



T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı  
Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Doktora Tezi

İLKOKUL 4. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSLERİNDE İŞ BİRLİKLİ  
ÖĞRETİM TEKNİKLERİNİN KULLANIMINA YÖNELİK BİR EYLEM  
ARAŞTIRMASI

Sinan ARI

Danışman  
Prof. Dr. Sabahattin ÇİFTÇİ

Konya 2020

## ÖN SÖZ

Yoğun bilgi ve rekabet anlayışının hâkim olduğu hız döneminde başarıya bakış; sınavlarda başkalarının ne kadar önünde bulunduğu, derslerde alınan notlar, akademik başarı ortalamaları üzerine konumlanmaktadır. Bu bakış, temel eğitimden itibaren öğrencilere yansıtılmakta ve kazanmak için âdeta başkaları ile sürekli bir yarış halinde olma durumu çocukların duygu dünyalarında telafisi mümkün olmayan yıkımlara neden olabilmektedir. Bu çalışma ile bireylerin bilgi ve becerileri doğrultusunda bir araya gelerek dayanışma temelinde beraber öğrenmelerinin daha etkili olabileceği vurgulanmak istenmiştir. Eğer bir sınıfta öğrenciler öğrenmenin bireysel getirisini ön planda tutup başarılarını diğerlerinin başarısızlığını merkeze alarak değerlendiriyorsa oluşan sınıf ortamı üzerine sorumluluk sahibi eğitimciler olarak düşünmemiz gerekmektedir. Bilişsel becerilerin öncelendiği, duyuşsal becerilerin ötelendiği hiçbir sistemde gerçek başarı, barış ve birlikteliğin sağlanması mümkün değildir.

2023 Eğitim Vizyonu'nda; bilgi toplumu adına rekabeti kutsayan, teknoloji adına tüketimi körükleyen, insanlık denilince herkesi dışlayan bir uygarlık anlayışı reddedilerek çağın ve geleceğin gereksinimlerine göre donanmış, bu donanımı insanlık yararına kullanan, duyarlı, nitelikli, ahlaklı bireyler yetiştirmek hedeflenmiştir. Çoklukta birlik anlayışı ile yetişecek akliselim ve kalbiselim bireylerle dünyaya huzur ve barış kapısı açılacaktır (MEB, 2018b). Bu çalışma, başta sınıf öğretmenleri olmak üzere tüm öğretmenlere çocukları iş birliği dâhilinde yetiştirme, yardımlaşma ve dayanışma ruhunun temellerinin atılması gibi sorumluluk ve görevleri tekrar hatırlatmaktadır.

Bu araştırmanın her aşamasında beni destekleyen, şehir dışında olmam nedeni ile her türlü kolaylığı sağlamaya çalışan danışman hocam Prof. Dr. Sabahattin ÇİFTÇİ'ye, derslerini almaktan onur duyduğum hocalarım Prof. Dr. Ahmet SABAN'a, Prof. Dr. İsa KORKMAZ'a, Prof. Dr. Ayşe Mentiş TAŞ'a, Doç. Dr. Beyhan Nazlı KOÇBEKER EİD'e, zor zamanlarımda desteklerini eksik etmeyen hocalarım Doç. Dr. Işıl SÖNMEZ EKTEM ile Doç. Dr. Hüseyin ANILAN'a, katkılarından dolayı Prof. Dr. Ali ERSOY'a ve bölümün diğer hocalarına sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Akademik hayatın yanında yaşamın her aşamasında kendisinden birçok şey öğrendiğim, umutsuzluğa düştüğüm zamanlarda bana umut aşılayan kıymetli hocam Prof. Dr. Emre ÜNAL'a teşekkürü bir borç bilirim.

Araştırma sürecindeki katkılarından dolayı çalışma arkadaşlarıma, araştırmayı birlikte gerçekleştirdiğimiz ve yüzleri hep gülsün istediğim öğrencilerime sonsuz teşekkürler.

Tezi okuma nezaketi gösterip görüşlerini paylaşan ağabeyim Dr. Musa ARI'ya, arkadaşım Muhammet TURHAN'a, desteğini hep hissettiğim babam Yakup ARI'ya, ağabeyim M. Ali ARI'ya, bana ablalık görevi üstlenen yengelerime ve varlıkları ile bana umut veren yeğenlerime sonsuz şükranlarımı sunarım.

Son olarak çalışmam boyunca uykusuz geceleri benimle paylaşan, çocukların yüzü hep gülsün diyen, yokluğunun acısını kelimelerle ifade edemeyeceğim destekçim ve duacım olan merhume anneme sonsuz teşekkürler.

Sevgili Anneciğim,

Biz senin yanına gelmedikçe sen bizden ayrı olmayacaksın...

Sinan ARI  
KONYA-2020

## İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ .....	İİ
İÇİNDEKİLER .....	İV
TEZ KABUL .....	Vİİ
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU.....	Vİİİ
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ.....	İX
KISALTMALAR.....	X
ABSTRACT.....	Xİİ
1 GİRİŞ .....	1
1.1 Problem Durumu.....	1
1.2 Araştırmanın Amacı.....	7
1.3 Araştırmanın Önemi.....	8
1.4 Varsayımlar.....	9
1.5 Sınırlılıklar .....	9
1.6 Tanımlar.....	9
2 KURAMSAL/KAVRAMSAL ÇERÇEVE .....	11
2.1 Sosyal Bilgiler Dersi ve Sosyal Bilimler .....	11
2.2 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Amaçları .....	15
2.3 İş Birlikli Öğrenme Modeli ve Özellikleri.....	18
2.3.1 Olumlu bağıllık (Positive interdependence) .....	19
2.3.2 Bireysel sorumluluk (Individual accountability) .....	19
2.3.3 Yüz yüze etkileşim (Face to face interaction).....	20
2.3.4 Sosyal beceriler (Social skills).....	20
2.3.5 Grup sürecinin değerlendirilmesi (Evaluation of the group process) .....	20
2.3.6 Eşit katılım eşit başarı fırsatı (Equal participation) .....	22
2.3.7 Grup ödülü (Group reward) .....	22
2.4 İş birlikli Öğrenmenin Temelleri .....	22
2.5 Neden İş birlikli Öğrenme?.....	23
2.6 21. Yüzyıl Becerileri ve İş birlikli Öğrenme .....	26
2.7 İş birlikli Öğrenmede Öğretmenin Rolü .....	31
2.8 İş birlikli Öğretim Teknikleri.....	33
2.8.1 Birlikte öğrenme (Learning together) .....	33
2.8.2 Öğrenci takımları başarı grupları (Student teams achievement divisions) 34	
2.8.3 Takım oyun turnuva (Team game tournament) .....	35
2.8.4 Grup araştırması (Group investigation) .....	36
2.8.5 İşbirliği – işbirliği (Co - op Co - op).....	36
2.8.6 Birlikte soralım birlikte öğrenelim (BSBÖ) .....	37

2.8.7 Takım destekli bireyselleştirme (Team assisted individualization).....	37
2.8.8 Renkli kodlanmış iş birlikli kartları (Color – coded co-op cards) .....	38
2.8.9 Akademik çelişki (Academic controversies) .....	39
2.8.10 İş birliğine dayalı birleştirilmiş okuma ve kompozisyon (Cooperative integrated reading and composition).....	39
2.8.11 Jigsaw (Ayrılıp birleşme).....	40
2.8.12 Jigsaw II (Ayrılıp birleşme) .....	41
2.8.13 Jigsaw III (Ayrılıp birleşme).....	42
2.8.14 Jigsaw IV (Ayrılıp birleşme) .....	42
2.8.15 Ters Jigsaw (Reverse jigsaw).....	42
2.8.16 Konu Jigsawı.....	42
<b>3 YÖNTEM .....</b>	<b>43</b>
3.1 Araştırmanın Modeli .....	43
3.2 Bu Araştırmada Uygulanan Eylem Araştırması Süreci .....	47
3.2.1 Araştırma Konusunun ve Deseninin Belirlenmesi.....	48
3.2.2 Uygulama Okulunun ve Katılımcıların Kararlaştırılması.....	50
3.2.3 Araştırma Ortamı .....	57
3.2.4 Eylem Planlarının Hazırlanması ve Uygulanması .....	58
3.3 Veri Toplama Araçları .....	60
3.3.1 Araştırma günlüğü / kayıt defteri .....	60
3.3.2 Gözlem.....	60
3.3.3 Yarı yapılandırılmış görüşme .....	61
3.3.4 Saha notları .....	62
3.3.5 Geçerlik komitesi tutanakları .....	62
3.3.6 Kişisel bilgi formları .....	63
3.3.7 Video ve ses kayıtları.....	63
3.3.8 Fotoğraflar.....	64
3.3.9 Çalışma ve etkinlik yapıtları .....	64
3.4 Verilerin Analizi ve Yorumlanması.....	64
<b>4 BULGULAR.....</b>	<b>66</b>
4.1 Uygulama Öncesi Mevcut Duruma İlişkin Bulgular .....	66
4.2 Uygulama Öncesi Öğrenci Görüşmelerine Ait Bulgular .....	71
4.3 Uygulama Öncesi Öğretmen Görüşmesine Ait Bulgular.....	79
4.4 Eylem Planlarının Uygulanması .....	82
4.4.1 Eylem planı-1 .....	83
4.4.2 Eylem planı-2.....	94
4.4.3 Eylem planı-3.....	105
4.4.4 Eylem planı-4.....	115
4.5 Uygulama Sonrası Öğrenci Görüşmelerine Ait Bulgular .....	128
4.6 Uygulama Sonrası Öğretmen Görüşmesine Ait Bulgular.....	133

5 TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER .....	141
KAYNAKÇA.....	151
EKLER.....	162
ÖZGEÇMİŞ .....	183



## KISALTMALAR

AG: Araştırmacı Gnlg

AN: Araştırmacı Notu

AGF: Araştırmacı Gözlem Formu

Öğr: Öğretmen

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

: Öğrenci

SK: Ses Kaydı

DVK: Ders Video Kaydı

STAD (Student teams achievement divisions): Öğrenci Takım Başarı Grupları

TAI: Takım Destekli Bireyselleştirme

TOT: Takım Oyun Turnuva

## ÖZET

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı  
Sınıf Eğitimi Bilim Dalı  
Doktora Tezi

### İLKOKUL 4. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSLERİNDE İŞ BİRLİKLİ ÖĞRETİM TEKNİKLERİNİN KULLANIMINA YÖNELİK BİR EYLEM ARAŞTIRMASI

Sinan ARI

Bu araştırma ile ilkokul 4. sınıf sosyal bilgiler derslerinde iş birlikli öğretim tekniklerinin kullanılıp kullanılmadığını saptamak, teorik bilgilerle uygulama arasında bir köprü kurarak eğitim-öğretim sürecini ve uygulamalarını geliştirmek hedeflenmiştir. Bununla birlikte 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 amaçlanmıştır. Bu bağlamda ilkokul sosyal bilgiler derslerinde iş birlikli öğretim tekniklerinin etkin kullanılmaması, yarışmacı sınıf ortamı, iş birlikli öğrenme anlayışındaki eksik ve yanlış bilgiler gibi durumlar araştırma kapsamında problem olarak ele alınmıştır. Ayrıca bu araştırma ile bireylerin 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 Sarıkaya ilçesinde taşıma merkezli bir köy okulunda öğrenim gören 4. sınıf öğrencileri ve öğretmeni ile yürütülen bu çalışmada 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 toplanması sürecinde tüm katılımcılar süreç hakkında önceden bilgilendirilmiş, uygulamadan önce gerekli hazırlıklar yapılmıştır. Araştırma boyunca veri toplama araçları olarak; 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. Araştırma kapsamında elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz kullanılmış, uygulama öncesi ve sonrası elde edilen veriler, karşılaştırmalar yapılarak yorumlanmıştır. Araştırma sonunda 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. Bunların yanı sıra sorumluluk, yardımseverlik gibi değerlerin kazanımında iş birlikli öğretim tekniklerinin etkili olduğu, iletişim, iş birliği, sosyal katılım gibi temel becerilerin gelişimine katkısı olduğu görülmüştür. Araştırmanın 2023 Eğitim Vizyonu'nda belirtildiği üzere bilgi toplumu adına rekabeti kutsayan, teknoloji adına tüketimi körükleyen, insanlık denilince herkesi dışlayan bir uygarlık anlayışının reddedilerek çağın ve geleceğin gereksinimlerine göre donanmış, bu donanımı insanlık yararına kullanan, duyarlı, nitelikli, ahlaklı bireyler yetiştirme hedefine ulaşma doğrultusunda eğitim-öğretim sürecine iş birliği anlayışının yansıtılması ile katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırma, eylem araştırması ile edinilen deneyimlerin alanyazına aktarılması ile gelecek araştırmalara ışık tutacaktır.

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

## ABSTRACT

Department of Basic Education  
Primary Educaiton Program  
Doctorate

### AN ACTION RESEARCH ON THE USE OF COOPERATIVE TEACHING TECHNIQUES IN SOCIAL STUDIES FOR 4TH GRADERS

Sinan ARI

With this research, it is aimed to develop the educational process and practices by establishing a bridge between theoretical knowledge, practice and to determine whether cooperative teaching techniques are used in primary school at 4th grade in social studies courses. In the meantime; on the one hand, it is aimed to contribute to the professional development of teachers, on the other hand, to see the classroom climate formed by social studies courses taught with the understanding of collaborative learning and its reflections to the students. In this context, ineffective use of collaborative teaching techniques in primary school social studies courses, competitive classroom environment, incomplete and incorrect informations in the understanding of cooperative learning are discussed as problems within the scope of research. Besides, with this research, it is aimed to emphasize that learning together on the basis of solidarity by coming together in line with the knowledge and skills of individuals can be more effective.

The research is conducted in an action research design, which is one of the qualitative research designs. In this research, which is conducted with 4th grade students and their teacher studying in transportation centered village school in the Sarıkaya district of Yozgat in the 2018-2019 academic year, first of all, observations are made for ten lesson hours before the application, and the current situation is tried to be understood through semi-structured interviews and observations. Then, action plans are prepared and thirty-two hours of implementation is carried out. During the data collection process, all participants are informed about the process in advance, and necessary preparations are made before the implementation. Throughout the research; researcher diary, participant observation, student-teacher personal information forms, study and activity sheets in action plans, camera recordings, observer notes, semi-structured interviews are used as data collection tools. Descriptive analysis is used to analyze the data obtained within the scope of the study, and the data obtained before and after the application are interpreted by making comparisons. According to the findings obtained at the end of the research, it is determined that the use of collaborative teaching techniques in the social studies course breaks the competitive classroom climate, decreases some negative behaviors in students, increases the interest to the lesson and contributes to the professional development of the classroom teacher. In addition to these, it is observed that collaborative teaching techniques are effective in the acquisition of values such as responsibility and helpfulness, and contribute to the development of basic skills such as communication, cooperation and social participation. It is thought that it will contribute to the education and training process by reflecting the understanding of cooperation, as stated in the 2023 Education Vision , it is in line with the goal of raising sensitive, qualified and moral individuals who are equipped according to the needs of the age and the future by rejecting a civilization understanding that blesses competition on behalf of the information society, encourages consumption in the name of technology, excludes everyone when it comes to humanity, and uses this equipment for the benefit of humanity. The research will shed light on future research by transferring the experiences gained through action research into the literature.

**Keywords:** Cooperation, action research, professional development, solidarity, primary school

# BÖLÜM 1

## 1 GİRİŞ

*“Herkes barıştan söz ediyor ama kimse barışa dayalı eğitim vermiyor. Dünyada eğitim hep rekabete dayalı ve bütün savaşları rekabet başlatıyor. İş birliği ve dayanışmaya dayalı eğitim verdiğimiz gün, barışçıl bir eğitimi de vermiş olacağız.”*

*Maria Montessori*

Bu bölümde araştırmanın problem durumu açıklanmakta ve araştırmanın amacı ile önemine ilişkin bilgi verilmektedir.

### 1.1 Problem Durumu

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, s. 37). Bilgiyi üreten, etkin olarak kullanan, dağıtan ve ekonomiye dönüştüren ülkeler uluslararası rekabette ön sıralarda yer almaktadır. Sanayi toplumundan bilgi toplumuna doğru bir dönüşümün yaşandığı bilgi ve teknoloji çağında bilginin hem objesi hem de süjesi insandır. Temeli insan üzerine kurulmuş olan bilgi toplumlarında kurumlar bilgiye dayalı ve yönetimler de donanımlı insan merkezli düzenlenmektedir (İnce ve Gül, 2006, s. 221). Ülkeler de bilimsel gelişmeler ışığında ve çağın gerektirdiği ihtiyaçlar doğrultusunda eğitim sistem ve programlarını sürekli güncellemektedirler.

Yenilenen öğretim programlarında sürdürülen tüm çalışmalar okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim seviyelerinde birbirini tamamlayacak şekilde gerçekleştirilmiştir. Programlar, öğrencilerin bedensel, zihinsel ve duygusal alanlarda sağlıklı bir şekilde gelişimlerini desteklemek, ilkokulu tamamlayan öğrencilerin ahlaki bütünlük ve öz farkındalık çerçevesinde özgüvenli, günlük hayatta ihtiyaç duyacağı sözel, sayısal, bilimsel akıl yürütme ve sosyal becerilere sahip sağlıklı hayat yönelimli bireyler yetiştirmek gibi birtakım amaçlarla hazırlanmıştır (Millî Eğitim Bakanlığı, 2018a). Bu amaçların gerçekleştirilmesi ise öğrenme ortamlarının, süreçlerinin dersin niteliklerine göre düzenlenmesi ve sınıflarda uygun strateji, yöntem ve tekniklerin kullanımı ile mümkündür. Küreselleşme sürecindeki ekonomik, sosyal, siyasal vb. değişimlere uyum sağlamak ancak eğitimle olanaklıdır.

Spring'in (2019, s. 27) ifadesi ile geleneksel sınıf: "Öğretmenin, öğrencilerin karşısına doğrudan doğruya kendi iktidarı ile çıktığı ve öğrencilerin her zaman bu iktidarın kaynağının farkında olduğu açık otorite örneği oluşturuyordu" biçiminde açıklanmaktadır. Modern eğitim anlayışında ise öğrenciler bilginin pasif bir şekilde hazır alıcısı konumundan çıkarak öğrenme sürecine aktif bir şekilde katılan, bilgiyi kendileri inşa eden konumuna geçmişlerdir. Babadoğan (2005, s. 102) eğitim sistemlerinde, öğrencilerin aktif katılımının deneme ve deneyimlerle öğrenmelerinin temele alındığını, yalnızca öğretmene bağımlı kalarak değil, araştıran, sorgulayan ve öğrenen öğrenci profiline geçildiğini belirtmektedir. 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, s. 34). Bu bağlamda programların uygulayıcısı sınıf öğretmenleri de ihtiyaç doğrultusunda eğitim-öğretim süreçlerinde kendilerini yenilemek ve güncellemek durumundadır.

Sosyal bilgiler, değişen dünya şartlarında bilgidен yola çıkarak problem çözen etkin vatandaşlar yetiştirme amacıyla, beşerî ve sosyal bilimlerden elde ettiği içeriği disiplinler arası bir yaklaşımla birleştiren bir öğretim programıdır (Öztürk, 2009, s. 27). Yetenek savaşlarının yaşandığı günümüz dünyasında bu dersin 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, s. 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, s. 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, Gömleksiz ve Üstündağ (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. Başka bir tanımda bir grup öğrencinin ortak bir amaç için birlikte çalışması bu durumun da öğrenci etkileşimini sağladığı bir yöntem olarak belirtilmiştir (Siegel, 2005). Diğer bir tanımda ise “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. Tanımlarda görüldüğü üzere iş birlikli öğrenme ortak bir amaç için gerçekleştirilen grup çalışmaları üzerinden biçimlendirilen bir yaklaşımdır.

Yılar (2015), yaptığı araştırmasında diğer araştırmaların bulgularından yola çıkarak iş birlikli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin akademik başarılarıyla birlikte birçok beceri üzerinde de olumlu etkileri olduğunu belirtmiştir. Ayrıca Açıkgoz (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, s. 22), grupların fikirlerini paylaşmaları ve ortaya yeni ürün çıkarmaları (Ingram ve Hathorn, 2004, s. 218), akran öğrenmelerini sağlama (Slavin, 1987, s. 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. Tüm bunlarla birlikte Keser (2005), bilgi ekonomisinde görev alacak çalışanların temel nitelik olarak; uzmanlık ve iş birliğine dayalı bir yaklaşıma sahip olmaları gerektiğini ifade etmiştir.

İlkokul temel bilgi ve becerilerin kazanıldığı, tutum ve değerlerin temelini atıldığı ilk eğitim basamağıdır. Somut işlemler dönemine denk gelen bu dönemde öğrencilerin temel özelliklerini ve ihtiyaçlarını bilmek oldukça önemlidir. Öğrenciler öğrenme ortamlarında özgürce hareket etmek, arkadaşlarıyla etkileşimde bulunmak ve öğrenmeye aktif bir şekilde katılmak isterler (Çelik, 2002, s. 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). Tüm bu etmenleri içine alan aktif öğrenme yaklaşımlarından olan işbirlikli öğrenme yaklaşımının yararlarını Şimşek, Doymuş ve Şimşek (2006) yaptıkları çalışmada şöyle sıralamışlardır:

- Düşünme becerilerini geliştirme
- Eleştirel düşünmeyi teşvik etme ve tartışma süresince öğrencilerin fikirlerini açıklamalarına yardımcı olma
- Sınıf içi ve sınıf dışında öğrencilerin yeteneklerini ve pratiklerini artırma
- Sözlü iletişim becerilerini geliştirme
- Öğrencilerin metin içeriğini hatırlamalarını geliştirme
- Öğrenme sorumluluğu alma, keşfedici, etkin bir öğrenme ortamı oluşturma
- Öğrencilerin öğretmenleri, bilginin tek kaynağı olarak görmelerinden vazgeçmelerini sağlama

- Yarışmadan ziyade öğrenme temelli yaklaşımı teşvik etme
- Öğrencilerin sosyal iletişim yöntemlerini geliştirme
- Problem çözmeye pozitif bir anlayış geliştirme
- Kişiler arası ilişkilerde sorumluluk bilinci geliştirme
- Empati yapmayı destekleme
- Bireysel sorumlulukla beraber ekip ruhu geliştirme
- Liderlik yeteneklerini artırma
- İletişim kurarak sosyal ve akademik ilişkiler kurmayı geliştirme
- Öz saygı geliştirme
- Öğrencileri yardım almaya ve özel eğitimi kabule teşvik etme
- Alternatif öğretmen ve öğrenci değerlendirme teknikleri sunma
- Öğretmen ve öğrenciye ani geri bildirim sağlama.

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 sosyal bilgiler dersi programında 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. Ayrıca programların bu kapsamda gerekli bilgi, beceri ve anlayışı kazandırabilecek bir tasarımın dikkate alınarak hazırlandığı ifade edilmiştir (MEB, 2017a).

1739 Sayılı Millî Eğitim Kanunu'nda geçtiği üzere öğretmenlik mesleğinin özel bir ihtisas mesleği olmasından yola çıkarak Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) 2006 yılında öğretmenlik mesleği genel ve özel alan yeterlikleri belirlemiş ve 2590 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayımlayarak yürürlüğe koymuştur. Yeterlik güncelleme çalışmaları neticesinde her bir öğretmenlik alanı için özel alan yeterliği belirlemek yerine genel

yeterlikler kapsamında bütüncül ve tek bir metin oluşturulmuştur. Güncellenen öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri mesleki bilgi, mesleki beceri, tutum ve değerler olmak üzere üç yeterlik alanı altında on bir yeterlik ve bu yeterliklere ilişkin altmış beş göstergeden oluşmaktadır (MEB, 2017b). Bu bağlamda iş birlikli öğretim tekniklerinin derslerde kullanılmasının öğretmenlik mesleki yeterliklerinin gereği olarak da ifade etmek mümkündür. Aşağıda belirtilen yeterlik alanları ve göstergeleri bu durumu gösterir niteliktedir.

