dayalı öğretim yapılan gruba göre anlamlı düzeyde daha yüksek başarıya sahip olduğu anlaşılmaktadır.

4.2. 2. Hipoteze İlişkin Bulgular

2. Hipotez: Deney ve kontrol gruplarının son test tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır.

Tablo 5: Deney ve Kontrol Grupları Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği Son Test Sonuçlarının Karşılaştırılması

	grup	N	$\bar{X}$	s	sd	t	p
Tutum	deney	32	30.43	4.59	62	6.88	0.00
	kontrol	32	23.96	2.67			

* $p < 0.05$

Tablo 5 incelendiğinde deney ve kontrol grupları arasında son testler açısından anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. ($t = 6.88$, $p < 0.05$). Deney grubunun tutum ölçeği son test ortalaması $\bar{X} = 30.43$; kontrol grubunun tutum ölçeği son test ortalaması ise $\bar{X} = 23.96$; olarak hesaplanmıştır. Sonuçlara göre deney ve kontrol gruplarının deney sonrası Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği'ne ilişkin olarak son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Bu da işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları üzerinde olumlu etki yaptığını göstermektedir.

4.3.3. Hipoteze İlişkin Bulgular

3. Hipotez: Deney ve kontrol gruplarının derse yönelik başarı ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır.

Tablo 6 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarının deney öncesi ve deney sonrası Sosyal Bilgiler başarı testine ilişkin olarak öntest ve sontest puanlarının anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($F(1-62) = 10.728$; $p < 0.05$).

Tablo 6: Öğrencilerin SBBT Öntest-Sontest Puanlarının Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Deneklerarası					
Grup	2072.070	1	2072.070	10.728	.002
Hata	11974.609	62	193.139		
Denekleriçi					
Ölçüm (Öntest-Sontest)	9539.358	1	9539.358	51.94	.000
Grup*Ölçüm	1762.695	1	1762.695	9.59	.003
Hata	11385.547	62	183.638		
Toplam					

Bu verilere göre, deney ve kontrol gruplarındaki deneklerin Sosyal Bilgiler Başarı Testi öntest ve sontest ortalama puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık meydana gelmiştir ($F(1-62)= 51.94$; $p< 0.05$). Bu bulgu, grup ayrımı yapılmadığında deneklerin sosyal bilgiler dersine yönelik başarılarının uygulanan işbirlikli öğrenme yöntemine bağlı olarak değiştiğini göstermektedir. Diğer bir ifade ile, deney ve kontrol gruplarındaki öğrenciler bir grup varsayıldığında, sosyal bilgiler dersine yönelik akademik başarılarındaki değişim anlamlı düzeydedir.

Deney veya kontrol grubunda olma ile farklı zamanlardaki (öntest-sontest) ölçümü gösteren faktörlerin, deneklerin sosyal bilgiler dersine yönelik başarıları üzerindeki ortak etkisinin anlamlı düzeyde olduğu belirlenmiştir ($F(1-62)= 9.59$; $p< 0.05$). Bu bulguya göre, sosyal bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yöntemine göre eğitim gören öğrencilerin Sosyal Bilgiler Başarı Testi puanlarındaki değişim, kontrol grubunda yer alan ve işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanmadığı öğrencilerin Sosyal Bilgiler Başarı Testi puanlarındaki değişimden anlamlı düzeyde farklıdır. Öğrencilerin puanlarında meydana gelen bu değişimin uygulanan işbirlikli öğrenme yönteminden kaynaklandığı ileri sürülebilir.

4.4. 4. Hipoteze İlişkin Bulgular

4. Hipotez: Deney ve kontrol gruplarının tutum testi ön test–son test puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır.

Tablo 7: Öğrencilerin SBTÖ Öntest-Sontest Puanlarının Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Deneklerarası					
Grup	318.381	1	318.781	14.05	.000
Hata	1405.938	62	22.676		
Denekleriçi					
Ölçüm (Öntest-Sontest)	512.00	1	512.00	36.284	.000
Grup*Ölçüm	351.125	1	351.125	24.883	.000
Hata	874.875	62	14.11		
Toplam					

Tablo 7 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarının deney öncesi ve deney sonrası Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği'ne ilişkin olarak öntest ve sontest puanlarının anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($F(1-62)=14.05$; $p<0.05$). Bu verilere göre, deney ve kontrol gruplarındaki deneklerin Sosyal Bilgiler Tutum öntest ve sontest ortalama puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık meydana gelmiştir ($F(1-62)=36.284$; $p<0.05$). Bu bulgu, grup ayrımı yapılmadığında deneklerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının uygulanan İşbirlikli Öğrenme Yöntemi'ne göre değiştiğini göstermektedir. Diğer bir ifade ile, deney ve kontrol gruplarındaki öğrenciler bir grup varsayıldığında, sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarındaki değişim anlamlı düzeydedir.

Deney veya kontrol grubunda olma ile farklı zamanlardaki (öntest-sontest) ölçümü gösteren faktörlerin, deneklerin derse yönelik tutum üzerindeki ortak etkisinin anlamlı düzeyde olduğu belirlenmiştir ($F(1-62)=24.883$; $p<0.05$). Bu bulguya göre, sosyal bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yöntemine göre eğitim gören öğrencilerin Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği puanlarındaki değişim, kontrol grubunda yer alan ve işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanmadığı öğrencilerin Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği puanlarındaki değişimden anlamlı düzeyde farklıdır. Öğrencilerin tutum ölçeği puanlarında meydana gelen bu değişimin uygulanan işbirlikli öğrenme yönteminden kaynaklandığı ileri sürülebilir.

V. BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Sosyal bilgilerin en kapsamlı amacı etkili vatandaş yetiştirmedir. Etkili vatandaş, içinde yaşadığı toplumun kültürünü benimsemiş, özümsemiş ve bunu geliştirme anlayışına sahip bireylerden teşekkül eder. Bu bağlamda ulusların kendi devamlılıklarını sağlayabilmeleri, etkili vatandaş yetiştirmesi ile mümkün olabilecektir. Ülkemizde ilköğretim çağındaki çocuklara vatandaşlık bilgisi ve yaşam için gerekli değer, tutum ve davranışlar sosyal bilgiler dersi kapsamında öğretilmektedir. İlköğretim döneminde kazanılan bilgilerin, becerilerin ve davranışların sonraki yıllarda da etkisini devam ettireceği göz önünde bulundurulursa, bu dönemde geleceğin büyükleri olacak çocuklarımıza sosyal bilgiler dersinin öğretilmesinin stratejik bir öneme sahip olduğu daha iyi anlaşılır (Safran,2008: 15).

Günümüzde bilgi toplumunun çağdaş eğitimden beklentisi ise okullardaki öğrencilerin girişimci, yaratıcı, kendini ifade edebilen, iletişim becerileri gelişmiş, eleştirel düşünebilen, yorum yapabilen, grup içerisinde uyum sağlayan, arkadaşlarına doğru sorular soran ve gerektiğinde doğru açıklamalar yapan kısacası etkileşime dayalı ortamlarda başarılı olan bireyler olarak yetiştirilmesidir. Eğitim sistemleri toplumların bu tür beklentilerini karşılamak için gereken desteği sosyal bilgiler dersinden almaktadırlar. Sosyal bilgilerin bu amacı gerçekleştirmesi ise öğretiminin çağa uygun yöntem ve tekniklerle yapılmasına bağlıdır.

İlgili literatür incelendiğinde işbirlikli öğrenme yöntemi ile ilgili pek çok çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmalar eğitimin her kademesini kapsamaktadır. Çalışmalar genellikle fen ve teknoloji dersi üzerine yoğunlaşmakla beraber diğer alanlarda da çalışmalar mevcuttur. Yapılan araştırmalarda genellikle işbirlikli öğrenmenin ders başarısına olan etkisi araştırılmıştır.

Bu çalışmada ise işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin sosyal bilgiler ders başarılarına ve derse yönelik tutumlarına etkisi araştırılmıştır. Çalışmada genel olarak dört hipotezin doğruluğu test edilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın birinci hipotezi; “Deney ve kontrol gruplarının son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır” şeklinde

kurulmuştur. Bu amaçla öğrencilerden elde edilen verilerden deney ve kontrol gruplarının deney sonrası Sosyal Bilgiler Başarı Testi'ne ilişkin olarak son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($t=4.07$). Yine sonuçlardan sosyal bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yöntemine göre öğretim yapılan grubun, geleneksel yaklaşıma dayalı öğretim yapılan gruba göre anlamlı düzeyde daha yüksek başarıya sahip olduğu anlaşılmaktadır ($p \leq 0.05$). Elde edilen bu bulgulardan sonra araştırmanın birinci hipotezinin kabul edilebileceği söylenebilir. Bu bulgu sonuçlarına dayalı olarak işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin sosyal bilgiler ders başarıları üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

İşbirlikli öğrenme üzerinde benzer bir çalışma yapan Demirel (2007) de deney grubuna fen ve teknoloji dersi kapsamında uyguladığı işbirlikli öğrenmenin geleneksel öğretim yapılan gruba ders başarıları ve derse yönelik tutum açısından anlamlı farklılıklar sağladığını belirlemiştir. Ayrıca elde edilen bulgular ilgili literatür incelendiğinde işbirlikli öğrenmenin başarı, erişim, tutum ve hatırlama düzeyi üzerindeki etkililiği konularında araştırma yapan, Gömleksiz(1993), Erçelebi (1995), Akın (1996), Kasap (1996), Delen (1998), Kocabaş (1998), Karaoğlu (1999), Özer (1999), Nakiboğlu (2001), Kurt (2001), Yıldız (2001), Artut ve Tarım (2003), Tokcan ve Sezer (2003), Doymuş, Şimşek ve Bayrakçıken (2004), Çelebi (2006), Çörek (2006), Öner (2007), Soylu (2008)'in bulguları ile paralellik gösterdiği anlaşılmaktadır.

