

# İş Birlikli Öğretim Tekniklerinin Kullanımına Yönelik Bir Eylem Araştırması\*

Sinan ARI\*\* Sabahattin ÇİFTÇİ\*\*\*

## Atf için:

Arı, S. ve Çiftçi, S. (2021). İş birlikli öğretim tekniklerinin kullanımına yönelik bir eylem araştırması. *Journal of Qualitative Research in Education*, 29, 78-110 .doi: 10.14689/enad.29.4

**Öz:** Bu araştırmada; iş birlikli öğretim teknikleri temelinde hazırlanan ve uygulanan eylem planları ile teorik bilgilerle uygulama arasında bir köprü kurarak eğitim-öğretim sürecini ve uygulamalarını geliştirmek hedeflenmiştir. Ayrıca araştırma ile öğrencilerin bilgi ve becerileri doğrultusunda bir araya gelerek dayanışma temelinde beraber öğrenmenin daha etkili olabileceği vurgulanmak istenmiştir. Araştırma nitel araştırma desenlerinden biri olan eylem araştırması deseninde yürütülmüştür. 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Yozgat ili Sarkaya ilçesinde taşıma merkezli bir köy okulunda öğrenim gören 4. sınıf öğrencileri ve öğretmeni ile yürütülen bu araştırmada öncelikle uygulama öncesi on ders saati boyunca gözlem yapılmış, yarı yapılandırılmış görüşmeler ve gözlemlerle mevcut durum anlaşılmasına çalışılmıştır. Daha sonra eylem planları hazırlanarak otuz iki saatlik uygulama gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizinde betimsel analiz kullanılmış, uygulama öncesi ve sonrası elde edilen veriler, karşılaştırmalar yapılarak yorumlanmıştır. Elde edilen bulgulara göre iş birlikli öğretim tekniklerinin sosyal bilgiler dersinde işe koşulması ile rekabetçi sınıf ikliminin kırıldığı, öğrencilerde görülen bazı olumsuz davranışların azaldığı, derse olan ilginin arttığı ve sınıf öğretmenin mesleki gelişimine katkı sağladığı tespit edilmiştir. Araştırma, eylem araştırması ile edinilen deneyimlerin alanyazına aktarılması ile gelecek araştırmalara ışık tutacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** İş birliği, eylem araştırması, mesleki gelişim, ilkokul

## Makale Hakkında


Gönderim Tarihi:  
05.10.2021  
Düzeltilme Tarihi:  
01.01.2022  
Kabul Tarihi:  
14.01.2022

## Makale Türü

Araştırma

© 2022 ANI Yayıncılık. Tüm hakları saklıdır.

\*Bu makale, ilk yazarın ikinci yazar danışmanlığında 2020 yılında tamamlanmış olduğu doktora tezinden üretilmiştir.

\*\*  SorumluYazar: MEB, [dr.sinanari@gmail.com](mailto:dr.sinanari@gmail.com)

\*\*\*  Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya, Türkiye, [sabahattinciftci@hotmail.com](mailto:sabahattinciftci@hotmail.com)

## Giriş

Değişimi kaçınılmaz kılan modern dünya, pek çok alana olduğu gibi eğitim alanına da birçok yenilik getirmiştir. Bilgi artık hareketsiz katı bir madde değil, akıcı ve hareketli bir sıvı olarak toplumun bütün olayları içerisinde aktif haldedir (Dewey, 2019, 37). Sanayi toplumundan bilgi toplumuna doğru bir dönüşümün yaşandığı bilgi ve teknoloji çağında bilginin hem objesi hem de süjesi insandır. Bilgiyi üreten, etkin olarak kullanan, dağıtan ve ekonomiye dönüştüren ülkeler uluslararası rekabette ön sıralarda yer almaktadır. Temeli insan üzerine kurulmuş olan bilgi toplumlarında kurumlar bilgiye dayalı ve yönetimler de donanımlı insan merkezli düzenlenmektedir (İnce ve Gül, 2006, 221). Ülkeler de bilimsel gelişmeler ışığında ve çağın gerektirdiği ihtiyaçlar doğrultusunda eğitim sistem ve programlarını sürekli güncellemektedirler. Bu nedenle eğitim sistemlerinde öğrencilerin aktif katılımının olduğu, deneme ve deneyimlerle öğrenmelerin temele alındığı, yalnızca öğretmene bağımlı kalarak değil, araştıran, sorgulayan ve öğrenen öğrenci profiline geçilmiştir (Babadoğan, 2005, 102). Eğitim dünyası artık geleneksel yaklaşımdan uzaklaşarak yapılandırmacı yaklaşımı benimsemiştir. Diğer ülkelerde olduğu gibi ülkemiz eğitim sisteminde de öğretmen merkezli eğitim anlayışından öğrenci merkezli eğitim anlayışına bir dönüşüm gerçekleşmiştir. Aktif öğrenmelerin etkin kılındığı ortamlarda öğretmen; öğrencilere fikir veren, yön gösteren, rehberlik yapan, âdeta öğrenmeyi kolaylaştırıcı, tasarımcı rolündedir (Açıkgöz, 2008, 34). Bu yüzden ilkökul programlarının uygulayıcısı sınıf öğretmenleri de ihtiyaç doğrultusunda eğitim-öğretim süreçlerinde kendilerini yenilemek ve güncellemek durumundadır.

Yetenek savaşlarının yaşandığı günümüz dünyasında Sosyal bilgiler dersinin amacını gerçekleştirmek için iyi bir öğrenme ortamı, öğrenme süreci ve öğretim tekniklerine ihtiyaç vardır. Öğretmenler öğretim tekniklerinin neler olduğu, bu tekniklerin işlev ve rolleri hakkında bilgi sahibi olmalıdır (Bilen, 2010, 247). Çünkü Toffler'e göre bilgi çağı yaşamın yeniden yapılandırılmasından başka bir şey değildir (Toffler, 1992 s. 76). Bu noktada bilginin temel kaynağı ve sermayesini yetiştiren öğretmenler de gelişen dünya şartlarında öğretim yöntem ve tekniklerini yeniden yapılandırmalı, mesleki yeterlikleri gereği kendilerini güncellemelidir. Demirkan ve Saraçoğlu (2016), öğretmenlerin öğrenci merkezli, çağdaş öğretim tekniklerini öğrenme-öğretme süreçlerinde kullanmaları gerektiğini vurgulamaktadırlar. Bilgili (2008), yapılan araştırmalardan yola çıkarak derslerde öğrencileri aktif kılacak yöntemlerin kullanılmasının akademik başarıyı artırdığını belirtmiştir.

Aktif öğrenme ortamlarında öğrenciler bilgiyi anlayan, özümseyen, üreten ve öğrendiğini kullanan durumundadır. Bunun için öğrenciler sürekli araştırmalı, neden sonuç ilişkisi kurmalı, sorgulamalı, elde ettiği verileri analiz etmeli ve tüm bunları yaparken de bilgi ve becerilerini etkin bir şekilde kullanarak akranları ile iş birliği yapmalıdır (Sönmez, 2008, 360). Bu ihtiyaçlar doğrultusunda öğrenciyi aktif kılan birçok öğrenme yaklaşımı geliştirilmiştir. Bu yaklaşımlardan biri de iş birlikli öğrenme

yaklaşımıdır. Şimşek (2007), bu yaklaşımı, öğrencilerin sınıf içi ve dışı ortamlarda heterojen gruplarla bir konuda ortak hedef doğrultusunda kendi öğrenmelerini gerçekleştirirken bir taraftan da akranlarının öğrenmelerine yardımcı oldukları, sürekli aktif olunan, problem çözme gücünü artıran, sosyal becerilerin geliştiği bir yöntem olarak ifade etmektedir. İş birlikli öğrenme üzerine birçok tanımlama yapılmıştır. Demirel (2003), iş birlikli öğrenmeyi öğrencilerin küçük gruplar halinde bir sorunu çözmek için ortak bir amaç doğrultusunda öğrenmelerin gerçekleştiği bir yöntem olarak açıklarken Senemoğlu ve diğerleri (2001), küçük heterojen grupların ortak bir hedef doğrultusunda bilimsel bir konu üzerinde birbirlerine yardım ederek öğrenmelerin gerçekleştiği ve genelde grup başarısının ödüllendirildiği bir yöntem olarak ifade etmişlerdir. Siegel (2005) ise bir grup öğrencinin ortak bir amaç için birlikte çalışması ve böylece öğrenci etkileşiminin sağlandığı bir yöntem olarak açıklamıştır. Diğer bir tanımda "İş birlikli öğrenme, güdülenmeyi ve alıkoymayı artırmak, öğrencilerin kendilerine ve diğer arkadaşlarına ilişkin olumlu imaj geliştirmelerinde yardımcı olmak, problem çözme ve eleştirel düşünme gücünü geliştirmek ve iş birliğine dayalı toplumsal beceriler konusunda yüreklendirmek için kullanılan bir sınıf öğrenme yöntemidir" (Christison, 1990) şeklinde geçmektedir.

Yılar (2015), yaptığı araştırmasında diğer araştırmaların (Slavin and, Karwein, 1981; Moskowitz vd.,1983 ve Lazorowitz vd.,1985) bulgularından yola çıkarak iş birlikli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin akademik başarılarıyla birlikte birçok beceri üzerinde de olumlu etkileri olduğunu belirtmiştir. Açıkgöz (1996), iş birlikli öğrenmenin güdü, tutum, kaygı gibi duyuşsal özellikleri olumlu etkilediğini, pozitif bir öğrenme ortamı oluşturduğunu belirtmektedir. İş birlikli öğrenmenin yararları birçok bilimsel çalışmada farklı şekillerde sıralanmıştır. Bu faydalardan bazıları: İş birliği sürecinde bilgi ve deneyimlerin paylaşılması (Wessner ve Pfister, 2007, 22), grupların fikirlerini paylaşmaları ve ortaya yeni ürün çıkarmaları (Ingram ve Hathorn, 2004, s. 218), akran öğrenmelerini sağlama (Slavin, 1987, 1161), farklı yeteneklerdeki öğrencileri bütünleştirme, grup içi etkileşimi sağlama (Demirel, 2003, s. 124), derste pasif durumdaki öğrencilerin katılımlarını artırma (Bilgin ve Akbayır, 2002), öğrencilerde yüksek düzeyde motivasyon sağlama (Tauer ve Haravkievicz, 2004) şeklindedir. İlkokul temel bilgi ve becerilerin kazanıldığı, tutum ve değerlerin temelinin atıldığı ilk eğitim basamağıdır. Somut işlemler dönemindeki ilkökul öğrencilerinin temel özelliklerini ve ihtiyaçlarını bilmek oldukça önemlidir. Bu öğrenciler öğrenme ortamlarında özgürce hareket etmek, arkadaşlarıyla etkileşimde bulunmak ve öğrenmeye aktif bir şekilde katılmak isterler (Çelik, 2002, 61). Bunların yanı sıra öğrenciler; problem çözme sürecinde faal bir şekilde uğraşan, akranlarıyla ve öğretmenleriyle tartışan, pasiflik yerine aktif ve sorgulayıcı bir tutum içerisindedirler (Philips ve Soltis, 2005, s. 51). Yeşilyurt (2009), iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrenci davranışları üzerine etkisini incelediği çalışmasında iş birliğine dayalı öğrenmenin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanlardaki davranışlar üzerinde önemli derecede olumlu etkisinin olduğunu vurgulamaktadır. Güncellenen öğretim programlarında (Türkçe, Sosyal Bilgiler vs) da iş birliğine dayalı öğrenmenin; iş birliği ve iletişim temelinde farklılıklara saygı göstermeye, farklılıkların zenginlik olarak algılanmasına, düşüncelerin rahatça paylaşılmasına ve yeni fikirlerin oluşmasına ortam sağladığı belirtilmiştir (MEB, 2017). Bu araştırma ile bir

tarafından öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sunmak diğer taraftan iş birlikli öğrenme anlayışı ile işlenen sosyal bilgiler dersleri ile oluşan sınıf iklimini ve öğrencilere yansımalarını görmek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda uygulama öncesi ve sonrasında; “Sınıf öğretmenin iş birlikli öğretim teknikleri üzerine düşünceleri nelerdir? Bu teknikler ile işlenen derslerden sonra oluşan sınıf ortamı nasıldır? Öğrencilerin iş birlikli öğretim teknikleri ile işlenen sosyal bilgiler dersleri üzerine düşünceleri nelerdir?” gibi bazı sorulara cevaplar aranmıştır.

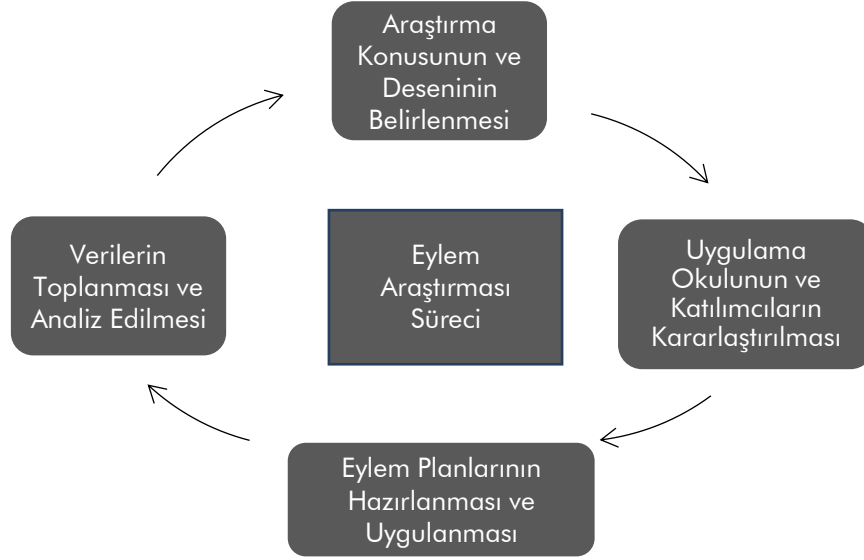
## Yöntem

Bu araştırma; teorik bilgilerle uygulama arasında bir köprü kurarak eğitim-öğretim sürecini ve uygulamalarını geliştirmek, bir taraftan öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sunmak diğer taraftan iş birlikli öğrenme anlayışı ile işlenen sosyal bilgiler dersleri ile oluşan sınıf iklimini ve öğrencilere yansımalarını görmek amacıyla nitel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı eylem araştırması olarak desenlenmiştir. Eylem araştırması, bilgiyi bir iktidar biçimi olarak ele alan ve araştırmayla toplumsal aksiyon arasındaki çizgiyi kaldıran uygulamalı bir araştırmadır (Neuman, 2006, 42). Diğer bir tanımda aksiyon araştırması, sosyal bir olayın içindeki aksiyonun iyileştirilmesi için değişimi hedefleyen pratik eksenli bir araştırma yaklaşımıdır (Taylor, 2002).