**Tablo 1.1** Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri

<b>A</b>		<b>YETERLİK ALANI: MESLEKİ BİLGİ</b>
<b>Yeterlikler</b>	<b>Yeterlik Göstergeleri</b>	
<b>A1. ALAN BİLGİSİ</b>	A1.4. Alanına ilişkin temel araştırma yöntem ve tekniklerini sınıflandırır.	
<b>A2. ALAN EĞİTİMİ BİLGİSİ</b>	A2.4. Alanın öğretiminde kullanılabilecek farklı strateji, yöntem ve teknikleri karşılaştırır.	
<b>B</b>		<b>YETERLİK ALANI: MESLEKİ BECERİ</b>
<b>B1. EĞİTİM-ÖĞRETİMİ PLANLAMA</b>	B1.1. Planlarını alanının öğretim programına uygun olarak hazırlar. B1.2. Öğretim sürecini çevresel şartları, maliyeti ve zamanı dikkate alarak planlar.	
<b>B2. ÖĞRENME ORTAMLARI OLUŞTURMA</b>	B2.5. Öğrencilerle etkili iletişim kurabileceği demokratik öğrenme ortamları hazırlar. B2.6. Öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirici öğrenme ortamları oluşturur.	
<b>B3. ÖĞRETME VE ÖĞRENME SÜRECİNİ YÖNETME</b>	B3.3. Öğrencilerin öğrenme süreçlerine aktif katılımlarını sağlar. B3.10. Öğretme ve öğrenme sürecinde uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanarak etkili öğrenmeyi gerçekleştirir. B3.12. Sınıfta istenmeyen davranış ve durumlarla etkin ve yapıcı bir şekilde baş eder.	

**Kaynak:** MEB'den (2017b, s. 8) uyarlanmıştır.

Yukarıda belirtilen açıklamalar ve Tablo 1.1 incelendiğinde, iş birlikli öğretim tekniklerinin öğrenme ortamlarında etkin kullanımının hem öğretmenlik mesleği yeterlikleri hem de sosyal bilgiler dersi öğretim programı gereği eğitim-öğretim sürecinde büyük yarar sağlayacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda ilkokul sosyal bilgiler derslerinde iş birlikli öğretim tekniklerinin etkin kullanılmaması, yarışmacı sınıf ortamı, iş birlikli öğrenme anlayışındaki eksik bilgiler gibi durumlar araştırma kapsamında problem olarak ele alınmıştır.

## **1.2 Araştırmanın Amacı**

Bu araştırma ile ilkokul 4. sınıf sosyal bilgiler derslerinde iş birlikli öğretim tekniklerinin kullanılıp kullanılmadığını saptamak, teorik bilgilerle uygulama arasında bir köprü kurarak eğitim-öğretim sürecini ve uygulamalarını geliştirmek hedeflenmiştir. Bununla birlikte 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 amaçlanmıştır. Bu bağlamda başarıya yüklenen anlam tartışılmış ve kazanma temelinde her şeyin mübah görüldüğü bir dönemde bireysellik yerine asıl gücün “birlik” olduğu vurgulanmak istenmiştir. Bu amaç doğrultusunda şu sorulara cevaplar aranmıştır:

1. Sınıf öğretmenin, iş birlikli öğrenme teknikleri üzerine bilgi verilmeden önce ve bilgi verildikten sonra öğretim sürecinde bu tekniklerin kullanımı üzerine düşünceleri nelerdir?
2. Sosyal bilgiler derslerinde bu teknikler kullanılmadan önce ve kullanıldıktan sonra oluşan sınıf ortamı üzerine sınıf öğretmenin görüşleri nelerdir?
3. İş birlikli öğretim teknikleri ile işlenen sosyal bilgiler dersleri üzerine öğrenciler ne düşünmektedir?
4. Sınıf öğretmenin iş birlikli öğretim tekniklerinin kullanılmasından sonra öğrencilerdeki gözlemleri nelerdir?
5. Sınıf öğretmenin iş birlikli öğretim teknikleri üzerine bilgilenmesinin ardından bu tekniklerin öğretmenin mesleki gelişimlerine etkisi hakkında düşünceleri nelerdir?

### 1.3 Araştırmanın Önemi

Yoğun bilgi ve rekabet anlayışının hâkim olduğu bir dönemde başarıya bakış da sınavlarda başkalarının ne kadar önünde bulunduğu, derslerde alınan notlar, akademik başarı ortalamaları üzerinde konumlanmaktadır. Bu bakış, temel eğitimden itibaren öğrencilere yansımakta ve kazanmak için adeta başkaları ile sürekli bir yarış halinde olma durumu çocukların duygu dünyalarında telafisi mümkün olmayan yıkımlara neden olabilmektedir. Bu çalışma, başarıya yüklenen anlamın dışına çıkarak her bireyin yetenekleri ve becerileri doğrultusunda bir araya gelerek iş birliği ile hep birlikte başarının ve mutluluğun sağlanabileceğini tartışması bakımından önemlidir.

Bu çalışma, başta sınıf öğretmenleri olmak üzere tüm öğretmenlere çocukları iş birliği dâhilinde yetiştirme, yardımlaşma ve dayanışma ruhunun temellerinin atılması gibi birçok sorumluluk ve görevleri tekrar hatırlatma bakımından önem arz etmektedir.

Yapılan araştırmaların bazılarında; sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler derslerinde çoğunlukla öğretmen merkezli öğretim tekniklerini kullandığı, çeşitli nedenlerle aktif öğrenme yöntemlerinin kullanılmadığı, aktif öğrenme ortamı oluşmayan sınıflarda öğrencilerin sıkıldığı gibi sonuçlar ortaya konulmuştur (Fırat Durdukoca, 2018; Demir ve Özden, 2013; Ütkür, 2016). Oysaki öğretim programlarının hedeflerini gerçekleştirebilmek için öğretim sürecinin çok iyi planlanması, derslerde aktif öğrenme ortamlarının oluşturulması ve öğrencinin merkeze alınması büyük önem arz etmektedir.

Öğretme-öğrenme süreci; hedefleri gerçekleştirmek üzere konuları, ders materyallerini, yöntem ve teknikleri kapsamakta, bu süreçte derste hangi öğretim yöntem ve tekniklerin kullanılacağı ulaştırılması istenen hedef doğrultusunda belirlenerek öğrencilere bu hedeflerin kazandırılması amaçlanmaktadır (Yılmaz ve Sünbül 2007, s. 87). Öğrenmelerin hayata geçirilmesinde öğretmenlerin pedagojik alan bilgisi içerisinde yer alan gerekli strateji, yöntem ve teknikler hakkında gerekli donanıma sahip olmaları gerekmektedir (Demircioğlu, Genç ve Demircioğlu, 2015). Bu bağlamda genelde öğretmenlik mesleği ve özelde sınıf öğretmenliği mesleki yeterliklerinin gelişimi açısından araştırma önem arz etmektedir.

## 1.4 Varsayımlar

Bu araştırmada:

Öğretmen ve öğrencilerin görüşme sorularına içtenlikle ve doğru cevap verdikleri,

Öğretmen ve araştırmacı günlüklerinin samimi bir şekilde doldurulduğu ve gerçek görüşleri yansıttığı,

Yapılan gözlemlerde öğretmen ve öğrencilerin doğal ve gerçek davranışlar sergiledikleri varsayılmıştır.

## 1.5 Sınırlılıklar

Araştırma 2018-2019 eğitim-öğretim yılı Yozgat ili Sarıkaya ilçesinin taşıma merkezli bir köy okulunda öğrenim gören 4. sınıf öğrencileri ve öğretmeni ile sınırlandırılmıştır.

Araştırma iş birlikli öğretim tekniklerinden takım oyun turnuva (TOT), birlikte öğrenme ve jigsaw-2 teknikleri ile sınırlıdır.

## 1.6 Tanımlar

**Sosyal Bilimler:** Kökleri on altıncı yüzyıldan beri tam olgunluğa erişen, kuruluşunda onun da kendi üzerine düşeni yaptığı, bir parçası olduğu dünyada, gerçeklik hakkında bir biçimde ampirik olarak doğrulanan sistemli, dünyevi bilgi üretme çabasına dayanan modern dünyaya ait bir girişimdir (Gulbenkian Komisyonu, 2016, s. 12).

**Sosyal Bilgiler:** İnsanın çevresiyle olan etkileşimini disiplinler arası bir yaklaşımla ele alan, küreselleşen dünyada yaşamla ilgili temel değerlere sahip, becerili ve düşünen demokratik vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir çalışma alanıdır (Doğanay, 2005).

**İş Birlikli Öğrenme:** Öğrenenlerin ortak öğrenme hedeflerini gerçekleştirmek için küçük gruplar şeklinde birlikte çalıştığı ve başarıları için ödüllendirildikleri öğretim sürecini betimlemek için kullanılan bir kavramdır (Ekinci, 2010, s. 94).

**Jigsaw (Ayrılıp Birleşme Tekniği):** Küçük heterojen takımlar oluşturulup takımlardaki bireylerin sayısı kadar alt konuların belirlendiği ve aynı bölümden sorumlu olan öğrencilerin diğer takım üyeleri ile bir araya gelerek bölümlerini çalıştıktan sonra kendi

takımlarına dönerek takım arkadaşlarına kendi bölümlerini öğrettikleri bir iş birlikli öğretim tekniğidir (Sünbül, 2014, s. 228).

**Yeterlik:** Bir işi etkili ve verimli biçimde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken bilgi, beceri, tutum ve değerlerdir (MEB, 2017b).



## BÖLÜM 2

### 2 KURAMSAL/KAVRAMSAL ÇERÇEVE

#### 2.1 Sosyal Bilgiler Dersi ve Sosyal Bilimler

Sosyal bilgiler, değişen dünya şartlarında bilgidan yola çıkarak problem çözen etkin vatandaşlar yetiştirme amacıyla beşerî ve sosyal bilimlerden elde ettiği içeriği disiplinler arası bir yaklaşımla birleştiren bir öğretim programıdır (Öztürk, 2009, s. 27). Sosyal bilgiler dersini Kabapınar (2009, s. 2), sosyal bilimlerin pedagojik ilkeler doğrultusunda özel bir kitle olan öğrenciler için basitleştirilmiş hali olarak ifade etmiştir. Bu ifade ile Kabapınar aynı zamanda sosyal bilimler ile sosyal bilgiler ayrımını da ortaya koymaktadır. Ona göre sosyal bilimler, geçmiş ve şimdi bağlamında insan ve toplum temelli konularda inceleme yapan disiplinler bütünüdür. Ayrıca insan-toplum temelli bir ders niteliği taşıması nedeni ile konu alanı olarak sosyal davranış bilgilerine ağırlık vermekte ve etkili vatandaş yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Benzer şekilde Sağlamer (1980, s. 6), nasıl ki fen bilgisi fen bilimlerine dayanıyorsa sosyal bilgilerin de sosyal bilimlere dayandığını ve sosyal bilgiler teriminin sosyal bilimlerden alınan içeriğe dayanarak oluşturulan programı belirtmek için kullanıldığını belirtmiştir. Sönmez (2005, s. 454), sosyal bilimlerin insan tarafından oluşturulan gerçekte uğraştığını ve bu gerçeğin toplumsal olgular ile kişinin diğer kişiler ve kurumlarla etkileşimi sonucu oluştuğunu ifade etmektedir. İnsan tarafından oluşturulan bu gerçekler pek çok olguyu içerebilir. Ayrıca icatların da insan tarafından oluşturulan gerçekler olduğunu, bu icatların fen bilimleri kapsamına girerken insana, topluma olan etkisinin sosyal bilimlerin konusuna gireceğini belirtmektedir.

Sosyal bilgiler dersi bireye yakın ve uzak çevresini, geçmişini, bugünü ve geleceği ile tanıma imkânı sunarken aynı zamanda çocuğa tüm hayatı boyunca ihtiyacı olan bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazandırarak kişiliğinin oluşmasına ve gelişmesine katkı sağlar (Öztürk, Keskin ve Keskin, 2004). Akınoğlu (2002, s. 9), sosyal bilim dalları arasında kesin sınırlar çizilemediğini çünkü bu bilimlerin ortak özellik olarak insan davranışlarını ele aldığını belirtmektedir. Dolayısı ile sosyal bilimlerin konusunu anlamının ön koşulu insan davranışını anlamaktır. Sosyal bilimler insanı fiziksel ve biyolojik yönden değil, davranış bakımından ele alır. İnsan davranışlarını ise; fiziksel ve sosyal ihtiyaçlar, inançlar, kültürel öğeler, eğitim, alışkanlıklar, ilgi ve istekler gibi

değişkenler belirler. Bu nedenle sosyal bilimlerin, insan davranışlarının bu değişkenlerce nasıl etkilendiğini ya da yönlendirildiğini anlamaya yönelik çalışmalardan oluştuğunu söylemek mümkündür.

Birçok araştırmacı sosyal bilgiler eğitiminin tam olarak ne zaman ve nerede başladığının bilinemediğini ve aslında insanlığın var oluşu ile birlikte bu eğitimin başladığının söylenebileceğini belirtmektedir (Akdağ, 2014, s. 14; Safran, 2008, s. 11; Sönmez, 2005, s. 458 ve Tay, 2011, s. 13). Sosyal bilgiler dersinin ilk kez Amerika’da okutulmaya başladığını belirten Tay (2011, s. 6), dersle ilgili tüm gelişmelerin Sosyal Bilimler Ulusal Konseyi tarafından (National Council of the Social Studies) yürütüldüğünü ifade etmiş, ayrıca bu konseyin Amerika’daki sosyal bilgiler programlarının hazırlayıcısı konumunda olduğunu belirtmiştir. Sosyal Bilimler Ulusal Konseyi (NCSS) sosyal bilgileri şu şekilde tanımlamaktadır:

“Sosyal bilgiler, vatandaşlık yeterlikleri kazandırmak için sanat, edebiyat ve sosyal bilimlerin disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirilmesinden oluşan bir çalışma alanıdır. Okul programı içinde sosyal bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyasal bilimler, psikoloji, din, sosyoloji ve sanat, edebiyat, matematik ve doğa bilimlerinden uygun ve ilgili içeriklerden süzülün sistematiği ve eşgüdümlü bir çalışma alanı sağlar. Sosyal bilgilerin temel amacı, birbirlerine bağımlı, global bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumun vatandaşları olarak kamu yararına bilgiye dayalı, mantıklı kararlar verebilme yeteneği geliştirmek için genç insanlara yardımcı olmaktır” (Akt. Doğanay, 2008, s. 79).

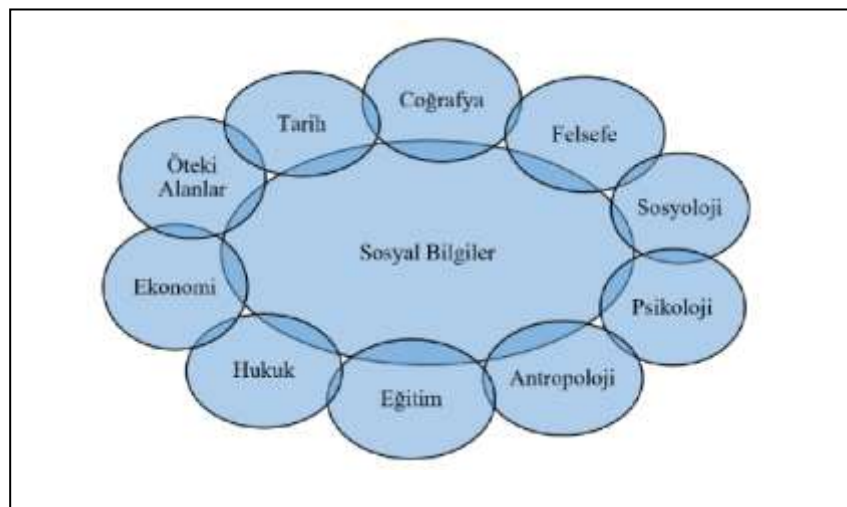
Bünyesinde birçok sosyal bilgiler eğitimcisi bulunduran NCSS tarafından yapılan bu tanımın ABD’ de bir bakıma resmî bir nitelik kazandığını söylemek mümkündür (Öztürk, 2006, s. 24).

Türk eğitim tarihinde sosyal bilgilerin konu alanı olan toplumsal yaşamla ilgili kurallar İslamiyet öncesi dönemde gelenek ve görenekler ile belirlenmiştir. İslamiyet sonrası dönemde ise İslami esaslar ile birlikte gelenek ve görenekler doğrultusunda bireyler yetiştirilmiş, ayrıca medreselerde; tarih, coğrafya; hadis, kelam gibi dersler okutulmuştur (Akyüz, 1999). Cumhuriyet Dönemi’nde ise 1968 Programı’na kadar yurt bilgisi, tarih, coğrafya dersleri ilkököl programlarında yer almış ve 1968 İlkököl Programı’nda “sosyal bilgiler” adını almıştır (Öztürk, 2009, s. 27). Öztürk’e göre 1968 Sosyal Bilimler Programı Amerika’da gelişen yeni sosyal bilgiler hareketinin ilkeleri doğrultusunda hazırlanmış ve bu tarihten itibaren ilkököl 4. sınıfta başlamak üzere okullarda sosyal bilgiler dersi olarak yer almıştır.

Akinoğlu (2002, s. 17) yapılan birçok tanımdan yola çıkarak sosyal bilgileri sosyal ve insanla ilgili olan bilimlerin içerik ve yöntemlerinden yararlanmak koşuluyla insanın çevresiyle etkileşimini zaman içinde disiplinler arası yaklaşımla ele alarak yaşamla ilgili demokratik değerlerle donanmış, düşünen, becerili demokratik vatandaşlar yetiştirmeyi hedefleyen bir çalışma alanı olarak tanımlamıştır. Öztürk (2006, s. 25), sosyal bilim olarak sosyal bilgiler öğretiminin etkili vatandaşlık için en iyi hazırlık olduğu varsayımına dayandığını ve etkili vatandaşlık için sosyal bilimlere ait bilgi, beceri ve değerlerin kazanılması gerektiğini belirtmektedir.

Sosyal bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirmesine yardımcı olması amacı ile tarih, coğrafya, sosyoloji, antropoloji, felsefe, psikoloji, hukuk gibi sosyal bilimlerle vatandaşlık bilgisi konularını içeren, öğrenme alanlarını bir tema veya ünite altında birleştiren, insanın fiziki ve sosyal çevresiyle etkileşimini geçmiş, bugün, gelecek bağlamında ele alıp inceleyen, toplu öğretim anlayışıyla oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir (MEB, 2005).

Memişoğlu (2008) çalışmasında toplumsal yaşam için gerekli bilgi ve becerilerinin büyük bölümünün sosyal bilgiler dersi aracılığı ile kazandırılmaya çalışıldığını belirtmektedir. Bu bağlamda bedensel ve ruhsal açıdan sağlam, çevresine faydalı bireyler yetiştirmek ve bireylerin toplumsal yaşam için gerekli bilgi, beceri ve değerleri kazanması açısından sosyal bilgiler dersi oldukça önem taşımaktadır (Er, 2010).



**Şekil 2.1** Sosyal bilgiler dersinin diğer disiplinler ile ilişkisi  
**Kaynak:** Sönmez'den alınmıştır (2005, s. 456).

Şekil 2.1 Sosyal bilgilerin diğer disiplinler ile birlikte ele alınabileceğini ortaya koymaktadır. Sönmez'e göre (2005) sosyal bilgilerin temelinde insan ve toplum bulunmaktadır. Ona göre sosyal bilgilerde toplumsal uzlaşmayı sağlayan temel önermeler söz konusudur ve bu derste olgular bir bütün içinde verilmelidir. Bunun nedeni olarak da insanın her türlü olguyu bir bütün içinde daha kolay algılayıp öğrendiğini belirtir. Gerçek parça parça değil, bütündür ve somut işlemler döneminde olan öğrencilerin gelişim ve öğrenme ilkeleri açısından bu durum uygundur.

Sosyal bilimler medeniyet tarihinin en eski düşünce ürünü olan bilgi alanlarından biridir ve insana, toplumdaki ve evrendeki yerini bulmasına yardımcı olmayı amaçlar (Alkan, 1984). "Sosyal bilim modern dünyaya ait bir girişimdir. Kökleri onaltıncı [orijinal hali] yüzyıldan beri tam olgunluğa erişen, kuruluşunda onun da kendine düşeni yaptığı ve parçası olduğu modern dünyada, gerçeklik hakkında, bir biçimde ampirik olarak doğrulanan sistemli, dünyevi bilgi üretme çabasına dayanır" (Gulbenkian Komisyonu, 2016, s. 12). İnsan ihtiyaçları ve toplum beklentileri arasındaki dengeyi kurmada bireylere gerekli bilgi, beceri ve tutum kazandırmada sosyal bilimlere büyük görev düşmektedir. Sosyal bilimler bu görevini disiplinler arası bir yaklaşımla yerine getirmektedir. Bu doğrultuda sosyal bilimler ayrı ayrı disiplinler şeklinde lise ve üniversitelerde öğretilirken özellikle vatandaşlık eğitimine önem veren sosyal bilgiler ilköğretimde gerçekleşir (Dönmez, 2003, s. 31). Bu durum Gulbenkian komisyonuna göre:

"Sosyal bilimlerin değişik disiplinleri, ondokuzuncu [orijinal hali] yüzyılda "gerçeklik" hakkında ampirik bulgulara ("spekülasyon"dan farkı olarak) dayalı "nesnel" bilgi elde edilmesini sağlamak için harcanan genel çabaların bir parçası olarak yaratıldı. Niyet edilen, doğruyu icat etmek ya da sezgi yoluyla bulmak değil, "öğrenmek" idi. Bu tür bir bilgi edinme faaliyetinin kurumlaşma süreci hiç de basit ya da düz bir çizgide olmamıştır. Her şeyden önce, başlangıçta bu faaliyetin tek bir faaliyet mi olacağı, yoksa sonradan olduğu gibi farklı disiplinlere mi bölünmesi gerektiği çok açık değildi. Aynı şekilde ilk zamanlarda, bu tür bilgi elde etmenin en iyi yolunun hangisi olduğu, yani ne tür bir epistemolojinin daha verimli, hatta daha meşru olduğu da henüz bilinmiyordu. Hatta o sırada sosyal bilimlerin, sonradan Wolf Lepenies'in deyişiyle "bilim ve edebiyat arasında" bir "üçüncü kültür" olarak düşünülüp düşünülemediği bile kesin değildi, Aslına bakılırsa, bu sorulardan hiç birisine bugün de kesin bir yanıt verilebilmiş değildir. Yapabileceğimiz tek şey, alınmış kararlar ya da ağır basan çoğunluk eğilimlerini saptamaktan ibarettir" (2016, s. 21).

Sosyal bilimler, insanı ve ilişkilerini incelerken okullarda sosyal bilimler öğretimi amaçlı sosyal bilgiler disiplinleri ile bağlantı olarak yer almakta ve bu disiplinlerin her biri ayrı bir konu alanı ve ders olarak ele alınmaktadır. Türkiye'de

ortaöğretimde sosyal bilimler kapsamında Tarih, Coğrafya, Sosyoloji gibi dersler yer almaktadır (Demircioğlu, 2003, s. 253). Demircioğlu, ortaöğretimde sosyal bilim disiplinlerinin ayrı ayrı okutulmasının sebeplerinden biri olarak olgu, olay ve problemlerin tek bir disiplinle açıklamanın güçlüğüne öne sürmektedir. Sosyal bilimler insan ilişkilerini akademik ve ileri seviyede inceleyen disiplinler topluluğudur. Her bir disiplin insan hayatının değişik bir yönünü incelerken sosyal bilimci deney, araştırma vs. yollarla bilimsel anlamda insanı, değerlerini ve çevresi ile olan ilişkilerini araştırmaya çalışır (Özoğlu, 1974, s. 10). Sosyal bilgiler ise sosyal bilimlerin muhtevasını, metotlarını, bulgularını okul programlarında basitçe veren derstir (Köstüklü, 1998, s. 10). Benzer şekilde Sözer (1998, s. 3), sosyal bilimleri; sosyoloji, antropoloji, psikoloji, tarih gibi bilim dallarını içeren bilgi kategorisi olarak, Sosyal bilgiler ise; tarih, coğrafya, vatandaşlık, hukuk gibi alanları kapsayan program kategorisi şeklinde sınıflandırılabileceğini öne sürmüştür. Bu noktada sosyal bilgilere sosyal bilimlerin öğretimi için seçilmiş olan bölümü olarak bakmaktadır. Sosyal bilgiler ve sosyal bilimler kavram olarak benzerlikler gösterirken aralarında fark olduğunu belirten Çetin (2003) ise bu farkı sosyal bilimlerin Tarih, Coğrafya, Sosyoloji, Antropoloji, Hukuk gibi bilimlerin yer aldığı konu alanları olduğu, sosyal bilgilerin ise bir öğretim programı olduğu şeklinde belirtmektedir.