Araştırmada doğruluğu test edilmeye çalışılan ikinci hipotez de; “Deney ve kontrol gruplarının son test tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır.” şeklinde kurulmuştur. Bu amaçla öğrencilerden elde edilen verilere ilişkin istatistiksel işlemlerden sonra deney ve kontrol gruplarının deney sonrası sosyal bilgiler dersi tutumlarına ilişkin olarak son test puanlarının deney grubu lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. ($t=6.88$), ($p \leq 0.05$). Bu bulgulara göre öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilişkin tutumlarında işbirlikli öğrenme yöntemi olumlu düzeyde etkilidir denilebilir. Bu sonuca göre araştırmanın ikinci hipotezinin doğruluğu kabul edilebilir.

Araştırmadan elde edilen bulgular işbirlikli öğrenmenin tutumlara etkisini araştıran, Kocabaş (1998), Özkal (2000), Doymuş, Şimşek ve Bayrakçıken (2004), Aslan (2004), Altıparmak (2001),), Çelebi (2006), Çörek (2006), Demirel (2007), Demiral (2007)'in elde ettiği bulgularla paralellik göstermektedir. Diğer bir ifade ile işbirlikli öğrenme yöntemine

göre yapılan öğretim öğrencilerin derse yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilemektedir. İşbirlikli öğrenme yöntemi ile yapılan bu çalışma sonucunda öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir.

Araştırmada test edilmeye çalışılan üçüncü hipotez ise “Deney ve kontrol gruplarının derse yönelik başarı ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır.” şeklinde kurulmuştur. Bu amaçla öğrencilerden elde edilen verilerden deney ve kontrol gruplarının sosyal bilgiler başarı testine ilişkin olarak öntest ve sontest puanlarının anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($F(1-62)=10.728$; $p<.05$).

Ayrıca deney veya kontrol grubunda olma ile farklı zamanlardaki (öntest-sontest) ölçümü gösteren faktörlerin, deneklerin sosyal bilgiler dersine yönelik başarıları üzerindeki ortak etkisinin anlamlı düzeyde olduğu belirlenmiştir ($F(1-62)= 9.59$; $p<.05$). Bu bulguya göre, sosyal bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yöntemine göre eğitim gören öğrencilerin Sosyal Bilgiler Başarı Testi puanlarındaki değişim, kontrol grubunda yer alan ve işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanmadığı öğrencilerin Sosyal Bilgiler Başarı Testi puanlarındaki değişimden anlamlı düzeyde farklıdır. Öğrencilerin puanlarında meydana gelen bu değişimin uygulanan işbirlikli öğrenme yönteminden kaynaklandığı ileri sürülebilir. Aynı zamanda bu bulgu sonuçlarına dayalı olarak işbirlikli öğrenmenin öğrencilerin sosyal bilgiler ders başarıları etkili olduğu söylenebilir. Araştırmada elde edilen bu bulgular işbirlikli öğrenme üzerinde benzer çalışma yapan; Kocabaş (1998), Karaoğlu (1999), Özer (1999), Nakiboğlu (2001), Kurt (2001), Yıldız (2001), Artut ve Tarım (2003), Doymuş, Şimşek ve Bayrakçıken (2004), Çelebi (2006), Çörek (2006), Öner (2007)’in bulguları ile paralellik göstermektedir.

Araştırmada test edilmeye çalışılan dördüncü hipotez ise ‘Deney ve kontrol gruplarının tutum testi ön test–son test puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır.’ şeklinde kurulmuştur. Deney ve kontrol gruplarının deney öncesi ve deney sonrası Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği’ne ilişkin olarak öntest ve sontest puanlarının anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($F(1-62)=14.05$; $p<.05$). Deney veya kontrol grubunda olma ile farklı zamanlardaki (öntest-sontest) ölçümü gösteren faktörlerin, deneklerin derse yönelik tutum üzerindeki ortak etkisinin anlamlı düzeyde olduğu belirlenmiştir ($F(1-62)= 24.883$; $p<.05$). Bu bulguya göre, sosyal bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yöntemine göre eğitim gören öğrencilerin Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği puanlarındaki değişim, kontrol grubunda yer alan ve işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanmadığı öğrencilerin Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği puanlarındaki değişimden anlamlı düzeyde farklıdır. Öğrencilerin tutum ölçeği puanlarında

meydana gelen bu değişimin uygulanan işbirlikli öğrenme yönteminden kaynaklandığı ileri sürülebilir. Bu bulgulara göre araştırmanın dördüncü hipotezinin doğruluğu kabul edilebilir. Diğer bir ifade ile öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilişkin tutumlarında işbirlikli öğrenme olumlu düzeyde etkilidir denilebilir.

5.2. Sonuç

Sosyal bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik başarılarına ve derse yönelik tutumlarına olan etkisinin araştırıldığı bu çalışmada öğrencilerden elde edilen bulgulara dayalı olarak aşağıdaki sonuçlar ortaya çıkmıştır.

Araştırmada dört hipotezin doğruluğu test edilemeye çalışılmıştır. Doğruluğu test edilemeye çalışılan hipotezlerden ilki “Deney ve kontrol gruplarının son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır.” şeklinde kurulmuştur. Bu hipotezi test etmek için deney grubunda işbirlikli öğrenmeye dayalı bir öğretim yapılmıştır. Araştırma sonrasında ise öğrencilere uygulanan SBBT değerlendirildiğinde öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilişkin olarak başarı düzeylerinin deney grubu lehine anlamlı olarak farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Bu fark incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin son test başarı puan ortalamalarının kontrol grubu öğrencilerinin son test başarı puan ortalamalarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgulara dayalı olarak uygulanan işbirlikli öğrenmenin öğrencilerin sosyal bilgiler ders başarılarında etkili bir yöntem olduğu söylenebilir. Aynı zamanda bu bulgu araştırmanın birinci hipotezinin kabul edilebileceğini de göstermektedir. Ayrıca bu sonuç işbirlikli öğrenme ile çalışma yapan Demirel’in (2007), Çelebi (2006)’nin elde ettiği sonuçlarla paralellik göstermektedir.

Araştırmada doğruluğu test edilmeye çalışılan ikinci hipotez ise “Deney ve kontrol gruplarının son test tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır.” şeklinde kurulmuştur. Bu amaçla öğrencilere uygulanan SBTÖ değerlendirildiğinde deney ve kontrol gruplarının son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farkların ortaya çıktığı belirlenmiştir. Bu fark incelendiğinde son test puan ortalamalarının kontrol grubuna oranla deney grubu lehine olduğu anlaşılmaktadır. Elde edilen bu sonuca dayalı olarak işbirlikli öğrenmenin öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarında etkili olduğu

söylenabilir. Başka bir ifade ile bu sonuç araştırmanın ikinci hipotezinin kabul edilebileceğini göstermektedir.

Araştırmada doğruluğu test edilmeye çalışılan üçüncü hipotez ise “Deney ve kontrol gruplarının Sosyal Bilgiler Başarı Testi ön test–son test puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır.” şeklinde kurulmuştur. Bu amaçla öğrencilere deney öncesi ve sonrası SBBT uygulanarak aradaki farklılığa bakılmıştır. Test sonuçları değerlendirildiğinde deney ve kontrol gruplarının son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farkların ortaya çıktığı belirlenmiştir. Bu fark incelendiğinde son test puan ortalamalarının kontrol grubuna oranla deney grubu lehine olduğu anlaşılmaktadır. Elde edilen bu sonuca dayalı olarak işbirlikli öğrenmenin öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik başarılarında etkili olduğu söylenabilir. Başka bir ifade ile bu sonuç araştırmanın üçüncü hipotezinin kabul edilebileceğini göstermektedir.

Araştırmada doğruluğu test edilmeye çalışılan dördüncü hipotez ise “Deney ve kontrol gruplarının derse yönelik tutum ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır.” şeklinde kurulmuştur. Bu amaçla öğrencilere deney öncesi ve sonrası uygulanan SBTÖ sonuçları değerlendirildiğinde deney ve kontrol gruplarının son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farkların ortaya çıktığı belirlenmiştir. Bu fark incelendiğinde son test puan ortalamalarının kontrol grubuna oranla deney grubu lehine olduğu anlaşılmaktadır. Elde edilen bu sonuca dayalı olarak işbirlikli öğrenmenin öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarında etkili olduğu söylenabilir. Başka bir ifade ile bu sonuç araştırmanın dördüncü hipotezinin kabul edilebileceğini göstermektedir.