Derince ve Özgen (2015, s.146), eylem araştırmalarının genelde eğitim alanında yaygın kullanıldığını ve yöneticilerin, danışmanların, özellikle de öğretmenlerin sınıf uygulamalarında yaşadıkları sorunlarda veya bu uygulamaları daha da iyileştirmek için eylem araştırmaları yapılabileceğini, sorunlara çözümler üretilebileceğini belirtmektedir. Tanımların üzerinde uzlaştığı nokta; eylem araştırmasının, ortada bir problem durumu olmasa bile mevcut bir durumu daha iyi hâle getirme odaklı, uygulamaya yönelik, plânlı ve sistematik adımlarla gerçekleştirilen bilimsel bir araştırma yaklaşımı olduğudur.

## Şekil 1.

### Eylem Araştırması Süreci



Alanyazında Piggot-Irvine, Stringer, Kemmis ve McTaggart modeli gibi eylem araştırması modellerinden bahsedilmektedir (Gürgür, 2016). Bu çalışmada ise bak, düşün ve eyleme geç adımlarından oluşan Stringer'e ait sarmal eylem araştırması kullanılmıştır. Bu çalışma kapsamındaki süreç Şekil 1'de gösterilmiştir.

### Araştırma Konusunun ve Deseninin Belirlenmesi

Araştırma konusunun belirlenmesinde; araştırmacının çalıştığı okul ortamındaki tespitleri, kendi tecrübeleri ve düşünceleri ile birlikte, danışmanı başta olmak üzere alanında yetkin kişiler ile yaptığı görüşmeler etkili olmuştur. Araştırmacının idareci olmasından dolayı okulda gerçekleşen bir veli görüşmesinde velinin anlattıklarından sonra bu konu araştırmacının daha fazla dikkatini çekmiştir. Yapılan görüşmede veli, derslerde yapılan yarışmalarda çocuğunun hediye kazanamamasından dolayı hırs yaptığını, evdeki davranışlarının değiştiğini, hırçınlaştığını, evdeki küçük kardeşini hırpalamaya başladığını ve gece uykusunda dahi sayıkladığını belirtmiştir. Bunun üzerine konuya daha çok yoğunlaşmıştır.

Araştırmacının doktora sürecinde "Nitел Araştırma Desenleri ve Uygulamaları" dersinde almış olduğu bilgiler, eylem araştırmasının okul ve sınıf temelli uygulamaları geliştirmeyi amaçlaması, araştırmacının araştırmanın bir parçası olabilmesi, özü gereği bir sorunu çözmeye, iyileştirmeye çalışması ve uygulama imkânı sunması gibi özellikler araştırma deseninin "eylem araştırması deseni" olarak belirlenmesindeki başlıca etkenlerdir.

## Uygulama Okulunun ve Katılımcıların Kararlaştırılması

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Yozgat ili Sarıkaya ilçesinde taşıma merkezli bir köy okulunda öğrenim gören 4. sınıf öğrencileri ve ücretli sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Sınıf öğretmenin ilköğretim haricinde tecrübesi vardır. Beş yıl boyunca çeşitli kademelerde ücretli öğretmen olarak görev yapmıştır. Araştırmacıyı kendi okuluna iten nedenler; diğer okullardaki idarecilerin ve öğretmenlerin bu tür uygulamalardan kaçınmaları, araştırmacının bu okulda dört yıldır çalışıyor olmasından dolayı öğrenciler ve veliler hakkında ayrıntılı bilgiye sahip olması, uygulamayı araştırmacının bizzat kendisinin yapmak istemesi ve bir başka okulda yapmanın getireceği güçlüklerdir. Bu bağlamda örneklem seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme tercih edilmiştir. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme araştırmaya hız ve pratiklik kazandıran, araştırmacının erişilmesi kolay olan durumu seçtiği örnekleme yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 113).

Çalışma grubu 15 kız 10 erkek öğrenciden oluşmaktadır. Bu öğrencilerden 18'i taşıma kapsamında servis aracı ile okula gelmektedir. Annelerin 19 tanesi ilköğretim mezunu ve 6 tanesi ortaokul mezunu olup tamamı ev hanımıdır. Babaların ise 18'i ilköğretim, 5'i ortaokul, 1'i lise mezundur ve 1'i de okuryazar değildir. Öğrenciler ve aileleri sosyo ekonomik açıdan benzer durumdadır.

## Eylem Planlarının Hazırlanması ve Uygulanması

Eylem planları hazırlanmadan önce sınıf öğretmeni ile işlenecek konu başlıkları ve süreleri üzerine bir dizi görüşme gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmeler neticesinde işlenecek konular, kullanılacak teknikler ve süreler aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

**Tablo 1.**

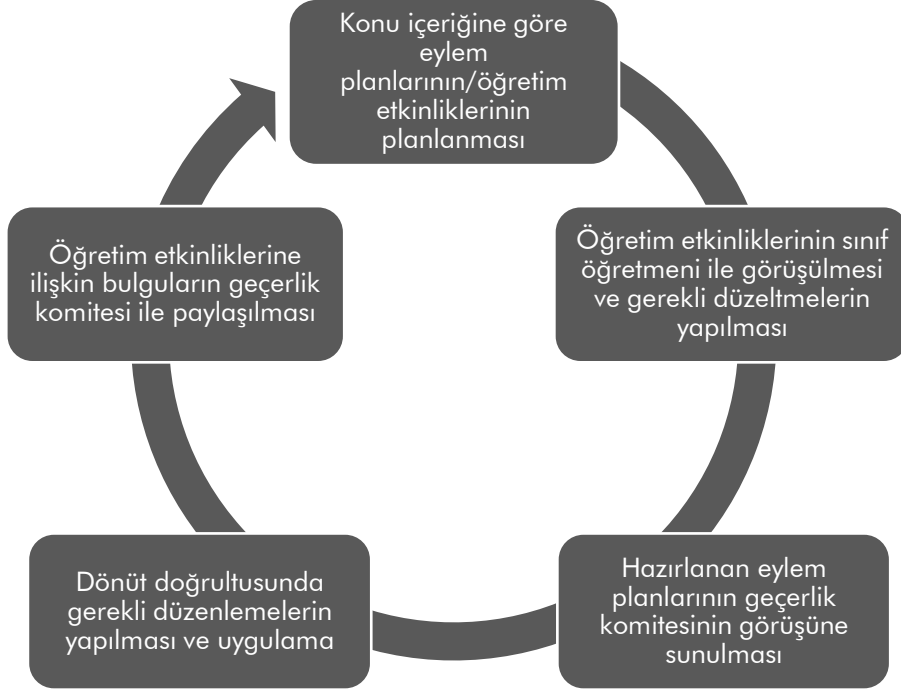
*İşlenecek Konular, Kullanılan Teknikler ve Süreleri*

ÜNİTE	KULLANILAN TEKNİK	SÜRE
Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Takım Oyun Turnuva (TOT)	12 ders saati
Etkin Vatandaşlık	Birlikte Öğrenme	10 ders saati
Küresel Bağlantılar	JIGSAW-2	10 ders saati

Dersin işlenişine yönelik tablo 1'de görüldüğü gibi bir planlama yapıldıktan sonra; araştırmacının gözlemleri, sınıf öğretmenin ve geçerlik komitesinin görüşleri doğrultusunda taslak eylem planları hazırlanmış; bu süreçte uygulama esnasında karşılaşılabilecek yeni durumlar için değişiklikler yapılması kararlaştırılmış ve ihtiyaç halinde gerekli değişiklikler gerçekleştirilmiştir.

## Şekil 2.

### Eylem Planlarının Hazırlanması ve Uygulanmasına Ait Döngüsel Süreç



Geçerlik komitesi araştırmacının danışmanı ile birlikte aynı ana bilim dalından üç öğretim üyesinden oluşmaktadır. Eylem planlarının (öğretim etkinliklerinin) hazırlanması ve uygulanmasına ilişkin haftalık döngüsel süreç Şekil 2’de özetlenmiştir.

## Verilerin Elde Edilmesi, Analiz Edilmesi ve İnanırcılığının Sağlanması

Araştırmanın amacı ve deseni doğrultusunda veri toplama araçları olarak araştırma boyunca; araştırmacı günlüğü, katılımcı gözlem, öğrenci-öğretmen kişisel bilgi formları, eylem planlarında yer alan çalışma ve etkinlik yapıları, kamera kayıtları, gözlemci notları, yarı yapılandırılmış görüşmeler kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda veri toplama amacıyla yaygın olarak kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme, araştırmacı tarafından önceden belirlenmiş veya görüşme sırasında ortaya çıkan konulara göre yeni soruların da sorulabildiği bir yöntemdir (Güler vd. 2013, s. 113). Bu görüşmeler hem sabit seçeneqli cevaplamayı hem de ilgili konuda derinlere gidebilmeyi sağlayabilen görüşmelerdir. Görüşmecilerin kendilerini ifade etme imkânları, konuda derinlere inilebilme, analiz kolaylığı vb. yönler bu yöntemin avantajlarıdır (Büyüköztürk vd., 2013).

Etik kurallar gereği görüşmecilerden gerekli izinler alınmış ve elde edilen verilerin araştırma dışında kullanılmayacağı görüşmecilere açıklanmıştır. Ayrıca görüşmecilere, isimlerinin araştırmanın hiçbir aşamasında verilmeyeceği, bunun yerine kod kullanılacağı belirtilmiştir. Araştırma kapsamında görüşmenin gidişatına göre ana soru köküne bağlı kalmak kaydı ile öğrencilere ve sınıf öğretmenine açık uçlu ek sorular sorulmuş, ihtiyaç halinde bazı eklemelerde bulunulmuştur. Özellikle öğrencilerden daha detaylı cevaplar alabilmek adına bu yola başvurulmuştur. Görüşmeler müdür yardımcısı odasında görüşmecilerin rahat olabilecekleri bir ortamda birebir gerçekleştirilmiştir.

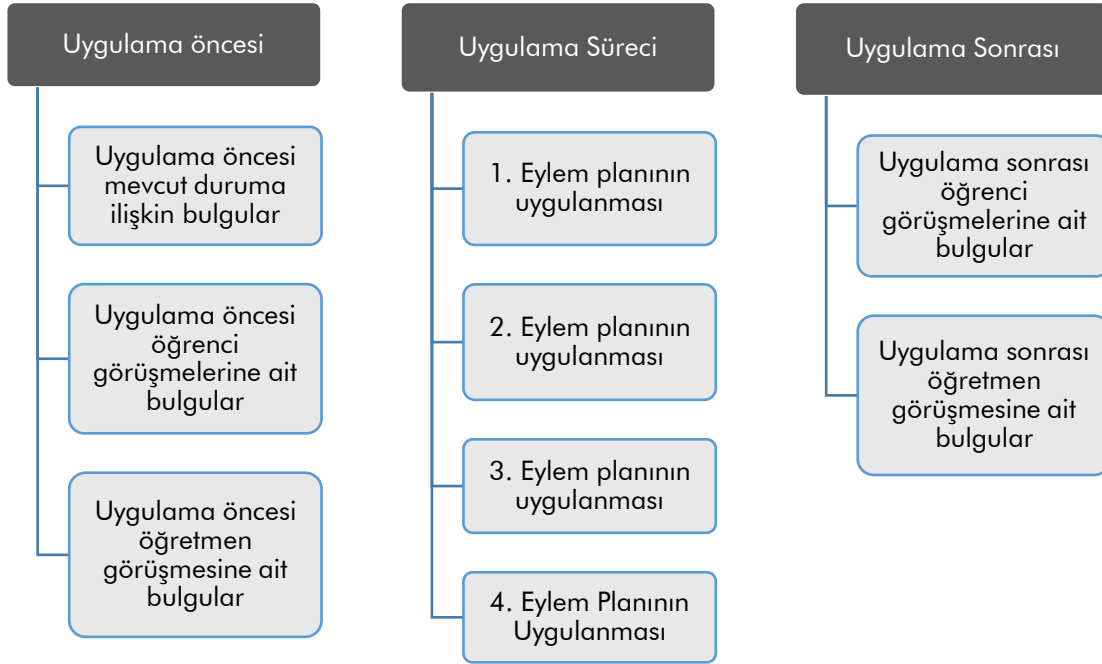
Araştırma kapsamında elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2006, s. 224) göre betimsel analiz, daha çok araştırmanın kavramsal yapısının önceden açık bir biçimde ifade edildiği araştırmalarda kullanılmaktadır. Veriler daha önceden belirlenen temalara ya da araştırma sorularının ortaya koyduğu çerçeveye göre yorumlanır ve özetlenir. Bulgular arasında neden-sonuç ilişkileri kurulması, karşılaştırmalar yapılması yorumların kalitesini artıran etmenlerdir. Büyüköztürk vd. (2013, s. 245) McMillan'ın açıklamaları doğrultusunda yaptıkları açıklamaya göre nitel bir çalışmada detaylı alan kayıtlarının alınması, araştırmacı tarafından doğru ve kapsamlı bilgi sağlanması, katılımcılardan alıntılarının yapılması ve bu alıntılarının ekleme yapılmadan olduğu gibi aktarılması güvenilirliği artırmaktadır. Ayrıca araştırma boyunca elde edilen veriler alanında uzman ikinci bir kişi tarafından da analiz edilmiştir.

Güler vd. (2003, s. 135) nitel araştırmalarda kullanılan farklı yaklaşımların her birinin kendine has analiz yöntemi olduğunu ancak buna rağmen örtüştükları birçok noktanın da olduğunu belirtmektedirler. Engel ve Schmitt'tan (2005) yola çıkarak bu ortak noktaları toplanan verilerin yazıya dökülmesi, verilerin ana konsept etrafında organize edilmesi, konseptlerin birbirleri ile olan ilişkisinin ortaya konması, verilerin değerlendirilerek konseptlere meşruluk kazandırılması ve veri analizinin belli bir mantık çerçevesinde sunulması olmak üzere beş aşamada açıklamışlardır. Bu bağlamda araştırma sürecinde toplanan veriler yazıya dökülmüş, görüşme sorularından oluşturulan tematik çerçeveler etrafında organize edilerek kodlar oluşturulmuştur. Araştırmacı tarafından yapılan bu işlemler başka bir alan uzmanı tarafından da gerçekleştirilmiş, tutarlı olduğu anlaşıldıktan sonra bulgular aşamasına geçilmiş ve bulguların elde edilen tüm verilerle neden-sonuç ilişkisi bağlamında ilişkilendirilmesine özen gösterilmiştir.