## **2.2 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Amaçları**

Eğitim-öğretim süreci durağanlığın aksine dinamik bir yapıdadır. Çünkü bu sürecin temelinde insana bilişsel ve davranışsal olumlu yetiler kazandırma yatmaktadır. Dünyada yaşanan birçok değişim insan eliyle oluşturulmaktadır. Hızla gelişen teknoloji, bilim dünyasındaki yaşanan değişimler gibi gelişmeler ülkelerin politikalarını, vatandaşların yaşam biçimlerini, kültürlerini, sosyal yapılarını etkilemektedir. Tüm bu gelişmeler toplumların yaşam biçimlerine bütüncül bir şekilde etki etmektedir. Eğitim-öğretim sayesinde ise değişimin kaçınılmaz olduğu bu sürece uyum sağlamak daha kolay olmaktadır. Bunun için gelişen dünya koşulları doğrultusunda eğitim-öğretim sistemleri sürekli geliştirilerek güncelliği yakalamaktadır. Bu doğrultuda sistemin vazgeçilmez parçası olan öğretim programları da güncel değişimlerden, gelişmelerden yola çıkılarak güncellenmekte ve böylelikle çağın gereksinimlerine uygun kazanımlarla sürece katkı sağlamaktadır. Sonuç olarak insan ve toplum temelli bir ders olan sosyal

bilgiler dersi öğretim programı da ihtiyaçlar doğrultusunda güncellenerek yeni halini almıştır.

Program kavramı ile bir amaç doğrultusunda yapılması gereken etkinliklerin neler olduğu, bu etkinliklerin aşamalı bir şekilde sıralanması, nasıl yapılacağına belirlenmesi ve ne zaman yapılacağına tasarlanması kastedilmektedir (Tan ve Erdoğan, 2003, s. 10). Öğretim programı ise bir öğretim basamağındaki sınıf ve derslerde okutulacak konuları, bu konuların amaçlarını, derslerin sürelerini ve öğretim tekniklerini gösteren bir kılavuzdur (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999, s. 190). Millî Eğitim Bakanlığı ise öğretim programını öğretmenlerin rehberliğinde öğrencilerin edinmesi hedeflenen temel bilgi ve beceriler çerçevesi olarak ifade etmiştir (MEB, 2017a, s.3).

Çoban ve Akşit (2018, s. 480), eğitim sistemimizde okutulan derslerin temelini öğretim programları olduğunu ve bu programların bir dersle ilgili öğretilmek istenenlerle ilgili neyi, neden, nasıl, ne zaman öğretelim gibi soruların cevaplarını içeren bir rehber olduğunu belirtmişlerdir. Gutek (2019, s. 7) hangi bilgi öğrenciye öğretilmelidir, bir toplumun üyesi ve bireyi olarak öğrenen kişi için en yararlı bilgiler hangileridir gibi soruların; programa eklenmesi ya da çıkarılması gereken bilgileri belirlediğini, aynı zamanda iyi bir yaşam için gerekli olan en son bilgilere programda yer verilmesini sağladığını belirtmektedir. Öğrencilerin kazanması gereken bilgi ve beceriler dönemin ihtiyaçları doğrultusunda şekillenmektedir. Bu noktada MEB program yenileme çalışmalarının nedenini: Dünyadaki ve ülkemizdeki sosyokültürel, bilimsel ve teknolojik gelişmelerin öğrencilerin ileride toplumun üretici bireyleri olarak sahip olmaları gereken vasıflarda ve niteliklerde değişim meydana getirdiğini, bu doğrultuda öğrencilerin kazanması gereken bilgi, beceri ve değerlerle birlikte bunları edinme süreçlerindeki farkındalıkların da önem arz etmesi olarak açıklamıştır. Bununla birlikte kazanılan bu niteliklerin yaşamda kullanılabilmesi için iyi bir donanıma sahip olunması gerektiği ifade edilmiştir (MEB, 2017a, s. 4).

Yukarıda belirtilen ihtiyaçlar neticesinde MEB; kalkınma planları, hükümet eylem planları, uluslararası sınav sonuçları, çeşitli ulusal ve uluslararası kuruluşlarca hazırlanan raporlar ile bilimsel araştırmalardan yararlanarak program yenileme çalışması başlatmış ve yapılan bir dizi çalışma sonunda 18.07.2017 tarihindeki basın açıklaması ile yenilenen müfredatlar kamuoyu ile paylaşılmıştır. Yapılan açıklamada yenilenen müfredatların uygulanmasına 2017-2018 eğitim-öğretim yılında 1, 5 ve 9.

sınıflarda başlanacağı, 2018-2019 itibari ile de tüm sınıflarda uygulanacağı belirtilmiştir. Bu bağlamda yürürlüğe konulan 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yapılan başlıca yenilikler aşağıda sıralanmıştır (MEB, 2017a):

- Yeni programların sade ve anlaşılır olmasına dikkat edilmiştir.
- Öğrencilere kazandırılması hedeflenen yeterlikler ve becerilerin belirlenmesinde her ders disiplininin kendine özgü özellikleri dikkate alınmıştır.
- Disiplin alanlarına özgü yeterlik ve beceriler diğer disiplinlerin temel bilgi ve becerileri ile ilişkilendirilebilmesine dikkat edilerek verilmiştir.
- Öğrencilere kazandırılması hedeflenen temel yeterlik ve 21. yüzyıl becerileri olarak adlandırılan becerilere (bilimsel okuryazarlık, medya okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı vb.) yer verilerek tüm disiplin alanları için ortak olarak verilmiştir.
- Öğretim programlarının giriş bölümlerinde “Değerler Eğitimi” bölümü eklenmiş, öğretim sürecinde kullanılması gereken öğretim yöntem ve tekniklerine yönelik açıklamalar sunulmuştur. Ayrıca değerlerin ilgili dersin doğası ile tutarlı olmasına, kazanımları ile örtüşmesine ve bütünlük oluşturmasına dikkat edilmiştir.
- Programlarda farklı kültür ve medeniyetlerden örnekler verilmesine dikkat edilmiştir.
- Güncelliğini yitiren konular, çeşitli şekillerde tekrara düşülen kazanımlar çıkarılarak programlarda bir sadeleştirmeye ve içerik yoğunluğunun azaltılmasına gidilmiştir.
- Kazanımların belirlenmesinde üst bilişsel becerilerin kullanılmasına, anlamlı öğrenmenin sağlanması amacı ile günlük hayatla ilişkilendirilmesine ve uygulamaya yönlendirmesine, önceki öğrenmelerle ve diğer disiplinlerle ilişki kurulmasına, bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanılmasına teşvik etmesine dikkat edilmiştir.

### 2.3 İş Birlikli Öğrenme Modeli ve Özellikleri

İş birliği Türkçe sözlükte “Amaç ve çıkarları bir olanların oluşturdukları çalışma ortaklığı, teşrikimesai” şeklinde geçmektedir (www.tdk.gov.tr). İngilizce alanyazında ise “work group, collaborative learning, collective learning, learning communities, peer learning, reciprocal learning, team work” gibi kullanımlar görülmektedir. Bu kullanımlar dilimize çoğunlukla “İş birlikli öğrenme” olarak çevrilmektedir (Bayrakçeçen, Doymuş ve Doğan, 2015, s. 2). Öğrenme, en yaygın ifade şekli ile yaşantı sonucu oluşan kalıcı davranış değişikliğidir. Burada davranış değişikliği ifadesi üzerinde dikkatle durmak gerekmektedir. Çünkü her davranış değişikliği öğrenme sonucu olmayabilir. Örneğin alkol, kimyasal madde kullanımı sonucu meydana gelen bazı farklı davranışlar geçici davranışlar olup bir öğrenme sonucu değildir. Balcı’ya (2007) göre öğrenme, bireyin yaşam sürecinde her an her yerde olabilen bir olgu, süreçtir. İş birlikli öğrenme ise öğrencilerin hem kendileri hem de grup arkadaşları için öğrenmeyi en üst düzeye çıkarma amacıyla oluşturulan küçük grupların öğretimsel amaçlarla kullanılmasıdır. İş birlikli öğrenme yarışmacı ve bireysel öğrenme yöntemlerinin karşıtıdır (Johnson ve Johnson, 2016, s. 3).

İş birliğine dayalı öğrenme, küçük gruplarla birlikte çalışan ve birlikte çalıştıkları takdirde ödüllendirmenin olduğu bir öğretim yöntemidir (Baykara, 2000, s. 201). Bu yöntem öğrencilerin grup içinde yarışmacı olarak değil, iş birlikçi bir ortamda ortak bir amaca ulaşmak için birlikte çalışmayı öngörmektedir. Yüz yüze iletişimin ve etkileşimin ağırlıkta olduğu grup çalışması ile bireysel sorumluluğa da yer verilmektedir (Bacanlı, 2001, s. 199). İş birlikli öğrenme, öğrencilerin hem sınıf ortamında hem de diğer ortamlarda küçük heterojen gruplarla ortak bir amaç doğrultusunda akademik bir konuda birbirlerinin öğrenmelerine yardımcı olarak problem çözme, eleştirel düşünme, iletişim gibi becerilerini geliştirdikleri, öğrenme-öğretme sürecinde aktif oldukları ve birbirlerinin öğrenmelerine katkı sağladıkları bir öğrenme yaklaşımıdır (Bayrakçeçen vd.,2015, s. 2). Bir çalışmanın iş birlikli öğrenme olması için olumlu bağlılık, bireysel sorumluluk, yüz yüze etkileşim gibi aşağıda açıklamalarına yer verilen bazı temel özellikleri sağlaması gerekmektedir. Bu temel özellikleri aynı zamanda iş birlikli öğrenmeyi diğer grup çalışmalarından ayıran özellikler olarak ifade etmek mümkündür.

### **2.3.1 Olumlu bağlılık (Positive interdependence)**

İş birlikli öğrenmenin en önemli koşulu olan olumlu bağlılık gruptaki her üyenin öğrenmesi için tüm üyelerin sorumluluklarını yerine getirmeleri anlamına gelmektedir. Bu durum gruptakilerin ortak bir amaç için çabalarını birleştirici bir durum oluşturur. Başarılı olmanın yolunun birlikte başarılı olmaktan geçtiğini bilmek, bireylere olumlu bağlılık duygusu kazandırır. Gruptaki bireylerin birlikte yüzmeyi ya da batmayı öğrenmek zorunda oldukları iş birlikli öğrenmede kişisel başarının ötesinde bir şeyler başarabilmek için üyeler birlikte çalışabilmelidir. Olumlu bağlılığı sağlamak için olumlu amaç bağlılığı, olumlu ödül bağlılığı, olumlu kaynak bağlılığı, olumlu rol bağlılığı olmak üzere çeşitli yollar izlemek mümkündür. Olumlu amaç bağlılığı, öğrencilerin kendi hedeflerine ulaşmanın yolunun grup amaçlarına ulaşmaktan geçtiğini hissettirmektir. Benzer şekilde olumlu ödül bağlılığı da grup ortak hedefe ulaştığında grubun her üyesinin aynı ödüle sahip olmasını ifade etmektedir. Materyal bağlılığı olarak adlandırılan ve öğrencilere birer çeşit kaynak verilip grupta değişim yolu ile kullanılmasını sağlayan teknik de diğer bir olumlu bağlılık sağlama yoludur. Bir diğer yol ise grup üyelerine dağıtılan görevler sayesinde her bir üyeye sorumluluk yüklenmesine dayanmaktadır. Bu sayede bireyler kendilerine verilen çeşitli görevleri yerine getirmek ve grup başarısı için kendilerine biçilen rolü oynamak zorundadır (Ekinci, 2010, Dikel, 2012, Bayrakçeçen vd., 2015; Köksal ve Atalay, 2015; Johnson ve Johnson, 2016).

### **2.3.2 Bireysel sorumluluk (Individual accountability)**

Gruba düşen sorumlulukta her bireyin kendisine düşen vazifeyi en iyi şekilde yerine getirmesi bireysel sorumluluk gereğidir. İş birlikli grupta her birey üzerine düşen sorumlulukları yerine getirirken diğer grup çalışmalarında genellikle birkaç grup üyesi tüm işleri göğüsler. Böyle durumlarda bazı bireylerin baskın olması bazılarının ise çekingen olması, çok bilen grup içinde çok rol alması, az bilen geri planda kalması gibi sorunlar ortaya çıkabilmektedir. Bu tür bir durum oluşmaması için iş birlikli grupta her bir öğrenci ayrı ayrı değerlendirilebilir, her bir grupta kontrol edici bir üye yer alabilir; sunum yapacak öğrenci rastgele seçilebilir ve gruptaki her bir üye detaylıca gözlenebilir (Efe vd.,2008; Yılar, 2015).

### **2.3.3 Yüz yüze etkileşim (Face to face interaction)**

Öğrenmenin daha etkili olabilmesi için grup üyelerinin birbirleri ile yardımlaşması, birbirlerini cesaretlendirmesi ve desteklemesidir. Grup üyeleri karşılaştıkları soruna çözüm bulabilmek için fikir alışverişinde bulunabilmeli ve tartışabilmelidir. Bu etkileşim, grup üyelerinin birbirlerinin öğrenmeleri için birbirlerine yüz yüze etkileşim yoluyla verdikleri sözler sonucunda ortaya çıkar. Burada her bir öğrenci kendi öğrenmesinin öneminin farkındadır ve gruba başkalarının öğrenmesini sağlamak için de söz vermiştir (Johnson ve Johnson, 2012; Bayrakçeçen vd., 2015). Karaca (2005), öğrencilerin ortak bir amaç doğrultusunda bir araya gelerek materyal paylaşımı yaptıkları, birbirlerini güdüledikleri, aralarında tartışma yapabildikleri ve grup verimini artırmak adına her türlü paylaşımda buldukları ortamlarda yüz yüze etkileşimin çok önemli olduğunu belirtmektedir.

### **2.3.4 Sosyal beceriler (Social skills)**

İş birlikli öğrenme gruplarında bir fikri eleştirebilme, öz güven geliştirebilme, empati yapabilme, başkalarına güvenme, aktif dinleme, iyi ilişkiler kurabilme gibi sosyal beceriler kazandırılır (Bayrakçeçen vd., 2015, s. 4). Gruplarda öğrenciler hem akademik becerilerini geliştirmekle hem de kişilerarası sosyal becerilerini, grup becerilerini geliştirmekle sorumludurlar (Johnson ve Johnson, 2012, s. 1:10). Geleneksel gruplarda lider, öğretmen tarafından seçilir ve bu lider tüm gruptan sorumludur. İş birlikli gruplarda ise bütün grup üyeleri liderlik görevini ve sorumluluklarını paylaşırlar (Sünbül, 2014, s. 225).

### **2.3.5 Grup sürecinin değerlendirilmesi (Evaluation of the group process)**

İş birlikli öğrenme gruplarında öğrenciler başarının tüm grup üyelerinin çalışmasına bağlı olduğu bilinci ile hareket ederler. Grup üyeleri ortak bir ürün koymak için yüz yüze çalışarak ve birbirleri ile paylaşımlarda bulunarak her bir grup üyesinin başarı düzeyini yükseltirler. Grup üyeleri liderliği paylaşarak hem bireysel sorumluluklarını hem de grup sorumluluklarını taşırlar. İş birlikli çalışmalarını diğer grup (küme) çalışmalarından ayıran bir özellik olarak bu süreçte grup üyelerinin, etkili çalışıp çalışmadıklarını gözden geçirmesi ve amaçlara ulaşma konusunda ne kadar yeterli olduklarını değerlendirmesi söz konusudur (Johnson ve Johnson, 2012, s. 1:10; Kocabaş, 1995). Böyle bir değerlendirme grup üyelerine birlikte çalışma alışkanlığı,

grup bilinci kazandırmakla beraber maksimum verime ulaşmayı sağlamada yararlıdır (Yılmaz, 2001). Aşağıda iş birlikli öğrenme grupları ile geleneksel öğrenme grupları arasındaki farklar tablo içerisinde özetlenmiştir.

**Tablo 2.1** İş birlikli öğrenme grupları ile geleneksel gruplar arasındaki farklar

<b>İş birlikli Öğrenme Grubu</b>	<b>Geleneksel Öğrenme Grubu</b>
Grupların heterojen olmasına dikkat edilir. Yalnızca akademik başarı olarak değil, cinsiyet, beceri, akademik başarı gibi özelliklere de dikkat edilir.	Heterojenliğe dikkat edilmez.
Liderlik grup üyeleri arasında paylaşılır.	Bir tane grup lideri söz konusudur.
Hem bireysel hem grup sorumluluğu söz konusudur.	Bireysel sorumluluk daha çok ön plandadır.
Grup üyeleri arasında olumlu bağlılık söz konusudur.	Olumlu bağlılık gözlenmeyebilir.
Sosyal beceriler çok önemlidir.	Sosyal becerilere çok önem verilmez.
İlerlemeye yönelik dayanışma söz konusudur ve başarı için her bir grup üyesinin en iyi şekilde öğrenmesi önemlidir.	Başarı için ortaya konan iş önemlidir.
Öğretmen çalışma sürecinde rehber görevi görür, yönlendirme yapar ve gerektiğinde çalışmalara katılır.	Öğretmen gözlemci rolündedir ve gruplara nadiren müdahale eder.

Tablo 2.1’de özetlendiği üzere geleneksel gruplarda bazı öğrenciler daha çok ön planda olurken bazı öğrencilerde de hazır konma söz konusu olabilmektedir. Ancak iş birlikli öğrenme grupları bu durumu en aza indirerek her öğrencinin sorumluluk almasını sağlamaktadır. Geleneksel öğrenme gruplarında sonuçta ortaya çıkan iş önemli iken iş birlikli gruplarda her bir grup üyesinin en iyi şekilde öğrenebilmesi ve katkısı önemlidir. İş birlikli gruplarda liderliğin grup üyelerince paylaşımı söz konusu iken geleneksel gruplarda bir tane grup lideri söz konusu olmakta ve ön plana çıkmaktadır.

### **2.3.6 Eşit katılım eşit başarı fırsatı (Equal participation)**

Heterojen gruplar olan iş birlikli öğrenme gruplarında farklı seviyelerdeki öğrencilerin etkinliklere sundukları katkıların kapasitelerine ve geçmişteki durumlarına bağlı olarak kaydettikleri ilerlemenin değerlendirilmesidir (Yılar, 2015, s. 25). Gruptaki herkes eşit haklara sahiptir ve liderliğin grup üyeleri arasında paylaşımı söz konusudur. Konuların öğrencilerin akademik seviyelerine göre paylaşılması ile her üyenin grup başarısına eşit katkı fırsatı vardır.

### **2.3.7 Grup ödülü (Group reward)**

Öğrenciler arasında olumlu bağlılığın artırılmasında önemli bir rolü olan grup ödülü, grup görevi başardığı zaman verilir. Bu sayede grup üyeleri ortak amacı gerçekleştirmek için motive olur ve bu hedef doğrultusunda birbirlerinin öğrenmeleri için yardımlaşmalarına daha çok teşvik edilmiş olunur. Diğer bir taraftan ödül, rekabet ve yarışma ortamı doğuracağı için öğrencilerin motivasyonlarını artırmada da önemli rol oynar. Bu noktada verilecek ödüllerin öğrencilerin ilgi alanlarına, istek ve ihtiyaçlarına hitap etmesi yerinde bir yaklaşım olacaktır (Bayrakçeçen vd.,2015; Er, 2012).

Araştırmacı, araştırma boyunca yaptığı gözlemlerinde ödülün, ödül alan grupların bazılarında grup içerisindeki olumlu bağlılığı artırdığını, bazılarında ise tekrar ödül kazanma baskısı oluşturduğunu gözlemlemiştir. Ayrıca ödülün gruplar arası rekabet ortamı oluşturması nedeni ile gruplar arasında çeşitli sorunlara yol açtığı fark edilmiştir. Bu bakımdan ödülün dikkatli kullanılmaması halinde iş birliği anlayışını gölgeleyebileceği düşünülmektedir. Karşılaşılan bu durumlarda ödülü kazanan grupların ödülü nasıl hak ettikleri üzerine açıklamalar yapılmış, ödülün bir araç olduğu, gerekli şartların sağlanması halinde diğer grupların da kazanabileceği öğrencilere izah edilmiştir.

## **2.4 İş birlikli Öğrenmenin Temelleri**

İş birlikli öğrenmenin tarihsel gelişimi incelendiğinde kökeni Platon'a kadar dayandırılabilir. Bazı bilim insanları 1. yüzyılda Romalı düşünür Seneca'nın "Öğrettiğin zaman iki kez öğretmiş olursun." sözüne kadar dayandırmaktadır. Kurama katkısı olan bilim insanlarına bakıldığında ise John Dewey, Kurt Lewin, Jean Piaget,

Lev Vygogosky gibi ünlü bilim insanları öne çıkmaktadır (Karadeniz, 2012; Cooper, 2005, Şimşek, 2007). 1970'li yıllardan itibaren de önem kazanmaya başlamış ve 1980'li yıllarda birçok ülkede iş birlikli öğrenme üzerine araştırmalar yapılmıştır. Sözü geçen bilim insanları ile çalıştıkları alanlar üzerinden bir inceleme yapıldığında iş birlikli öğrenmenin temellerinin davranışçı öğrenme, bilişsel gelişimsel öğrenme ve sosyal dayanışma öğrenme kuramlarından yola çıkılarak oluşturulduğu görülmektedir.

Davranışsal öğrenme kuramına göre öğrenmede ödüllendirme, olumlu ve hızlandırıcı bir etkiye sahipken ceza tam tersi yönde bir etkiye sahiptir. İş birlikli öğrenmede ise grup üyelerinin birbirleri için motivasyon kaynağı olması verimliliği artıran bir etkidir. Skinner, grupsal temasların birey üzerinde hızlandırıcı bir etkisi olduğunu belirtmektedir (Yılmaz, 2001; Klein, 2002, s. 182).

Bilişsel gelişimsel kurama göre öğrenmenin ön koşulu iş birliği halinde birlikte çalışmadır. Kuramın öncü isimlerinden Piaget'e göre sosyal etkileşim, bireyin sahip olduğu şemaları diğerlerinin şemaları ile karşılaştırmasını sağlar. Böylece birey yeni şemalar oluşturabilir. Bilişsel sosyal çatışma, bilişsel dengesizlik durumu oluşturduğunda birey, bu dengesizliği kaldırmak için çevresiyle iş birliği yapar ve bilişsel gelişiminde uyarıcı bir durum oluşturur. Bilginin sosyal olduğunu öne süren Vygotsky, bilginin öğrenmek, anlamak ve problem çözmek için iş birliğine girilen çabalar sonucunda yapılandırıldığını belirtir (Özdemir, Yalın ve Sezgin, 2008, s. 152; Yılmaz, 2001; Tarlakazan, 2010; Saban, 2000, s. 139).

Sosyal dayanışma kuramı iş birliğini bireylerin amaçları doğrultusunda pozitif dayanışması olarak görmektedir. Sosyal dayanışma kuramında pozitif dayanışma iş birliğini ifade ederken negatif dayanışma yarışmayı ifade eder. Dayanışmanın olmaması ise herhangi bir etkileşim ve paylaşmanın olmadığı bireyseliği ifade eder (Yılmaz, 2001).