5.3. Öneriler

1. İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin akademik başarı ve derse yönelik tutumlarına etkisinin araştırıldığı bu çalışmada işbirlikli öğrenmenin öğrencilerin ders başarıları ve derse yönelik tutumlarında etkili bir yöntem olduğu belirlenmiştir. Yapılan çalışma ile etkililiği test edilen işbirlikli öğrenme yöntemi ilköğretim okullarında öğretmenler tarafından uygulanabilecek etkili bir yöntemdir.

2. İşbirlikli öğrenme yönteminin ne olduğu, nasıl uygulanacağı ve öğrencilere katkıları ders sunumundan önce açıklanmalıdır.

3. İşbirlikli öğrenme yönteminin birçok tekniği vardır. Bu tekniklerden derslerin ve konuların içeriğine, sınıfın yapısına en uygun olan teknik seçilmelidir.

4. İşbirlikli öğrenme yöntemi öğrencilerin derse yönelik tutumlarını olumlu bir şekilde etkilediği için öğrencileri derse motive etmek ve öğrenme sürecine onları da katmak amacıyla öğretmenler tarafından daha sıklıkla kullanılmalıdırlar.

5. İşbirlikli öğrenmenin diğer dersler ve sosyal bilgiler dersinin diğer öğrenme alanlarında da uygulanması hem öğretmenler hem de öğrenciler açısından faydalı olabilir.

6. İşbirlikli öğrenme yöntemi öğrenciler arası ilişkilerin ve sosyal becerilerin istenilen nitelikte olmasını sağlamak amacıyla da uygulanabilir. Bu yöntemin uygulanması özellikle bilgi ve becerilerin önemli olduğu sosyal bilgiler derslerinde öğretmenlere yardımcı olacaktır. Ayrıca öğrencilerin sosyal becerilerini olumlu etkilediği için öğretmenler tarafından ilköğretimin ilk sınıflarından itibaren uygulanabilir. Fakat öğretmenler, yöntemin sınırlılıklarını da göz önünde bulundurarak uygulama esnasında olumsuzlukları en aza indirmeye çalışmalıdırlar.

7. İşbirlikli öğrenme yöntemi bu araştırmada geleneksel yöntemlerle karşılaştırılmıştır. Bundan sonra yapılacak araştırmalarda bu yöntem yeni yaklaşımların öngördüğü farklı yöntemlerle karşılaştırılabilir.

8. Araştırmada kullanılan Grup Araştırması Tekniği, açıklanan uygulama basamakları ve etkinlik örnekleri ile tekniği kullanmak isteyen öğretmenlere rehberlik edebilir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, Ü. K. (1990). *İşbirlikli öğrenme (Birlikte soralım birlikte öğrenelim) ve gelenekselbütün sınıf öğretiminin başarı, hatırd tutma ve duyuşsal özellikleri üzerindeki etkileri*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri 1. Ulusal Kongresi'nde sunuldu, Ankara.
- Açıkgöz, K. (1992). *İşbirlikli öğrenme kuram-araştırma-uygulama*. (4.basım). Malatya: Uğurel Matbaası.
- Açıkgöz, Ü.K.(1993). *İşbirliğine dayalı geleneksel öğrenme ve geleneksel öğretimin üniversite öğrencilerinin akademik başarısı, hatırd tutma düzeyleri ve duyuşsal özellikleri üzerindeki etkileri*, Eğitim Bilimleri 1. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi (25-28 Eylül1990), Bildiriler 1, Ankara: MEB Yayınları, 187-201.
- Açıkgöz , Ü. K. (1996). Training teachers for cooperative classes. *Teacher training for the twenty first century*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Yayınları. S. 20-38.
- Açıkgöz, Ü. K. (1998). *Etkili öğrenme ve öğretme*. (3.basım). İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Açıkgöz, K. (2002). *Aktif öğrenme*. (2.basım). İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Açıkgöz, K. Ü. (2003). *Etkili öğrenme ve öğretme*. (4. basım). İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Açıkgöz, K. (2005). *Aktif Öğrenme*.(7.basım).İzmir: Kanyılmaz Matbaası, Eğitim Dünyası Yayınları.
- Açıkgöz, K. (2006). *Aktif öğrenme*. (1.basım). İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Akın, N. Selma.(1996). *Geleneksel öğretim yöntemleri ile işbirlikli öğrenme yönteminin fen bilgisi öğretimi üzerindeki etkileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Altıparmak, M.(2001). *Biyoloji öğretiminde işbirlikli öğrenme yönteminin laboratuara yönelik tutum ve başarı üzerine etkisi*, YayımlanmamışYüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Altıparmak, M. ve Nakipoğlu, M.(2003). *Lise biyoloji laboratuvarlarında işbirlikli öğrenme yönteminin tutum ve başarıya etkisi*, V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi 16-18 Eylül 2002, Cilt I, Ankara.
- Aranson, E., Blaney,N., Stephan, C., Sikes, J., Snapp, M. (1978). *The jigsaw classroom*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Artut, P.D. ve Tarım, K. (2003). *Kubaşık öğrenme yönteminin ilköğretim bölümü Sınıf öğretmenliği anabilim dalı öğrencilerinin matematik öğretimi dersine ilişkin akademik başarılarına etkisi*, V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi

Kongresi 16-18 Eylül 2002, Cilt II, Ankara.

- Aslan, O. (2004). *İlköğretim fen Bilgisi öğretiminde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin başarı ve tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Ata, B. (2006). Sosyal bilgiler öğretim programı. Öztürk, C. (Edt.). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi yapılandırmacı bir yaklaşım*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, ss. 71–83.
- Avşar, Z. ve Alkış S.(2007). İşbirlikli öğrenme yöntemi “Birleştirme I” tekniğinin sosyal bilgiler derslerinde öğrenci başarısına etkisi. *İlköğretim Online*. 6(2), 197 203, 2007. <http://ilkogretimonline.org.tr/vol6say2/v6s2m14.pdf> adresinden 04/05/2009 tarihinde alınmıştır.
- Aydın, M. Z. (2003). *Ahlak öğretiminde örnek olay incelemesi*. (1.basım). Ankara: Nobel Basımevi.
- Barth, J.L. ve Demirtaş, A. (1997). YÖK Dünya Bankası, Milli Eğitimi Geliştirme Projesi, Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi, *İlköğretim sosyal bilgiler öğretimi kaynak üniteler*. Ankara: MEB Basımevi.
- Baykul, Y. (2003). *İlköğretimde Matematik Öğretimi 1–5 Sınıflar İçin*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Bilen, M. (1999). *Plandan uygulamaya öğretim*. (1.basım). Ankara: Anı Yayıncılık
- Bilgin, T. ve Akbayır, K. (2003). *İşbirlikli öğrenmenin dizi ve serilerin öğretimindeki etkililiği*, V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi 16-18 Eylül 2002, Cilt II, Ankara.
- Bilgin, İ. ve Geban, Ö. (2004). İşbirlikli öğrenme yöntemi ve cinsiyetin sınıf öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının fen bilgisi dersine karşı tutumlarına, fen bilgisi dersindeki başarılarına etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 918.
- Bilgin, İ. (2006). *Fen ve teknoloji öğretimi*. (2.basım). Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Box, J. A. & Little, D. C. (2003). Cooperative small-group instruction combined with advanced organizers and their relationship to self-concept and social studies achievement of elementary school students. *Journal of Instructional Psychology*. [www. findarticles.com](http://www.findarticles.com). adresinden 16 Kasım 2010 tarihinde alınmıştır.
- Büyükkaragöz, S. (1997). *Program geliştirme “kaynak metinler”*. (2. basım). Konya: Kuzucular Ofset.
- Büyüköztürk, Ş.(2001). *Deneyisel desenler öntest-sontest kontrol grubu desen ve veri analizi*. (2.basım). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çalışkan, H.(2000). *Kubaşık öğrenme*. (1.basım). Ankara: Eğitimsen Yayınları.