## Bulgular

Araştırma bulguları uygulama öncesi, uygulama süreci ve uygulama sonrası olmak üzere üç ayrı kategoride sunulmuştur. Araştırma bulgularının sistematığı aşağıdaki şekilde gibidir.



**Şekil 3.****Araştırma Bulgularının Sistematiği****Uygulama Öncesi Mevcut Duruma İlişkin Bulgular**

Araştırmacı, uygulama öncesi iki ay boyunca on ders saati sınıf gözlemi yapmış, günlük tutmuş, saha notları almış, video ve ses kayıtları yapmıştır. Ders gözlemlerinde dersin genel işlenişine, kullanılan yöntem ve tekniklere, öğretmen-öğrenci iletişimlerine, öğrencilerdeki sosyal katılım, empati, iş birliği gibi becerilere, dayanışma, sorumluluk, sevgi, saygı gibi değerlere ve öğrenci davranışlarına daha çok dikkat edilmiştir. Öğretmenin derslerde genellikle sunuş yoluyla öğretim yaptığı görülmüştür.

Öğrenci davranışlarına yönelik yapılan gözlemlerde genelde dersin dikkatli dinlendiği, derse katılımın öğretmenin sorduğu sorulara cevap verme şeklinde olduğu görülmüştür. Öğretmen konusunu bitirdikten sonra öğrencilere zaman zaman notlar aldırılmaktadır. Öğrencilerin yazmayı sevdikleri göz önüne alındığında kısa notlar yazdırılması öğrenciler için olumludur ancak bunun dışında öğrencilerin etkin olacağı, aktif katılım sağlayacağı bir ortam görülmemektedir. Bu durum gözlem formuna şu şekilde yansımıştır:

...Öğrenciler sorulara cevap verme ya da öğretmene soru sorma dışında çok aktif olmuyorlar doğal olarak. Önceki derste tuvalete çıkan öğrenciler yine dışarı çıktılar. Derse katılım sağlamayan öğrencilerden birkaçının sıranın üzerine kafalarını koyup neredeyse uyuduklarını gözlemlerdim. Öğretmen not aldırırken hafif uğultular olsa da not yazmayan hiçbir öğrenci yoktu... (AGF, 19.12.2018)

## Uygulama Öncesi Öğrenci Görüşmelerine Ait Bulgular

Öğrencilere ilk olarak sosyal bilgiler dersi üzerine genel düşünceleri sorulmuştur. Verilen cevaplar incelendiğinde öğrencilerin çoğu sosyal bilgiler dersini sevdiğini az bir kısmı da bazen sevip bazen sevmediğini belirtmiştir. Öğrencilerin çoğunun dersi sevmesi hedeflenen kazanımların verilmesi açısından önemlidir. Dersin içeriğine yönelik dört öğrenci haricinde diğer öğrencilerin hemen hemen hepsinin bir fikri vardır. Sosyal bilgiler dersinde yapılan etkinliklere dair öğrenci görüşleri alındığında öğrencilerin en çok söylediği etkinlikler aşağıdaki tabloda özet halinde sunulmuştur.

**Tablo 2.**

### Sosyal Bilgiler Dersinde Yapılan Etkinlikler

Tema	Kodlar	F ( )
Sosyal Bilgiler Dersinde Yapılan Etkinlikler	Fotokopi –çalışma kâğıtları	14
	Yazma	14
	Çoktan seçmeli test	10
	Okuma	6
	Soru-cevap	6
	Düz anlatım	4

Öğrenci ifadelerinden, sosyal bilgiler dersinde genelde sunuş yoluyla öğretimin getirdiği klasik etkinlikler ve uygulamalar yapıldığı anlaşılmaktadır ancak bu etkinliklerin çoğunda öğrencilerin birbirleri ile iletişim kuracakları, iş birliği yapacakları bir durum ortaya çıkmamaktadır. Öğrenci ifadelerinden bazıları şöyledir;

Puanlı test yapıyoruz. Mesela bisikleti kimin bulduğunu araştırıp geliyoruz, ertesi gün söylüyoruz. Ders işlenirken kitaptaki yazıları okuyoruz, kitaptaki etkinlikleri yapıyoruz. Bazen de öğretmen kâğıt getiriyor. Çoktan seçmeli sorular var, Doğru-yanlışlar var, eşleştirmeli sorular var, boşluk doldurma var. (Ö3)

Öğretmen ilk başta anlatıyor ondan sonra o konu ile ilgili puanlı fotokopi filan veriyor. Yazı yazdırıyor, bize not aldırıyor. (Ö6)

Kitaptan okuyoruz, etkinlikleri yapıyoruz, soru çözüyoruz. Öğretmen bize sorular soruyor biz onu cevaplıyoruz. (Ö9)

Derste yapılan etkinlikler üzerine öğrenci yorumları alındıktan sonra öğrencilere derste yapmaktan hoşlandıkları ve hoşlanmadıkları şeyler üzerine düşünceleri sorulmuştur. Öğrencilerin çoğunluğu genel olarak hoşlanmadığı bir şey olmadığını daha çok yazı yazmaktan ve fotokopi kâğıtları ile yapılan etkinliklerden hoşlandıklarını belirtmişlerdir. Bu düşünceler üzerine öğrencilere dersin nasıl işlenmesini istedikleri sorulmuş ve alınan cevaplarda geçen ifadeler kodlanarak aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

**Tablo 3.****Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersinin Nasıl İşlenmesini İstediklerine Dair Düşünceleri**

Tema	Kodlar	F ()
Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersinin Nasıl İşlenmesini İstediklerine Dair Görüşleri	Eğlenceli hâle getirilerek (bulmacalı test, fıkra, bilmece vb.)	13
	Daha çok yazarak	10
	Oyunlu	9
	Projeksiyon ile	6
	Birbirimize sorular sorarak	6
	Kitaptan	3
	Öğretmenin anlatması ile	3

Tablo 3'te görüldüğü üzere öğrenciler derslerin daha çok eğlenceli hâle getirilerek ve yazarak işlenmesini istediklerini belirtmişlerdir. Bir önceki tablo incelendiğinde öğrencilerin çoğunluğunun yazmayı sevdiğini görülmektedir. Bu durum öğrencilerin verdikleri cevaplardaki tutarlılığı ortaya koymaktadır. Konu üzerine bazı öğrencilerin görüşleri şöyledir:

Deftere daha çok yazalım, isterim. Bulmacalı test verilsin. Akıllı tahta yok ama projeksiyondan göstereyim. Tahtaya çizerek göstereyim." (Ö1)

Eğlenceli ve herkesin daha çok söz hakkı olmalı. Herkes daha çok okumalı. Öğretmen beni kaldırmalı, sağı solu göstereceğimde ben kalkıp gösterdiğimde daha çok hoşuma gidiyor. Bazen öğretmenimize bazen arkadaşlarıma sorular soruyorum bu da güzel. (Ö5)

Projeksiyondan tahtaya yansıtarak. İşlediğimiz konu ile ilgili sorular, etkinlikler yansıtılmalı. Eğlenceli olmalı... Etkinlik yapmalıyız, yazma, oyunlar, proje yapıp sunma. (Ö16)

Öğrencilerin her birinin derslerden beklentisi farklıdır. Fakat derslerin eğlenceli geçmesi yönündeki düşünceleri ortak bir nokta olarak görülmektedir.

**Uygulama Öncesi Öğretmen Görüşmesine Ait Bulgular**

Araştırmacı araştırma konusu gereği öğretmenin derste kullandığı yöntem ve tekniklerle ilgili ve iş birlikli öğretim teknikleri üzerine öğretmenle bir görüşme gerçekleştirmiştir. Görüşmede ilk olarak öğretmene sosyal bilgiler dersinde hangi yöntem ve teknikleri ne sıklıkta kullandığı üzerine bir soru yöneltilmiştir. Öğretmenin cevabı aşağıda sunulmuştur:

Sosyal bilgiler dersini işlemeden önce hocam, plana bakıyorum, kitabı okuyorum; önceden kitabı bir gözden geçiriyorum hangi konular varmış diye. Önemli yerlerin altını çiziyorum. Kafamda önceden bir planlama yapıyorum. Bir de yardımcı kaynağım var. Oradan da yararlanıyorum... Kafamda bir şablon oluşturuyorum. Sonra anlatacağım konuyu çocuklara günlük hayatta ne işe yarayacak diye güdülüyorum. Mesela yer şekillerini işliyorum, dağları, ovaları veya haritayı diyelim ki. Öncesinde bunun ne işe yarayacağını işte günlük hayatta yön bulmaya yarar kaybolduğumuz zaman veya diyelim ki bir ormanda kaybolduğumuzda. Daha sonra konu

başlıklarını söylüyorum, şunları ilk defa duyacağız, yeni öğreneceğiz diye. Önemli başlıkları tahtaya yazıyorum. Yazdıktan sonra güzelce anlatıyorum. Sonra anlamadığınız yer var mı diye soruyorum, kafanıza takılan var mı diye. Daha sonrasında da deftere not tutturuyorum. Sonra tekrar soruyorum anlamadığınız yer var mı diye. Sonra fotokopi yapıyorum. Boşluk doldurmaca, doğru-yanlış, cevaplı testler, puanlı testler yapıyorum. Sonra bunları cevaplıyoruz.

Araştırmacı, öğretmenin açıklamalarında eksiklik olmaması adına başka kullandığı bir tekniğin olup olmadığını sorusunu yöneltmiş ve şu cevabı almıştır:

Şöyle mesela yer şekillerini filan anlatırken haritadan yararlanıyorum. Sonra bir yeri anlatacağımda kitapta fotoğraf filan varsa görseli yorumlayınız diyorum. Bunu kullanıyorum.

Öğretmenin verdiği cevaplardan, ders öncesinde bir planlama ve ön hazırlık yaptığı, ders girişinde güdüleme yaptığı, dersini genellikle sunuş yoluyla işlediği ve iş birlikli öğretim tekniklerini kullanmadığı anlaşılmaktadır. Bunun üzerine araştırmacı, öğretmene iş birlikli öğretim yöntem ve teknikleri hakkında neler bildiği, bu tekniklerden hangilerini ne sıklıkta kullandığı üzerine bir soru yöneltmiştir. Bu soruyu öğretmen şu şekilde yanıtlamıştır:

Genelde grup çalışması yapılıyor. Mesela diyelim ki yönlerle ilgili bir çalışma yaptırarak, doğu-batı, kuzey-güney diye. Bunları iki üç öğrenci ile birlikte yaptırarak mesela. Biri çizimini yaptı, biri boyadı, biri yönleri yazdı. Bu gibi.

Bu cevabın üzerine araştırmacı iş birlikli öğretimin kümeyle aynı olup olmadığını sorusunu yöneltmiş ve şu cevabı almıştır.

Kümede şimdi öğrenciler kendileri de yapabilir ama karşı taraftan da yararlanabilirler ama iş birlikli öğrenmenin çok alt basamakları var. Kullanmıyorum bu teknikleri. Yalana gerek yok ama küme yaptığımız zaman işe yarıyor. Üçlü, dörtlü grup yapıyoruz filan. İş birlikli öğretimin çok basamakları var ama kullanmıyorum. İş birlikli öğrenmede köşeleme yöntemi yapmıştım birkaç defa.

Öğretmenin ifadelerinden iş birlikli öğretimi kullanmadığı çok nadir grup çalışması yaptırıldığı anlaşılmaktadır. Ayrıca iş birlikli öğretim üzerine bazı eksik ve yanlış bilgilere sahip olduğu görülmektedir. Bunun üzerine öğretmene öğrenciler üzerindeki gözlemleri, öğrencilerin derse ilgileri, öğrenmeleri, dersteki davranışları üzerine düşünceleri sorulmuş ve şu yanıt alınmıştır:

Öğrenmede istekli öğrencilerimiz var. Mesela icatlar konusunda Müslüman olan icatçıları filan söyledim ama içlerinde Türk olan yok mu dediler, sorguladılar. Neden hep yabancılar var, gibi sorgulamalar yaptılar. Yani genel itibarıyla sembolik konularda çok fazla ilgilerini çekmiyor ama yönlerde ve coğrafi konularda çok ilgililerdi. Sosyal bilgiler dersinde ilgileri genel olarak orta düzeyde. Bir Matematikle karşılaştırdığım zaman matematik daha ağır basıyor. Dersleri genel olarak sakince, güzelce dinliyorlar. Bir sıkıntı olmuyor. Birbirlerine yardım ediyorlar. Konuya göre değişiyor bence. İcatlar konusu bunların çok fazla dikkatini çekmedi ama yer şekilleri konusu çok dikkatlerini çekti bunların. Doğu-batı, karıncadan nasıl yön bulabiliriz, güneşe göre konumumuz nasıl olabilir gibi bunlarla çok ilgilendiler.

Öğretmen öğrencilerin derse karşı ilgisinin konudan konuya değiştiğini düşünmektedir. Öğrencilerin birbirlerine yardım ettiklerini, derslerini güzelce dinlediklerini ifade etmiştir ancak araştırmacı gözlemlerinden ve notlarından yola çıkıldığında öğrencilerin aktif olacakları bir ortam oluşmadığı görülmektedir. Bu durumda öğrencilerin iş birliği, etkili iletişim, empati, problem çözme gibi becerilerini görmek çok mümkün

görünmemektedir. Son olarak öğretmene sosyal bilgiler dersinde iş birlikli öğretim tekniklerini kullanmanın avantajları ve sınırlıkları üzerine görüşleri sorulmuştur.

Kullanılırsa faydası olur. Etkili öğrenmeyi sağlar ama bence öğrencinin mutlaka bireysel çalışması lazım, öncesinden hazırlıklı olması lazım. Öğretmen açısından öğrencilere daha iyi öğretmesini sağlar. Öğrenci daha iyi öğrenir diye düşünüyorum. Ama her zaman kullanılmaması lazım. Sürekli bundan yaparsan zaman kaybına yol açar. Mesela bir konuyu hep iş birlikli öğrenmeyle yapsan bu sefer konular yetişmeyebilir yani. Bence sosyal bilgiler dersi bana göre çok önem verilmesi gereken bir ders. Sadece okutmayla olacak bir şey değil. Önemli yerlerin altını çizdiriyorum. Kitaptan okuturken buralar önemlidir diye çizdiriyorum.