## **2.5 Neden İş birlikli Öğrenme?**

Günümüz eğitim-öğretim süreci öğrenciyi merkeze alan bir anlayışla şekillendirilmekte ve yenilenen öğretim programları geleneksel tasarımlara göre önemli farklılıklar ortaya koymaktadır. MEB müfredatların (öğretim programı) yenilenmesi üzerine yaptığı basın açıklamasında sosyokültürel hayat, bilim ve teknolojideki hızlı gelişim ve değişmelerin toplum ve bireyin ihtiyaç duyduğu vasıfların da farklılaşmasına

neden olduğunu ve bu farklılaşma nedeni ile çağın gereklerine uygun bireylerin yetiştirilmesi için müfredatların güncellenmesi gerektiğini belirtmiştir. Aynı açıklamada öğrencilerin sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve değerlerin yanı sıra bunları edinme sürecindeki farklılıkların da önemli olduğu vurgulanmıştır. Öğrencilere kazandırılmak istenen tüm bu bilgi, beceri ve değerleri aktarabilmek etkili ve verimli bir eğitim-öğretim ortamının sağlanması ile mümkündür. Bu ortamı sağlayan yaklaşımların başında iş birlikli, proje tabanlı, sorgulamaya dayalı öğrenme modelleri gelmektedir.

MEB, yeni müfredatların ana odağının öncekilerden farklı olarak değerler ve değerler eğitiminin oluşturduğunu belirtmiş, bu kapsamda değerleri on ana başlıkta toplayarak değerlere ilişkin tutum ve davranışları belirlemiştir (MEB, 2017a). Sözü edilen değerler iletişimi ve sosyal etkileşimi gerektirmektedir. İş birlikli öğrenme yaklaşımı da bu ortamı sağlayan yaklaşımların başında gelmektedir. Müfredatta yer alan değerler, aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

**Tablo 2.2** Yenilen müfredatlarda değerler ve değerlerle ilişkili tutum ve davranışlar

Değerler	Değerlerle İlişkili Bazı Tutum ve Davranışlar
Adalet	Adil olma, eşit davranma, paylaşma...
Dostluk	Diğerkâmlık, güven duyma, anlayışlı olma, dayanışma, sadık olma, vefalı olma, yardımlaşma...
Dürüstlük	Açık ve anlaşılır olma, doğru sözlü olma, güvenilir olma, sözünde durma...
Öz denetim	Davranışlarını kontrol etme, davranışlarının sorumluluğunu üstlenme, öz güven sahibi olma, gerektiğinde özür dileme...
Sabır	Azimli olma, tahammül etme, beklemeyi bilme...
Saygı	Alçak gönüllü olma, başkalarına kendine davranılmasını istediği şekilde davranma, diğer insanların kişiliklerine değer verme, muhatabının konumunu, özelliklerini ve durumunu gözetme...
Sevgi	Aile birliğine önem verme, fedakârlık yapma, güven duyma, merhametli olma, vefalı olma...
Sorumluluk	Kendine, çevresine, vatanına, ailesine karşı sorumlu olma, sözünde durma, tutarlı ve güvenilir olma, davranışlarının sonuçlarını üstlenme...
Vatanseverlik	Çalışkan olma, dayanışma, kurallara ve kanunlara uyma, sadık olma, tarihsel ve doğal mirasa duyarlı olma, toplumu önemseme...
Yardıms severlik	Cömert olma, iş birliği yapma, merhametli olma, misafirperver olma, paylaşma...

**Kaynak:** MEB, 2017a

Tablo 2.2 incelendiğinde değerlere ilişkin tutum ve davranışların birçoğu sosyal etkileşimi gerekli kılmaktadır. Son yıllarda ön planda tutulan sınıf geçme, sınav kazanma vs. eğitimin türevsel sonuçlarıdır. İşlevsel odaklı bir çabanın eğitimin bütünüymüş gibi algılanması halinde eğitim insani bir sistemden çıkıp mekanik bir sistem gibi algılanacaktır (MEB 2018b, s.15). Bu açıdan bakıldığında öğrencilere yukarıda verilen tutum, değer ve davranışları kazandırma çabası oldukça önem arz etmektedir. Ayrıca Vizyon Belgesi'nde (s.25) belirtildiği üzere bakanlık, soru çözme, konu anlatımı gibi bir anlayıştan üretim yapmayı, derinleşmeyi, etkileşimi öne çıkaran bir müfredat anlayışına yönelecektir. Tüm bu anlayış ve yaklaşımların öğretim sürecine iş birlikli öğretim ile başarılı bir şekilde yansıtılabileceği düşünölmektedir.

MEB basın açıklamasında yukarıda verilen konulara ek olarak uygulamada her türlü farklılığı kapsayıcı ve bu bağlamda hassasiyeti ve özeni koruyucu olmaya odaklanıldığını belirtmiş ve uygulamada farklılıkları olan öğrenciler için gerekli esnekliğin gösterilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bu durum, iş birlikli öğrenme kapsamında düşünöldüğünde gruplarda bu tür öğrencilerin de yer alması mümkün olduğundan iş birlikli öğrenme anlayışının kapsayıcılık konusunda da uygunluğunu ortaya koymaktadır.

2023 Eğitim Vizyonu hedeflerinden biri de okullarda çocukların öğrenmeleri ile ilgili tüm paydaşların okulu iyileştirme çalışmalarında yer aldığı “Okul Gelişim Modeli” kurulmasıdır. Kurulacak bu gelişim modelinde yarışma ve rekabet anlayışı yerine paylaşım temelli bir anlayış benimsenecektir. Bu çerçeveden bakıldığında paylaşım temelli en iyi öğrenme ortamlarından birini sunan işbirlikli öğrenme ortamlarıyla hedefe ulaşmak mümkündür.

Dünyadaki gelişme ve değişimler, öğrencilere temel bilgi ve becerilerin yanı sıra eleştirel düşünme, araştırma yapma, özğün düşünme, problem çözme gibi bilişsel; girişimcilik, iletişim kurma, empati kurma, toplumsal ve kültürel katılım gibi sosyal; kararlılık, öz denetim, öz güven, denetim gibi kişisel yeterlik ve becerilerin kazandırılmasını gerekli kılmaktadır. Bununla ilişkili olarak MEB 2023 Eğitim Vizyonu'nda (s.25) okullarda “Tasarım-Beceri Atölyeleri” kurulacağı belirtilmiş ve bu sayede tasarlamanın, yapmanın, üretmenin ön plana çıkacağı vurgulanmıştır. ağın gerektirdiği eleştirel düşünme, problem çözme, çoklu okuryazarlık, üretkenlik, takım çalışması becerilerinin kazandırılmasına yönelik olarak düzenlenecek olan bu atölyeler

öğrencilerin meslekleri, kendilerini ve çevrelerini tanımlarında yardımcı olacaktır. Bugünü yaşayan insan geçmişindeki tecrübeleriyle yaşamakta ve geleceğini öğrendikleriyle inşa etmektedir. Gelişen teknoloji ile dünyadaki tüm değişimler hızla yayılmakta ve bu değişimler karşısında insan, mevcut durumunu korumak yerine güncel şartlara uyum sağlamaya çalışmaktadır.

Uluslararası düzeyde hazırlanan birçok araştırma, rapor ve incelemelerde 21. yüzyılda yaşayan bireylerin gerek iş hayatlarını gerekse yaşamlarını sürdürebilmeleri için sahip olmaları gereken birçok beceriden ve bu becerilerin öneminden bahsedilmektedir. Bu bağlamda aşağıda 21. yy. becerilerine değinilmiş ve bu beceriler iş birlikli öğrenme ile ilişkilendirilmeye çalışılmıştır.

## **2.6 21. Yüzyıl Becerileri ve İş birlikli Öğrenme**

Yirminci yüzyılın son çeyreği itibari ile uluslararası düzeyde meydana gelen ekonomik, siyasal, teknolojik, bilgi-bilişsel ve kültürel dönüşümlerin etkileriyle Türk toplumu da önemli bir değişime uğramaktadır. Sözü edilen bu değişim ve dönüşümün etkileri, sadece makro düzeydeki sosyal, ekonomik, siyasal kültürel ve eğitimsel yapılar üzerinde değil, aynı zamanda aile ve okul gibi mikro yapılar ile bu yapılar içindeki ebeveynler, çocuklar, öğrenciler, öğretmenler ve yöneticiler üzerinde de görülmektedir (MEB, 2011, s. 4). 19. ve 20. yüzyılda bireylerin taşıması gereken becerileri Hamarat; (2019, s. 8) yönergeleri takip edebilme, başkalarıyla iyi geçinebilme, çalışkan olabilme, ticaret yapabilme, profesyonel düşünebilme, etkin olabilme, hızlı olabilme, dürüst olabilme, adil olabilme şeklinde sıralamış ve bu becerilere sahip olmanın hâlâ önemli olduğunu ancak yeterli olmadığını belirtmiştir.

Dede (2009) 20. yüzyıla göre 21. yüzyılda insanların iş yaşamında, sivil hayatında, kendini gerçekleştirme bağlamında sahip olması gereken yeteneklerin oldukça farklılık gösterdiğini ve bu durumun bireylerden beklentileri de değiştirdiğini belirtmektedir. Birçok alanda görülen paradigmatik değişimler, bireylerin gelişen ve hızla değişen dünyaya uyum sağlayabilmeleri için sahip olmaları gereken bilgi ve becerileri farklılaştırmıştır. Günümüz bireylerinden, hızlı değişim ve gelişmelere uyum sağlayabilmeleri, ulaşılan bilgiyi yaşamlarında kullanabilmeleri ve buna bağlı olarak da toplumda yer edinebilmeleri, doğru kararlar alabilmeleri, üretken olabilmeleri

beklenmektedir. Başka bir ifade ile toplumda yaşam sürebilmek için ihtiyaç duyulan becerilere sahip olunması gerekmektedir (Belet Boyacı ve Güner Özer, 2019, s. 708).

21. yüzyıl becerileri genel bir ifade ile öğrencilerin bilim ve teknoloji çağında başarılı olabilmeleri için geliştirmeleri gereken öğrenme becerilerini, üst düzey düşünme becerilerini ve zengin duyuşsal özellikleri kapsamaktadır (Ecevit ve Kaptan, 2019, s. 2). Bir başka ifade ile 21. yy. becerileri bilgi çağında yaşayan bireylerin nitelikli ve etkin olabilmeleri için taşınmaları ve sürekli geliştirmeleri gereken becerileri belirtmektedir. Konu üzerine çeşitli kurum ve kuruluşlar tarafından birçok çalışma yapılmış olup bu çalışmaların 21. yy. becerileri tasnifi aşağıdaki tabloda sunulmuştur (Hamarat, 2019, s. 8).

**Tablo 2.3** Çeşitli kurumların 21. yy. becerileri tasnifi

<b>P21</b>	<b>EnGauge</b>	<b>ATCS</b>	<b>ISTE</b>	<b>AB</b>	<b>OECD</b>
Öğrenme ve Yenilik Becerileri	Keşfedici Düşünme	Düşünme Yolları	Yaratıcılık ve Yenilik	Öğrenmeyi Öğrenmek, İletişim	Heterojen Gruplarla Etkileşim
Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme	Uyumluluk, Karmaşıklık Yönetimi ve Öz Yönetim	Yaratıcılık ve Yenilik	Yaratıcı Düşünme, Bilgi İnşası, Ürün Geliştirme ve Teknoloji Kullanma Süreçleri	İletişim	Başkalarıyla İyi İlişkiler
Yaratıcılık ve Yenilik	Meraklılık, Yaratıcılık ve Risk Alma	Eleştirel Düşünme, Problem Çözme, Karar Verme	Eleştirel Düşünme, Problem Çözme ve Karar Verme	Ana dilde İletişim	<b>İş Birliği ve Takımla Çalışma</b>
<b>İletişim ve İş Birliği</b>	Üst Düzey Düşünme ve Mantık Yürütme	3. Liderliği Öğrenme, Üstbilgi	<b>İletişim ve İş Birliği</b>	Yabancı Dilde İletişim	Çatışma Çözme ve Yönetme
Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri	Etkili İletişim	Çalışma Yolları	<b>Öğrencilerin İş Birliği İçinde Çalışması</b> ve İletişim Kurması için Dijital Medya ve Ortamların Kullanılması	Dijital Yetenekler	Araçların İnteraktif Kullanımı
Bilgi Okuryazarlığı	<b>Takım Ruhu, İş Birliği ve Kişiler Arası Yetenekler</b>	İletişim	Teknoloji İşlemleri ve Kavramları	Kültürel Farkındalık ve İfade	Dilin, Sembollerin ve Yazının İnteraktif Kullanımı

Tablo 2.3 devamı

P21	EnGauge	ATCS	ISTE	AB	OECD
Medya Okuryazarlığı	Kişisel, Sosyal ve Yurttaş Sorumluluk	<b>İş Birliği (Takım Çalışması)</b>	Teknoloji Kavramlarını, Sistemlerini ve İşlemlerini Anlama	Sosyal ve Yurttaşlıkla İlgili Yetkinlik	Bilgi ve Bilimin İnteraktif Kullanımı
Teknoloji Okuryazarlığı	İnteraktif İletişim	Çalışma Araçları	Araştırma ve Bilgi Akışı	İnis. ve Giriş. Hissi	Tekn. İnt. Kullanımı
Yaşam ve Kariyer Becerileri	Dijital Çağ Okuryazarlığı	Bilgi Okuryazarlığı	Dijital Araçlarla Bilginin Toplanması, Kullanımı ve Değerlendirilmesi		Bağımsız-Özerk Davranma
Esneklik ve Uyum	Temel, Bilimsel, Ekonomik ve Teknoloji Okuryazarlığı	Bilgi ve İletişim Teknolojileri (ICT) Okuryazarlığı	Dijital Vatandaşlık		“Büyük Resim” İçinde Davranma
Girişimcilik ve Öz Yönetim	Görsel ve Bilgi Okuryazarlığı	Dünyada Yaşam	Teknolojiyle İlgili Toplumsal ve Kültürel Sorunları Anlama		Yaşam Planları ve Kişisel Projeler Oluşturma ve Yönetme
Sosyal ve Kültürler Arası Beceriler	Çok Kültürlülük Okuryazarlığı ve Küresel Farkındalık	Yerel ve Küresel Vatandaşlık	Sosyal ve Kültürler Arası Beceriler		Haklarını Savunmak, Öne Sürmek
Üretkenlik ve Sorumluluk	Yüksek Üretkenlik	Yaşam ve Kariyer			
Liderlik ve Sorumluluk	Sonuçları Yönetme, Planlama ve Öncelik Verme	Bireysel ve Sosyal Sorumluluk			

**Kaynak:** Koltuk, N. ve Kocakaya, S. (2015).

Tablo 2.3’te görülen P21 (Partnership for 21st Century Learning-21. Yüzyıl Becerileri İçin Ortaklık) 2002 yılında Amerika’da iş dünyasını, eğitim liderlerini ve politika yapıcılarını 21. yy. bireylerini hazırlama amacıyla bir araya getiren bir oluşumdur. Gelen (2017, s. 18) Amerika’da 21 eyalette uygulanan ve 33 kurum

tarafından desteklenen bir stratejik eğitim projesi olan “P21 / 21. Yüzyıl Öğrenme Ortaklığı” adlı projenin 21. yy. becerilerinin program ve öğretimde uygulamalı ve değerli bir örnek olduğunu belirtmektedir. Aşağıda verilen şekil, P21 kapsamında 21. yy. becerilerinin genel çerçevesini göstermektedir.



Şekil 2.2 P21 kapsamında 21. yy. becerileri

Şekil 2.2’de görüldüğü üzere tüm bu bileşenler birbirlerine bağlı ve bir bütünlük göstermektedir. P21 kapsamında iş birliği becerileri, ekiple etkin bir şekilde çalışabilme becerisini sergilemeyi, ortak bir amaç doğrultusunda istekli araştırmalar yapmayı, birlikte çalışma sorumluluğunu üstlenmeyi ve her bir grup üyesinin katkısına değer vermeyi gerektirmektedir.

EnGuage Orta Kuzey Bölgesel Eğitim Laboratuvarı (NCREL) tarafından eğitim paydaşlarıyla yeni neslin öğrenmesi için iş birliği yaparken ATCS (Assessment and Teaching of 21st Century Skills) ise birçok ülkeden 250’den fazla araştırmacıyı bir araya getirerek beceri temelli sınıf ve müfredat oluşturmayı hedeflemektedir. Hiçbir çocuk geri kalmasın reformu temelinde teknoloji okuryazarlığını merkeze alan EnGuage raporunda teknolojinin dünyayı dönüştürdüğü, bu değişim ve yeniliklere bireylerin ayak uydurması gerektiği vurgulanmaktadır. Küresel çapta eğitimcileri buluşturan ISTE (International Society for Technology in Education) de aynı şekilde eğitim-öğretimin dönüşümünde teknolojinin gücüne inanmaktadır. ISTE öğrencilerin sahip olmaları gereken niteliklere dair belirlediği altı ana başlıktan birisi de iletişim ve iş birliği becerisidir (Cansoy, 2018; Hamarat, 2019, s. 8-9).

Tablo 2.3 incelendiğinde 21. yy. becerileri bağlamında farklı kurum ve kuruluşlarca yapılan çalışmalarda geçen 4 ortak beceri görülmektedir. Bunlar: iletişim, işbirliği, bilgi-medya-teknoloji (ICT) okuryazarlığı, sosyal ve kültürel yeteneklerdir. Dünya’da 21. yy. için bu çalışmalara yer verilirken bakanlığımız da 21. yy. ihtiyaçları doğrultusunda birçok çalışma yapmıştır. Bunlardan Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (2001) tarafından “21. Yüzyıla Girerken Türk Eğitim Sistemi’nin İhtiyaç Duyduğu Çağdaş Öğretmen Profili” adlı kapsamlı bir rapor yayınlanmış ve benzer şekilde 2011’de “21. Yüzyıl Öğrenci Profili” raporu kamuoyuyla paylaşılmıştır (MEB, 2011). Yenilenen müfredat çalışmalarında; kazandırılması hedeflenen yeterlilik ve becerilerle bunlara ilişkin tanımlamaların belirlenmesinde Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi, Millî Eğitim Kalite Çerçevesi, Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi çalışmalarının yanı sıra 21. yüzyıl becerileri olarak anılan yeterlilik ve becerilerle bunlara ilişkin açıklamalar da dikkate alınmıştır (MEB, 2017a, s. 8).

Yenilenen müfredatlarda ana dilde iletişim, yabancı dillerde iletişim, matematik yeterliği, bilim ve teknoloji yeterliği, dijital yeterlik, öğrenmeyi öğrenme, sosyal ve kamusal yeterlikler, inisiyatif alma ve girişimcilik, kültürel farkındalık ve ifade yeterlikleri öğrencilere kazandırılmak istenmiştir. Bu yeterliklerle birlikte sosyal bilgiler dersi kapsamında öğrenilecek beceriler aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

**Tablo 2.4** Sosyal bilgiler dersi kapsamında öğrenilecek beceriler

1. Araştırma	15. Kanıt kullanma
2. Çevre okuryazarlığı	16. Karar verme
3. Değişim ve sürekliliği algılama	17. Konum analizi
4. Dijital okuryazarlık	18. Medya okuryazarlığı
5. Eleştirel düşünme	19. Mekânı algılama
6. Empati	20. Öz denetim
7. Finansal okuryazarlık	21. Politik okuryazarlık
8. Girişimcilik	22. Problem çözme
9. Gözlem	23. Sosyal katılım
10. Harita okuryazarlığı	24. Tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama
11. Hukuk okuryazarlığı	25. Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
12. İletişim	26. Yenilikçi düşünme
13. İş birliği	27. Zaman ve kronolojiyi algılama
14. Kalıp yargı ve önyargıyı fark etme	

**Kaynak:** MEB (2017a)

## 2.7 İş birlikli Öğrenmede Öğretmenin Rolü

Khan Academy kurucusu Salman Khan'a göre öğretmek, içinde bilime özgü bir disiplinin olduğu, yaratıcı, sezgisel ve son derece kişisel bir beceri ve sanattır (Khan, 2018 s. 23). Öğretmen ise yalnızca öğreten değil, öğrencilerle diyalog içinde kendisine de öğretilen biridir (Freire, 2010, s. 57). Cüceloğlu, öğretmeni kalıplayan ve geliştiren öğretmen olarak adlandırmaktadır. Sınıfa girdiğinde çocuğu yalnızca öğrenci olarak gören, öğrencileri kendinin ve toplumun bildiği kalıplara sokmaya çalışan öğretmenleri "kalıplayan öğretmen" kategorisine almaktadır. Sınıfa girdiğinde önce insan sonra öğrenci gören, sınıftaki insanların potansiyelini keşfetmek ve bu potansiyeli geliştirerek onları geleceğe, yaşama hazırlayan öğretmenleri ise "geliştiren öğretmen" olarak ifade etmektedir (Cüceloğlu, 2018, s. 33).

Etkili bir öğrenme ortamı oluşturabilmek öğretmen-öğrenci işbirliğini gerektirmektedir. Öğrencilerin ilgisi ve dikkati, istenmeyen davranışların önüne geçmede en önemli faktördür. Bu bakımdan iş birliğine dayalı bir sınıf ortamı oluşturmak öğretmene birçok açıdan avantaj sağlayabileceği gibi iyi planlanmadığı takdirde zorluklarla dolu bir ortama dönüşme riskini de taşımaktadır. Gilles ve Boyle (2010), iş birlikli öğrenmenin akademik başarıyı ve sosyalleşmeyi teşvik eden pedagojik bir uygulama olduğunu ancak birçok öğretmenin bunu sınıflarında uygulamada zorlandığını ifade etmektedir. Öğretmenlerle gerçekleştirdikleri mülakatlarda; öğretmenlerin iş birlikli öğrenme ile ilgili olumlu deneyimler yaşadıklarını bununla beraber grup aktiviteleri esnasında sosyalleşme, zamanı etkili şekilde yönetme, grupların bileşimi, görev dağılımı, ihtiyaç duyulan sosyal beceri eğitimi ve öğrenmenin değerlendirilmesi gibi zorluklarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Smith ve McGragor (1992) ise bu zorlukların sebeplerinden birinin de lisans ortamlarında ve lisansüstü eğitimlerin çoğunda derslerin öğretmen merkezli ve ders odaklı olmasına bağlamışlardır. Verdikleri bir örnekte bir dekanın ders gözlemine geldiğini ve ders esnasında küçük grup çalışmasını gördüğünü bunun üzerine "Siz dersi öğretirken geri gelirim." diyerek sınıfı terk ettiğini anlatmışlardır. Dolayısı ile böyle bir ortamda yetişen öğretmen için öğrencileri grup etkinliğine dâhil etmek ilk başlarda zor bir iştir.

Değişen dünya şartları eğitim ve öğretime yeni anlamlar yüklemiş, öğrencilerin ihtiyaçları farklılaşmıştır. Çağın gereksinimleri ve değişen şartlar da öğretmenlere mesleki anlamda yeni sorumluluklar getirmiştir. Bu kapsamda MEB öğretmenlerin

yetiştirilmesi ve geliştirilmesine ilişkin olarak 2006 yılında öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri yayınlamış, geri bildirimler ve gelişmeler ışığında 2017 yılında tekrar güncellenmiştir.