- Çaycı, B.,Demir, M., Başaran, M., ve Demir, K. (2007). Sosyal bilgiler dersinde işbirliğine dayalı öğrenme ile kavram öğretimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Cilt:15, No:2 619-630.
- Çelebi, C.(2006). *Yapılandırmacılık yaklaşımına dayalı işbirlikli öğrenmenin ilköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin erişimi ve tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Çörek, D. (2006). *İşbirlikli öğrenmenin Türkçe dersine ilişkin başarı ve derse yönelik tutum üzerindeki etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Delen, H.(1998). *Temel eğitim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde kabaşık öğrenme yönteminin akademik başarıya etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Demiral,S.(2007). *İlköğretim fen bilgisi dersi maddenin iç yapısına yolculuk ünitesinde, işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci başarısına, bilgilerin kalıcılığına ve derse karşı tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirel, Ö. ve Ün, K.(1987). *Eğitim terimleri*. (3.basım).Ankara: Şafak Matbaası.
- Demirel, Ö. (1993). *Genel öğretim yöntemleri*. (4.basım). Ankara: Usem Yayıncılık.
- Demirel, Ö.(2000). *Planlamadan uygulamaya öğretme sanatı*. (2.basım). Ankara: Pegem A Yayınevi.
- Demirel, Ö., Basbay, A., Uyangör, N.ve Bıyıklı, C. (2001). *Proje tabanlı öğrenme modelinin öğrenme sürecine ve öğrenci tutumlarına etkisi*. X.Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler Kitabı, Bolu.
www.epo.hacettepe.edu.tr/eleman/Bolu.doc adresinden 21 Haziran 2009 tarihinde alınmıştır.
- Demirel, Ö. (2002). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. (3.basım). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2006). *Öğretimde planlama ve değerlendirme öğretme sanatı*. (10. basım). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Demirel, F.G.(2007). *İlköğretim 5. sınıf Fen ve teknoloji dersinin “Dünya, Güneş ve Ay” ünitesinde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci başarılarına ve derse olan tutumlarına etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,Ankara.

- Doğanay, A. (2004). Sosyal bilgiler öğretimi., Öztürk,C. ve Dilek,D.(Editörler). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. (4.basım). 16-46. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Doymuş, K. ,Şimşek,Ü. ve Bayrakçıken,S.(2004). İşbirlikçi öğrenme yönteminin fen bilgisi dersinde akademik başarı ve tutuma etkisi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, cilt-1 sayı:2.104 -114.
- Doymus, K., Şimsek, Ü., Şimsek, U. (2005). İşbirlikçi öğrenme yöntemi üzerine derleme: işbirlikçi öğrenme yöntemi ve yöntemle ilgili çalışmalar. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (1), 59-83.
- Dönmez, C. (2003). Sosyal bilimler ve sosyal bilgiler., Şahin,C. (Edt.). *Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu*. (1.basım). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık. ss.32 41.
- Erçelebi, E.(1995). *Geleneksel öğretim yöntemleri ile işbirlikli öğrenme yönteminin matematik öğretimi üzerindeki etkileri*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,İzmir.
- Erdem, M. ve Akkoyunlu, B. (2002). İlköğretim sosyal bilgiler besinci sınıf öğrencileriyle yürütülen ekiple proje tabanlı öğrenme üzerine bir çalışma. *İlköğretim online E- Dergi*, 4.<http://www.ilkogretim-online.org>. tr. adresinden 21 Haziran 2009 tarihinde alınmıştır.
- Erden, M. (1997). İşbirliğine dayalı öğretim teknikleri. Ankara: *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 12(68),ss.57-60.
- Erden, M. (1998). Grup etkinliği öğretim tekniğinin öğrenci başarısına etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı,3.
- Gömlüksiz, M. (1993). *Kubaşık öğrenme yöntemi ile geleneksel yöntemin demokratik tutumlar ve erişkiye etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Gömlüksiz, M., Özyürek, D. (1994). *Türk dili ve edebiyatı derslerinde uygulanan kubaşık öğrenme yönteminin erişkiye, demokratik tutumlara ve benlik saygısına etkisi*. 1. Eğitim Bilimleri Kongresi. Kuram-Uygulama-Araştırma Bildiriler 2. 476 493. Ankara.
- Gömlüksiz, M.(1997). *Kubaşık öğrenme – temel eğitim 4. sınıf öğrencilerinin matematik başarıları ve arkadaşlık ilişkileri üzerine deneysel bir çalışma*. (1.basım). Adana: Baki Kitabevi.
- Gömlüksiz, N. (2006). Öğretimde strateji, yöntem ve teknikler., Gürol, M.(Edt.). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. (4. basım). Ankara: Akis Yayıncılık, ss.93-121.
- Gümüş, O. ve Buluç, B.(2007). İşbirliğine dayalı öğrenme yaklaşımının Türkçe dersinde akademik başarıya etkisi ve öğrencilerin derse ilgisi. *Kuram ve*

Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, Cilt:13, Sayı:49, 7– 30.

Güngördü, E. (2002). *Coğrafya öğretim yöntemleri ilkeler ve uygulamalar*.(1.basım). Ankara: Nobel Dağıtım.

Gürcan, A. (1996). *Fen öğretiminde bilgisayar destekli işbirliğine dayalı öğrenme yönteminin öğrenci başarısına etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Gürcan, A. (1999). *Bilgisayar destekli işbirliğine dayalı öğrenme*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

İflazoğlu, A. (2001). *Temel eğitim beşinci sınıf fen bilgisi dersinde kubaşık öğrenme etkinliklerinin kullanımı ve uygulama sonuçları*, IV. Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi 2000. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

İflazoğlu, A. (2003). *Çoklu zekâ destekli kubaşık öğrenme yönteminin ilköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin fen bilgisi dersindeki akademik başarı ve tutumlarına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Johnson, D.W. and Johnson, R.T. (1991). *Learning mathematic and cooperative learning. lesson plans for teachers*, Minesota: Interaction Book Company.

Kagan, S. (1982). Dimensions of cooperative clasroom structures. Slavin,R. (Edt). *Learning to cooperate, cooperating to learn*. New York: Plenum Press. 67-95.

Kaptan, F. ve Kormaz,H.(2001). *İşbirliğine dayalı fen öğretiminin öğretmen adaylarının öz yeterlik düzeylerine etkisi*, IV. Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi 2000, Ankara: Milli Eğitim Basımevi,

Karaağaçlı, M. (2005). *Öğretimde yöntemler ve yaklaşımlar*. (1.basım). Ankara: Pelikan Yayınları

Karaoğlu,İ.B.(1998). *Geleneksel öğretim yöntemleri ile işbirlikli öğrenmenin öğrenci başarısı, hatırd tutma ve sınıf yönetimi üzerindeki etkileri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Karasar, N. (1991). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (4.basım). Ankara: Bahçelievler P.K.33.

Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (14.basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kasap, H. (1996). *İşbirlikli öğrenme, fen başarısı, hatırd tutma, öğrenci yüklemeleri ve işbirlikli öğrenme gruplarındaki etkileşim*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Kısakürek, M. A. (1989). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

- Kocabaş, A.(1998).İşbirlikli Öğrenmenin blokflüt öğretimi ve öğrenme stratejileri üzerindeki etkileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (14), s.117-123.
- Köstüklü, N. (1998). *Sosyal bilimler ve tarih öğretimi*. (2.basım).Konya: Kuzucular Ofset.
- Kurnaz, A. (2002). *İlköğretim IV. sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin duyuşsal ve bilişsel giriş davranışlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kurt, I. (2001). *Fen eğitiminde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin başarısına, kavram öğrenmesine ve hatırlamasına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Küçükahmet, L. (2005). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. (7. basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Merter, F. (2005). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler dersi programının eğitim sosyolojisi açısından olumlu ve olumsuz eleştirisi*. Eğitimde Yansımalar VIII. Yeni Öğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu'nda sunuldu, Kayseri.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2004). *2563 Sayılı Tebliğler Dergisi*. Ankara: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler (4-5. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Nakiboğlu, C. (2001). Maddenin yapı ünitesinin işbirlikli öğrenme yöntemi kullanılarak kimya öğretmen adaylarına öğretilmesinin öğrenci başarısına etkisi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21 (3), 131-143.
- Nas, R. (2003). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi, eğitim fakülteleri ve sınıf öğretmenleri için*. (1.basım). Bursa: Ezgi Kitabevi.
- NCSS. (1992). Vision of powerful teaching and learning in the social studies: building social understanding and civic efficacy. Web: <http://www.socialstudies.org/positions/powerful>. adresinden 22 Ekim 2010 tarihinde alınmıştır.
- Öner, S.(1999). *İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde kubaşık öğrenme yönteminin eleştirel düşünme ve akademik başarıya etkisi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Öner, Ü.(2007). *İlköğretim 7.sınıf sosyal bilgiler dersi tarih konularının öğretiminde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci başarısına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

- Özdemir, M. (1998). *Hayat bilgisi öğrenme ve öğretme etkinlikleri*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özden, Y. (1999). *Öğrenme ve öğretme*. (1.basım). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özden, Y. (2008). *Eğitimde yeni değerler eğitimde dönüşüm*. (7.basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özer, Ö.(1999). *İşbirlikli öğrenme ve öğrencilerin güdülenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Özkal, N. (2000). *İşbirlikli öğrenmenin sosyal bilgilere ilişkin benlik kavramı, tutumlar ve akademik başarı üzerindeki etkileri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Özkılıç, R. (1999). *Farklı işbirlikli öğrenme yöntemlerinin hizmet öncesi ortaöğretim öğretmenlerinin başarıları ve hatırdaki tutması üzerindeki etkileri*. 4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri 1, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No: 51,253-274.
- Öztürk, C. ve Dilek, D. (Editörler). (2004). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*, Ankara: Pegem-A Yayıncılık
- Paykoç, F. (1991). *Tarih öğretimi*. (1.basım). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Pekmezci,Ö.(2008). *4.Sınıf hücreleme yöntemine göre sosyal bilgiler*. İzmir: Zambak Yayınları.
- Saban, A. (2000). *Öğrenme öğretme süreci, teori ve yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Saban, A. (2002). *Çoklu zekâ teorisi ve eğitim* (2. basım). Ankara: Nobel Basımevi.
- Saban, A. (2005). *Öğrenme öğretme süreci, teori ve yaklaşımlar*. (2.basım).Ankara: Nobel Yayınları.
- Safran,M.(2008). Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi. Tay,B.ve Öcal,A. (Editörler). *Sosyal bilgiler öğretimine bakış*. 2-17.Ankara: Pegem Akademi.
- Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim, öğrenme ve öğretim kuramından uygulamaya*. (3.Baskı). Ankara: Spot Matbaacılık.
- Senemoğlu, N. (2005). *Kuramdan uygulamaya gelişim, öğrenme ve öğretim*. (12. basım). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sharan, S.(1980). Cooperative Learning in Small Groups: Recent Methods and Effects on Achievement, Attitudes and Ethnic Relations. *Review of Educational Research*, 50: 2, 241-271.