Öğretmen, iş birlikli öğretim tekniklerinin kullanılmasının faydalı olacağını düşünmekte ancak konuların yetişmeyeceği düşüncesi ile zaman kaygısı yaşamaktadır. Bu kaygıda öğretmenin iş birlikli öğretim üzerine eksik ve yanlış bilgilerinin etkisinin olabileceği düşünülmektedir.

## Eylem Planlarının Uygulanması

Araştırma kapsamında uygulama öncesinde elde edilen verilerden, geçerlik komitesi ve sınıf öğretmeni ile yapılan görüşmelerden yola çıkarak eylem planları hazırlanmıştır. Araştırmacı notuna bu durum şöyle yansımıştır;

...Uygulama öncesi derslerde öğretmen öğrenci iletişimi çoğu zaman öğretmenin sorduğu sorulara öğrencilerin cevap vermesi şeklindeydi. Öğrenciler genelde söz hakkı almadan cevap veriyor. Ayrıca öğrenciler öğrenmekten çok birbirlerini geçmek için çabalıyor gibi. Planlamalarda öğrencilerin birlikte öğrenebilecekleri iş birlikçi ortam önemli. Planlardan önce tüm bu durumlar sınıf öğretmeni ve geçerlik komitesi ile görüşülmeli... (Araştırmacı Notu)

## Eylem planı-1

1. eylem planı doğrultusunda Takım Oyun Turnuva Tekniği (TOT) ile öğrencilerin "Üretim, Dağıtım ve Tüketim" ünitesine ait kazanımları edinmesini sağlamanın yanı sıra iletişim, bireysel sorumluluk, olumlu bağlılık gibi becerilerini geliştirmek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda öğrenciler altışar kişilik dört gruba ayrılmıştır. Tekniğe göre öğretmen konuyu sunar ve gruplara çalışma materyallerini dağıtır. Öğrenciler konuları birbirlerine öğretir ve çalışma sonunda her takımdan eş seviyede öğrenciler aynı masada yarışır. Yarışma sonunda puanı en yüksek olan gruba ödül verilir (Slavin, 1991). Yukarıda belirtilen planlama doğrultusunda 1. eylem planı 12 ders saati süresince konuların işlenmesi hedeflenmiş ancak 4 ders saati sonunda görülen ihtiyaç üzerine geçerlik komitesi ve sınıf öğretmenin görüşleri alınarak yeni bir eylem planı hazırlanmıştır. Yeni bir eylem planı hazırlama gerekçeleri şunlardır:

- Altı kişilik öğrenci gruplarında klikler oluştuğu ve bu klikleşmenin de çok fazla gürültüye neden olduğu gözlenmiştir.
- Dört kişilik öğrenci gruplarında yüz yüze etkili iletişimin daha güçlü olacağı düşünülmektedir.

- Gruplarda akademik başarı açısından denkliğin sağlandığı ancak duyuşsal ve davranışsal açıdan bu denkliğin sağlanmadığı görölmüştür. Bazı gruplarda sessiz yapıdaki öğrenciler çoğunlukta iken bazı gruplarda aktif, grup dinamiğini artırıcı öğrenciler çoğunlukta olmuştur. Bu durum bazı grupları sönükleştirirken bazı grupları aktif tutmuştur.
- Araştırmacı, 6 kişilik öğrenci gruplarında grup takibini yaparken öğrencilerin bireysel takibini kaçırmıştır. Grup içinde sessiz kalıp pasifleşen öğrenciyi fark etmek daha az sayıdan oluşan gruplarda daha kolay olacaktır.
- Konuların birbirlerine öğretilmesi esnasında sürenin uzadığı ve konuların yetişmediği görölmüştür. Bunun bir sebebinin de gruplardaki öğrenci sayısının fazlalığı olduğu düşünölmektedir.

## Eylem planı-2

Yukarıda sayılan gerekçelerden sonra kalan konu ve kazanımlar aynı teknikle (TOT) dörder kişilik heterojen öğrenci grupları ile sekiz ders saatince işlenmiştir. Dersler sonrasında araştırmacının tespitleri kısaca şöyledir:

- 4 kişilik gruplarda öğrencilerin iletişimi daha güçlü olmuş ve öğrenciler daha kolay gözlenmiştir. Grupların akademik başarı yanında duyuşsal ve davranışsal özelliklere de dikkat edilerek oluşturulması ile grup dinamiğinin arttığı ve sorunların azaldığı gözlenmiştir.
- Grup çalışmaları esnasında öğrenciler daha rahat çalışıp etkili iletişim kurarlarken turnuva zamanı bu durum değişmektedir. Öğrenciler yarışma havasına girmekte ve bu, iş birliği duygusunu zedeleyebilmektedir.
- Çalışmanın bir bölümünde TOT tekniğinin turnuva oyunu kısmı sınıf dışında okul bahçesi içerisinde gerçekleştirilmiştir. Böylece iş birlikli çalışmaların sınıf dışı ortamlarda da etkili bir şekilde uygulanabilirliği görölmüştür.

Sınıf öğretmeni ise yapılan değerlendirme toplantısında görüşlerini şu şekilde belirtmiştir:

Gruplarda öğrenci sayısını azaltmanın yararlarını bu çalışmada gördük. Belki ilerleyen aşamalarda öğrenciler çalışma mantığını kavradıklarında gruplardaki öğrenci sayısı artırılabilir. Bu aşamada çok daha sağlıklı iletişim kuruldu ama yine yarışma mantığı hâkimdi sanki. Bu durumda daha önce söylediğim gibi önceki senelerden gelen bir alışkanlık söz konusu. Bunu aşmak da zamanla olur herhalde. Şimdi çalışmalarda bazı öğrenciler gruplarda baskın görünüyor ama bu baskınlık pasif öğrencileri de aktif hâle getirebiliyor. Tabi bu durum öğretmen kontrolünde olmalı. Aksi halde öğrencilerde kavgaya kadar varan davranışlar görülebilir. İlerleyen zamanlarda daha iyi olur, diye düşünüyorum.

Sınıf öğretmenin ifadelerinden de anlaşılacağı üzere öğrencilerdeki alışkanlıkları, davranışları değiştirmek bir anda olmamaktadır.

### Eylem planı-3

Bu eylem planında birlikte öğrenme tekniği ile öğrencilerin “Etkin Vatandaşlık Ünitesi” kazanımlarını edinmelerini sağlamanın yanı sıra iletişim, bireysel sorumluluk, olumlu bağlılık, grup çalışmasına herkesin katılımının sağlanması, diğer grup üyelerini dikkatlice dinleme, insanları değil düşünceleri eleştirme, grup içinde verilen görevi yapma gibi becerilerini geliştirme amaçlanmıştır.

Bu tekniğe göre öğretim materyalleri olumlu bağımlılık oluşturacak şekilde planlanır ve gruplara dağıtılır. İstendik davranışlar (grup çalışmasına herkesin katılımının sağlanması, diğer grup üyelerini dikkatlice dinleme, insanları değil düşünceleri eleştirme, grup içinde verilen görevi yapma) açıklanır. Öğrenciler yukarıda belirtilen istendik davranışlar doğrultusunda yönlendirilir ve onlara rehberlik edilir. Grup çalışmalarında nelerin iyi yapıldığı, hangilerinin geliştirilebileceği ne kadar etkili iş birliği yapıldığı gibi konular üzerinde konuşulur, geri bildirim ve değerlendirme yapılarak ders sonlandırılır (Kagan ve Kagan, 2009).

Yapılan planlama doğrultusunda “Birlikte Öğrenme” tekniği ile 10 ders saati süresince “Etkin Vatandaşlık” ünitesi işlenmiştir. Bu süreçte gerek sınıf öğretmeni gerek geçerlik komitesi ile yapılan görüşmeler neticesinde ortaya çıkan değerlendirmeler şöyledir:

1. Öğrenciler “Birlikte Öğrenme” tekniği ile daha sıkı ilişkiler kurmuş, daha çok etkileşimde bulunmuş ve öğrenmelerinde daha aktif olmuşlardır.
2. Ders süresince öğretmen rehberliği ve zaman yönetimi konularına dikkat edilmelidir. Grup içerisinde ortaya çıkan küçük sorunların büyümeden çözülmesi, görev dağılımlarında görevlerin değişmesi gibi noktalarda öğretmene büyük sorumluluklar düşmektedir.
3. Bu teknikte öğrenci gruplarında zaman zaman değişikliklere gidilmesi önem arz etmektedir. Aksi halde sürekli aynı grupta çalışmadan kaynaklı grup aidiyeti ve grup bütünlüğü hissini sınıf bütünlüğünün önüne geçme ihtimali söz konusudur. Öğrenciler ilk başta uyum sorunu yaşasa da bu durumun uzun sürmediği, öğrencilerin yeni gruplara çok çabuk alıştıkları gözlenmiştir.
4. Grup çalışmalarında öğrencilerin birbirlerinin öğrenmelerinden sorumlu olmaları, bu süreçte istedikleri yollarla öğrenmeyi gerçekleştirmelerinin öğrencilerde bağımsızlık, çalışkanlık, dayanışma, sorumluluk gibi değerleri güçlendirdiği düşünülmektedir.
5. Değerlendirme esnasında öğrencilere grup çalışmalarını, birlikte çalışma sürecinde güçlü ve zayıf yanlarını değerlendirme imkânının tanınmasının öğrencilerde gözlem, eleştirel düşünme, öz denetim gibi becerilere katkı sağladığı düşünülmektedir.

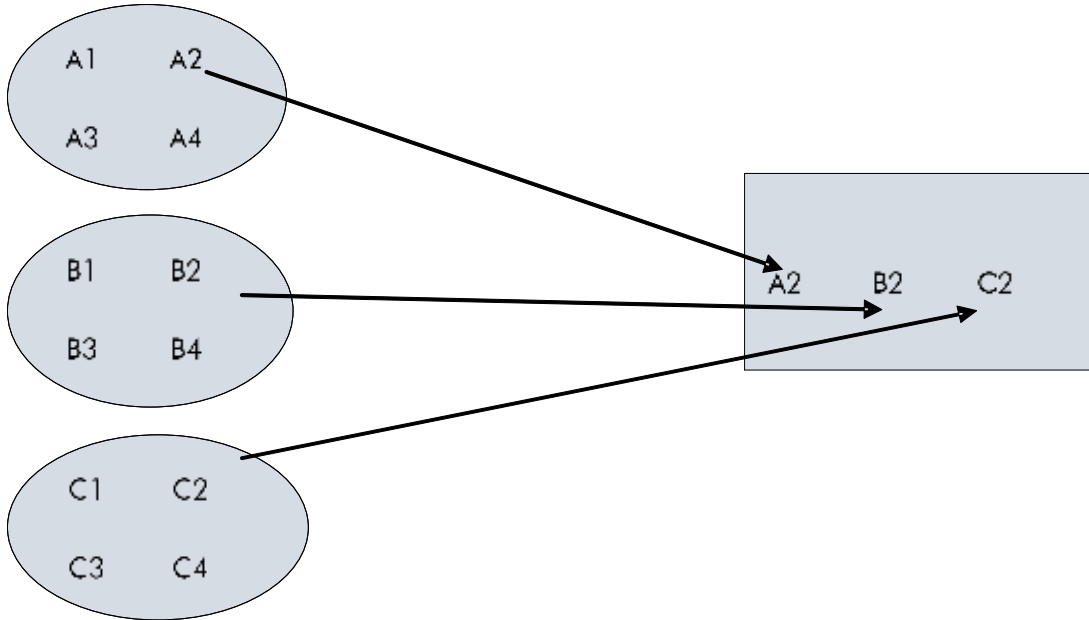
## Eylem planı-4

Jigsaw 2 tekniği ile öğrencilerin "Küresel Bağlantılar Ünitesi" kazanımlarını edinmesini sağlamanın yanı sıra iletişim, bireysel sorumluluk, olumlu bağlılık gibi becerilerini geliştirmek amaçlanmıştır. Ayrıca barış, dayanışma, eşitlik, sevgi, saygı, sorumluluk, yardımseverlik gibi değerleri içselleştirerek davranışa dönüştürmek hedeflenmiştir. Bu amaçlar doğrultusunda öğrenciler altışar kişilik dört heterojen gruba ayrılmıştır. Jigsaw-2 tekniğinde (Kagan, 1985) sırası ile;

- Gruplardaki öğrenci sayısına göre konular parçalara ayrılır, heterojen gruplar oluşturulur.
- Farklı gruplarda aynı konuyu alan öğrenciler bir araya gelir.
- Oluşturulan uzmanlık gruplarında konu çalışılır, derinlemesine tartışılır ve tam öğrenildikten sonra asıl gruba dönülür.
- Her bir konunun uzmanı, grup üyelerine konusunu öğretmeye çalışır.
- Öğrenciler konunun tüm bölümlerini birbirlerine öğrettikten sonra değerlendirmeye geçilir.
- Değerlendirme hem bireysel puanla hem de grup puanı ile yapılır.