Öğretmenlik mesleğinin etkili ve verimli bir biçimde yerine getirilebilmesi için sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutumlar olarak tanımlanan öğretmen yeterlikleri eğitim alanındaki hedeflere ulaşmak için atılan önemli bir adımdır (MEB, 2017b). Zira nitelikli öğrenciler yetişmesinin ön koşulu nitelikli öğretmenlerin yetişmesine bağlıdır. Mesleki adanmışlık ve sorumluluklar aktif olarak mesleki gelişimi gerektirir. MEB tarafından güncellenen öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

**Tablo 2.5** Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri

<b>A</b>	<b>Mesleki Bilgi</b>	<b>B</b>	<b>Mesleki Beceri</b>	<b>C</b>	<b>Tutum ve Değerler</b>
<b>A1.</b>	<b>Alan Bilgisi</b>  Alanında sorgulayıcı bakış açısını kapsayacak şekilde ileri düzeyde kuramsal, metodolojik ve olgusal bilgiye sahiptir.	<b>B1.</b>	<b>Eğitim Öğretimi Planlama</b>  Eğitim öğretim süreçlerini etkin bir şekilde planlar.	<b>C1.</b>	<b>Millî, Manevi ve Evrensel Değerler</b>  Millî, manevi ve evrensel değerleri gözetir.
<b>A2.</b>	<b>Alan Eğitimi Bilgisi</b>  Alanının öğretim programına ve pedagojik alan bilgisine hâkimdir.	<b>B2.</b>	<b>Öğrenme Ortamları Oluşturma</b>  Bütün öğrenciler için etkili öğretmenin gerçekleştirebileceği sağlıklı ve güvenli öğrenme ortamları ile uygun öğretim materyalleri hazırlar.	<b>C2.</b>	<b>Öğrenciye Yaklaşım</b>  Öğrencilerin gelişimini destekleyici tutum sergiler.
<b>A3.</b>	<b>Mevzuat Bilgisi</b>  Birey ve öğretmen olarak görev, hak ve sorumluluklarına ilişkin mevzuata uygun davranır.	<b>B3.</b>	<b>Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme</b>  Öğretme ve öğrenme sürecini etkili bir şekilde yürütür.	<b>C3.</b>	<b>İletişim ve İş Birliği</b>  Öğrenci, meslektaş, aile ve eğitimin diğer paydaşları ile etkili iletişim ve iş birliği kurar.
		<b>B4.</b>	<b>Ölçme ve Değerlendirme</b>  Ölçme ve değerlendirme, yöntem, teknik ve araçlarını amacına uygun kullanır.	<b>C4.</b>	<b>Kişisel ve Mesleki Gelişim</b>  Öz değerlendirme yaparak, kişisel ve mesleki gelişimine yönelik çalışmalara katılır.

**Kaynak:** MEB, 2017b

Tablo 2.5 incelendiğinde öğretmenlik mesleği yeterlikleri gereği öğretmenlere öğrenme ortamlarını oluşturma, öğretme öğrenme sürecini yönetme ve diğer mesleki bilgi ve becerilerde büyük sorumluluklar düştüğü görülmektedir. İş birlikli öğrenme ortamı oluşturmak için tüm bu etkenler göz önünde bulundurularak iyi bir planlama yapılmalıdır.

Smith ve McGragor (1992) iyi bir iş birlikçi sınıf ortamının hem öğrencileri hem de öğretmenleri teşvik edeceğini belirtmektedir. İş birliğine dayalı öğrenme süreci, en özgün yollarla, başkalarıyla birlikte sorgulamanın, öğrenmenin ve anlamının ne anlama geldiğini modeller. Öğretmenleri iş birlikçi sınıflara iten şey, öğrencileri daha aktif bir şekilde meşgul ederek motive etme arzusudur. Bununla birlikte her türlü öğretimde olduğu gibi grup çalışmasının tasarlanması ve yönlendirilmesi, öğrenilmesi ve uygulanması zaman alır. Öğrenciler için, gruplar halinde iyi öğrenmeyi öğrenmek bir saatte gerçekleşmez ancak iyi bir planlama ve rehberlik ile tüm bu süreç yönetildiğinde olumlu sonuçlar elde edilmesi kaçınılmazdır.

## **2.8 İş birlikli Öğretim Teknikleri**

Farklı alan ve konularda uzun yıllar yapılan çalışmalar sonucunda iş birliğine dayalı birçok teknik ortaya çıkmıştır. Ancak her teknik her ders için uygun olamayabilir ve bir derste uygulanan iş birliğine dayalı bir teknik de her konu için geçerli olamayabilir (Efe, Hevedanlı, Ketani, Çakmak ve Aslan Efe, 2008, s. 21) Aşağıda en sık kullanılan ve karşılaşılan iş birlikli öğretim tekniklerinden bazılarını kısaca değinilmiştir.

### **2.8.1 Birlikte öğrenme (Learning together)**

1960'lı yılların ortalarında Johnson ve Johnson tarafından geliştirilen bu tekniğin en önemli özelliği grup amacının olması, iş bölümü yapılması, grup ödülü, düşünce ve malzemelerin paylaşılmasıdır (Kardaş, 2013, s. 84). Bireysel veya grup yarışmasının söz konusu olmadığı bu teknikte, öğretim malzemelerinin bağımlılık oluşturabilecek şekilde planlanması ve iş birliği kazanma becerilerini sağlayacak istenik davranışların belirlenmesi önemlidir. Bu yöntemin uygulanması sırasında çoğu zaman akademik hedeflere yoğunlaşarak iş birliği kazanma becerileri ihmal edilebilmektedir. Oysa iş birliği kazanma becerileri iş birlikli öğrenmenin temel kazanımlarıdır (Yılmaz, 2015, s. 346).

Pozitif bağımlılık, yüzeysel etkileşim, bireysel hesap verilebilirlik, kişiler arası beceriler ve grup yönlendirmenin birlikte öğrenme modelinin odak noktası olduğu belirtilirken tekniğin uygulanışı şu şekilde açıklanmıştır:

Ders başlamadan önce akademik ve iş birlikçi beceri hedefleri belirlenir. Heterojen gruplar oluşturulduktan sonra hedefler doğrultusunda hazırlanan materyaller gruplara dağıtılır. Dersin başında öğrencilerin akademik çalışmalarının değerlendirileceği açık kriterler açıklanır. Öğretmenler ayrıca öğrenme grupları içinde uygun ve arzu edilen davranışları belirterek iş birlikçi çalışmayı da tanımlar. Grup üyelerine karşılıklı bağlılık sağlayacak şekilde çeşitli roller (denetçi, destekçi vs.) verilir. Öğrencilere üzerinde çalışacakları konu açıklanır, grup hedefine vurgu yapılarak grup hedefine ulaşmak için birlikte çalışılması gerektiği açıkça belirtilir. Bireysel hesap verilebilirlik doğrultusunda her grup üyesinin performansı değerlendirmeye tabidir ve gerek grup içi gerek gruplar arası iş birliği yapılandırılır. Grup çalışmaları sırasında gruplar öğretmen tarafından sürekli gözlemlenir, sürece rehberlik edilir ve gerektiği yerlerde müdahaleler yapılır. Bu esnada grup üyelerinin birbirlerini değerlendirebilmeleri için süre ve ortam oluşturulur (Kagan ve Kagan, 2009).

### **2.8.2 Öğrenci takımları başarı grupları (Student teams achievement divisions)**

Robert Slavin tarafından geliştirilen bu teknikte önemli olan grup başarısının sağlanabilmesi için gruptaki herkesin konuyu öğrenmesini sağlamaktır. Öğretmen öncelikle konuyu sunar ve sonrasında gruplara çalışmaları için materyal, çalışma kâğıtları vs. dağıtır. Ekip, çalışma sayfalarını ve diğer materyalleri incelemek üzere toplanır. Ekibin temel görevi üyelerini sınavda iyi yapmak üzere hazırlamaktır. Ekip, STAD'ın en önemli özelliğidir. Her noktada, ekip üyeleri ve ekip için ellerinden gelenin en iyisini yapan ekip üyeleri ve üyelerine yardımcı olmak için elinden gelenin en iyisini yapan ekip vurgulanır. Ekip, akademik performans için akran desteği sağlar ve ekibin gruplar arası ilişkiler, benlik saygısı ve kaynaştırılmış öğrencilerin kabulü, karşılıklı saygı gibi sonuçlar üzerinde önemli etki gösterir. Öğrenciler çalışmalarını tamamladıktan sonra bireysel sınava tabi tutulurlar ve gelişimleri önceki notlarına bağlı olarak belirlenir. Sınavlar sırasında öğrencilerin birbirlerine yardım etmesine izin verilmez. Bu, her öğrencinin materyali bilmekten bireysel olarak sorumlu olmasını sağlar. Her hafta öğretmen, takım puanlarını duyurmak için bir bülten hazırlar. Sonrasında grup üyelerinin bireysel puanlarının toplanmasıyla elde edilen grup

puanlarına göre en fazla ilerleme kaydeden grup ödüllendirilir. Öğretmenin hazırladığı bülten panoları bir takım olarak iyi iş yapmanın önemli olduğu fikrini vurgulamak için izlenen bir yoldur (Kagan ve Kagan, 2009, s. 17.20; Bilgin, Aktaş ve Çetin, 2014, s. 1354; Efe vd.,2008, s. 29).

Kagan ve Kagan (2009, s. 17.20) STAD tekniğinin temel olgulara ve bilgilere hâkim olmak için son derece iyi araştırılmış, etkili bir yaklaşım olduğunu belirtmektedir. Ayrıca bu tekniğin etnik ilişkiler ve çeşitli sosyal gelişim türleri üzerinde çok olumlu etkiler ortaya koyduğunu ifade etmişlerdir.

### **2.8.3 Takım oyun turnuva (Team game tournament)**

David De Vries ve Robert E. Slavin tarafından geliştirilen bu teknikte öğretmen konuyu sunduktan sonra öğrenci gruplarının kendi içlerinde konuya hazırlanıp temsilcilerinin de diğer takımlardaki temsilcilerle turnuvada yarışması söz konusudur. Turnuva masalarında akademik olarak benzer öğrenciler yarışır ve turnuva sonunda birinci gelen grup ödüllendirilir (Maden, 2011, s. 54).

TGT, sınavlar ve bireysel gelişim skor sistemi yerine akademik takımlar ve turnuvalar kullanır. Turnuvada öğrenciler, geçmiş akademik performansta kendilerine benzeyen diğer takımların üyeleriyle yarışır. Bunun dışında neredeyse STAD ile aynıdır. Sınıf sunumu, takımlar, oyunlar, turnuvalar ve takım tanıma olmak üzere beş bileşenden oluşur. İlk olarak öğretmen görsel-işitsel sunum, tartışma vs. yollarla dersini sunar. Bu esnada materyalleri de tanıtır. Takımlar akademik performans, cinsiyet vb. açıdan denk öğrencilerden oluşur. Ekibin ana işlevi, üyelerini kısa sınavlara-turnuvaya hazırlamaktır. Öğretmen materyali sunduktan sonra ekip, çalışma sayfalarını veya diğer materyalleri incelemek için toplanır. TGT’de her an takım için elinden gelenin en iyisini yapan üyeler ve üyeler için elinden gelenin en iyisini yapan ekip üzerinde durulur. Ekip, akademik performans için önemli akran desteği sağlamakla beraber aynı zamanda, gelişmiş gruplar arası ilişkiler, benlik saygısı, karşılıklı saygı ve kaynaştırılmış öğrencilerin kabulü gibi sonuçların ortaya çıkmasını sağlar. Oyunlar, öğrencilerin cevaplaması gereken basit, ders içeriğiyle ilgili sorulardan oluşur ve öğrencilerin sınıf sunumlarından ve ekip uygulamasından edindikleri bilgileri test etmek için tasarlanır. Turnuvada öğrenciler, homojen öğrencilerden oluşan turnuva masalarına atanır. İlk turnuvadan sonra öğrenciler, en son turnuvadaki kendi performanslarına göre masaları

değiştirirler. Takım puanı, turnavadaki her üyenin kazandığı puana göre hesaplanacaktır. Son olarak öğretmenler kazananı duyurur ve her takıma öğretmenlerin işaret ettiği kriterlere göre bir hediye verilir (Slavin, 1991).

#### **2.8.4 Grup araştırması (Group investigation)**

Shlomo Sharan ve Yael Sharan tarafından 1992 yılında geliştirilen grup araştırması, öğrencilerin iş birlikçi araştırma, grup tartışması ve kooperatif planlama ve projeleri kullanarak küçük gruplar halinde çalıştıkları genel bir sınıf organizasyon planıdır. Grup araştırması, farklı çözümlere sahip olabilecek sorunları araştırmak için çok uygun olduğundan öğrencilerin daha üst düzey düşünme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur. Sharan ve Sharan'a (1994) göre grup araştırmasının alt konuların belirleme ve gruplara ayrılma, planlama, soruşturma, sunum planlama, sunum yapma ve değerlendirme olmak üzere 6 aşaması vardır. Öğrencilerin ilgi alanlarını araştırma için seçme, planlama ve uygulama, sonuçları sunma ve değerlendirme konusunda çok özgür olduğu için en öğrenci merkezli yöntemlerden biri olduğu söylenir.

Bireyler arası diyaloga dayalı olan bu teknikte öğrenmenin duyuşsal ve sosyal yönlerine önem verilmektedir. Öğrenciler, öğretmenin verdikleri konu üzerine kendi gruplarında araştırmalarını yaparlar ve topladıkları bilgileri düzenleyerek ortak bir rapor hazırlayıp araştırma raporlarını sınıfa sunarlar. Bu esnada hem dinleyen öğrenciler hem de öğretmen tarafından değerlendirme yapılır. Öğretmen ayrıca bir değerlendirme yapmak isterse hazırlayacağı değerlendirme aracında tüm grupların konularını kapsayacak şekilde bir hazırlık yoluna gitmelidir (Bayrakçeçen vd.,2015).

#### **2.8.5 İşbirliği – işbirliği (Co - op Co - op)**

İşbirliği işbirliği 10 yıllık bir dönemde üniversite öğrencilerinin, özellikle ilgilendikleri konuları derinlemesine keşfetmelerini sağlayarak geleneksel psikoloji derslerine katılımlarını artırmanın bir yolu olarak ortaya çıkmıştır. Co-op Co-op'un özü, öğrencilerin kendileri ve dünya hakkındaki anlayışlarını iletirmek için küçük gruplar halinde birlikte çalışmalarını sağlamak ve daha sonra onlara bu yeni anlayışı akranlarıyla paylaşma fırsatı sunmaktır. Yöntem basit ve esnek olacak şekilde tasarlanmış olup öğrenci merkezli sınıf tartışması, öğrenci öğrenme ekipleri seçimi, takımın inşası, takım konu seçimi, mini konu seçimi, minitopik hazırlık, minitopik

sunumlar, takım sunumlarının hazırlanması, takım sunumları ve değerlendirme adımlarından oluşur (Kagan ve Kagan, 2009).

Spencer Kagan tarafından geliştirilen bu yöntemin en temel özelliği eğitimin öğrencilerin doğal merakını, zekâ ve yeteneklerini ortaya çıkarıcı bir rolü olması gerektiği anlayışıdır. Öğrenciler kendi meraklarını gidermek için öğrendikleri konuyu grup üyelerine öğretir ve sonunda gruplar öğrendiklerini sınıfa sunarak öğrenmeleri değerlendirilir (Efe vd.,2008, Bayrakçeçen vd., 2015, s. 21).

### **2.8.6 Birlikte sorulm birlikte öğrenelim (BSBÖ)**

Açık göz, tarafından geliştirilen bu teknikte olumlu bağlılık, bireysel değerlendirilebilirlik, grup ödülü, yüz yüze iletişim gibi ilkeler ayrı bir önem arz etmektedir. Grup içerisinde öğrencilere rollerin verildiği bu teknikte öğretmenin hazırladığı sorular daha çok kavrama düzeyindedir. Grup üyeleri kartlar yolu ile birbirlerine bireysel sorular hazırlayıp sorar ve sonrasında diğer gruplarla paylaşmak üzere grup soruları hazırlanır. Sınav ve sunum puanlarına göre grup puanı elde edilir ve önceden belirlenen kriterler doğrultusunda ödüllendirme yapılır (Gökdağ Baltaoğlu, 2017).

### **2.8.7 Takım destekli bireyselleştirme (Team assisted individualization)**

Takım Destekli Bireyselleştirme (TAI), her öğrencinin en çok ihtiyaç duyduğu beceriler üzerinde çalışarak kendi hızında ilerlemesini sağlamak üzere özellikle matematik dersi için tasarlanmıştır. Bu teknikte her öğrenci, takım arkadaşlarının gelişimini önemseyen ve teşvik eden bir takımın parçasıdır. TAI, Slavin, Leavey ve Madden tarafından iş birlikçi ve bireyselleştirilmiş öğrenmeyi birleştirmek üzere tasarlanmıştır. Öğrenciler özenle tasarlanmış bireysel öğrenme modülleriyle kendi hızlarında ilerledikçe takımları için puan kazanırlar. Tipik kişiselleştirilmiş programların aksine, TAI öğrencileri rutin kontrol ve yönetimi yaparlar. TAI, STAD'daki gibi heterojen takımlar ve takım tanıma kullanır. TAI'de bazı akran eğitimi vardır (Ekip üyeleri yardım için takım arkadaşlarına yönelir.) ancak bireysel öğrenme modülleri kendi kendini açıklayıcı olacak şekilde tasarlandığından ve ekip üyeleri genellikle oldukça farklı düzeylerde çalıştıklarından, iş birlikçi etkileşim minimumdur. Öğrencilerin bir grup olarak aldığı bazı öğrenme modülleri vardır ancak gruplar benzer akademik becerilere sahip öğrencilerdir (Kagan ve Kagan, 2009, s. 17.21).

Matematik öğretiminde özel bir önem taşıyan bu teknikte öğrenciler gruplara yerleştikten sonra her öğrenci kendi istediği bir takım arkadaşı ile ayrıca çalışır. Öğrenciler çalışmalarını tamamladıktan sonra küçük bir teste ve devamında izleme testine tabi tutulurlar. Birlikte çalışan öğrenciler birbirlerinin cevap kâğıtlarını kontrol ederler. Takım puanı da bu testlerden elde edilen puanların toplamıyla elde edilir. Bu teknikte takımlar diğer takımlara karşı yarışmak yerine belirli bir standardı yakalamak için çalışırlar (Bayrakçeçen vd., 2015, s. 18, Senemoğlu, 2012, s. 495).

### **2.8.8 Renkli kodlanmış iş birlikli kartları (Color – coded co-op cards)**

Renk Kodlu İş Birliği Kartları, öğrencilerin herhangi bir içeriği ezberlemelerine yardımcı olacak bir haftalık etkinlik dizisidir. Oyun, tekrarlı alıştırılmalar, sık sık olumlu geribildirim gibi öğrenme ilkelerine dayanmaktadır. Hemen hemen tüm müfredat alanlarında ezberleme bileşenleri vardır ve genellikle bazı öğrenciler motivasyon eksikliği ya da ezberleme konusunda bilgi eksikliği nedeniyle olumlu performans gösterememektedir. Renk Kodlu İş Birliği Kartları dizisi, öğrencilere etkili bir ezberleme yöntemi sunarken ezberleme motivasyonu sağlar. Renk Kodlu İş Birliği Kartları müfredatın diğer yöntemlerle verimli bir şekilde işlenmeyen bir boyutunu ele alması, her öğrencinin dikkatini en çok ihtiyaç duyduğu öğrenme görevlerine odaklaması, her öğrenciye gelişim konusunda anında ve sık sık geri bildirim sağlaması, basit bir iyileştirme puanlama sistemine sahip olması ve en önemlisi, durağan ortamı eğlenceli, verimli bir öğrenme oyununa dönüştürmesi gibi yönleriyle iş birlikli öğrenmeye faydalı bir ektir (Kagan ve Kagan, 2009).

Öğrencilerin öğrenmekte zorlandıkları kavram veya terimleri küçük, renkli kâğıtlar hazırlayarak ve oyunlar oynayarak kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesinin hedeflendiği bir yöntemdir. Öğrencilere ilk olarak ön test uygulanıp bilmedikleri kavramların tespit edilmesi sağlanır. Öğrenciler bilemedikleri kavramlar için renkli kartlarla sorular hazırlayarak birbirlerine sorarlar. Oyunlaştırmanın çeşitlendirilebileceği bu yöntemde son test uygulanarak gelişim izlenir ve grup puanına göre ödüllendirme yapılır. Son olarak öğrencilerle yapılan etkinliğin bir değerlendirmesi yapılır (Efe vd.,2008, s. 43-45).

### **2.8.9 Akademik çelişki (Academic controversies)**

Öğrencilerde problem çözme, yaratıcılık, entelektüel bir tartışma ortamı yaratma, hatırd tutma gibi becerileri geliştirmek amacıyla kullanılan bu teknikte öğrencilere lehte ve aleyhte savunulabilecek bir konu verilir. Çiftler grup içinde birbirlerini dinleyip fikirleri eleştirirler ve sunumları bittikten sonra diğer grupların yerine geçerek aynı şekilde yeni görüşlerini de savunmaları istenir. Bu da bittikten sonra gruplardan tartışmayı sonlandırarak ortak bir görüş birliğine varmaları ve bunu raporlandırmaları istenir. Sonuç raporundan sonra öğrencilere her iki görüşü de içeren bireysel test uygulanarak grup puanı belirlenir (Johnson ve Johnson, 2016, s. 10:10).

### **2.8.10 İş birliğine dayalı birleştirilmiş okuma ve kompozisyon (Cooperative integrated reading and composition)**

Slavin tarafından geliştirilen CIRC, üst düzey sınıflarda okuma ve yazma öğretimi için özel malzemelerle kullanılmak üzere tasarlanmıştır. Tüm öğrenciler, iki farklı grupta iki çiftten oluşan takımlara atanır. Her heterojen grup, yüksek bir yetenek çiftinden ve düşük bir yetenek çiftinden oluşur. Başka bir deyişle, çift yetenek bakımından homojenken grup yetenek bakımından heterojendir. Çiftlere yeteneklerine göre farklı okuma materyalleri verilir, böylece yeteneklerine bakılmaksızın tüm üyeler başarılı olma fırsatını eşitler. Çiftler farklı materyaller üzerinde çalışmasına rağmen daha yüksek kabiliyete sahip çift, düşük yetenekli çiftinin öğrenmesine yardımcı olacaktır. Puanları istenilen standarda uygun olan gruplara ödüller verilmektedir.

Öğretmenler her grup için uygun okuyucular seçer ve hikâyeyi gruplara ayrı ayrı tanıtır. Giriş bölümünde öğretmenler, hikâyenin karakterlerini ve ana temasını tanıtmak, hikâye hakkında tahminler yaptırmak gibi bir dizi etkinlikleri yerine getirir. Bundan sonra öğrenciler birbirlerine okuma, birbirlerine hikâyeleri özetleme, hikâyelere yanıt yazma gibi bir dizi bilişsel etkinlik üzerinde çiftler halinde çalışmak için heterojen gruplarına geri döner. Eşli çalışma sırasında düşük yetenekli çift, zorluklarla karşılaştıklarında yüksek yetenekli çiftten yardım almaya teşvik edilir. Çalışma sırasında her bir çift çalışma arkadaşının çalışmasını kontrol eder. Öğretmenler ayrıca tüm sınıfa haftada bir kez okuduğunu anlama becerileri konusunda yönergeler verir. Burada, analiz etme, sentezleme ve sonuç çıkarma gibi becerilere odaklanılır. Tüm sınıf etkinliklerinden sonra, öğrenciler bir dizi okuduğunu anlama çalışma sayfasını birlikte

tamamlamak için heterojen gruplarında kalırlar ve ardından başka bir çalışma kâğıdı dizisi üzerinde ayrı ayrı çalışırlar. Bu okuduğunu anlama becerileri öğrencilerin her gün ödev olarak bağımsız okumalarını sağlar. Öğrenciler, örneğin 30 dakika gibi evde bağımsız okuma yapmak için okul kütüphanesinden hikâye kitapları ödünç alabilirler. Ebeveynlerinden çocuklarının her gece görevi tamamladığını kanıtlamak için bir form imzalamaları istenir. Her öğrencinin en az 2 haftada bir kitap raporu sunması gerekmektedir. Öğrenciler, kitap raporunu ve ebeveyn formunu vererek kendi grubu için puan kazanabilirler.

Yazma için öğretmenler ayrıca haftada bir kez tüm sınıfa yazma becerileri konusunda doğrudan yönlendirmeler yapar. Burada yazma becerileri için öğrencilerin dil bilgisi hatası içermeyen yazmalarına yardımcı olmak üzere söz dizimi ve dil kullanımı gibi yönle odaklanılır. Tüm sınıf öğretiminden sonra öğrenciler heterojen gruplarında kalırlar ve her biri bireysel bir kompozisyon yazmak için bir konu seçer. Öğrenciler grup üyelerine danıştıktan sonra kompozisyonlarını hazırlarlar. Taslaklarını bitirdikten sonra yorum ve dil bilgisi hatalarının düzeltilmesi için akranlarına verirler. Daha yüksek yetenekli üyelerin kuşkusu olması durumunda öğretmenlere de danışabilirler. Sonunda kompozisyonlarını diğerleriyle paylaşırlar (Li ve Lam, 2013).