- Sharan, Y. ve Sharan,S.(1990). Group Investigation Expands Cooperative Learning. *Educational Leadership*, 47: 4, 17-21.
- Slavin, R. E., Madden, N. A. (1984). Combining cooperative learning and individualized instruction: effect on students mathematics achievement, attitudes and behaviors. *The Elementary School Journal*, 84, 409-422.
- Slavin, R. E. (1990). *Cooperative Learning: Theory, Research and Practice*. New Jersey: Prentice Hall, Englewood Cliffs.
- Slavin, R.E.(1995). *Cooperative learning: Theory, research, and practice* (2nd ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Soylu, A.B.(2008). *İngilizce öğretiminde işbirlikli öğrenme yönteminin ilköğretim 6.sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Sönmez, V. (1999). *Sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. (2.basım). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Sönmez, V. (2001). *Öğretmen el kitabı*. (2.basım). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözer, E. (2003). Sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan belli başlı yöntem ve teknikler., M.Gültekin.(Edt). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, ss.89-120.
- Şimşek, A. (1994). *Kübaşık kümelerde akran etkileşimini artırmanın bir yolu olarak türetimci öğrenme*. Çukurova Üniversitesi 2. Eğitim Kongresi'nde sunuldu, Adana.
- Şirin, H.(2007). Okul ve özellikleri., Özdemir,S. (Edt.). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. (1. basım). Ankara: Nobel Yay,ss.60-80.
- Sünbül, A.M. (1995). *İşbirliğine dayalı öğretim yönteminde kullanılan değerlendirme biçiminin öğrencilerin erişimi ve tutumlarına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Taşdemir, M. (2000). *Eğitimde planlama ve değerlendirme*. (1.basım).Ankara: Ocak Yayınları.
- Taşpınar, M. (2005). *Kuramdan uygulamaya öğretim yöntemleri*. Elazığ: Nobel Basımevi.
- Tay, B.(2007). *Sosyal bilgiler öğretimi kapsamında ilköğretim öğrencilerinde nedensellik kavramının gelişimi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tokcan, H., Sezer, A. (2003). İşbirliğine dayalı öğrenmenin coğrafya dersinde akademik başarı üzerine etkisi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, cilt 23,s.3 (227-242).

Tunçel, Z. (2006). *İşbirlikli öğrenmenin beden eğitimi başarısı, bilişsel süreçler ve sosyal davranışlar üzerindeki etkileri*. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Türk Eğitim Derneği.(1987). *Ortaöğretim kurumlarında sosyal bilimler öğretimi ve sorunları*. Ankara: Türk Eğitim Derneği

Vural, B. (2004). *Öğretim faaliyetlerinde yöntem-teknik ve etkinlikler*. (1.basım). İstanbul: Hayat Yayınları.

Yavuz, K. (2005). *Yeniden yapılanan sınıflar için aktif öğrenme yöntemleri*. (1.basım).Ankara: Meter Matbaası.

Yıldırım, K.(2006). Çoklu zeka kuramı destekli kubaşık öğrenme yönteminin ilköğretim besinci sınıf öğrencilerinin matematik dersindeki akademik başarı, benlik saygısı ve kalıcılığa etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Yıldız, V. (1999). İşbirlikli öğrenme ile geleneksel öğrenme grupları arasındaki farklar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16-17, 155-163.

Yıldız, N.(2001). *İşbirlikli öğrenme yönteminin ilköğretim 7. sınıf matematik öğretiminde öğrenci başarısına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.

Yılmaz, H.ve Sünbül, A. M.(2003). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. (2.basım). Ankara: Mikro Basım.

Yüksek Öğretim Kurumu. (1996). *Öğretmen Eğitimi Dizisi, Sosyal Bilgiler Öğretimi* Ankara: YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Yayınları.

VII. BÖLÜM

EKLER

Ek 1: Sosyal Bilgiler Başarı Testi

Sevgili öğrenciler,

Cevaplayacağınız bu test sosyal bilgiler dersine yönelik başarınızı belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Desteginiz için teşekkürler...

SOSYAL BİLGİLER DERSİ ÖĞRENCİ BAŞARI TESTİ

- Yerel yönetim birimlerinin öncelikli amacı nedir?
 - Şehirlerde düzeni sağlamak
 - Kamuya hizmet etmek
 - Yol çalışmalarını denetlemek
 - Halkın güvenliğini sağlamak
- Aşağıdakilerden hangisi bir yerel yönetim birimidir?
 - İçişleri Bakanlığı
 - Başbakanlık
 - İl Özel İdaresi
 - İl Tarım Müdürlüğü
- İlçedeki tüm resmi kurum ve kuruluşlar ona bağlıdır.

Yukarıda belirtilen görev hangi yönetici ile ilgilidir?

A) Muhtar B) Vali C) Kaymakam D) Belediye Başkanı
- Ali'nin ailesi köyde oturmaktadır. Buna göre bağlı bulundukları yönetim birimlerinin küçükten-büyüğe sıralanışı aşağıdakilerin hangisinde doğru verilmiştir?
 - İlçe-Köy-İl
 - Köy-İlçe-İl
 - İl-Köy-İlçe
 - Köy-İl-İlçe
- Aşağıdakilerden hangisi seçimle belirlenmez?
 - Muhtar
 - Belediye Başkanı
 - Başbakan
 - Vali

6. Şehir içinde yollar zarar görürse, yolların bakımından kim sorumludur?
- A) Vali B) Muhtar C) Belediye Başkanı D) Başbakan
7. Ayşe ve sınıf arkadaşları yaşadıkları şehirde eğlenceli vakit geçirip, oynayabilecekleri bir park alanının olmayışından şikâyetçidirler. Bu sorunlarını yetkililere bildirmek istemektedirler. Sizce Ayşe ve arkadaşları bu istekleri için hangi yönetim birimine başvurmalıdırlar?
- A) Muhtarlık B) Belediye Başkanı C) Valilik D) Kaymakamlık
8. I. Kaymakam II. Millet Vekili III. Belediye Başkanı IV. Vali
- Yukarıdakilerden hangisi ya da hangileri görevine devlet tarafından atanır?
- A) I-IV B) I ve III C) I,II,III,IV D) Yalnız IV
9. Köy ve mahalleden sorumlu yerel yönetim birimi hangisidir?
- A) Muhtarlık B) Kaymakamlık C) Belediye D) Valilik
10. Şehir içinde ulaşım hizmetlerini toplu taşıma araçlarıyla sağlayan yönetim birimi hangisidir?
- A) Ulaştırma Bakanlığı B) Kaymakamlık C) Valilik D) Belediye
11. Devletin ve hükümetin temsilcisi olarak ilde görev yapan yerel yönetim birimi hangisidir?
- A) İç İşleri Bakanlığı B) Valilik C) Kaymakamlık D) Siyasi Parti İl Teşkilatları
12. Bir şehirde yeni yapılacak binalara izin vermek hangi yönetim biriminin görevidir?
- A) Muhtarlık B) TOKİ C) Belediye D) Devlet Planlama Teşkilatı
13. Gülay Hanım yeni bir işe başlayacaktır. Kendisinden oturduğu adresi belirten bir ikametgâh belgesi istenmektedir. Gülay Hanım bu belgeyi aşağıdaki kurumların hangisinden almalıdır?
- A) İl Özel İdaresi B) Belediye Başkanlığı C) Muhtarlık D) Kaymakamlık

14. Fırın, lokanta, otel ve pazar gibi yerlerin temizlik ve sağlık yönünden denetimini hangi yerel yönetim birimi yapar?

- A) Başbakanlık B) Tüketiciler Birliği C) Muhtarlık D) Belediye

15. Aşağıdakilerden hangisi illerde resmi nikâh işlemlerini yapan kurumdur?

- A) Belediye B) Nikâh Memuru C) Kaymakamlık D) Valilik

16. Yaşadığınız mahallede yardıma muhtaç insanları belirleyip, yardımları onlara ulaştırmak hangi yerel yönetim biriminin görevidir?