### Şekil 4.

Jigsaw Grupları Oluşturma Süreci



Yapılan planlama doğrultusunda "Jigsaw-2" tekniği ile on ders saati boyunca "Küresel Bağlantılar" ünitesi işlenmiştir. Bu süreçte sınıf öğretmeni ve geçerlik komitesi ile yapılan görüşmeler neticesinde ortaya çıkan değerlendirmeler şöyledir:



- Jigsaw-2 tekniğinde öğrenciler ev gruplarında konulara çalışırken bir sorun yaşanmazken uzmanlık gruplarında arkadaşları ile aynı gruba düşmek istemeleri nedeni ile bazı sorunlar yaşandığı ve konuların seviyelere uygun paylaşılamadığı durumlar görülmüştür. Bunun üzerine küçük müdahalelerle sorun çözülmüştür. Bu noktada sınıf öğretmenin rehberliği büyük önem arz etmektedir.
- Öğrenci çalışmalarında öğrencilerin birbirleri ile daha sık iletişim kurdukları, birbirlerine daha çok soru sorabildikleri ve yardım etmeye çalıştıkları fark edilmiştir. Örneğin; akademik başarısı düşük öğrenci anlamadığı noktaları rahatlıkla ifade edebilirken başarılı öğrenci adeta bir öğretmen gibi daha farklı yollarla anlatmayı denemiştir.
- Günlük yaşama uzak olmayan, diğer derslerle ilintili olan konularda öğrenciler daha eğlenceli ve istekli çalışmışlardır. Öğrencilerin eğlenceli çalışma anlarında bazen diğer grupları rahatsız edecek şekilde gürültü oluşmuş, sınıf öğretmenin (araştırmacı) uyarıları ve hatırlatmaları ile sorun çözülmüştür.
- Grup çalışmalarında öğrenciler; konuları birbirlerine anlatırken ve soru sorarken verilen materyallerdeki koyu punto ile belirtilmiş, büyük harflerle yazılmış, altı çizili, italik belirtilmiş ifadeleri daha çok kullanmışlardır. Ancak burada öğrencilerin çalışma kâğıdındaki ifadeleri olduğu gibi ezberleyip aktardıkları fark edilmiştir. Bunun üzerine öğrendikleri konuları kendi cümleleri ile ifade etmeleri istenmiştir.
- Grup çalışmalarında birbirlerine anlatma, soru-cevap, kısa notlar alma, altı çizilen önemli yerleri birbirlerine gösterme, okuma, anlatma gibi yöntemler sıklıkla kullanılmıştır. Ayrıca soru-cevap tekniğinde bilgi ve kavrama düzeyinde sorular sorulduğu, analiz, sentez düzeyinde sorular sormakta zorlandıkları görülmüştür. Bunun üzerine verilen çalışma kâğıtlarına örnek sorular koyularak üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır.
- Değerlendirme kısmında öğrencilere konu üzerine hazırlanmış değerlendirme etkinliği uygulanmış ve sonuçlar hem bireysel puanı belirlemiş hem de grup puanını oluşturmuştur. Grup ortalama puanlarının birbirine yakın olması grupların denk oluşturulduğunu göstermiştir.
- Ödüllendirme esnasında öğrencilerde daha önce görülen küsme, birbirlerine laf atma, aşırı hırslanma, gruplar arası ve grup içindeki arkadaşlara sitem etme gibi davranışlar gözlenmiştir. Bu nedenle yapılacak çalışmalarda ödüllendirme konusu üzerinde hassas olunması gerektiği, davranış değişikliğinin uzun soluklu bir süreç olduğu, bu tür çalışmaların her aşamasında çalışmalara sabırla ve ısrarla devam etmek gerektiği düşünülmektedir.

## Uygulama Sonrası Öğrenci Görüşmelerine Ait Bulgular

Araştırma süresince yapılan planlama doğrultusunda eylem planları uygulanmış, araştırmacı notları, gözlemleri, öğretmen görüşmesi, geçerlik komitesi ile yapılan toplantılar gibi yollarla çeşitli değerlendirmelerde bulunulmuş ve süreç sonunda öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Bu sayede uygulama öncesi ve sonrasında sürecin

öğrenciler üzerindeki etkisi diğer verilerle de karşılaştırmalar yapılarak anlaşılmaya çalışılmıştır.

#### Tablo 4.

##### Uygulama Sonrası Sosyal Bilgiler Dersine Ait Düşünceler

Seviyorum, güzel eğlenceli bir ders oldu.	23
İlk başta sevmiyordum ama şimdi biraz seviyorum.	1
Normal, bazen sevdim bazen sevmedim.	1

Uygulama öncesinde öğrencilerden 18'i dersi sevdiğini, 5 öğrenci bazen sevip bazen sevmediğini, 2 öğrenci sevmediğini belirtmişken; uygulama sonrasında 23 öğrenci sevdiğini, 1 öğrenci önce sevmezken şimdi biraz sevdiğini ve 1 öğrenci de bazen sevip bazen sevmediğini belirtmiştir. Dersi sevdiğini belirten öğrencilerden bazıları görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

Dersi seviyorum. Şimdi sosyal bilgilere daha çok alıştım, daha çok şey öğrendim bu yüzden de. (Ö1)

Seviyorum çünkü bilmediğimiz şeyleri eğlenceli öğrendik. Böyle olunca da hem mutlu olduk hem öğrendik. (Ö6)

Öğrencilerin tamamına yakını (23) çok benzer cevaplar vermişlerdir ve cevaplara genel olarak bakıldığında dersin eğlenceli ve zevkli geçmesinden dolayı dersi daha çok sevdiğini görülmüştür. Eğlenceli kelimesi dersi sevdiğini belirten öğrencilerin en çok vurguladığı kelime olmuştur.

İlk başta sevmiyordum ama şimdi biraz seviyorum diyen öğrenci ise görüşlerini şu şekilde paylaşmıştır:

Kültürümüzü anlatıyor, ülkeleri anlatıyor; dünyamızla olan bağlantıyı anlatıyor. Güzel bir ders. Önceden ders sıkıcı geçerdi, pek düzgün olmazdı. Açıkçası çok güzel ders işledik. Şimdi biraz seviyorum o yüzden yani. (Ö25)

Dersi bazen sevip bazen sevmediğini belirten öğrenci düşüncesi ise:

Öğretmenim ben zor sorular olduğunda sevmiyorum, kolay sorular olduğunda seviyorum. Bu yüzden değişiyor yani, bazen sevdim bazen de sevmedim. (Ö17) şeklindedir.

Uygulama sürecinde sosyal bilgiler dersinde yapılan etkinlikler üzerine düşünceler incelendiğinde öğrencilerin tamamı yapılan etkinliklerin çok güzel olduğunu ve beğendiklerini ifade etmişlerdir. Yapılan uygulamalarda en çok turnuva oyunu ve yarışmaların beğenildiği görülmüştür. Öğrenci ifadelerinden bazıları şu şekildedir:

Güzeldi. Zamanımızı değerli harcadık. Oyunlarla filan eğlenceli geçti. (Ö3)

Yarışmalar filan yapıyoruz ya o mesela bizim daha iyi hatırlamamızı sağlıyor. (Ö16)

Öğretmenim toplu birlikte çalışıyoruz. Çok güzel oluyor. Grup olduğumuzda içimize bir his siniyor. Yaptığımız etkinliklerle birlikte çalıştığımızda seviniyorum, yani mutlu oluyorum. (Ö8)

Grup çalışması yaptık. Grup çalışmasında birbirimize nasıl öğretebileceğimizi öğrendik. (Ö18)

Öğrenciler uygulama sürecinde daha çok yarışmaları ve turnuvaları sevdiğini vurgulamışlardır. Bu durumda sınıfta daha önceden gelen yarışmacı yapının da etkisi olduğu düşünülmektedir.

## Tablo 5.

### *Uygulama Sürecinde Hoşlanılan ve Hoşlanılmayan Şeyler Üzerine Düşünceler*

Tema	Kodlar	F ()
Uygulama Sürecinde Hoşlanılan Şeyler	Yarışmalar	8
	Grupla beraber çalışmak, paylaşımında bulunmak, birlikte öğrenmek	9
	Etkinlik ve çalışma kâğıtları	5
	Birbirimizi değerlendirmek	3
	Sunum yapmak	2
Uygulama Sürecinde Hoşlanılmayan Şeyler	Hoşlanılmayan yok, hepsi güzel	13
	Grup çalışmalarında yaşanan bazı sorunlar (arkadaşların ağlaması, grup içi tartışma, birbirini dinlememe vs.)	9
	Uzun süre çalışma ve bazı ders konuları	3
	Sunum yapmak	1

Uygulama sürecinde öğrenciler en çok grupla beraber çalışıp birlikte öğrenme ve yarışmalardan hoşlandıklarını belirtmişlerdir. Bazıları etkinlik ve çalışma kâğıtlarından hoşlandıklarını belirtirken bazıları da grupta birbirlerini değerlendirebilme imkânlarından hoşlandıklarını ifade etmişlerdir. Öğrenci ifadelerinden bazıları şu şekildedir:

Yarışmalar ve etkinlikler güzeldi. Arkadaşlarımla beraber fikir üretiyorduk, birbirimize anlatıyorduk; o yüzden zevkliydi. (Ö22)

Birbirimize sorduğumuz soruları cevaplamak güzeldi. Arkadaşlarla çalışmak güzeldi. (Ö21)

En çok hoşlandığım yarışmalar tabii ki de. Yaptığımız etkinlikler çok güzeldi, çok zevk aldık. Daha iyi öğrenelim diye yaptınız. Teşekkür ederim. (Ö1)

Uygulama sürecinde hoşlanılmayan şeylere bakıldığında ise öğrencilerin yarısından fazlası (13) hoşlanmadığı bir şey olmadığını hepsini sevdiğini ifade ederken 9 öğrenci grup içinde yaşanan arkadaşlar arası anlaşmazlık, birbirini dinlememe, grup içi tartışma ve

ağlama gibi yaşanan durumlardan hoşlanmadıklarını belirtmişlerdir. Öğrenci ifadelerinden bazıları şöyledir:

Bazen grup arkadaşlarımız bize bağıyor. Sonra bir diğeri ağılıyor. Mesela onlar kırk tane iş yapıyor, ben bir tane şey yapıyorum. Sonra tartışma çıkıyor. (Ö8)

Hoşlanmadığım şey pek olmadı ama bazen arkadaşlarım beni dinlemediler bazen onu sevmedim. (Ö16)

Çok zor sorular. Birilerinin ağlaması filan. Grupta birilerinin sözlerinin kesilmesi. (Ö17)

Berber işlenen sosyal bilgiler dersleri ile diğers dersleri karşılaştırmaları istendiğinde öğrencilerin tamamı bu süreçte sosyal bilgiler derslerinin daha eğlenceli geçtiğini, diğers derslere nazaran daha iyi öğrendiklerini diğers derslerde de bu uygulamaların yapılabileceğini ifade etmişlerdir. Bundan sonraki sosyal bilgiler derslerinin de benzer şekilde bu tür grup çalışmalarıyla işlenmesini istediklerini belirten öğrencilerin yine en çok eğlenceli kelimesini vurguladıkları görülmüştür. Bu durum temel eğitim sürecinde somut işlemler döneminde olan çocukların daha çok eğlenerek öğrenmeye ihtiyaçları olduklarını gösterir niteliktedir. Öğrenci ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

Sosyal bilgiler dersi daha iyi. Eğlenceliydi, komikti, yarışmalar oyunlar filan. Böyle olursa diğers dersler de iyi geçer. (Ö4)

Diğers dersler de güzel aslında. Konular güzel ama eğlenceli değil, pek klasik yani. Yine grup kurarak işlensin ama fazla kalabalık olmadan. O zaman sorun çıkıyor. Grup seviyeleri eşit olsun. (Ö3)

Sosyal bilgiler daha güzel. Grupla çalışmak iyi çünkü tek görüş olunca başka fikir üretilmiyor ama başka görüş olunca fikirler üretiliyor. Diğers dersler bu derse göre biraz sıkıcı geçiyor ama bunda hep sosyal işlemek istiyoruz. (Ö16)

Yukarıda verilen ifadeler incelendiğinde öğrencilerde birlikte çalışabilmeye dair bir farkındalık oluştuğu, iş birliği sayesinde başka fikirleri de görebildikleri ve birlikte bazı şeyleri başarabilme algısı oluştuğu anlaşılmaktadır.

## Uygulama Sonrası Öğretmen Görüşmesine Ait Bulgular

Araştırma süresince sınıf öğretmeni her aşamada bilgilendirilmiş, hazırlanan eylem planlarında görüşleri alınmıştır. Sınıf öğretmeni uygulama süresince sınıfta yer almış ve gözlem yapmıştır. Ayrıca ders sonlarında değerlendirmeler yapılmış ve araştırma sonucunda tekrar görüşlerine başvurulmuştur. Yapılan görüşmede ilk olarak uygulama sonrasında iş birlikli öğretim teknikleri ve bu teknikleri derste kullanıp kullanmak istemeyeceği üzerine görüşleri sorulmuştur. Öğretmenin cevabı şöyledir:

Sayın hocam şöyle belirtiyim: İş birlikli öğretim teknikleri kesinlikle şart. Yani karşılıklı öğrenme iyi bir şeydir ama çocukların buna daha önceden hazır olması lazım. Mesela ilkokullarda çocukları önceden bu konuda bilgilendirmek lazım çünkü uygulamaya başladığımızda çocuklara ilk başta bu, bir oyun gibi geliyor, fark etmiyor. Çocukların öncesinde hazır olması lazım. Tabi burada bizlerin de eksikliği söz konusu. Daha önce hiç bu tür uygulamalar yapmadık. Hâlbuki tüm derslerde olmasa bile zaman zaman bu tür uygulamalar yapılabilir. Ki bu çalışma sayesinde de yapılabileceğini gördük. Kalabalık sınıflarda çok güç olacağını düşünüyorum. Sınıf mevcudunun az olduğu durumlarda başarı getireceğine inanıyorum. Ayrıca sadece düz anlatımla

ders işlenmemesi gerektiğini kesinlikle fark ettim. Çünkü belli bir süre sonra her şey sabit bir hal alıyor. Yani bu sadece öğrenciler için değil biz öğretmenler için de geçerli bir durum. Dersleri monoton hale getirmemek gerek. Bunun için de kendimizi yenileme cesareti göstermeliyiz diye düşünüyorum. Daha önceki görüşmelerimizde konuştuğumuz üzere bazı öğretmen arkadaşlarımız bu tür çalışmalarla karşılaştıklarında çalışmada yer almaktan kaçınıbiliyorlar. Oysa bu şeyleri daha önceden en azından teoride bilsek bile zamanla unutabiliyoruz. Bu açıdan aslında sadece öğrenciler açısından değil benim için de verimli bir çalışma oldu. Bu bakımdan aslında yeri gelmişken size de teşekkür etmek isterim. Bundan sonraki süreçte de derslerde her zaman olmasa bile bu tür uygulamalara yer vereceğimi ayrıca belirtmek isterim.