### **2.8.11 Jigsaw (Ayrılıp birleşme)**

Jigsaw II, III, IV, tersine jigsaw gibi birçok türü olan bu teknik ilk kez Aronson tarafından geliştirilmiştir. Konunun grup içindeki üyelere paylaşılması ve her bir öğrencinin kendi bölümü üzerine uzmanlaşması söz konusudur. Bunun için de öğrenciler aynı konuları alan diğer gruplardaki öğrencilerle birleşir ve birlikte çalışırlar. Öğrenme gerçekleşikten sonra bu öğrenciler tekrar kendi gruplarına dönerek uzman oldukları konuyu gruplarındaki her bir üyeye öğretmeye çalışırlar. Böylelikle Jigsaw puzzle (Jigsaw yapbozu) gibi öğrenilen parçalar birleştirilir. Burada esas olan her bir grup üyesinin diğerlerinin öğrenmesinden emin olmasıdır ve her bir üye grup çalışmasında aktiftir. Grup üyelerinin hepsi konuyu öğrendikten sonra tüm öğrencilere test verilir ve sonuçlar değerlendirilir (Johnson ve Johnson, 2016, s. 10:5; Doğanay 2010, s. 280; Sünbül, 2014, s. 228).

Jigsaw konseptini 1978’de sınıfa ilk uygulayan Elliot Aronson ve arkadaşları ırk ayrımının kaldırıldığı bir okulda çalışarak, etnik ilişkileri iyileştirmek amacıyla ırksal

olarak entegre takımlar oluşturarak müfredatı yeniden yazmışlar ve böylece takımdaki her öğrencinin müfredatın sadece bir bölümüne erişmelerini sağlamışlardır. Böylece öğrenciler başarılı olmak için iş birliği yapmak zorunda kalmışlardır. Bunun sonucunda da birlikte çalışan öğrenciler birbirlerini sevmişler ve etnik ilişkiler gelişmiştir (Kagan ve Kagan, 2009 s. 17.2).

Jigsaw tekniğinde her öğrenciye bir akademik birimin materyallerinin sadece bir kısmı verilir ancak tüm birime nasıl hâkim olunduğu konusunda değerlendirilir. Bir öğrenme ekibindeki her öğrencide bir bulmacanın bir parçası vardır. Her öğrenci için öğrenme görevi bulmacanın her bir parçasından bilgi elde etmektir. Bunu yapmak için öğrenciler diğer tüm üyelerin sahip olduğu benzersiz bilgileri öğrenmek zorundadırlar (Kagan, 1985).

#### **2.8.12 Jigsaw II (Ayrılıp birleşme)**

Slavin tarafından geliştirilen bu teknik yazılı kaynağın bulunduğu ve işlenecek konunun anlatıldığı her alanda kullanılabilir. Jigsaw I ile aşamalarının aynı olduğu bu teknikte farklı olarak yapılan sınavlar hem bireysel hem de grup değerlendirmesini oluşturur ve bu durum da grup rekabetine olanak sağlar (Özdemir, 2014, s. 29; Maden, 2011).

Jigsaw II'de tipik olay sırası şöyledir: Öğrenciler STAD'daki gibi takımlara atanır, ekipler içindeki uzman konulara atanırlar; uzman konularına vurgu yaparak tüm öğrenme birimini okurlar, konularını tartışmak ve uzmanlaşmak için uzman gruplarda buluşurlar; ekiplerine rapor verirler, takım skoruna katkıda bulunan bireysel bir sınav yaparlar. Jigsaw I'den farklı olan ise tüm öğrencilerin tüm öğrenme materyallerine erişimi olduğundan öğrenciler arasındaki bağımlılık azalır. Bununla birlikte mevcut müfredat materyallerinin kullanımı, Yapboz II'yi pratik ve ekonomik hâle getirir. Ayrıca Jigsaw I'in aksine Jigsaw II, takım oluşturma ve iletişim eğitimini içermez. Öğrencilerin ekipler içindeki rolleri bakımından farklılaştırılmaları için hiçbir girişimde bulunulmaz hiçbir takım lideri atanmaz (Kagan, 1985).

### **2.8.13 Jigsaw III (Ayrılıp birleşme)**

Stahl tarafından yirminci yüz yılın başında geliştirilen bu teknikte diğer iki teknikten farklı olarak uzmanlaşılın grup üyelerine öğretildikten sonra gruplar konuları formlar vasıtasıyla yeniden inceleyip gözden geçirilir (Akçöltekin, 2013).

### **2.8.14 Jigsaw IV (Ayrılıp birleşme)**

Holliday tarafından geliştirilen bu teknikte ilk olarak dikkat çekmek için film izleme, problem ortaya atma vb. etkinlikler yapılır. Burada diğer tekniklerden farklı olarak öğretmen, uzmanlaşın öğrencileri kendi gruplarına gitmeden önce öğrenmelerinden emin olmak için bir test uygular ve kontrol eder. Gruplarda gerekli çalışmalar yapıldıktan sonra öğretmen tekrar bir test uygular. Öğrencilerin öğrenmeleri tekrar gözden geçirilir ve değerlendirme sonunda öğrenilemeyen yerler tekrar edilir (Holliday, 2002).

### **2.8.15 Ters Jigsaw (Reverse jigsaw)**

Hedeen tarafından 2003 yılında geliştirilmiştir. Bu teknik diğer tekniklere göre daha katılımcı bir yapıda olup öğrencilerden kavramlar ve konu üzerinde daha çok yorum yapmaları beklenmektedir (Hedeen, 2003).

### **2.8.16 Konu Jigsawı**

Doymuş tarafından geliştirilen bu teknik diğer tekniklere göre farklı uygulamalara sahiptir. Burada öğrenciler konu başlıklarına göre gruplara ayrılmaktadır. Bu gruplardaki üyeler kendi gruplarına döndüklerinde kendi konularını araştırır, öğrenir ve sınıfa sunar. Bu sunumlar bittikten sonra ana gruplardan tekrar öğrenciler alınarak bütün konuları çalışıp sunmak üzere yeni bir grup oluşturulur. Yeni grupta öğrenciler çalışmalarının tamamladıktan sonra sınıfta kısa bir sunum yaparlar ve bireysel değerlendirmelerle performanslar belirlenir (Şimşek, 2007).

## BÖLÜM 3

### 3 YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni (eylem araştırması) tanıtılmış, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi ile ilgili süreçler açıklanmıştır. Bu doğrultuda ilk olarak eylem araştırması ile ilgili alanyazında yer alan tanımlamalara, açıklamalara yer verilmiş ve sonra bu çalışmada uygulanan eylem araştırması süreci hakkında detaylı bilgi verilmiştir.

#### 3.1 Araştırmanın Modeli

Bu araştırma ilköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler derslerinde iş birlikli öğretim tekniklerinin kullanılıp kullanılmadığını saptamak, 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. 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. Alanyazında yaygın olarak eylem araştırması olarak görülse de aksiyon araştırması olarak da karşımıza çıkmaktadır.

Eylem araştırması terimi ilk olarak 1930'lu yıllarda Kurt Lewin tarafından kullanılmış olup şu şekilde açıklanmıştır: "Eylem araştırması sıradan insanların ortak kişisel sorunlarını kolektif araştırma yaparak düşünmeye sevk eden, tartışma, karar verme ve eyleme dökme yetilerinin güçlenmesine imkân veren bir süreçtir" (Adelman, 2006, s. 8; Akt. Derince ve Özgen, 2015, s. 146). Keleş ise eylem araştırmasını (1976, s. 3), araştırma sonuçlarının uygulamada görülen pratik sorunlara bir çözüm önerisi sunmasına imkân veren araştırmalar şeklinde ifade etmektedir. Farklı sosyopolitik bağlamlarda kullanılan eylem araştırmasının asıl amacı toplumsal değişimi kolaylaştırmak, değer yönelimli bir hedefi gerçekleştirmektir (Neuman, 2006, s. 42). Bu özelliği ile eylem araştırması farklı meslek gruplarında çalışan kişilere yaptıkları işi sorgulamalarını ve değerlendirmelerini sağlar.

Eylem araştırması ile ilgili diğer bazı tanımlamalar ve açıklamalar aşağıda belirtilmiştir:

Eylem araştırması, uzman araştırmacılar koordinesinde, uygulayıcıların üzerinde araştırma yapılacaklarla birlikte var olan uygulamanın eleştirel bir değerlendirmesinin yapıldığı, durumu iyileştirmeyi amaçlayan araştırmalardır (Karasar, 2005, s. 27).

“Eylem araştırması değişim ve gelişimi sağlama odaklı, bireylerin kendi uygulamalarını içeren, sistematik bir biçimde verilerin toplandığı ve yansıtımlı sorgulamaların yapıldığı, bunlara dayalı yeni eylem planlarının hazırlanıp uygulandığı, döngüsel veya sarmal adımlarla gerçekleştirilen bir bilimsel araştırma sürecidir.” (Gürgür, 2016, s. 9).

Aksiyon araştırması, sosyal bir olayın içindeki aksiyonun iyileştirilmesi için değişimi hedefleyen pratik eksenli bir araştırma yaklaşımıdır (Taylor, 2002).

Eylem araştırması, uygulamada ortaya çıkan sorunların anlaşılmasına, çözülmesine yönelik uygulayıcıların tek başına ya da bir araştırmacı ile birlikte yaptıkları uygulamaları içeren ve araştırma ile uygulamayı bir araya getiren bir araştırma yaklaşımıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 78).

Eylem araştırması, bilgiyi bir iktidar biçimi olarak ele alan ve araştırmayla toplumsal aksiyon arasındaki çizgiyi kaldıran uygulamalı bir araştırmadır (Neuman, 2006, s. 42).

Yukarıda verilen açıklamalarda görüldüğü gibi tanımların hepsinin 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.

Eylem araştırması; ortamlar, durumlar ile ilgili genellemelere en az önem veren araştırma olması, hakkında veri toplananların araştırmaya aktif katılımlarının sağlanması gibi yönleri ile diğer araştırmalardan farklılık gösterir (Büyüköztürk vd., 2013). Eylem araştırmalarının belli başlı özellikleri şunlardır (Johnson, 2015, s. 20-22; Altrichter, Posch ve Somekh, 2000, akt. Güler, Halıcıoğlu ve Taşgın, 2003; Mills, 2003; Neuman, 2006; Büyüköztürk vd., 2013, s. 255):

- Eylem araştırması sistematiktir. Veriler sistematik toplanıp analiz edilerek sunulur.
- Araştırmaya bir yanıtla başlanmaz. Araştırma her gün yaşanan pratik hayatta karşılaşılan sorunları fark etmekle başlar ve sorunun olumlu yönde değiştirilmesini hedefler.
- Eylem araştırmasının etkili olması için karmaşık ya da ayrıntılı olması gerekmez. Aksiyon araştırması, basit metotlar ve stratejiler ile pratiğe çok fazla müdahale etmeden uygulamacıların rahatsız olmamasını amaçlar.
- Veri toplamaya başlamadan önce araştırma yeterince planlanmalıdır.
- Araştırma projeleri çeşitli uzunlukta olabilir, sürece göre belirlenir.
- Gözlemler düzenli olmalı ancak uzun olmak zorunda değildir. Gözlemler tutarlı ve önceden planlanmış bir program dâhilinde yapılmalıdır.
- Araştırma projeleri basit olabileceği gibi ayrıntılı da olabilir ve sonuçlar resmî çalışmalar için de kullanılabilir.
- Eylem araştırması bazen bir kurama gömük olabilir. Araştırmayı daha iyi anlamak için sorular, sonuçlar, bulgular bir kuramla ilişkilendirilebilir.
- Eylem araştırması bir nicel araştırma değildir. Zira eylem araştırmalarında bir şey ispatlanmaya çalışılmaz.
- Sayısal sonuçlara dayanan eylem araştırması yalnızca proje bulguları ile sınırlıdır, genelleme yapılırken dikkat edilmelidir. Araştırma sonuçları çok az genellenebilir.
- Eylem araştırmalarında çözüm geliştirilirken çözümlerin kabul gören evrensel değerlere uygun olmasına dikkat edilmelidir. Araştırma yapılan yerin eğitim değerleriyle ve eğitimcilerin çalışma ortamıyla uyumlu olmalı ve aynı zamanda bu değerlerin ve çalışma şartlarının gelişimine de katkı getirmelidir.
- Eylem araştırmalarında çözümler geliştirilirken en akılcı ve verimli çözümler getirecek eylem planları hazırlanmalıdır.

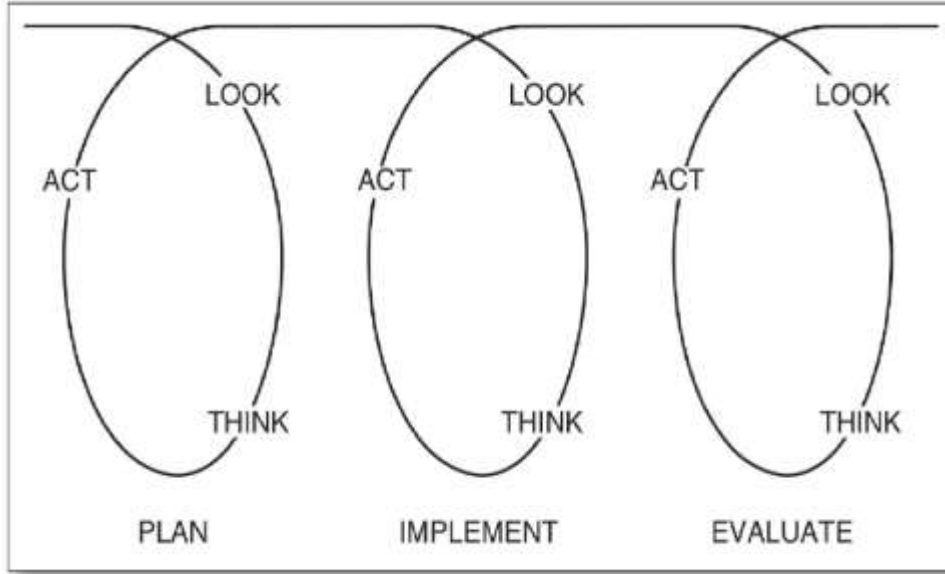
- Aksiyon araştırması özellikle sosyal durumlarla ilgili değişim ve gelişim kaygısı taşıyan, bizzat olayın içinde olup sorumluluk hisseden bireylerce gerçekleştirilir.

Alanyazın incelendiğinde birçok eylem araştırması türüyle karşılaşılmaktadır. Bireysel bazda kişinin kendisini, profesyonel yaşamını değiştirmesini konu edinen birincil kişi aksiyon araştırması, küçük gruplarda grupların ortak sorunlarını ve ne gibi iyileştirmeler yapılabileceğini konu edinen ikincil kişi aksiyon araştırması, daha geniş sosyal aksiyon araştırmalarında büyük çaplı sorun ve değişimleri ele alan üçüncül kişi aksiyon araştırmalarından söz edilmektedir. Bu üç farklı stratejinin ayrı ayrı kendi başlarına kullanılabileceği gibi iç içe geçecek şekilde birlikte de kullanılabilmesi mümkündür (Reason ve Bradbury, 2008; akt.Güler vd., 2013).

Derince ve Özgen'in (2015) Hendricks'ten (2006, s. 10) aktardığına göre, Hendricks eylem araştırmasını iş birlikli, eleştirel, katılımcı ve sınıf içi olmak üzere dört farklı türe ayırmıştır. İş birlikli eylem araştırmasında amaç; iş birliğinde bulunan kişilerin uzmanlığından faydalanmak ve eğitimin farklı alanlarındaki bireyler arası iletişimi güçlendirmek iken eleştirel eylem araştırmaları toplumsal meseleleri değerlendirmeyi hedeflemektedir ve çoğunlukla cinsiyet, sosyal sınıf gibi konulardan kaynaklı eğitim eşitsizliklerine odaklanmaktadır. Çoğu kez kişisel bir çabanın ürünü olan sınıf içi eylem araştırmaları ise sınıf içi uygulamaları geliştirmek adına yürütülür. Toplumsal ve dayanışmacı bir süreç olan katılımcı eylem araştırmalarında eğitimin de içerisinde yer aldığı toplumsal bağlam içinde bir konu hakkındaki hakikati ortaya çıkararak toplumsal dönüşümün sağlanacağına inanılır.

Yukarıda bahsedilen eylem araştırması türlerinin yanı sıra alanyazında bazı eylem araştırması modellerinden de bahsedilmektedir. Planla, eyleme geç; yansıtma yap adımlarından oluşan Piggot-Irvine modeli (2006), eylem araştırmasının doğası gereği sarmal bir yapıda olduğunu ve bu sarmal yapının kendi içinde döngülerden oluştuğunu vurgulamaktadır. Kemmis ve McTaggart modeli (1982) ise planla, eyleme geç; gözle, yansıtma yap; planı gözden geçir ve sarmalın ilerleyen döngüsünde eylem, gözlem ve yansıtma adımlarından oluşmaktadır. McNiff modeli (2000) döngü içindeki adımları gözle, yansıtma yap; eylemi gerçekleştir, değerlendir; gözden geçir ve yeni yönlere hareket et adımlarından oluşurken Stringer modeli (2008) sarmalın adımlarını bak, düşün ve eyleme geç adımları ile açıklamıştır. Whitehead ile çalışan McNiff modelini geliştirerek iç döngü ve dış döngüden oluşan McNiff ve Whitehead modelini (2006)

geliştirmişlerdir. Bu modelde dış döngü McNiff modelinin aynısı iken iç döngü başlangıç düzeyi, pilot uygulama, gözden geçir ve tekrar ziyaret et adımlarından oluşmaktadır. Mills (2001) ise modelinde döngüyü; odaklanılacak alanı belirleme, veri toplama, verileri analiz etme, yorumlama ve eylem planı geliştirme adımlarından oluşturmuştur (Gürgür, 2016). Bu araştırmada Stringer'e (2008) ait sarmal eylem araştırması kullanılmış olup Şekil 3.1'de model gösterilmiştir.



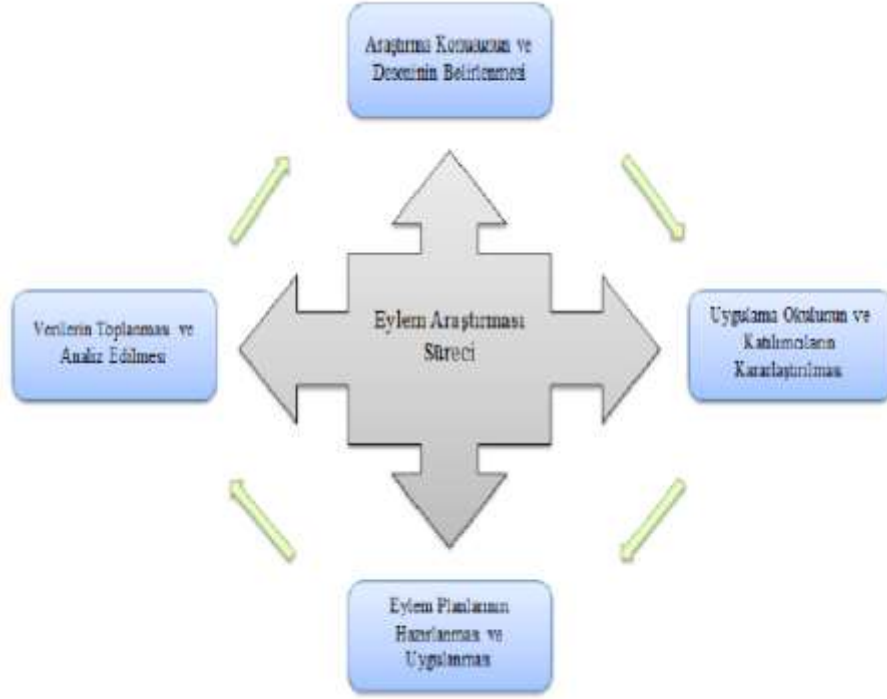
Şekil 3.1 Stringer Modeli Eylem Araştırması Döngüsü

**Kaynak:** Stringer, (2014, s. 34)

Araştırmacılara konuyu bizzat alanda çalışma fırsatını sunan eylem araştırmasının yararlarını Gürgür (2016), kuramsal bilgiler ile uygulamayı birleştirme, eğitim-öğretim uygulamalarını geliştirme, okulu geliştirme, öğretmeni güçlendirme ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlama şeklinde sıralamıştır.

### 3.2 Bu Araştırmada Uygulanan Eylem Araştırması Süreci

İlkokul sosyal bilgiler derslerinde iş birlikli öğretim tekniklerinin etkin kullanılmaması, yarışmacı sınıf ortamı, iş birlikli öğrenme anlayışındaki eksik bilgiler gibi durumların problem durumu olarak ele alındığı bu araştırmada uygulanan eylem araştırması sürecinin aşamaları şekil 3.2'de görselleştirilmiş ve sırasıyla açıklanmıştır.



Şekil 3.2 Eylem Araştırması Süreci

### 3.2.1 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. Ayrıca MEB 2023 Eğitim Vizyonu araştırma konusunun belirlenmesinde önemli bir paya sahiptir. Araştırmacının çalıştığı okul, taşıma merkezli bir köy okuludur. Ailelerin büyük çoğunluğu çiftçilikle uğraşmakta ve eğitim düzeyleri genel olarak ilköğretim düzeyindedir. Araştırmacıya göre ailelerin başarı algısı Türkçe, matematik, fen bilgisi gibi ana dersler üzerindedir. Bu durumun yansıması bazı çocuklarda bariz şekilde görülebilmektedir. Bu durum 2023 Eğitim Vizyonu’nda şöyle ifade edilmiştir:

“Son yıllarda eğitimin yalnızca sınıf geçmeye, sınavları kazanmaya ve iş bulmaya yarayan işlevinin ön planda tutulduğuna şahit olmaktayız. Oysa bunlar eğitimin türevsel sonuçlarıdır. Bu pratiklerin kalıplaşması dönemseldir. İşlev odaklı bir çabanın eğitimin bütünüymüş gibi algılanması ve sunulması, eğitimi mekanik bir işleyişe mahkûm eder. Eğitim mekanik değil insani bir sistemdir. Eğitimin merkezinde “insan” yer alır. Bu bakımdan eğitimden önce “insan”ı konuşmaya ihtiyaç vardır.”

Araştırmacının gözlemlerine göre gerek üst kademede gerekse ilköğretim kademesinde öğrenciler sınıftaki arkadaşlarını başarı anlamında geçme odaklı

çalışmakta, kendilerini geçen arkadaşları ile araları bozulmakta hatta bu durum küslüklere kadar gidebilmektedir. Araştırmacının idareci olmasından dolayı okulda gerçekleşen bir veli görüşmesinde velinin anlattıklarından sonra bu konu araştırmacının daha fazla dikkatini çekmiştir. Görüşme, araştırmanın gerçekleştiği sınıftan bir öğrenci velisi ile gerçekleşmiştir. 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. Veli aslında öğretmenin iyi niyetli olduğunu bildiğini, öğrencileri teşvik için yarışmalar yolu ile öğrenmelerini teşvik ettiğinin farkında olduğunu fakat bu durumun çocuğunda ters tepkiye yol açtığını belirtmiştir. Bu durumda gerekirse kendisinin hediye alıp gelmesini, çocuğun bir şekilde hak etmesinin sağlanıp kendi aldığı hediyenin verilmesini teklif etmiştir. Çünkü çocuğunun davranışlarının ciddi anlamda bozulduğunu, çocuğun evdeki ifadelerinde hediye kazanan arkadaşlarına gıcık olduğunu, “Keşke ölseler de kurtulsak.” gibi sözler söylediğini belirtmiştir. Veli ile görüşme bitiminde bu konu araştırmacıyı derinden etkilemiş ve konu üzerine çalışmaya karar vermesinde büyük etken olmuştur. Aslında burada öğretmen gayet iyi niyetli bir şekilde öğrencilerin öğrenmelerini teşvik etmek istemektedir. Fakat bu durum öğrencileri birinci olmak adına arkadaşlarına hiçbir şekilde yardım etmemeye, paylaşımında bulunmamaya ve hatta ders çalışıyor olsa bile çalışmadığını söyleme gibi davranışlara itebilmektedir. Araştırmacı, bu veli görüşmesinden sonra daha da yoğunlaştığı ders gözlemlerinde henüz yolun başında olan ilkökul öğrencilerinin tahtada yazılan bir yazıyı arkadaşlarına göstermemek adına elleri ile kapattıklarını, öğretmenin sorduğu soruyu duymadığını belirten sıra arkadaşına soruyu söylemediğini, birbirleri ile kaynak paylaşımı yapmadıklarını görmüştür. Araştırmacı, bu tutum ve davranışların öğrencileri “Diğerlerinin başarısızlığı benim başarıım.” gibi bir anlayışa sürükleyebildiği ve böyle bir anlayışla akademik başarısı yüksek fakat paylaşmayı bilmeyen, iletişime kapalı, dostluk, yardımseverlik gibi değerlerden uzak, yalnız bireyler türemesinin kaçınılmaz olacağı düşüncesindedir. Zira “Eğitimde başarının yegâne ölçüsü ders notları, sınav sonuçları, zekâ testleri ve mezuniyet sonrası elde edinilen mesleklerin maaşlarından ibaret olamaz” (MEB, 2018b).