- A) Deniz Feneri B) Kızılay C) Belediye D) Kaymakamlık

17. Okulunuz herhangi bir sebeple hasar görürse bu okulun onarımını hangi yerel yönetim birimi üstlenir?

- A) Muhtarlık B) İl Özel İdaresi C) Belediye D) Milli Eğitim Bakanlığı

18. Murat'ın babası oturdukları sokakta yerlere atılan çöplerin çevreyi kirlettiğini ve hoş olmayan görüntülerin ortaya çıktığını gördü. Buna bir çözüm bulmak için ne yapacağını düşündü.

Siz Murat'ın babasının yerinde olsaydınız bu sorunu çözmek için hangi kuruma başvururdunuz?

- A) Belediye B) Kaymakamlık C) Muhtarlık D) Kızılay

19. Yaşadığınız mahallenin suyu sık sık kesiliyorsa bu probleme çözüm bulacak yerel yönetim birimi hangisidir?

- A) İl Özel İdaresi B) Muhtarlık C) Devlet Su İşleri D) Belediye

20. Kanalizasyon çalışmalarını yapmak

.Elektrik ihtiyacını karşılamak

.Doğal gaz ihtiyacını karşılamak

Yukarıda görevleri verilen yerel yönetim birimi aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Muhtarlık B) TEK (Türkiye Elektrik Kurumu) C) Belediye D) Kaymakamlık

Ek 2

SOSYAL BİLGİLER DERSİNE YÖNELİK ÖĞRENCİ TUTUM ÖLÇEĞİ

Sevgili öğrenciler,

Cevaplayacağınız tutum ölçeği sizi daha yakından tanımak ve sosyal bilgiler dersi ile ilgili düşüncelerinizin ne olduğunu öğrenmek için hazırlanmıştır. Bu nedenle her maddeyi okuyup iyice anladıktan sonra ‘Hiçbir Zaman’, ‘Bazen’ ve ‘Her Zaman’ şıklarından size uyan birini (X) ile işaretleyiniz. Desteginiz için teşekkürler...

	Hiçbir Zaman	Bazen	Her Zaman
1. Sosyal bilgiler dersi ile ilgili yazılar ve kitaplar okumaktan hoşlanırım.			
2. Arkadaşlarımla sosyal bilgiler dersi konularını tartışmaktan zevk alırım.			
3. Sosyal bilgiler dersinde söz almak ve derse katılmak istiyorum.			
4. Sosyal bilgiler dersine ayrılan ders saatlerinin fazla olmasını isterim.			
5. Sosyal bilgiler dersi benim için ilgi çekici değildir.			
6. Öğretmenimin zorlamasıyla sosyal bilgiler dersine çalışırım.			
7. Sosyal bilgiler dersi bütün dersler içinde en korktuğum derstir.			
8. Sosyal bilgiler dersinde zaman benim için çabuk geçer.			
9. Sosyal bilgiler dersinde sevinçli olurum.			
10. Sosyal bilgiler dersi çalışırken canım sıkılır.			
11. Sosyal bilgiler dersinin konuları aklımı karıştırır.			
12. Sosyal bilgiler dersinin benim için gereksiz olduğunu düşünürüm.			

Ek 3 Kontrol Grubu Ders Planı

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 4

Yaklaşık Süre: 40'+40'

Öğrenme Alanı: Güç, Yönetim ve Toplum

Ünite: İnsanlar ve Yönetim

Kazanımlar: Yaşadığı yerin yerel yönetim birimlerinin tanır.

Kamu hizmetlerinin yürütülmesinde yerel yönetimlerin rolünü açıklar.

Materyaller: Öğrenci ders ve çalışma kitabı.

Ders Süreci: Öğretmen sınıfa girer ve öğrencilere dersin konusunu söyleyerek, ders kitaplarından ilgili sayfayı açmalarını ister. Öğrencilerden biri kitapta konu ile ilgili metni sesli bir şekilde sınıfa okur. Öğretmen arada öğrenciyi durdurarak sınıfa konu ile ilgili öğretmen kılavuz kitabında yer alan soruları sorar. Kendisi de birkaç soru ekler ve öğrencilerin cevapları ile kısa bir tartışma ortamı oluşturur. Öğretmen, öğrencilerin konuyu anladığından emin olduktan öğrencilerden çalışma kitaplarındaki konu ile ilgili etkinlikleri yapmalarını ister ve öğrenciler çalışmalarını bitirdikten sonra, etkinlikleri de beraber cevaplarlar.

İkinci ders saatinde ise öğretmen yine ders kitabından konuyu işlemeye devam eder. Öğrencilere yakın çevrelerinden örnekler vererek ve verdirerek, soru-cevap şeklinde dersi işlemeye devam eder. Ders kitabındaki konu ile ilgili metinler okunur ve çalışma kitabındaki etkinlikler yapılır.

Değerlendirme: Öğrencilere ders kitabında bulunan konu testi ödev olarak verilir. Ayrıca yerel yönetimlerle ilgili araştırma ödevi verilir. Öğrenciler bireysel çalışarak çeşitli kaynaklardan bilgi toplayıp raporlaştıracaklardır.

Ek 4

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf:4

Yaklaşık Süre: 40' + 40' + 40'

Öğrenme Alanı: Bilim, Teknoloji ve Toplum

Ünite: İyi ki Var

Temel Beceriler: Bilgi teknolojilerini kullanma, iletişim kurma, girişimcilik, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme.

Kazanımlar: Çevresindeki ihtiyaçlardan yola çıkarak kendine özgü ürünler tasarlar.

Materyaller: Cetvel, renkli kalem, boyalar, çizgisiz A4 kağıtları.

Süreç: Gruplardan evde, okulda ya da diğer çevrelerinde olmasını çok istedikleri bir ürünü tasarlamalarını ve sanki o varmışçasına bir tanıtım afişi hazırlamaları istenir. Bunun için aşağıdaki aşamaları takip etmeleri gerektiği söylenip, aşamalar öğretmen tarafından tahtaya yazılır:

- 1- Çevrenizde sizi rahatsız eden bir sorun belirleyiniz. Her üye aklına gelen sorunları söylesin. Grup yazıcısı bunları not eder. Daha sonra hangi sorunun grup sorunu olarak belirleneceğine grup tartışmasından sonra beraber karar verin.
- 2- Bu sorunu ortadan kaldıracak bir teknolojik ürün tasarlayınız. Bu aşamada her üye çözümü ve ürünle ilgili fikirlerini söylesin. Daha sonra grupça bir ürüne karar verin. Bunun için oylama da yapabilirsiniz. Gruptan en çok oyu alan ürün grup ürünü seçilir.
- 3- Ürünüze bir ad bulun ve size verilen çalışma kağıdını grupça doldurmaya çalışın.

Değerlendirme: Gruplar çalışmalarının sonunda bir rapor hazırlayıp her grup üyesinden birer elemanın bulunduğu 'yürütme kuruluna' raporlarını verirler. Kurul grupların gerekli malzemelerini temin ettikten sonra gruplar ürünlerini sınıfa sunarlar. Sunumlar öğrencilerle beraber değerlendirilir. Sınıfça en orijinal ürün seçilir ve o gruba 'Haftanın En Başarılı Grubu' ödülü verilir.

EK-4 DEVAMI)

GRUP ADI: Arkadaşlar

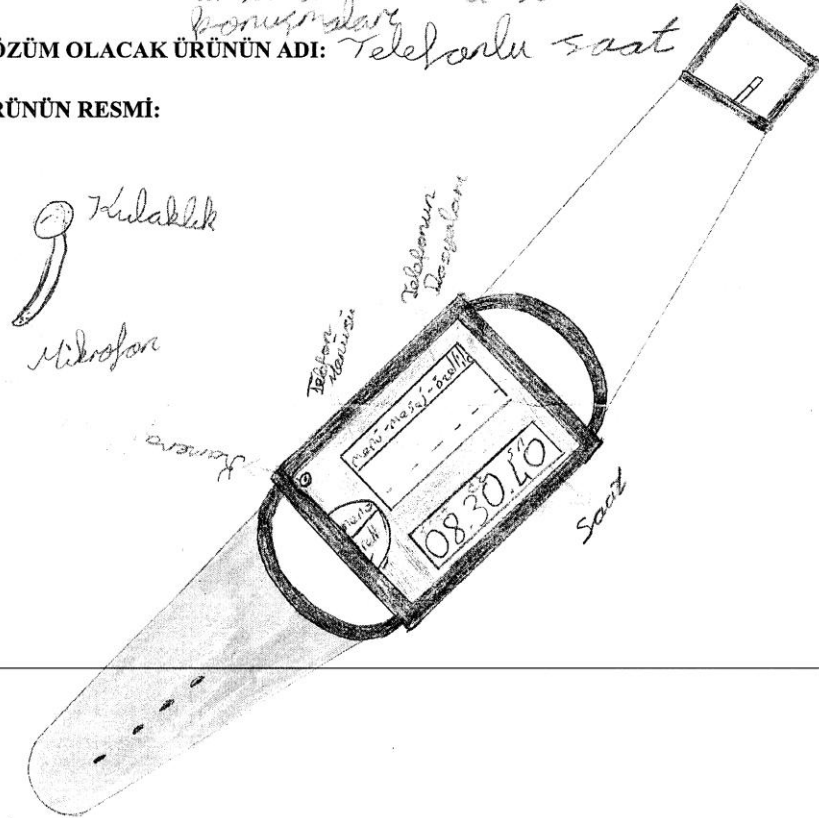
ÜYELER: Murat, Poyukan, Onur, Selvi.