Öğretmenin bu ifadeleri üzerine bu yaklaşımından ve katkılarından dolayı kendisine teşekkür edilmiştir. Ardından sosyal bilgiler derslerinde iş birlikli öğretim tekniklerini kullanmanın, iş birliği anlayışı ile ders işlemenin hem öğretmen hem de öğrenciler açısından avantajları ve sınırlılıkları üzerine görüşleri sorulmuş ve alınan cevaplar aşağıda sunulmuştur:

Çocuklar en başta paylaşmayı öğreniyor, birbirlerine yardım etmeyi öğreniyor; kendilerini daha iyi ifade ediyorlar. Tamam, mesela öğrencinin başarısı iyi fakat arkadaşına yardım etmiyor. Bu istenen bir durum değil ki. Biz hem başarı yönünden hem de ahlaki yönden, davranış yönünden iyi olsun istiyoruz. Sonra öğrencilerin birbirlerine olan sert ifadeleri oldukça yumuşadı. Çocukların kullandığı cümlelerden bile fark ediliyor bu durum. En büyük avantajı bu bence. Öğrencilerin birbirlerine daha anlayışlı olmaları. Çocuklarda bir istek, arzu arttı sonra, ileride daha çok başarılı olacaklarını hissediyorum. Derse katılım arttı. Bu tekniklerin ara ara kullanılması ile dersin sıradan olmasının önüne geçilebilir. İyi planlanmazsa zaman kaybı çok olabilir, konu yetişmeyebilir bu teknikte ama konuya göre de kullanılabilir. Sürekli bu teknikle anlatmak konunun bitmemesine, uzamasına da neden olabilir. Bu açıdan bizlerin iyi planlama yapması lazım. Bu tekniği etkin kullanabilmek için çocukların hazır bulunuşlukları da çok önemli. Mesela Türkiye'nin sınır komşularını sorduğunuzda "Yozgat" diyor öğrenci. Daha Yozgat'ın il olduğunun farkında değil. Böyle bir durumda bu teknikleri çok da etkin kullanamayız diye düşünüyorum. Yani temel bilgiler oturduktan sonra iş birliği anlayışı ile akran desteği daha iyi olur. Bunun dışında öğretmenler açısından zaman sorunu olabilir belki. Sınıf yönetimi çok iyi olmayan öğretmenlerde çok fazla gürültü oluşabilir. Sonuçta bir hareketlilik söz konusu, bu da iyi bir sınıf yönetimi gerektirir. Sonra turnuva oyununda yaptığınız gibi sınıf dışı ortamlarda da uygulanabilir. Bu da öğrencilerin dikkatini çekmede ve güdülemede kullanılabilir. Yani genel itibari ile bu tekniklerle öğrencilerdeki iletişim, değişimler de daha iyi gözlemlenebilir. Mesela öğrencinin bir de grup çalışmalarındaki hali, başkaları ile çalışırken ki durumu değerlendirilebilir. Öğrenciyi daha iyi tanıma açısından da bir yol olabilir bu bence.

Sınıf öğretmeni ile uygulama öncesi yapılan görüşmelere bakıldığında iş birlikli öğretim teknikleri üzerine eksik bilgilere sahip olduğu ve bu teknikleri kullanmadığı anlaşılmıştır ancak uygulama sonrasında öğretilen bir farkındalık oluştuğu, öğretmenin iş birlikli öğretim üzerine bakış açısının değiştiği ve derslerinde kullanmak istediği görülmektedir. Uygulama sürecinde öğrencilerde bir değişim olup olmadığı ve sınıf iklimine dair gözlemleri üzerine bir değerlendirme yapması istenmiştir. Bunun üzerine öğretmen şu açıklamalarda bulunmuştur:

Kendi sınıfım adına kısmen başarıya ulaşıldı diyebilirim. Şöyle ki geçen sene daha çok hep yarışma yapılmış derslerde ve bunun sonucunda çocukların kişisel-bireysel hırsları daha ön plana çıkmış. Hep ben kazanayım, birinci olayım; ben yapayım gibi. Bundan dolayı paylaşma duygularında filan azalma vardı. Zaten çocuklar da bu durumu kendileri söylüyorlardı. Şöyle ki birbirlerine küstüklerini, sen birinci oldun ben olamadım gibi, bireysel bazlı yarışmalardan

kaynaklı sınıfta bir huzursuzluk ortamı vardı ama iş birlikli öğrenmenin temelinde karşılıklı paylaşmak var. İlk başlarda çocuklar bilgiyi kendine saklıyordu, o da neden, grupta birinci ben olayım, hediye ben alayım gibi nedenlerden dolayı. İlk başlarda çocuklar birbirlerini benimsememişti pek ama şu anda çocuklarda bir değişim görüyorum. Çocuklar son zamanlara doğru birbirlerine bilgi aktarmada, paylaşmada, yardımlaşmada daha aktif oldular ama grup birinciliği ve hırs gibi nedenlerle yine bireysel hırsa dönüşebildi. Buna rağmen çocukların birbirlerine olan davranışlarındaki keskinlik de azaldı. Bu anlamda çok güzel ve faydalı oldu. Bu zamana kadar da hep bireysel bazlı ön planda olma arzusuyla yetiştiklerini de göz önünde bulundurursak geldiğimiz nokta oldukça iyi bence. Tabi elbette öğrencilerdeki bahsettiğimiz olumsuz davranışlar tamamen bitmedi. Ama en azından o keskinliğin azaldığı bariz hissediliyor. Bunun yansımasını ben diğer derslerde de hissediyorum açıkçası. En azından başarılı öğrencilerde gördüğümüz 'hep ben' anlayışının kırıldığını düşünüyorum. Yalnızca kendilerinin olmadığını fark ettiler. Başarı yönünden zayıf öğrenciler için de iyi oldu. Şöyle ki bir amaç için ellerinden gelen katkıyı sağlamaya çalıştılar, bir şeye faydalı olduklarını gördüler. Zaten tüm meselede burada aslında. Kendilerini bir grubun parçaları olarak görebilmeleri ve değerli hissetmeleri. Konuları bir şekilde ileride de öğrenirler diye düşünüyorum. Ama tabi burada derse olan ilginin de arttığını belirtmeden geçmemek gerek.

Öğretmenin ifadelerinden iş birlikli öğretim teknikleri ile işlenen sosyal bilgiler dersinin olumlu bir sınıf iklimi oluşmasında etkili olduğu anlaşılmaktadır. Derse olan ilginin arttığı ve sınıftaki yarışmacı havanın kırıldığı ifade edilmiştir. Öğrencilerin birbirlerine daha anlayışlı davrandıkları ve bu durumun sadece sosyal bilgiler derslerinde değil diğer derslerde de hissedildiği belirtilmiş, çalışma üzerine genel olarak olumlu görüşler dile getirilmiştir.

## Sonuç, Tartışma ve Öneriler

İlk olarak, eylem planları (öğretim etkinlikleri) uygulanmadan önce uygulama hakkında öğrencilere bilgi verilmeli, yapılan uygulama ile ne amaçlandığı açıklanmalıdır. Eylem araştırmalarında araştırmanın sonuçlarından etkilenebileceklerle birlikte katılımcıların (hakkında veri toplananlar) de aktif katılımları önemlidir çünkü katılımcılar araştırma ekibinin bir parçası olarak araştırma sürecine doğrudan dâhil edilmektedir (Büyüköztürk vd., 2013, s. 20). Eylem araştırması, değişim gündemi olan dönüştürücü sosyal öğrenmedir. Başkalarıyla birlikte dünyayı daha istenen yönde şekillendirir. Eğitimdeki eylem araştırmacıları için çalışmanın merkezinde yer alan uygulama / sorgulama kombinasyonu, sürekli gelişim veya değişim ihtiyacına cevap vererek sınıf veya tüm okul sistemi gibi bir durumu daha iyi hâle getirmeyi amaçlamaktadır (Bradbury vd. 2019, s. 7). Bu doğrultuda araştırma sürecinden önce okul idaresi, sınıf öğretmeni, öğrenciler, veliler kısaca okuldaki tüm unsurlar bilgilendirilmiştir. Katılımcıların detaylı bilgilendirilmesi ile araştırma boyunca bilinçli hareket edildiği, istekli çalışıldığı görülmüştür.

İkinci olarak, gerekli görüldüğü zamanlarda eylem planlarında hiç çekinmeden değişikliğe gidilmeli, ihtiyaç doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak yeni eylem planları hazırlanabilmelidir çünkü eylem araştırmacıları içeriden araştırmacılarıdır. Kendilerini araştırdıkları durumun bir parçası olarak görürler ve "İşler istediğimiz gibi

gidiyor mu, gerektiğinde bunu nasıl geliştirebiliriz?” sorularını sorarlar. Eylem araştırmasını da farklı kılan budur (McNiff ve Whitehead, 2006, s. 8). Bu bağlamda araştırma kapsamında birinci eylem planında görülen eksiklikler üzerine yeni bir eylem planı geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Yeni eylem planında öğrenci gruplarındaki sayının azaltılması ile araştırmacının öğrencileri bireysel takibi kolaylaşmış, grup içi klikleşmenin önüne geçilmiş ve öğrenci iletişimleri daha etkili hale gelmiştir.

Üçüncü önemli nokta, eğitim süreçlerinde başarı yalnızca akademik başarı olarak görülmemeli başarıya yüklenen anlam nicel veriler ötesine taşınmalıdır. Özellikle temel eğitimde başarı kavramı diğerlerinin başarısızlığı üzerinden oluşmamalı, bunun yerine hep birlikte ilkesi ile temellendirilmelidir. Yapılan bu çalışma ile iş birlikli öğretim teknikleri ile hep birlikte ilkesinin yansımaları yarışmacı sınıf ikliminin kırılması ile görülmüştür. Butera ve Swiatkowski (2020), eğitimde rekabeti inceledikleri çalışmada kopya çekme, zorbalık gibi bir dizi anti sosyal davranışların rekabetçi sınıf yapılarının ve rekabetçi değerlerin sonucu görüldüğünü belirtmişlerdir. Yalnızca akademik başarının öncelendiği durumların ileride telafisi mümkün olmayacak sonuçlara neden olabileceği unutulmamalıdır. Bu durumu 13 yaşındayken Theosophical Society tarafından “dünya öğretmeni” seçilen J. Krishnamurti (2012, s. 17) şöyle ifade etmektedir: “Atomu parçalamayı bildiği halde kalbinde sevgi olmayan bir adam canavara dönüşür.” Benzer şekilde Barskanmay (2020) başarı üzerine bir yazısında sosyolog yazar Elias Canetti’nin “Başarı insanlığın fare zehridir.” sözüne atıfta bulunarak başarının bir çeşit fetişizm haline geldiğini belirtmektedir. Yazar, aynı yazısında oluşturulan algı ile akademik başarısı düşük çocukların hem okul hem de toplum nezdinde bir vebalı gibi görüldüğünü, bu çocukların öz güvenlerinin yok edildiğini ifade etmektedir. Ayrıca çocukların başarılı olma uğruna, “Başarı için her yol mubahtır.” gibi insani olmayan yollara itildiğini vurgulamaktadır. Bu noktada öğrenciler gerek aileleri gerekse öğretmenleri tarafından akademik başarılarından dolayı değerli görüldükleri hissine kapılmamaları önem arz etmektedir. Tam burada Yavuz kitabında (2020, s. 88) bir lise öğrencisinin söylediği “testteki soruları ful yaptığım için annemin bana sarılışı bile değişiyor” ifadesinin kulaklarında hâlâ çınladığını belirterek günümüz insanının gerek okul gerekse ev ortamlarında çok fazla başarı odaklı yönlendirmelere maruz kaldığını ve başarısızlığa karşı insanların kendilerine bile toleransı olmadığını belirtmektedir.

Araştırmanın uygulama öncesinde yapılan gözlemlerde akademik başarısı yüksek olmasına rağmen bazı öğrencilerde yazdığı basit bir yazıyı sıra arkadaşı ile paylaşmama, birinci olan sınıf arkadaşına nefret duyma, hırsından ağlama gibi davranışlar görülmüştür. Bu durumun henüz yolun başında olan çocuklarda görüldüğü düşünüldüğünde, durumun vahameti daha iyi anlaşılacaktır. Özellikle MEB 2023 Eğitim Vizyonu’nda bu hususların üzerinde önemle durulmuş, akıl ve kalp birlikteliği vurgulanmıştır (MEB, 2018). Araştırma özellikle bu noktalar üzerine kurgulanmış olup, öğrenciler daha çok bu çerçevede incelenmiştir. Bu bağlamda yapılan çalışmalarda akademik başarı ile birlikte bu başarıyı sağlayan sevgi, saygı, dayanışma gibi değerler ve etkili iletişim, iş birliği, sosyal katılım becerileri vurgulanmıştır. Özellikle grup çalışmalarının değerlendirilmesi esnasında her öğrencinin katkısının önemli olduğu

vurgulanmıştır. Çalışmanın sonunda akademik başarı yönünden iyi olan öğrencilerde görülen bu olumsuz davranışlarda bir azalma olduğu öğretmen ifadelerinden ve gözlemlerden anlaşılmıştır.

Uygulama sonrasında öğrencilerle yapılan görüşmelerde öğrenciler derslerin eğlenceli geçmesini istediklerini belirtmişlerdir. Oluşan pozitif ortamlarda öğrencilerin derslerdeki etkinliklere daha istekli ve ilgi ile yaklaştıkları görülmüştür. Yapılan birçok araştırmadan yola çıkarak Yıldız (2019, s. 47), pozitif beynin %31 daha verimli çalıştığını, çocukların mutlu olursa başarılı olacaklarını ve başarılı olurlarsa da daha çok çalışacaklarını belirtmektedir. Bu bağlamda iş birlikli öğretim ile hem mutlu hem de başarılı bireylere ulaşılabileceği düşünülmektedir. Bolat (2012), yapılan bir araştırmada, başarılı ve başarısız öğrenciler arasında çalışma saati, zekâ seviyesi, dersi önemsemek veya derse katılım açısından hiçbir farkın çıkmadığını, farkın başarısız öğrencilerin hiçbirinin grup çalışması yapmaması olduğunu ifade etmektedir. Başarılı öğrenciler ilk önce bireysel çalışmış ve akşam da grup çalışması yapmışlardır. Aynı yazıda yazar, rekabet duygusunun çoğu zaman insana zarar verdiğini ve grup içinde çalışan öğrencilerin rekabeti değil iş birliğini öğrendiklerini vurgulamaktadır. İş birlikli bir sınıf ortamı üzerine Holt (2019, s. 71), şu ifadeleri kullanmıştır:

Sonra çocuklar iş birliği yapan bir sınıf oldular, sonra onlar bana nasıl birbirine yardım eden, birbirine öğreten ve birbirinden öğrenen bir sınıf oluşturulabileceğini öğrettiler. Burada benim tek yaptığım onların kendileri olmasına izin vermektir, olacakların olabilmesi için zaman ve yer ayırıp görmek ve memnun olmak, onlardan dolayı memnuniyetimi çocukların da görmesine izin vermekle bunları öğrendim.

Bu çalışma ile de öğrencilerin rekabet duygusunun kendilerinde yol açtığı olumsuz etkileri fark ettikleri ve bu öğrencilerin arkadaşlarına karşı daha anlayışlı davranmaya çalıştıkları öğretmen görüşlerinden ve gözlemlerden anlaşılmıştır.