Araştırmacı sahip olduğu bu fikir ve gözlemleri danışmanı ile ve alandaki uzman hocaları ile paylaşmıştır. Aldığı dönütler iş birlikli öğrenme ortamlarının bu konularda

başarı sağlayacağı yönünde olmuş ve bu konu üzerine çalışabileceği kanaatine ulaşmıştır. Araştırmacının doktora sürecinde “Nitel 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, bir şeyleri değiştirmeye, iyileştirmeye çalışması ve uygulama imkânı sunması gibi özellikler araştırma deseninin “eylem araştırma deseni” olarak belirlenmesindeki başlıca etkenlerdir.

### **3.2.2 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 öğretmeni oluşturmaktadır. Kendisi de bir sınıf öğretmeni olan araştırmacı çalıştığı okulda müdür yardımcısı olarak görev yapmaktadır. 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 dolayısıyla bir başka okulda yapmanın getireceği güçlüklerdir. Ayrıca araştırmacının kendi gözlemleri ile birlikte bir veli görüşmesi neticesinde tespit ettiği sorunlar da araştırmacıyı kendi okuluna itmiş ve araştırmacı çözümün bir parçası olmak istemiştir. Bu doğrultuda araştırmacı, okul müdürü ve araştırmayı gerçekleştireceği 4. sınıf öğretmeni ile görüşmüştür. Yapılan görüşmelerde problem durumu ve araştırmanın amacı açıklandıktan sonra gerek okul müdürü gerek sınıf öğretmeni üzerlerine düşen ne olursa yapmaya hazır olduklarını, öğrenciler için faydalı olacak her çalışmaya gönüllü katılacaklarını belirtmişlerdir. Araştırmacı gerekli yasal izinlerin alındığını ve araştırmada etik ilkelere dikkat edileceğini özellikle vurgulamıştır. Okul müdürü araştırmacının kendi okulunda idareci olması nedeni ile bazı aksamaların olabileceğini ancak bu aksamaların birlikte giderilebileceğini belirtmiştir. Bu bağlamda örneklem seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme tercih edilmiştir.

Kolay ulaşılabilir durum örnekleme araştırma hız ve pratiklik kazandıran, araştırmacının erişilmesi kolay olan durumu seçtiği örnekleme yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 113). Örneklemdeki öğrencilere ait genel bilgiler aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

**Tablo 3.1** Öğrencilere ait genel bilgiler

<b>Öğrencilere ait bilgiler</b>	<b>N</b>
<b>Cinsiyet</b>	
Kız	15
Erkek	10
<b>Kardeş sayısı</b>	
İki	5
Üç	14
Dört	4
Beş	2
<b>Anne eğitim düzeyi</b>	
İlkokul	19
Ortaokul	6
<b>Baba eğitim düzeyi</b>	
Okuryazar değil	1
İlkokul	18
Ortaokul	5
Lise	1
<b>Baba mesleği</b>	
Çiftçi	22
Serbest meslek	2
Muhtar	1
<b>Ortalama aylık gelir</b>	
500-1000 TL	9
1000-1500 TL	9
1500-2000 TL	3
2000 TL ve üzeri	4

4-A sınıfı Tablo 3.1’de görüldüğü üzere 15 kız 10 erkek öğrenciden oluşmaktadır. Bu öğrencilerden 18’i taşıma kapsamında servis aracı ile okula gelmektedir. Annelerin 16 tanesi ilkokul mezunu ve 6 tanesi ortaokul mezunu olup tamamı ev hanımıdır. Babaların ise 18’i ilkokul, 5’i ortaokul, 1’i lise mezunudur ve 1’i de okuryazar değildir. Meslek olarak babaların ikisi serbest meslek, biri muhtar ve diğerlerinin tamamı çiftçilikle uğraşmaktadır. Genel olarak bir öğrencinin özel durumu hariç aileler birbirine benzer yapıdadır. Öğrencilerin kişisel bilgi formlarından, şu anki ve bir önceki öğretmene ait görüşmelerden elde edilen bilgiler doğrultusunda öğrencilere ait diğer bazı önemli bilgiler aşağıda verilmiştir.

**Ö1:** Akademik başarı olarak orta seviye bir öğrencidir. Paylaşımçı ve yardımseverdir. Arkadaşlarını şikâyet etmeyen uyumlu bir öğrencidir. Sorumluluk üstlenirken başaramama korkusu yaşadığı gözlenmektedir.

**Ö2:** Sevgi ihtiyacı hisseden ve bunu da çevresine hissettiren bir öğrencidir. Sınıf içerisindeki etkinliklerde ve ders işlenişinde fazlaca dikkat dağınıklığı görülmektedir. Akademik başarı açısından zayıf bir öğrencidir. Arkadaşları tarafından sürekli şikâyet edilir ve kendisi de genelde arkadaşlarını şikâyet eder. Anne ve baba ayrı olup bakımını babaannesi üstlenmiş bir çocuktur ve aile üyelerinin sabıka kaydı mevcuttur. Davranışlarında ve sözlü ifadelerinde yalan görülebilmektedir. Sorumluluk almaktan kaçındığı gözlenmektedir.

**Ö3:** Akademik başarısı iyi bir öğrencidir. Fakat şikâyet etmeyi çok sevmektedir. Hırslı bir öğrencidir. Bildiği bir şeyi arkadaşlarına anlatmak istemez. Oyunlarda hep kendi istediğinin olmasını, oyunun merkezinde olmayı ister. Sorumluluk almaktan çekinmemektedir. Normalde yardımsever ve paylaşımcıdır. Fakat bir yarışma söz konusu olduğunda veya öğretmenin gözüne girebilmek için bu özelliklerini kaybedebilmekte ve bencilce hareket edebilmektedir. Bir başkasına sorulan bir soruya tahammül edemeyip cevap verebilmektedir. Lider olmaktan ve görünmekten hoşlanan bir öğrencidir.

**Ö4:** Akademik başarı olarak orta seviyede bir öğrencidir. Şikâyet eder ve edilir. Uyanık bir öğrencidir. Arkadaşları ile kavga etmeye meyillidir ve çok paylaşımcı olmadığı düşünülmektedir. Kendini ifade etmekte güçlük çekmektedir. İletişimde yaşadığı

sıkıntılar nedeni ile grup dinamiğinde sönük kalabileceği düşünülmektedir. Sorumluluk almaktan kaçınan bir öğrencidir.

**Ö5:** Üçüz kardeşlerden akademik başarı olarak en iyisidir. Fakat buna rağmen sınıf içinde orta seviyededir. Akıl yürütme, matematiksel becerileri zayıftır. Bir şeyi öğrenmekte zorluk çeken, sessiz ve sakin bir öğrencidir. Yardımseverdir. Fakat sessiz oluşundan dolayı arkadaşları ile pek iletişime girmez. Sorumluluk almaktan çekindiği gözlenmiştir.

**Ö6:** Akademik başarı olarak orta seviye bir öğrencidir. Arkadaşlarının açığını hemen şikâyet eder. Ara ara da şikâyet edilir. Derse katılımı iyidir. Paylaşımçı olmadığı düşünülmektedir. Psikolojik rahatsızlık yaşayan birinci derecede aile üyeleri vardır. Davranışlarında ve sözlü ifadelerinde yalan görülebilmektedir. Sorumluluk alabilen fakat tam olarak yerine getiremeyen bir öğrencidir.

**Ö7:** Akademik başarısı iyi bir öğrencidir. Derse katılır. İletişimi güçlüdür fakat arkadaşlarını şikâyet etmeyi seven bir yapısı vardır ve bu durumu sıklıkla yansıtmaktadır. Grup dinamiğine göre hareket etmekten ziyade kendini ön plâna çıkarmaya meyilli olduğu düşünülmektedir. Yarışma olduğu zaman kazanmak için her şeyi yapabilecek kadar hırslı bir yapısı olduğu gözlenmiştir. Sorumluluk üstlenebilen ve lider olmayı seven ancak öğretmenin gözüne girmek için acımasız davranışlarda bulunabilen bir öğrencidir. Normalde yardımsever ve paylaşımcı olduğu düşünülmekte fakat bir yarışma söz konusu olduğunda veya öğretmenin gözüne girebilmek için bu özelliklerini kaybedebilmektedir.

**Ö8:** Akademik başarısı düşük bir öğrencidir. Sorumluluk almaktan çekindiği düşünülmektedir. Arkadaşları ile iletişim sorunu yaşadığı gözlenmiştir. Paylaşımçı değildir. Hırslı bir yapısı yoktur. Yarışmada kaybedeceğini bilse bile kendisini hiç zorlamamaktadır. Sevgiye ve ilgiye ihtiyacı olduğu düşünülmektedir.

**Ö9:** Okuması yavaş olmasına rağmen matematiksel zekâsı çok iyi bir öğrencidir. Akıl yürütme becerisi oldukça iyidir. Çok hızlı problem çözer. Bunlara rağmen iletişim ve paylaşım açısından eksikleri olan bir öğrencidir. Arkadaşları ile geçinememektedir. Grup dinamiğinde sorun yaşayabilir. Sözel derslerde pek performans sergilemez ve bu derslere ilgisizdir. Sorumluluk duygusu az gelişmiştir.

**Ö10:** Akademik başarı olarak orta seviyenin üzerinde bir öğrencidir. Hırslıdır ve paylaşmayı sevmemektedir. Arkadaşlarını çok şikâyet eden bir öğrencidir. Sorumluluk almaktan kaçınmaktadır.

**Ö11:** Akademik başarısı zayıf bir öğrencidir. Üçüzlerden başarı olarak ikincisidir. Sakin, sessiz bir öğrencidir. İletişim sorunu yaşamaktadır. Bir şey sorulduğu zaman cevap veren onun dışında pek konuşmak istemeyen bir öğrencidir. Kimseyi şikâyet etmez, şikâyeti varsa da haklıdır. Genellikle üç kardeş bir arada oynamaktadır. Aslında yardımsever olmasına rağmen etkili iletişim kuramadığı için bu yönü görülememektedir.

**Ö12:** Akademik başarısı çok zayıf bir öğrencidir. Sessiz ve sakindir. Şikâyet etmez ve edilmez. Sorarsanız cevap verir. Derse katılmaktan çekinen bir öğrencidir. Okul korkusu veya yanlış yapma korkusu yaşamaktadır. Bencil değildir fakat arkadaşları ile birlikte bir iş yapmaya da meyilli değildir.

**Ö13:** Kaynaştırma öğrencisidir. Arkadaşlarından sürekli şikâyet gelir. Paylaşmayı sevmeyen ve kavgaya meyilli bir yapısı vardır. Kılık kıyafet bakımından düzensiz ve dikkatsizdir. Arkadaşları ile geçinememesi sebebi ile arkadaşlarıncı kabul görmediği düşünülmektedir. Çok fazla devamsızlık yapmaktadır. Özel eğitim çalışmaları kapsamında destek almaktadır.

Öğrencinin aşırı devamsızlığı nedeni ile araştırma kapsamında yapılan planlamalar dışında tutulmuş, geldiği zamanlarda ise tüm etkinliklere dâhil edilmiştir.

**Ö14:** Akademik başarı yönünden iyi bir öğrencidir. Çok hırslıdır ve paylaşımcı değildir. Öğretmenin gözüne girebilmek için endişe verici davranışlar gözlenebilmektedir. Derslerine çalışmaktadır fakat bencilce davranışlar sergilemektedir ve kendisini öne çıkartmaya çalışmaktadır. Ara ara şikâyet gelir. Şikâyet edilen de bir öğrencidir. Grup dinamiğinde aktif rol almayı ister ancak grup içerisinde baskın olmaya çalışması arkadaşları ile sorunlar yaşamasına neden olabilir. Sorumluluk alabilen bir öğrencidir.

**Ö15:** Akademik başarı yönünde orta seviyede bir öğrencidir. Akıl yürütme becerisi iyidir fakat her zaman kullanamamaktadır. Derse katılımı zayıftır. Sessiz, sakin bir yapısı vardır. Arkadaşlarını şikâyet etmeyen fakat arkadaşları tarafından çok şikâyet edilen bir öğrencidir. Sorumluluk almaktan kaçınmaktadır. Genellikle kendi halinde

takılmaktan hoşlandığı görülmektedir. Öğretmenleri ile etkili iletişim kuramadığı ve kendini çok iyi ifade edemediği düşünülmektedir.

**Ö16:** Davranış sorunları olmasına rağmen çalışkan bir öğrencidir. Çok zeki ve hırslıdır. Arkadaşları ile geçinememekte ve davranışlarına yansıtılmaktadır. Eşyalarını paylaşabilen fakat bilgisini paylaşmak istemeyen bir yapısı olduğu görülmüştür. Başkaları ile birlikte yaşayabilme becerisi güçlendirildiğinde davranış sorunlarının çözülebileceği düşünülmektedir. Hem sayısal hem sözel zekâsı gelişmiş bir çocuktur. Hırsı davranışlarına yansımakta ve bu durum arkadaşları ile sorunlar yaşamasına neden olmaktadır. Sorumluluklarını en iyi şekilde yerine getirmeye çalışır. Grup dinamiğinde sabırsız olabilir.

**Ö17:** Aşırı hırslı ve kapasitesi yüksek bir öğrencidir. Akıl yürütme becerileri gelişmiştir. Sorumluluk alabilmekte ve en iyi şekilde bu sorumlulukları yerine getirmeye çalışmaktadır. Hırsının kendisine ve çevresine zarar verebilecek düzeyde olduğu düşünülmektedir. Bu yüzden sık sık arkadaşlarıyla sorun yaşamaktadır. Onları şikâyet eder ve arkadaşları da onu şikâyet eder. Paylaşımçı olmadığı gözlenmiştir. Grup dinamiğinde arkadaşlarını küçümseyici davranışlara girebileceği düşünülmektedir.

**Ö18:** Diğer öğrencilere nazaran her anlamda başarısı çok yüksektir. Fiziksel rahatsızlığı nedeni ile sportif anlamda eksikleri vardır. Çok paylaşımcı ve yardımseverdir. Hiç kimseyi şikâyet etmez. Şikâyet ediyorsa da haklı çıkan bir öğrencidir. Dozunda bir hırsa sahiptir. Bunu da kimseye yansıtılmamaktadır. Arkadaşları tarafından sevilir. İletişimi çok iyidir. Çok azimlidir, bu azmi ile tüm engelleri aşabilecek bir öğrencidir.

**Ö19:** Akademik başarısı çok zayıftır. İYEP kapsamında destek almaktadır. Çok zor öğrenen ve kolay unutan bir öğrencidir. Aşırı derecede duygusaldır. Arkadaşları şikâyet ettiğinde kendini savunamaz, hemen ağlar. İçine kapanıktır. Kendisi şikâyet etmez fakat arkadaşları onu çok sık şikâyet eder. Öğretmenleri ve arkadaşları onunla iletişim kurmakta zorluk çekmektedir. Ders kaygısı ve korkusu olduğu düşünülmektedir. Sorumluluk almak istememekte ve korkmaktadır.

**Ö20:** Akademik başarısı orta düzeyde bir öğrencidir. Derse az katılır ve genelde evde çalışmayı sever. Kendini zor ifade eder. Çok şikâyet gelmez. İyi niyetli bir çocuktur, paylaşımcıdır. Genelde kendi halinde ve çekingendir. Sorumluluk alabilir fakat buna rağmen sorumluluk almaktan çekinen bir öğrencidir.

**Ö21:** Akademik başarısı çok zayıf bir öğrencidir. Sessiz ve içine kapanıktır. Öğrenmede geride kalır. Hırslı bir öğrenci değildir. Arkadaşları ile iletişimi çok zayıf, kendi halinde bir öğrencidir. Şikâyet etmez fakat ara ara şikâyet gelir. Sorumluluk almaktan çekinen ve korkan bir öğrencidir.

**Ö22:** Akademik başarısı orta düzey bir öğrencidir. Matematiksel zekâsı zayıf olmasına rağmen sözel zekâsı gelişmiştir. İlerleme kaydeden bir öğrencidir. Sürekli şikâyet eden, memnuniyet duymayan bir yapısı vardır. Bu durum arkadaşları ile sorun yaşamasına neden olabilmektedir. Yardımlaşma duygusu az gelişmiştir. Sorumluluk alabilen bir öğrencidir.

**Ö23:** Üçüzlerin sonuncusudur. Kardeşlerine göre akademik başarısı daha düşüktür. Bunun dışında kardeşleri ile benzer şekilde sessiz, içe kapanık bir öğrencidir.

**Ö24:** Akademik başarısı orta bir öğrencidir. Kendini güzel ifade eder. Pek şikâyet gelmez. Yardımlaşmayı sever. Dozajında bir hırslı vardır. Arkadaşları ile ilişkisi genelde sorunsuzdur. Sorumluluk almaktan kaçınır.

**Ö25:** Orta başarılı bir öğrencidir. Derse katılımı azdır fakat sınavlara bildiklerini iyi yansıtır. Sessizliğine göre başarısını sınavlara yansıtan bir öğrencidir. Çok şikâyet gelmez. Çok hırslı değildir. Sorumluluk alabilecek bir yapısı olmasına rağmen sorumluluk almak istemeyen bir öğrencidir.

Eylem araştırmasının en önemli parçalarından biri olarak katkıda bulunan sınıf öğretmeni pedagojik formasyon belgesine sahiptir. Araştırmanın gerçekleştiği 4-A sınıfında ücretli sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Esasen Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü mezunu olup beş yıl boyunca çeşitli kademelerde ücretli öğretmen olarak görev yapmıştır. Ayrıca araştırma sürecinde bir önceki sınıf öğretmeninden de öğrenciler hakkında bilgi alınmıştır. Bu öğretmenimiz ise kadrolu sınıf öğretmeni olarak görev yapmış ve hâlen aynı ilçenin bir başka okulunda sınıf öğretmeni olarak görevine devam etmektedir.

Araştırmacı dokuz yıllık sınıf öğretmenidir. Yüksek lisans eğitimini sınıf eğitimi alanında yapmış olup aynı alanda doktora yapmaktadır. Araştırmanın gerçekleştiği okulda dört senedir idarecilik görevini yürütmektedir. Araştırmacı gerek ders ortamında gerek ders dışı ortamlarda öğrenci ve aileleri hakkında derinlemesine bilgi sahibidir.

### 3.2.3 Araştırma Ortamı

Araştırma resmî makamlardan alınan izinle Yozgat ilinin Sarıkaya ilçesine bağlı bir köy ilkokulunda gerçekleştirilmiştir. Okul, taşıma merkezli bir köy okulu olup beş tane köyün öğrencileri taşıma yoluyla bu okulda öğrenim görmektedir. Araştırmanın yapıldığı tarihlerde okul bünyesinde ilkokul, imam hatip ortaokulu ve ortaokul bulunmaktadır. Ancak 2019-2020 eğitim-öğretim dönemi ile birlikte ortaokul bölümü kapanmıştır. Okul, fiziki şartlar bakımından birçok köy okuluna göre avantajlıdır. Okulda daha önceden ve mevcut çalışan idareciler tarafından son beş yıl içerisinde ısı yalıtımı, proje yolu ile halı saha, kütüphane, bilgisayar sınıfı ve fen laboratuvarı yaptırılmış olup bu fiziki şartlar etkin bir biçimde kullanılmaktadır. Sınıflarda ihtiyaç olan materyallerin birçoğu mevcut olmasına rağmen dersliklerde akıllı tahta bulunmamaktadır. Ancak 2018-2019 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde okul müdürünün çabaları sonunda bir tane ilkokul ve bir tane de imam hatip ortaokul bölümü için olmak üzere iki tane akıllı tahta temin edilmiştir. İlkokul bölümündeki akıllı tahta 1.sınıfa kurulmuş olup ihtiyaç halinde diğer sınıflar da sınıf değişimi yoluyla akıllı tahtalardan yararlanmaktadır. Okul binası iki katlıdır. İlkokul, müdür yardımcısı odası, fen laboratuvarı ve bilgisayar sınıfları birinci katta diğer bölümler ikinci kattadır.

Araştırmanın gerçekleştirildiği 4-A sınıfı 1. ve 3.sınıfların ortasında ve müdür yardımcısı odasına yakın bir konumda bulunmaktadır. Sınıf içerisinde bir kitaplık, bilgisayar, projeksiyon ve öğrenci dolapları bulunmaktadır.



**Fotoğraf 3.1** Sınıf oturma düzeni

Fotoğraf 3.1’de görüldüğü üzere sınıf oturma düzeni uygulama öncesinde klasik oturma düzenidir. Öğretmenin sınıf içerisinde rahatça dolaşabileceği ve öğrencileri kontrol edebileceği yeterli boşluk bulunmaktadır. Öğrenciler ders programlarına göre sınıfın arkasında gözükken dolaplara eşyalarını koyma imkânına sahiptirler.

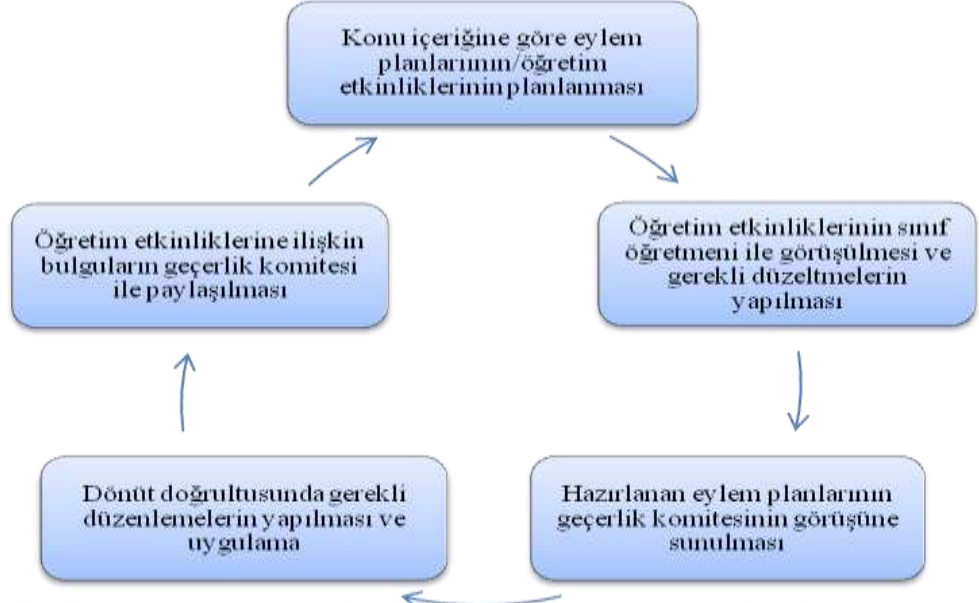
### 3.2.4 Eylem Planlarının Hazırlanması ve Uygulanması

Araştırmacı, eylem planlarını hazırlamadan önce sınıf öğretmeni ile işlenecek konu başlıkları ve süreleri üzerine bir dizi görüşme gerçekleştirmiştir. Bu görüşmelerde, kullanılacak tekniklerde dikkat edilmesi gereken unsurlar, konuların içeriğine göre hazırlanması gereken eylem planları (öğretim etkinlikleri), süreçte dikkat edilmesi gereken hususlar gibi başlıklar üzerinde durulmuştur. Yapılan görüşmeler neticesinde sosyal bilgiler dersinde işlenecek olan konular, kullanılacak teknikler ve süreler aşağıdaki tabloda belirtildiği şekilde kararlaştırılmıştır.