GRUP SLOGANI:

PROBLEM NEDİR? İnsanlar araba sürerken telefonla konuşmaları

ÇÖZÜM OLACAK ÜRÜNÜN ADI: Telefonlu saat

ÜRÜNÜN RESMİ:



NE İŞE YARAR ve NASIL ÇALIŞIR?

Kablosuz konuşulur, kullandığı saat, küçük, kulaklıkları ve mikrofonu sayesinde saat konuşulur.

Ek 4

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 4

Yaklaşık Süre: 40^l + 40^l

Öğrenme Alanı: Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler

Ünite: Hep Birlikte

Temel Beceriler: Eleştirel düşünme, Yaratıcı düşünme, Sosyal katılım.

Kazanımlar: İnsanların belirli bir amaç çevresindeki oluşturdukları sosyal örgüt, resmi kurum ve grupları fark eder. Ön bilgi ve yaşantısını kullanarak çevresindeki belli başlı sosyal problemler ya da ihtiyaçlarla grup, kurum ve sosyal örgütleri ilişkilendirir.

Materyaller: A4 kâğıtları, makas, yapıştırıcı, boya kalemleri.

Süreç: Öğretmen sınıf tahtasına büyük harflerle ‘İlçemizin Sorunları’ başlığını yazar. Öğrencilere yaşadıkları ilçede halkın sıklıkla şikâyet ettiği sosyal problemlerin neler olduğunu sorar. Beyin fırtınası ile öğrenciler alt başlıkları bulurlar. Sonra her öğrenci grubuna geçer ve her grubun bir problemi seçerek bunun çözümüne ilişkin sosyal bir örgüt kurmaları söylenir. Problemin çözümünde hangi resmi kurum ya da sosyal örgütten yardım alacaklarını da düşünmeleri söylenir. İlk ders saatinde grup üyeleri aralarında beyin fırtınası yaparak ve tartışarak çalışırlar. İkinci ders saatinde ise aşağıda verilen şablonu her grup doldurarak sınıfa sunum yaparlar. Her grup kurduğu örgütü tanıtır.

Değerlendirme: Sunumlar öğrencilerle birlikte değerlendirilir. Sınıf tarafından en çok beğenilen örgütün posterleri bir hafta boyunca okul panosunda sergilenir.

Ek 5

DERS: Sosyal Bilgiler

SINIF: 4

SÜRE: 2 Hafta (6 Ders saati)

ÖĞRENME ALANI: Güç, Yönetim ve Toplum

ÜNİTE: İnsanlar ve Yönetim

TEMEL BECERİLER: Araştırma, Gözlem, Karar Verme.

KAZANIMLAR: ‘Yaşadığı Yerin Yerel Yönetim Birimlerini Tanır.’

‘Kamu hizmetlerinin yürütülmesinde yerel yönetimlerin rolünü açıklar.’

MATERYALLER: Makas, Yapıştırıcı, Renkli Kartonlar, Beyaz A4 Kâğıdı, Boya Kalemleri.

SÜREÇ: Öğretmen tahtaya büyük harflerle ‘Yerel Yönetimler’ yazar ve öğrencilerin dikkatini başlığa çekerek derse giriş yapar. Sonra öğrencilerden bu başlığa bağlı alt başlıklar oluşturmalarını ister. Alt başlıkları bulamalarında sorularla onları yönlendirir. Öğretmen rehberliğinde;

- Muhtarlık
- Belediye
- Kaymakamlık
- Valilik
- İl özel idaresi

Şeklinde alt başlıklar oluşturulur. Sonra öğretmen her grubun alt başlıklardan birini seçmesini ve seçtikleri yerel yönetim birimlerinin görevlerinin neler olduğunu, hangi hizmetleri yapmakla yükümlü olduklarını ve halkın hangi sorunlarını hangi yerel yönetim birimine bildirmesi gerektiği konularını araştırmalarını söyler. Bunun için öncelikle öğrencilerden seçtikleri yerel yönetim biriminin ilçelerinde bulunan en yetkili kişisiyle röportaj yapmalarını ister. Röportajda sorulacak soruları öğrenciler belirleyecektir. Ayrıca öğrencilerden belirledikleri yerel yönetim birimlerinin görevlerini tanıtan ve yaptıkları

hizmetleri anlatan; yerel gazete ve yerel yönetim birimlerinin resmi internet sitelerinde yayımlanan haberlerden bir afiş oluşturmaları istenmektedir. Grup üyeleri kendi aralarında iş bölümü yaparlar. (İki kişi röportaj yapar, iki kişi haberleri bulur, iki kişi de afişi hazırlar gibi) Ayrıca her grup konusuna uygun birer de slogan bulacaktır. Öğrenciler o ders saatinde araştıracakları alt başlığı seçip röportaj sorularını hazırlarlar. Uygulamanın ilk haftasında (19-22 Nisan) kalan iki ders saatinde ise araştırmalarından sınıfa örnekler getirerek grup üyeleri kendi aralarında araştırmalarını inceleyip, neler yapacaklarına karar vererek bir plan oluştururlar. Öğretmen gerekli materyaller konusunda gruplara yardımcı olur. Ayrıca gruplar tarafından oluşturulan yürütme kurulu da grupların istedikleri materyalleri temin etmeye çalışır. Grupların araştırdıkları sorulara buldukları cevapları karşılaştırarak bir tartışma ortamı oluşturulabilir. Bunların sonucunda her grup sınıfa sunacağı final raporunu hazırlar.

Uygulamanın ikinci haftasında (26-30 Nisan) ise gruplar afişleri ile seçtikleri konuyu sınıfa tanıtırlar. Röportajlarını okuyarak, buldukları gazete haberleri ve görsellerle anlatımlarını desteklerler. Her final raporunu sınıf ortamında görsellerle, ya da bilgisayar ortamında sınıfa etkileyici bir şekilde sunar. Sunum sonunda değerlendirme amaçlı, öğretmen gruplara hazırladığı sorun kartlarını dağıtır. Bu kartlar her gruba bir tane olacak şekilde öğretmen tarafından hazırlanmıştır. Her kartta bir sorun yer almaktadır. Gruplardan kartlarında bulunan sorunun çözümünde hangi yerel yönetim birimine başvurulması gerektiğine karar verip; sorunun çözümü için isteklerini bir dilekçe ile o yerel yönetim biriminin yetkililerine bildirmeleri istenmektedir. Gruplara dilekçelerini yazmaları için süre verilir. Süre sonunda yazılan dilekçeler tüm sınıfa grup sözcüleri tarafından okunur. Son olarak değerlendirme etkinliği, sunum ve rapor öğretmen ve öğrencilerle birlikte değerlendirilir. En yüksek puan alan gruba Haftanın En Başarılı Grubu sertifikası verilir. (Ek-8).

EK-5 (DEVAMI)

Kaymakam ile Raporlar

Yazın, yazın! Yazınlar

Adı: Leyla, Zeynep, Esra

Requiertur: Berlin, 21.06.2010

Kayımsız yappa - kişinin vakti ve ünvanı: Kaymakam Hasan oğlu

İlkokul kaymakamı oldu mu? İlkokul fakültesi gibi 2 tane daha sınıf-
geçmek lazım KPSS 37 puan ile geçmek lazım. Çiğ'leri Bakanlığın-
ın yaptığı sınıf)

2. Was größer die zweite der ersten? 1 größer

2. İşleri ne yaptıklarını tam olarak nelerdir? ilerde tüm devlet kurumlarının amiridir onları denetlemekle sorumluyum

4. Sınıf öğretmeni en önemli görevini nedir? Eğitim.

Bu konuyla zaten beldeye ilgilenir ama inşaatçı olarak dır-
sa a kişi yapar halk zaten bi daha em sence

Okulda her hafta bir hafta "Okulda her hafta bir hafta" diye
maddi bir sorumluluğu üstlenmişimdir. Ama ise baş-
langıçta her hafta için bir hafta için altınlar kal-
dırılmamıştır.

EK-5 (DEVAMI)

Belediye Başkan ile Rapor

Görüşme:

Yerel:

Rapor yapıldı. Başkan'ın adı ve ünvanı Ali SAHİN Belediye Başkanı

Rapor tarihi: 20.04.2010

Sorum

1) Görevinize nasıl geldiniz?

Cevap: 2004-2009 yıllarında yapılan belediye başkanlığı seçimini kazanarak geldim.

2) Buradaki görev ve yetkileriniz nelerdir?

Cevap: Belediyenin üst yöneticisidir. Kurum verdiği yetkiler çerçevesinde belediyeyi yönetmek belediye meclisinin ve Belediye Encümeninin kararlarını uygulamak.