Dördüncü önemli husus, yapılan birçok çalışmada aktif öğrenme ortamı oluşmayan sınıflarda öğrencilerin sıkıldığı, derse olan ilginin düştüğü gibi sonuçlar çıkmıştır (Fırat Durdukoca 2018, Demir ve Özden 2013, Ütkür 2016). Bu araştırmanın uygulama öncesinde iki öğrenci (Ö2 ve Ö8) ders esnasında sürekli tuvalete gitmek için izin isterken uygulamaya sürecinde hiçbir derste dışarı çıkmamışlardır. Diğer öğrencilerle de uygulama öncesi yapılan görüşmelerden öğrencilerin durağanlıktan ziyade hareketlilikten hoşlandıkları anlaşılmaktadır. Dolayısı ile sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin bir arada çalışabilecekleri aktif öğrenme ortamı oluşturabildiklerinde öğrencilerdeki ders esnasında gereksiz yere tuvalete gitme gibi isteklerin son bulacağı düşünülmektedir.

Beşinci olarak, iş birlikli öğretim teknikleri daha sık işe koşulmalıdır. Yapılan bu çalışma ve iş birlikli öğretim teknikleri üzerine yapılan diğer birçok çalışma sonucuna göre;

- İş birlikli öğrenme ortamı ile öğrencilerin grup içinde birlikte çalışma, arkadaşlarının fikirlerini dikkate alma, arkadaşlarına değer verme (Karakuş, 2020; Yıldırım, 2010), eleştirel düşünme (Uysal, 2009), iletişim (Soysal, 2019), demokratik tutum (Yılar, 2015; Gömleksiz, 1993), problem çözme (Serin, 2014; Altınkök, 2012; Uysal, 2010; Genç, 2007) ve diğer sosyal beceriler (Araz, 2019; Palak, 2018)



gelişmektedir. Özellikle öğrencilerin birbirlerinden uzaklaşmak zorunda kaldığı Covid-19 sürecinden sonra iş birlikli öğrenmeyi işe koşmak bu becerilerin geliştirilmesinde yararlı olacaktır.

- İş birlikli öğrenme akademik başarıyı artırmasının yanı sıra kalıcı öğrenmeyi sağlamaktadır (Şentürk, 2020; Durna, 2019; Alıcı, 2019; Çelik, 2017; Koç, 2014; Akar, 2012). Araştırma boyunca iş birlikli gruplarda çalışan öğrenciler bütünün bir parçası olabilmişler, başarı ve başarısızlıkta sorumluluklarını fark edebilmişlerdir. Normal şartlarda çalışmaya istekli olmayan öğrencilerin grup başarısını düşürmemek adına çaba sarf ettikleri görülmüştür.
- Sorumluluk, yardımseverlik, hak ve özgürlüklere saygı gibi değerlerin kazanımında iş birlikli öğrenmenin büyük etkisi vardır (Küçükturgut, 2018; Tarlakazan, 2010). Alman eğitimci Froebel'in eğitim felsefelerinden birisi şöyle açıklanmaktadır: "Okulun ilk görevi çocukları iş birliği ve karşılıklı yardım hayatı dâhilinde yetiştirmektedir. Onlarda yardımlaşma ve dayanışma anlayışını geliştirmek, bu ruhun açık davranışlar haline gelmesi için gereken hareketlerin yapılması konusunda kendilerine yardım etmektir." (Dewey, 2019, s. 93).

Altıncı olarak, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda özel bir ihtisas mesleği olarak ifade edilen öğretmenlik mesleği gereği öğretmenler, gelişen koşulları takip ederek kendilerini sürekli güncellemeli ve geliştirmelidir. Bu konular yalnızca Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS) sürecinde atanma aracı olarak düşünülmemeli ve öğrenilenler kullanılmalıdır. Sınıf öğretmenliği öğretmenlik alan bilgisi sınavı üzerine yapılan bir çalışmada uzmanlar bu sınavların nitelikli sınıf öğretmeni ihtiyacını karşılamada, öğretmenlik mesleği genel ve sınıf öğretmenliği özel alan yeterliklerini ölçmede yetersiz kaldığını belirtmişlerdir (Arı ve Ünal, 2016). Eğitim başarısında örnek gösterilen ülkelerden Finlandiya'da öğretmen adaylarının seçim sürecinde kriter olarak akademik açıdan en iyi öğrenciler değil takım çalışması, meslek aşkı, karakter, iletişim becerisi gibi özellikler aranıyor (Bolat, 2018). Bu şekilde seçilen öğretmenler eksiklerini gidererek kendilerini güncellemekte, sürekli gelişim ve değişim içerisinde olmaktadır. Uygulama öncesinde sınıf öğretmeni ile yapılan görüşmelerden sosyal bilgiler derslerinde genelde düz anlatım öğretim yöntemi kullanıldığı, iş birlikli öğretim tekniklerinin kullanılmadığı anlaşılmaktadır. Bu durum sınıfa öğreten-öğrenen şekilde yansımaktadır. Oysa konu üzerine alanyazında öğretmenlerin artık öğrenmeye rehberlik eden, aktif öğrenme ortamı hazırlayan rolü üzerinde durulmaktadır (Açıkgöz, 2008, s. 34; Bilen, 2010, s. 247; Toffler, 1992 s. 76; Demirkan ve Saraçoğlu, 2016). Uygulama sonrasında sınıf öğretmeni ile yapılan görüşmede sınıf öğretmeni artık iş birlikli öğretim anlayışının olumlu yansımalarını gördüğünü, önemini kesinlikle fark ettiğini, kendisini yenileme cesaretini göstereceğini ve derslerde bu teknikleri kullanmak istediğini belirtmiştir. Mesleki olarak öğretmen profesyonelliği ölçütlerini aktaran Reagan (2019), bu ölçütlerin içeriğini şöyle belirtmektedir:

- Konu alanı ve pedagojik formasyon bilgisi temelli,
- Sınıf içi pratik esaslı uygulamalı ve deneysel bilgi temelli,

- Müfredat, değerlendirme ve karar verme sorunları gibi konularda kişisel ve ortaklaşa uzmanlık otoritesi,
- Mesleki etik kurallar sistemi,
- Devamlı kişisel ve mesleki gelişime bağlılık.

Yukarıda belirtilen hususlar neticesinde; başta öğrencilere olmak üzere uzun vadede tüm topluma yeni beceriler ve değerler kazandırmada sorumluluklar üstlenen öğretmenler, gelişen dünya şartlarına göre öğretim yöntem ve tekniklerini yeniden yapılandırarak kendilerini sürekli güncellemeleri gerektiğini söylemek mümkündür.

Yedinci önemli nokta, eğitim-öğretim sürecinde rekabetçi anlayış yerine iş birliği anlayışı hâkim kılınmalıdır. Birçok yazar rekabetçi ortamın, insanları sürekli bir yarışma ve kazanma odaklı bir anlayışa itebileceği kaygısını taşımaktadır. (Covey, 2019, s. 10; Gatto, 2016, s. 165; Krishnamurti, 2012, s. 68). Bu araştırma süresince yarışma ortamının hırslı yapıdaki öğrencilerde saldırgan, hırçın davranışlara yol açtığı, bu durumun ise sessiz, çekingen yapıdaki öğrencilere yansyarak o öğrencilerde bir çeşit ezilmeye neden olduğu görülmüştür. TOT tekniğinde bu tür sorunlar sıkça görülmüşken birlikte öğrenme ve jigsaw-2 tekniklerinde bu sorunlarla daha az karşılaşmıştır.

Rekabete dayalı eğitim anlayışı bağlamında bilgi yarışmalarının incelendiği bir araştırmada öğrencilerin çok büyük bir kısmının “öğrenmek” olgusu yerine “kazanma” ve “rekabet olgularına odaklandıkları, yarışma öncesinde yarışma üzerine olumlu görüşlere sahip olan öğrencilerin çoğu yarışma sonrasında olumsuz yönde fikir değiştirmişlerdir. Aynı araştırmada yarışmayı kaybeden öğrencilerin bir kısmında hırs, intikam gibi duygularının oluştuğu; yarışma sonunda yarışmayı hem kazanan öğrencilerin hem de kaybedenlerin üzüldükleri tespit edilmiştir (Ökmen vd., 2019, s. 253).

İş birlikli öğretim tekniklerinin kullanıldığı çalışmalarda yapılan oyunların ve grup değerlendirmelerinin yarışma ve rekabet havasına sürüklenmemesine dikkat edilmelidir. Değerlendirmelerde kişiliklerin değil, davranışların üzerinde durulmasına özen gösterilmelidir. Özellikle akademik başarının kutsandığı ve yalnızca bu başarının takdir edildiği, diğer başarıların göz ardı edildiği ortamlarda çocuklar; sosyal çevrelerinin (ailelerinin, öğretmenlerin vb.) gözüne girebilmek adına hatalı davranışlar sergileyebilmektedir. Araştırmanın uygulama öncesinde yapılan gözlemlerinde bu durum sıklıkla görülmüştür. Ayrıca birlikte öğrenme tekniğine göre TOT tekniğinde bu tür sorunlar daha çok görülmüştür. Bunda TOT tekniğindeki turnuvanın yarışma gibi algılanması esas etkindir. Bu bakımdan öğrencilerin işbirlikli öğrenme ortamlarında birbirlerine rakip olarak görmeden birbirlerine olumlu bağlılık hissedecek şekilde yetişmeleri önem arz etmektedir.

Sekizinci önemli husus, eğitim-öğretim sürecinde sıklıkla başvurulan “ödüllendirme” çok dikkatli kullanılmalıdır. İyi niyetlerle kullanılan ödül doğru kullanılmadığı takdirde istenmeyen davranışların oluşmasına ve pekişmesine de neden olabilmektedir (Bolat, 2017). Araştırma sürecinde grupların ödüllendirilmesi esnasında gerek kazanan tarafta

gerekse kazanamayan tarafta duyuşsal ve davranışsal açılardan çeşitli sorunlar görülmüştür. Ödüllendirme esnasında öğrencilerin birlikte çalışma becerileri üzerine vurgu yapıp kazanan grubun ödülü nasıl hak ettiği gibi hususlar diğer gruplara açıklanarak görülen bu sorunlar biraz hafifletilebilir. Bu bağlamda iş birlikli öğretim tekniklerinin uygulanmasında ödüllendirme konusu üzerinde hassasiyetle durulması gerektiği düşünölmektedir.

Dokuzuncu olarak, yapılan bu çalışma ile sınıf öğretmeni kendisindeki eksikleri fark etmiş, uygulama sürecinde yeni şeyler öğrenmiş ve kendini geliştirme imkânı elde etmiştir. Bu noktada araştırma sonunda öğretmenlerin kendilerini, sınıf içindeki uygulamalarını geliştirmeye yönelik olarak araştırmanın parçası olacağı eylem araştırmalarının artırılması gerektiği düşünölmektedir. Çünkü eylem araştırması, insanların günlük yaşamlarında karşılaştıkları sorunlara etkili çözümler bulmalarını sağlayan sistematik bir araştırma yaklaşımıdır. Tüm bağlamlara uygulanabilecek genelleştirilebilir açıklamalar arayan geleneksel deneysel / bilimsel araştırmalardan farklı olarak, eylem araştırması belirli durumlara ve yerel çözümlere odaklanır (Stringer, 2007, s. 1).

Moulin (2018, s. 229) "Tolstoy'un deneysel okulu; öğretmenlerin öğretmenlik bakışlarını değiştirmeye, araştırmaya ve etkilerini değerlendirmeye teşvik edildikleri, çocukların deneyimini ve "uygulayıcı" ya da "eylem araştırması" nı anlamaya çalışan eğitim araştırmalarındaki geleneklerin bir öncüsü gibi görülebilir" demektedir. Bu bağlamda eylem araştırmaları gibi bilimsel çalışmalarda yer alan öğretmenler öğretim sürecindeki uygulamalarda ve karşılaşılan güçlüklerde bu çalışmada olduğu gibi çözümün bir parçası olabilirler.

Araştırma boyunca edinilen deneyimler neticesinde uygulayıcılar ve araştırmacılar için şu öneriler yapılabilir:

1. Öğretim sürecinin en önemli faktörü olan öğretmenlerdeki yanlış bilgilerin düzeltilebilmesi, eksik bilgilerin tamamlanabilmesi için hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.
2. Başarıya yüklenen anlam ailelerin, sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerin gözünden incelenebilir ve bunların karşılaştırmalı bir analizi yapılabilir.
3. Rekabetçi ve iş birlikçi sınıf ortamları üzerine daha uzun süreli boylamsal çalışmalar yapılarak öğrencilere yansımaları daha ayrıntılı ortaya konulabilir.
4. Ödül üzerine yapılacak çalışmalar çeşitlendirilerek avantajları ve dezavantajları üzerine tartışılabilir.

**Etik Kurul Onayı:** Bu araştırmada, Necmettin Erbakan Üniversitesi Etik Kurulunun belirlediği protokoller takip edilmiştir. Ancak araştırma, yazar S.A'nın 2020 yılına ait "İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Derslerinde İş Birlikli Öğretim Tekniklerinin Kullanımına Yönelik Bir Eylem Araştırması" başlıklı tezinden üretildiği için

ve o yılda doktora tezleri için etik kurul onayı ihtiyaı bulunmadığı için bu araştırmada etik kurul onayı bulunmamaktadır.

**Bilgilendirilmiş Onam:** Katılımcılardan bilgilendirilmiş onam alınmıştır.

**Hakem değerlendirmesi:** Dış hakem değerlendirmesi

**Yazarların Katkısı:** Fikir – S.A., S..; Tasarım – S.A.; Verilerin Toplanması ve İşlenmesi - S.A.; Danışmanlık – S..; Verilerin Analizi ve Yorumu - S.A.; Alanyazın Taraması - S.A.; Yazma - S.A.; Eleştirel Değerlendirme -Tüm yazarlar.

**ıkar atışması:** Yazarlar herhangi bir çıkar atışması beyan etmemiştir.

**Finansal Açıklama:** Yazarlar bu çalışmanın herhangi bir finansal destek almadığını beyan etmişlerdir.

## Kaynaklar

- Açıkgöz, K. Ü. (1996). *Etkili öğrenme ve öğretme*. Kanyılmaz Matbaası.
- Açıkgöz, K. Ü. (2008). *Aktif öğrenme* (10. baskı). Biliş Yayıncılık.
- Akar, M.S. (2012). *Fen ve teknoloji öğretmenlerinin iş birlikli öğrenme modeli hakkında bilgilendirilmesi, bu modelin sınıfta uygulamaları ve elde edilen sonuçların değerlendirilmesi: Kars il örneği* (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi.
- Alıcı, B. (2019). *Jigsaw IV tekniğinin 4. sınıf Fen bilimleri dersinde öğrencilerin akademik başarısına ve kalıcılığına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi.
- Altınkök, M. (2012). *İş birliği ile öğretim yöntemine dayalı beden eğitimi derslerinin 9-10 yaş grubu çocukların temel motor becerileri ile problem çözme becerilerinin gelişimine etkisinin araştırılması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi.
- Araz, H. (2019). *Jigsaw ve birlikte sorulmuş birlikte öğrenelim yöntemlerinin öğrencilerin akademik başarılarına ve duyuşsal gelişimlerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi.
- Arı, S. ve Ünal, E. (2016). An examination of the content knowledge exam for classroom teaching in accordance with the opinions of the branch experts. *Collage Student Journal* 50 (4), 569-579.
- Babadoğan, C. (2005). Stil odaklı öğretim ve ders tasarımı. *Özel Okullar ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Sempozyumu*. (ss. 99-112). Antalya.
- Barskanmay, A. (2020, Ağustos 27). Başarı bir şehvettir. *Karar*. <https://www.karar.com/basari-bir-sehvettir-1582286>
- Bilen, M. (Ed.). (2010). *Öğretim, öğretme yöntemleri. Eğitimde ilke ve yöntemler*. Betik Kitap.
- Bilgili, S. (2008) *İlköğretim 7. sınıf fen ve teknoloji dersinde çevre konularının öğretiminde, yapılandırıcı yaklaşıma dayalı iş birlikli öğrenmenin öğrencilerin erişimine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi.
- Bilgin, T. ve Akbayır, K. (2002). İş birlikli öğrenmenin dizi ve serilerin öğretimindeki etkililiği. V. *Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Sempozyumu*. (s.s 933-938). Ankara.
- Bolat, Ö. (2012, Şubat 23). İş birliği öğrenmeyi ve başarıyı artırır mı? *Hürriyet*. <https://www.hurriyet.com.tr/isbirligi-ogrenmeyi-ve-basariyi-artirir-mi-19979341>
- Bolat, Ö. (2018, Temmuz 21). Finlandiya'dan eğitim adına ne öğrenebiliriz? *Hürriyet*. <https://www.hurriyet.com.tr/yazarlar/ozgur-bolat/finlandiyadan-egitim-adina-ne-ogrenebiliriz-40903821>
- Bradbury, H., Lewis, R. ve Embury, D.C. (2019). Education action research: with and for the next generation. C.A. Mertler (Ed.) *The wiley hand book of action research in education*. John Wiley&Sons Inc. Published.
- Butera, F., Swiatkowski, W., & Dompnier, B. (in press). Competition in education. In S. Garcia, A. Tor, & A. Elliot, (Eds.), *The Oxford handbook on the psychology of competition*. Oxford University Press.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Christison, M.A. (1990). Cooperative learning in the EFL classroom. *English Language Teaching Forum*, 28, (4). 139-147.
- Covey, S. R. (2019). *Etkili insanların 7 alışkanlığı* (63. baskı.). (O. Deniztekin ve F. N. Deniztekin, Çev.). Varlık Yayınları.
- Çelik, V. (2002). *Sınıf yönetimi* (1. baskı). Nobel Yayın.

- Çelik, E. (2017). *Cebir öğrenme alanında probleme dayalı işbirlikli öğrenmenin akademik başarıya etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi.
- Demirel, Ö. (2003). *Öğretimde planlama ve değerlendirme öğretme sanatı* (6. baskı). Pegem A Yayıncılık.
- Demir, S. ve Özden, S. (2013). Sınıf öğretmenlerinin öğretimsel stratejilere yöntemlere ve tekniklere ilişkin görüşleri: Hayat bilgisi dersine yönelik tanılayıcı bir çalışma. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 59-75.
- Demirkan, Ö. ve Saraçoğlu, G. (2016). Anadolu Lisesi öğretmenlerinin derslerde kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin görüşleri. *The Journal of International Lingual, Social and Educational Sciences*, 2(1), 1-11.
- Derince, Z. M. ve Özgen, B. (2015). Eylem araştırması. F. N. Seggie ve Y. Bayyurt (Ed.), *Nitel araştırma yöntem, teknik analiz ve yaklaşımları* (s.146-162). Anı Yayıncılık.
- Dewey, J. (2019). *Okul ve toplum* (6.baskı). (H.A. Başman, Çev.). Pegem Akademi Yayınevi.
- Durna, İ. H. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde Jigsaw tekniği kullanımının öğrenci başarısına, bilgilerin kalıcılığına ve derse karşı tutuma etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi.
- Efe, R., Hevedanlı, M., Ketani, Ş., Çakmak, Ö. ve Aslan Efe, H. (2008). *İş birlikli öğrenme teori ve uygulama*. Eflatun Yayınevi.
- Engel, R. J. ve Schutt, R. K. (2005). *The Practice of Research in Social Work*. SAGE.
- Fırat Durdukoca, Ş. (2018). Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersi öğretim uygulamaları için öğretim tekniklerinin seçimine yönelik yeterlik algıları ve görüşleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 22 (1),212-242.
- Gatto, J.T. (2016). *Eğitim: Bir kitle imha silahı*. (M.A. Özkan, Çev.). Edam Yayıncılık.
- Genç, M. (2007). *İş birlikli öğrenmenin problem çözmeye ve başarıya etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi.
- Gömlüksiz, M. (1993). *Kubaşık öğrenme yöntemi ile geleneksel yöntemin demokratik tutumlar ve erişkiye etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi.
- Güler, A., Halıcıoğlu, M. B. ve Taşşın, S. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma*. Seçkin Yayıncılık.
- Gürgür, H. (2016). Eylem araştırması. A. Saban ve A. Ersoy (Ed.), *Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri içinde* (1-48). Anı yayıncılık.
- Holt, J. (2019). *Çocuklar neden başarısız olur?* (F. Şafak, Çev.). Beyaz Yayınları.
- Ingram, A. L. ve Hathorn, L. G. (2004). *Methods for Analyzing Collaboration in Online Communications*. In T. S. Roberts (Ed.). *Online collaborative learning: Theory and practice* (pp. 215-241). Idea Group Publishing.
- İnce, M. ve Gül, H. (2006). Bilgi çağında rekabetin temel belirleyicisi: bireyin yaratıcılığı. *Selçuk Üniversitesi Karaman İ.İ.B.F. Dergisi*. Haziran, 220-234.
- Kagan, S. (1985). Dimensions of cooperative classroom structures. In R. Slavin, S. Sholomo, S. Kagan, R.H. Lazorowits, C. Webb ve R. Schmuck (Ed.) *Learning to cooperate, cooperating to learn*. Plenum Press.
- Kagan, S. ve Kagan, M. (2009). *Kagan cooperative learning*. Kagan Publishing.
- Karakuş, G. (2020). *İşbirlikli problem çözme öğretim programı tasarımının hazırlanması ve uygulanması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi.

- Koç, Y. (2014). *Fen ve teknoloji öğretmenlerinin iş birlikli öğrenme modeli hakkında bilgilendirilmesi, bu modeli sınıfta uygulamaları ve elde edilen sonuçların değerlendirilmesi: Ağrı il örneği* (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi.
- Küçükdoğan, B. (2018). *Sosyal bilgiler dersinde sorumluluk, yardımseverlik, hak ve özgürlüklere saygı değerlerinin kazanımında iş birlikli öğrenme modelinin etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi.
- Krishnamurti, J. (2012). *Eğitim ve yaşamın anlamı* (A. Açıkgöz, Çev.). Omega Yayınları.
- Lazarowitz, R., Baird, J.H., Hertz-Lazarowitz, R. ve Jenkins, J. (1985). Learning to cooperate, cooperating to learn. In R. Slavin, S. Sharan, S. Kagan, R.H. Lazarowitz, C. Webb & R. Schmuck (Eds.), *The effects of modified Jigsaw on achievement, classroom social climate, and self-esteem in high-school science classes*. (pp. 231-253).
- Mc Niff, J. ve Whitehead, J. (2006). *All you need to know about action research*. Sage Publications.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2017). *Müfredatta yenileme ve değişiklik çalışmalarımız üzerine*. MEB Yayınları.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2018). *2023 eğitim vizyonu*. MEB Yayınları.
- Moskowitz, J. M., Malvin, J. H., Schaeffer, G. A. & Schaps, E. (1983). Evaluation of a cooperative learning strategy. *American Educational Research Journal*, 20(4), 687-696.
- Moulin, D. (2018). *Eğitici Tolstoy* (Ö. Akçay, Çev.). Hece Yayınları.
- Neuman, W.L. (2006). *Toplumsal araştırma yöntemleri, nitel ve nicel yaklaşımlar* (I.Cilt). (S. Özge, Çev.). Yayın Odası Yayıncılık.
- Ökmen, B., Şahin, Ş., Boyacı, Z. ve Kılıç, A. (2019). Rekabete dayalı eğitim anlayışı bağlamında bilgi yarışmalarına bakış. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 15 (3), 253-266.
- Palak, T. (2018). *İlkokul 4. sınıf Sosyal bilgiler dersinde kullanılan işbirliğine dayalı öğrenme yöntemi birleştirme tekniğinin öğrencilerin sosyal becerilerine ve akran zorbalığına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi.
- Philips, D. C. ve Soltis, J. F. (2005). *Öğrenme: perspektifler* (S. Durmuş, Çev.). Nobel Akademi Yayıncılık.
- Reagan, T. (2019). Öğretmenliğin mesleki satüsü (B. Söylemez, Çev.). H. Ünder (Ed.) *Eğitim felsefesi kılavuzu* (s. 205-219). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Senemoğlu, N., Gömleksiz, M. Ve Üstündağ, T. (2001). *İlköğretimde etkili öğretme ve öğrenme öğretmen el kitabı öğrenmenin oluşumu modül 1*. MEB Yayınları.
- Serin, M. K. (2014). *İş birliğine dayalı ortamlarda gerçekleştirilen üstbilişsel sorgulama temelli öğretimin ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin problem çözme becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Siegel, C. (2005). Implementing a research-based model of cooperative learning. *The Journal of Educational Research*, 98(6).
- Slavin, R. E. (1987). Development and motivational perspectives on cooperative learning: A reconciliation. *Child Development*, 58(5), 1161-1167.
- Slavin, R. E. ve Karweit, N.L. (1981). Cognitive and affective outcomes of an intensive student team learning experience. *The Journal of Experimental Educational*, 50(1), 29-35.
- Slavin, R. E. (1991). *Student team learning: a practical guide to cooperative learning*. National Education Association.
- Soysal, T. (2019). *Türkçe derslerinde iş birlikli öğrenme etkinliklerinin 21. yüzyıl öğrenme ve yenilikçilik becerilerini geliştirmeye etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

- Sönmez, V. (2008). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı* (16. baskı.). Anı Yayıncılık.
- Stringer, E. T. (2007). *Action research*. (3th ed.). Sage Publications.
- Şentürk, Ü. (2020). *Fen eğitiminde 'jigsaw' tekniğinin öğrenci başarısı ve derse karşı tutuma etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi.
- Şimşek, Ü. (2007). *Çözümler ve kimyasal denge konularında uygulanan jigsaw ve birlikte öğrenme tekniklerinin öğrencilerin maddenin tanecikli yapıda öğrenmeleri ve akademik başarıları üzerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi.
- Tarlakazan, E. (2010). *İlköğretim görsel sanatlar dersi 6. sınıf kazanımlarının iş birlikli öğrenme yöntemi etkinlikleri ile gerçekleştirilmesinin öğrenci erişimine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi.
- Tauer, J. M. ve Harackiewicz, J. M. (2004). The effects of cooperation and competition on intrinsic motivation and performance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 86(6), 849-861. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.86.6.849>
- Taylor, M. (2002). *Action research in work place education: A handbook for literacy*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED462557.pdf>
- Toffler, A. (1992). *Yeni güçler yeni şoklar*. Altın Kitaplar.
- Uysal, G. (2010). *İlköğretim Sosyal bilgiler dersinde işbirlikli öğrenmenin erişime, problem çözme becerilerine, öğrenme stillerine etkisi ve öğrenci görüşleri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Uysal, M. E. (2009). *İlköğretim Türkçe dersinde işbirlikli öğrenmenin erişimi, eleştirel düşünce ve yaratıcılık becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Ütkür, N. (2016). Öğretmenlerin kullandıkları yöntem ve teknik farklılıkları: Hayat bilgisi dersi örneği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (USBES Özel Sayı II), 1631-1651.
- Wessner, M. ve Pfister, H.-R. (2007). Points of cooperation: Integrating cooperative learning in to eeb-based courses. In H. U. Hoppe, H. Ogataand A. Soller (Eds.). *The Role of Technology in CSCL* (pp. 21-46). Springer Science Business Media.
- Yavuz, M. (2020). *Başımıza icat çıkaran çocuklar ve gençler*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yeşilyurt, E. (2009). İş birliğine dayalı öğrenmenin öğrenci davranışları üzerindeki etkisine ilişkin öğrenci görüşleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19 (2), 161-178.
- Yılar, M.B. (2015). *Sosyal bilgiler dersinde iş birlikli öğrenme yöntemlerinin öğrencilerin akademik başarılarına, demokratik tutumlarına ve sosyal becerilerine etkileri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6.baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, K. (2010). *İş birlikli öğrenme yönteminin okumaya ilişkin bazı değişkenler üzerindeki etkisi ve yönteme ilişkin öğrenci-veli görüşleri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi.
- Yıldız, A. (2019). *Stresli bir dünyada mutlu çocuk yetiştirmek*. Alfa Yayıncılık.



**Yazarlar**

**İletişim**

Sinan ARI  
Temel eğitim

Dr. Sinan ARI,  
MEB, Őehit Suat Akıncı Halk Eğitimi Merkezi,  
Sarıkaya / YOZGAT

E-mail: [dr.sinanari@gmail.com](mailto:dr.sinanari@gmail.com)

Sabahattin ŐİFTŐİ  
Temel eğitim,

Prof. Dr. Sabahattin ŐİFTŐİ  
Necmettin Erbakan Őniversitesi, Ahmet Keleşoğlu  
Eğitim FakŐltesi, 42090 Meram / KONYA

E-mail: [sciftci@erbakan.edu.tr](mailto:sciftci@erbakan.edu.tr)