3) Belediyenizde kaç kişi çalışıyor?

Cevap: 24 kişi 12 memur olmak üzere toplam 36 kişi

4) Görevinizde ilgileneceğiniz yapmış olduğunuz etkinlikler nelerdir?

Cevap: Spor kulübü kurmak suretiyle gençleri spora teşvik ettik.

Spor okulları açtık futbol, basketbol, voleybol branşlarında

Genç sporunun gelişmesi ve gençlere sevdirelmesi için teknik malzemeleri temin ettik

5) Sizde ilginç en önemli sorunu nedir?

Cevap: İlginç en önemli sorunu işsizlik

6) Çocuklara yönelik yaptığınız özel faaliyetler var mı? varsa bunlar nelerdir?

Cevap: Çocukların eğlenmesi için oyun parkları yaptık

EK 5 (Devamı)

Grup adı: Kara Ürün

Walter Morris High School

Reportaj Jarihi : 16.05 2010

Röportaj gəfilən bəşir Adı be unvan : Sətilməz yılmaz.

Sourhan:

1- Nasıl niyetten çıkarılır? Fikrî tasarruflardan bazıları ve
aydınlarca niyetten alınır.

2 - Kac yıldır bu görevdeisin?
6 yıldır

3- Gecce ve yetkilendirme birer bahsedilebilir mi?
Gecce ve yetkilendirme birer bahsedilebilir mi?

4) Keşfin en önemli sonucu şeye göre oldu.
En önemli şeylerden tabii daha başlangıçta diğer
anar şer daha önemli.

5 Kijin Seaulouni Giremirde Hoker gerek dajigi Sijige mosh
Bred gerek dajoun

6. Hus. bu haqda qanun qaymaq planladığını bildirib
su, köprü, yol, kənd və daha bir çox şeydən.

Ek 6

SORUN KARTLARI

Aşağıdaki sorun kartlarındaki sorunları okuyunuz. Bu sorunları ilgili yerel yönetim birimlerine dilekçe ile bildiriniz.

İlçemizde halkın geneli çevredeki çöplerden şikâyetçi.



İlimizde trafiği aksatan bozuk yol ve yaya kaldırımlarının onarılıp, yenilenmesini istiyoruz.



Ek 6 (Devamı)

İlçemizdeki yetkililerin yardıma muhtaç ailelere yardım etmesini istiyoruz.



İlçemize bir oyun parkı istiyoruz.



Köyümüzün içme suyu probleminin çözülmesini istiyoruz.



EK-6

Lulakyurt Belediyesi

Lulakyurt

Benim adım Onur, ben Lulakyurt'a ayın
panki yapılmasını istiyorum.
Gereğini arz ederim.

Tarih 28.04.2010

Adı - Soyadı 2 Onur Ergarzi

Adres 2 Yildiz mahallesi
Barbaros caddesi
No 2 5/3

imza 2 O. Ergarzi

Kırkkale - Sulakyurt
Belediyesi'ne

İlimizde trafiki aksatan boşuk yol ile
yaya kaldırımlarının onarılıp yenilemesisi ihtiyacın
Gereğini yapılmasını arz ederim

18.05.2010

Murat Doğan

Murat

EK-6 (DEVAMI)

Sevgili Belediye başkanımız

Belediyede çalışan işçileriniz işini iyi yapmıyor.

Çöpleri zamanında almıyor, çöplerin alınmasını bir zamanı
olmasını ve işçilerin bu duruma uymasının gereğini arz ederim.

İmza

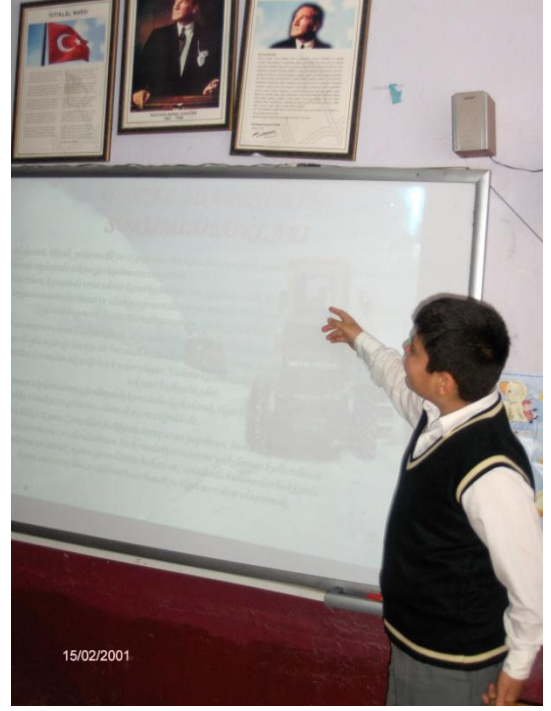
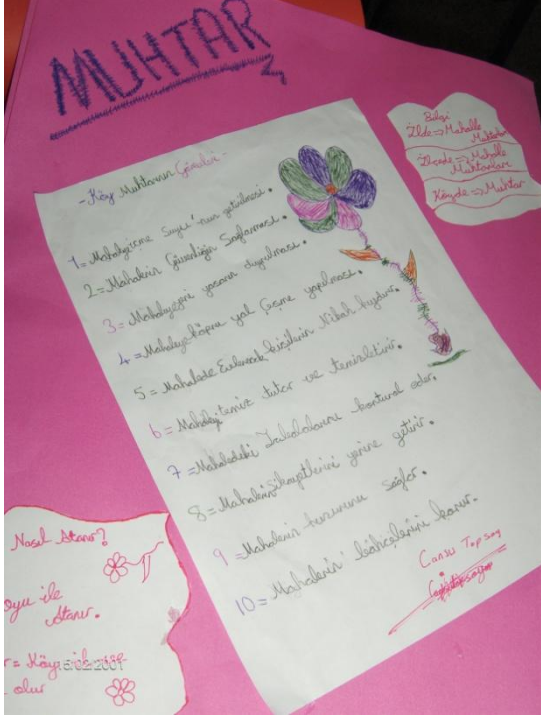
Göğle yurt

Göğle yurt

Ek 7

Grup Çalışması Esnasında Öğrenciler







Ek 8 (Sertifika)

Haftanın En Başarılı Grubu



GRUP ADI:

GRUP ÜYELERİ:



.....



.....



.....



.....



.....

Sayın Tuba Yetkin,

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

04.05.2010 tarihli mailiniz ile araştırmanızda kullanmayı talep ettiğiniz 2000 yılında hazırlamış olduğum “İlköğretim IV. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrencilerin Duyuşsal Ve Bilişsel Giriş Davranışlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezimde geliştirerek kullandığım Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeğini bilimsel etik kuralları çerçevesinde kullanmanızda bir sakınca yoktur.

Yrd. Doç. Dr. Ahmet KURNAZ

T.C.
SULAKYURT KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.71.07.01.243.1/1125
Konu : Görevlendirme

18./05/2010

CUMHURİYET İLKÖĞRETİM OKULU MÜDÜRLÜĞÜNE
SULAKYURT

- İlgi : a) Cumhuriyet İlköğretim Okulu Müdürlüğünün 18/05/2010 tarih ve 243.1/98 sayılı yazısı.
b) Kaymakamlık Makamından alınan 18/05/2010 tarih ve 243.1/1124 sayılı Onay.

İlçemiz Cumhuriyet İlköğretim Okulu Sözleşmeli Sınıf Öğretmeni Tuba YETKİN'İN Yüksek Lisans Tez Çalışması kapsamında aynı okulumuzda 19/04/2010-30/04/2010 tarihleri arasında 4/A sınıfında Sosyal Bilgiler ders saatinde uygulama yapması ilgede kayıtlı yazı ile talep edilmekte olup, adı geçen in ders saatleri için görevli izinli sayılmasına ilişkin Kaymakamlık Makamından alınan Onay ilişikte gönderilmektedir.

Bilgilerinizi ve adı geçene tebliğini rica ederim.

Recep YILDIRIM
İlçe Milli Eğitim Müdür V.

EKLERİ :

Ek : 1- Kaymakamlık Onayı (adet)

T.C.
SULAKYURT KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.71.07.01.243.1/ **1124**
Konu : Görevlendirme

18./ 05 / 2010

KAYMAKAMLIK MAKAMINA
SULAKYURT

İlgi : Cumhuriyet İlköğretim Okulu Müdürlüğünün 18/05/2010 tarih ve 243.1/98 sayılı yazısı.

İlçemiz Cumhuriyet İlköğretim Okulu Sözleşmeli Sınıf Öğretmeni Tuba YETKİN'İN Yüksek Lisans Tez Çalışması kapsamında aynı okulumuzda 19/04/2010-30/04/2010 tarihleri arasında 4/A sınıfında Sosyal Bilgiler ders saatinde uygulama yapması ilgede kayıtlı yazı ile talep edilmekte olup, adı geçenin ders saatleri için görevli izinli sayılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde; Olurlarınıza arz ederim.

R.Ç. YILDIRIM
İlçe Milli Eğitim Müdür V.

O L U R
18./ 05 / 2010

Uğur AKMESE
Kaymakam V.