**Tablo 3.2** İşlenen 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 3.2’de görüldüğü gibi bir planlama yapıldıktan sonra; araştırmacının gözlemleri, sınıf öğretmenin ve geçerlik komitesinin görüşleri doğrultusunda taslak eylem planları hazırlanmıştır. Bu süreçte uygulama esnasında karşılaşılabilecek yeni durumlar için sınıf öğretmeni, geçerlik komitesi ve araştırmacının görüşleri doğrultusunda değişiklikler yapılması kararlaştırılmış ve ihtiyaç halinde gerekli değişiklikler gerçekleştirilmiştir. Örneğin, tabloda verilen ilk ünitenin işleniş sırasında karşılaşılan sorunlar üzerine sınıf öğretmeni ve geçerlik komitesi ile görüşüldükten sonra yeni bir eylem planı hazırlanmış ve uygulama yeni eylem planına göre devam ettirilmiştir. Eylem planlarının (öğretim etkinliklerinin) hazırlanması ve uygulanmasına ilişkin haftalık döngüsel süreç Şekil 3.3’te özetlenmiştir.



**Şekil 3.3** Eylem planlarının hazırlanması ve uygulanmasına ait döngüsel süreç

Hazırlanan eylem planları uygulanmadan önce ve uygulandıktan sonra geçerlik komitesi ile görüşülmüş, alınan dönütler doğrultusunda uygulamalar devam ettirilmiştir. Yapılan görüşmelerde araştırmacının uygulamada karşılaştığı güçlükler ve çözüm önerileri, öğrenciler üzerindeki gözlemler, dersin işlenişi gibi konular üzerinde durulmuştur. Geçerlik komitesi toplantılarında ele alınan konular kısaca aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

**Tablo 3.3** Geçerlik komitesi toplantılarında görüşülen konular

Tarih	Toplantıda ele alınan konular
29.03.2019	Veri toplama sürecinde dikkat edilmesi gereken noktalar Öğretim etkinliklerinin gözden geçirilmesi
13.04.2019	TOT sürecinin değerlendirilmesi Öğrenciler üzerine gözlemler ve yeni eylem planı hazırlanması üzerine tartışma
03.05.2019	İkinci eylem planı ile birinci eylem planı arasında yapılan değişiklikler üzerine görülenlerin değerlendirilmesi Öğrenci gruplarındaki davranışlar üzerine değerlendirmeler Üçüncü eylem planı üzerine düşünceler
25.05.2019	Birlikte öğrenme sürecinde öğrenci gözlemleri üzerine görüşler Öğrenci grup dinamiği üzerine değerlendirme Yeni eylem planı üzerine görüşler ve dikkat edilmesi gereken hususlar
21.06.2019	Uygulama sürecinde karşılaşılan güçlükler ve çözümlerin tartışılması Eylem planının ve öğrenci gözlemlerinin değerlendirilmesi

### **3.3 Veri Toplama Araçları**

Verilerin toplanması sürecinde tüm katılımcılar süreç hakkında önceden bilgilendirilmiş ve uygulamadan önce gerekli duyurular yapılmıştır. Ayrıca sürecin tamamında gerekli izinler alınmış ve etik ilkelere dikkat edilmiştir. 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 yaprakları, kamera kayıtları, gözlemci notları, yarı yapılandırılmış görüşmeler kullanılmış ve aşağıda kısaca tanıtılmıştır.

#### **3.3.1 Araştırma günlüğü / kayıt defteri**

Araştırmanın tüm bölümleriyle ilgili gözlemlerin, düşüncelerin kayıt edildiği, araştırma parçalarının kronolojik olarak bir araya gelmesine yardımcı olan, içeriğinde gözlemlerin, analizlerin, düşüncelerin, izlenimlerin, duyguların, öğrenci yorumlarının, alıntılarının olabileceği bir defterdir (Johnson, 2015, s. 81). Ayrıca çoğu zaman hayal kırıklıklarının yer aldığı ve yazmaya daha sonra devam edilerek bu duyguların daha iyi analiz edildiği, bu bağlamda araştırma için yeni soruların belirlendiği veya stratejilerin geliştirildiği defterlerdir (Anagün, 2013, s. 105). Bu doğrultuda araştırmanın başından itibaren bir kayıt defteri tutulmuş ve uygun zamanlarda bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Tutulan kayıt defterinde dersin tarihi, süresi, derse dair izlenimler gibi konulara yer verilmiştir.

#### **3.3.2 Gözlem**

Nitel araştırmalarda en yaygın olarak kullanılan veri toplama yöntemlerinden biri olan gözlem, doğal ortamlarda yapılan ve insan davranışlarını temele alan bir yöntemdir (Ekiz, 2003, s. 55). Araştırmacı gözlem yoluyla olayları, olayların oluş şekillerini, süreçleri, olaylara konu olan kişileri ve bu kişilerin tecrübelerini uzaktan veya olayların bir parçası olarak yakından gözleme imkânı bulur (Güler, Halıcıoğlu ve Taşgın, 2013, s. 102). Nitel araştırmalarda gözlem, sayısal verilerden çok araştırmayla ilgili durumun derinlemesine incelenmesine, ayrıntılı tanımlarla ve açıklamalarla durumun ortaya konmasına odaklanılır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan gözlem formları insan davranışlarını bütüncül bir anlayışla kendi ortamında açıklayacak şekilde olmalıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 170). Katılımcı olunmayan gözlemlerde gözlemci dışarıdan etki etmeden yalnızca gözlem yaparken katılımcı

gözlemde gözlemci gözlemlediği grubun bir üyesi konumundadır (Büyüköztürk vd., 2013, s. 142).

Araştırmacı uygulama öncesinde hiçbir müdahalede bulunmayarak yalnızca gözlem yapmış, uygulama süreci boyunca ise sınıf ortamını anlayabilmek, öğrenci-öğretmen ve öğrenci -öğrenci ilişkilerini çözümleyebilmek, öğrencilerdeki iletişim, paylaşım, dayanışma gibi özellikleri gözlemleyebilmek amacıyla araştırmada katılımcı gözlemci rolüyle yer almıştır. Araştırmanın araştırmacının çalıştığı okulda yapılması nedeni ile öğrencilerle iletişimde hiçbir güçlük çekilmemiştir. Ancak araştırmacı, öğrencileri daha önceden tanıdığı için ön bilgilerini ve bireysel yargılarını gözlemlerine karıştırmamaya özen göstermiştir. Bu amaçla geçerlik komitesi ve sınıf öğretmeni görüşleri alınarak gözlem formu hazırlanmıştır. Gözlemlerden elde edilen veriler, eylem planlarının hazırlanmasında, uygulamada, geçerlik komitesi toplantılarında, sınıf öğretmeni ile yapılan görüşmelerde, bulguların analizinde ve yorumlanmasında işe koşulmuştur.

### **3.3.3 Yarı yapılandırılmış görüşme**

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 seçenekli 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 belirtilmiştir. Ayrıca görüşmecilere, isimlerinin araştırmanın hiçbir aşamasında verilmeyeceği, bunun yerine kod kullanılacağı açıklanmıştır. Karasar (2005), yarı yapılandırılmış görüşmelerin ne yapılandırılmış görüşmeler kadar hareket kısıtlaması yaptığını ne de yapılandırılmamış görüşmeler kadar esnek olduğunu, ikisinin ortasında yer aldığını belirtmektedir. Bu doğrultuda araştırmada uygulama öncesinde ve sonrasında katılımcılarla yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Bu araştırmada her ne kadar araştırmacı tarafından araştırma kapsamında görüşme soruları hazırlanılmışsa da görüşmenin gidişatına göre ana soru köküne bağlı

kalmak kaydı ile öğrencilere ve sınıf öğretmenine açık uçlu ek sorular sorulmuş ve ihtiyaç halinde bazı eklemelerde bulunulmuştur. Özellikle öğrencilerden daha detaylı cevaplar alabilmek adına bu yola başvurulmuştur. Görüşmeler müdür yardımcısı odasında görüşmecilerin rahat olabilecekleri bir ortamda bire bir gerçekleştirilmiştir. Görüşme öncesi görüşmecilerden izin alınarak görüşmeler cep telefonu vasıtası ile kayıt altına alınmıştır. Öğrenci görüşmelerinde özellikle çekingen ve sessiz öğrencilerde zorlanılmıştır. Görüşme gerçekleştirilecek bu tür çalışmalarda çalışma grubunun yaş seviyesine özellikle dikkat edilmesi gerektiği unutulmamalıdır. Görüşmelerin sonrasında ses kayıtları önce araştırmacı tarafından sonra da alanında bir uzman tarafından dinlenerek yazılı biçime dönüştürülmüştür. Yapılan karşılaştırmalarda dökümler arasında tutarlık olduğu belirlenmiştir.

### **3.3.4 Saha notları**

Nitel araştırmada araştırmacının veri toplarken gördüklerinin, deneyimlerinin, duyduklarının ve düşüncelerinin yer aldığı yazılı ifadelerdir ve saha notları araştırmanın geçtiği ortam üzerine adeta delil ve ipucu gibidir (Uzuner, 1999, s. 181). Bu araştırmada araştırmacı tarafından gerek gözlem esnasında gerekse araştırma dışındaki zamanlarda araştırma ile ilgili olarak akla gelen konularda kısa notlar alınmış ve sonrasında tekrar değerlendirmek üzere bu notlar bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Ayrıca sınıf öğretmeni tarafından da gözlemlerin, önerilerin, değerlendirmelerin, düşüncelerin vb. yansıtıldığı notlar araştırmacıya verilmiştir. Bu notlar ve diğer veri toplama araçları üzerinden araştırmacı ile sınıf öğretmeni değerlendirme toplantıları yapmış, sonuçlar geçerlik komitesi toplantılarında araştırmacı tarafından paylaşılmıştır.

### **3.3.5 Geçerlik komitesi tutanakları**

Geçerlik komitesi, araştırmacının danışmanı, aynı alanda eylem araştırması yapmış bir araştırma görevlisi ve bir de öğretim üyesinden oluşmaktadır. Araştırmanın her aşamasından geçerlik komitesi haberdar edilmiş ve görüşleri alınmıştır. Alınan görüşler aynı zamanda sınıf öğretmeni ile paylaşılarak araştırmanın iş birliği içerisinde sistematik bir şekilde yapılması sağlanmıştır. Gerçekleştirilen toplantılar ve görüşmeler eylem planlarının geliştirilmesi ve uygulanması, öğretim etkinliklerinin hazırlanması ve uygulanması gibi konular başta olmak üzere tüm araştırma boyunca rehberlik etmiştir. Alınan dönütler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak araştırmanın daha etkili

yürütülmesi sağlanmıştır. Araştırmaya farklı bir perspektiften bakma, gözden kaçırılan bazı noktaların tespiti, süreci bir başka gözle görebilme gibi etkenlerden dolayı gerçekleştirilen bu görüşmelerin katkısı önem arz etmektedir.

### **3.3.6 Kişisel bilgi formları**

Araştırmada öğretmen ve öğrenciler hakkında detaylı bilgi edinmek amacıyla kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Öğretmen için hazırlanan bilgi formunda, mezun olduğu alan, mesleki kıdemi gibi bilgiler yer alırken öğrenci formunda cinsiyet, anne-baba eğitim durumu, kardeş sayısı, ekonomik durum gibi bilgiler yer almıştır.

### **3.3.7 Video ve ses kayıtları**

Video kayıtları öğrencilerin sözel olmayan davranışlarını, ders boyunca hareketlerini ve konumlarını, öğretmenin performansı, teknikleri vb. hakkında bilgi sağlayan veri kaynaklarıdır. Ses kayıtları ise video kayıtlarına göre daha hızlı, daha az rahatsız edici ve daha doğal veri toplama yoludur (Johnson, 2015, s. 96). Video kayıtları eğitim ortamlarında katılımcıların izlenmesi, katılımcı yansımalarının izlenmesi, araştırma verilerinin geçerliliğinin takibi gibi amaçlarla kullanılmaktadır (Penn-Edwards, 2004, s. 268). Araştırma sürecindeki video kayıtları sayesinde incelenen veriler tekrar incelenebilir, analiz edilebilir; değerlendirilebilir ve yorumlanabilir (Kuzu, 2005, s. 62).

Bu araştırmada öğrencilerin sürece daha kolay alışabilmeleri için ilk iki ders saatinde öncelikle ses kaydı yapılmış daha sonra video kaydına geçilmiştir. Ses kayıtları akıllı telefon vasıtası ile yapılmıştır. Uygulama öncesinde sınıf öğretmenin öğretim sürecinde kullandığı teknikleri gözlemlemek, oluşan sınıf ortamı üzerine fikir edinmek, öğrencilerin kendi aralarında ve öğretmenleri ile olan iletişimlerini anlamak amacıyla sekiz saat süresince video kaydı yapılmıştır. Uygulama sürecinde gerçekleştirilen video kayıtları ise aynı amaçla diğer veri toplama araçları ile elde edilen verileri desteklemiştir. Araştırmada iki adet kamera kullanılmıştır. Kameralardan biri sınıfın önünden öğrencileri alacak şekilde diğeri de sınıfın arkasından öğrenci ve öğretmeni görecek şekilde yerleştirilerek kayıt yapılmıştır. Böylelikle hem olası teknik sorunlara karşı bir önlem alınmış hem de sınıf ortamını farklı açılardan değerlendirme imkânı olmuştur.

### **3.3.8 Fotoğraflar**

Araştırmada çekilen fotoğraflar sınıf ortamının ve uygulamaların betimlenmesinde kullanılan, verilerin açıklanmasında ve yorumlanmasında faydalanılan yardımcı materyallerdir (Irwin, Barney ve Golparian, 2016). Bu bağlamda araştırma sürecinde yapılan etkinlikler, dikkate değer öğrenci etkileşimleri cep telefonu vasıtası ile anlık fotoğraflanmıştır. Fotoğraflar bir bilgisayar programı vasıtasıyla öğrencilerin ve sınıf öğretmenin kimliğini belli etmeyecek hale getirildikten sonra araştırmaya konulmuştur. Araştırmacının kendisinin olduğu fotoğraflarda bu durum göz ardı edilmiştir.

### **3.3.9 Çalışma ve etkinlik yapıları**

Sınıfta toplanan veriler öğrencilerin süreç içindeki gelişimlerini ve değişimlerini görmek için önemli bir yoldur. Bu kapsamda öğrencilere ait çalışma yapıları, etkinlik örnekleri araştırma kapsamında destek veri olarak kullanılmıştır.

### **3.4 Verilerin Analizi ve Yorumlanması**

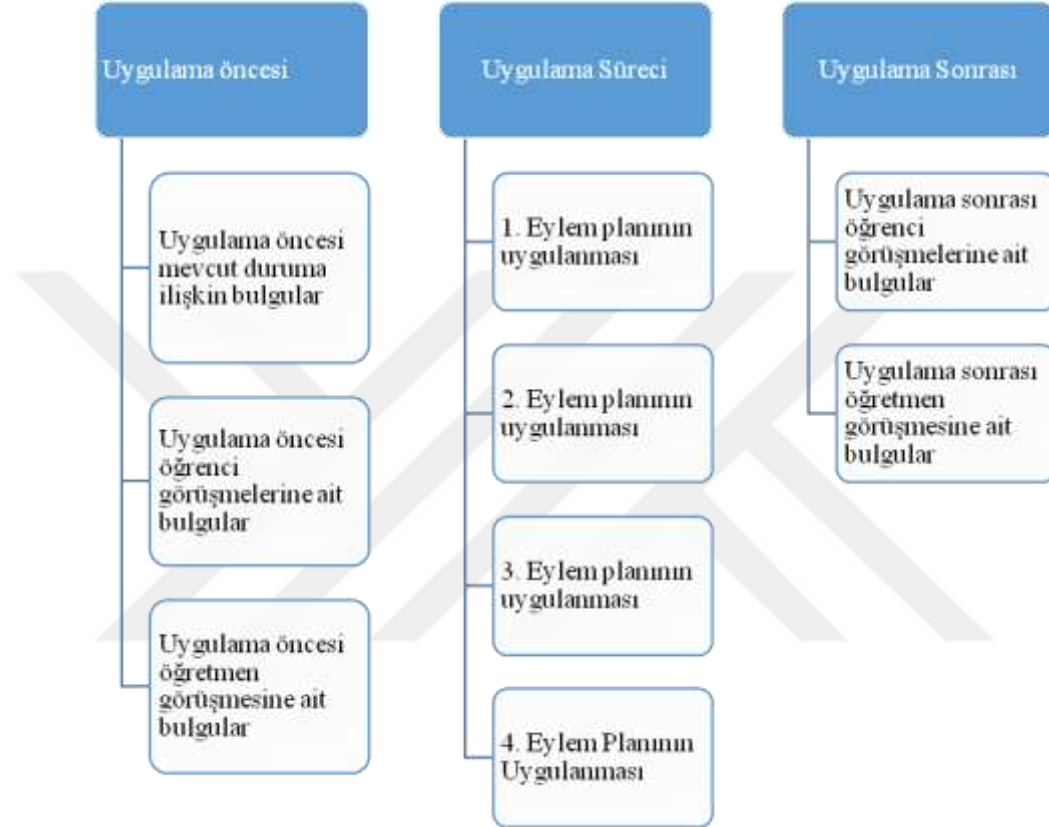
Araştırma kapsamında elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2006, s. 224) göre betimsel analiz, daha çok araştırmanın kavramsal yapısının önceden açık bir biçimde ifade edildiği araştırmalarda kullanılmaktadır. Veriler daha önceden belirlenen temalara ya da araştırma sorularının ortaya koyduğu çerçeveye göre yorumlanır ve özetlenir. Betimsel analiz, analiz için çerçeve oluşturma, oluşturulan çerçeveye göre verileri işleme, bulguları ortaya koyma ve yorumlama olmak üzere dört aşamada gerçekleştirilir. Betimsel analizde elde edilen bilgileri okuyucuya daha açık sunmak için sıklıkla doğrudan alıntılardan yararlanır. Bulgular arasında neden-sonuç ilişkileri kurulması, karşılaştırmalar yapılması yorumların kalitesini artıran etmenlerdir. Büyüköztürk vd.nin (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 eklemeye yapılmadan olduğu gibi aktarılması güvenilirliği artırmaktadır. Ayrıca araştırma boyunca elde edilen veriler alanında uzman ikinci bir kişi tarafından da analiz edilmiştir.

Güler, Halıcioğlu ve Taşğın (2003, s. 135) nitel araştırmalarda kullanılan farklı yaklaşımların her birinin kendine has analiz yöntemi olduğunu ancak buna rağmen örtüşükleri 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. Ses kaydı yapılan her bir görüşmenin dökümü yapılmış ve word dosyasına aktarılmıştır. Katılımcı görüşlerinin bütüncül bir bakış açısı ile görebilmek adına görüşme dökümleri baştan sona okunmuş ve daha sonra kodlamalar yapılmıştır. Kodlama esnasında görüşmecilerin daha çok üzerinde durdukları, vurguladıkları kelimelere yoğunlaşmıştır. 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. Uygulama öncesi ve sonrası elde edilen verilerle karşılaştırmalar yapılarak bulgular yorumlanmıştır. Bulgular bölümünde sıklıkla doğrudan alıntılara yer verilmiş, bu esnada gereksiz tekrarlardan kaçınılmış ve araştırmanın anlaşılır olmasına dikkat edilmiştir. Ayrıca bulguların ilgili araştırmalarla ve alanyazınla da karşılaştırılarak yorumlanmasına özen gösterilmiştir.

## BÖLÜM 4

### 4 BULGULAR

Bu bölümde, araştırmada elde edilen veriler ve bu veriler ışığında yapılan yorumlar yer almaktadır.



Şekil 4.1 Araştırma bulgularının sistematığı

#### 4.1 Uygulama Öncesi Mevcut Duruma İlişkin Bulgular

Araştırmacı, uygulama öncesi iki ay boyunca -10 ders saati- sınıf gözlemi yapmış, günlük tutmuş; saha notları almış, video ve ses kayıtları yapmıştır. Ders gözlemlerinde dersin genel olarak işlenişine, derste 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. Öğretmen derslerde genel olarak sunuş yoluyla öğretim yapmıştır. Bu esnada ses tonunu zaman zaman yükseltip alçaltmakta, günlük yaşamdan örnekler vermekte, tahtayı etkin kullanmakta ve çoğu zaman soru sorarak öğrencileri derse katmaya çalışmaktadır. Derslerden örnek kesitler verilmiş olup öğretmen için

kısaltma olarak “Öğr”, öğrenci için “Ö” harfi kullanılmıştır. Dersin işlenişine dair kısa bir kesit şöyledir:

“Evet, geriye yaslan. Ö13 (kaynaştırma öğrencisi) sen serbestsin. Evet, hazırsak dersimize geçelim o zaman. Evet, çocuklar geçen de anlattığımız gibi Millî Mücadeleden devam edeceğiz bu hafta. Bu son iki saatimiz Millî Mücadelemizi anlatacağız, bitireceğiz. Bazı noktalarda eksikimiz kalmış. Millî mücadele kahramanlarından eksik olanlar var, onları söyleyeceğiz ondan sonra bilgisayarımızdan bir video izleyeceğiz.

-Ö3. “Şey öğretmenim İzmir Marşı’ nı izleyeceğiz.”

-Öğr. Evet. Şimdi başlığımızı yazalım. Sizin yazmanıza gerek yok. Ö9 lütfen burayı dinle. Millî mücadeleyi anlayabilmemiz için belli bir kronolojik sırayı bilmemiz lazım. Tarihte ne vardı? Sebep sonuç ilişkisi vardı. Demıştik ki...” (SK, 07.11.2018/ 0:35-02:21)



**Fotoğraf 4.1** Sunuş yoluyla ders işleniş örneği

Öğretmen dersin girişinde Ö13’ü serbest bırakarak zaten okula devam sorunu olan bu öğrenciyi bir şekilde derse katmak yerine kendi haline bırakma yoluna gitmiştir. Öğrenci de ders boyunca kendi halinde bir şeylerle uğraşmış ve çoğu zaman sınıfta yok gibi durmuştur. Fotoğraf 4.1’de görüldüğü üzere tüm öğrenciler öğretmene dönük dersi dinler halde iken bu öğrenci elini yanağına koymuş halde başka tarafa bakmaktadır. Öğrencilerin derse katılımı genelde öğretmen ders anlatırken sorduğu sorulara verdikleri cevaplardan ibarettir. Öğretmen, derslere genel olarak bir önceki konuyu hatırlatarak başlamakta ve bu esnada da en çok soru-cevap yöntemini kullanmaktadır. Bu yöntemi

kullanırken bazen sorulara yanlış cevap veren öğrencilere ipucu verip doğru cevaba ulaştırmak yerine kendisinin doğru cevabı söylediği araştırmacının dikkatini çekmiştir. Bu durum araştırmacı gözlem formuna şu şekilde yansımıştır:

“Öğretmen bir önceki dersi hatırlatarak derse başladı (Ana yönler-ara yönler). Dersin aşığı yukarı bir 10 dakikası önceki konunun tekrarı ile geçti. Öğrencilere soru-cevap yolu ile (Ana yönler neydi? Ara yönler neydi?) ana yönleri, ara yönleri hatırlattı. Soru-cevap yönteminde öğretmenimiz bazen yanlış cevap veren öğrenciye ipucu vermeden direkt doğru cevabı kendisi söylüyor.

Öğr: Yosunlar daima neyi gösteriyordu?

Ö7: Doğuyu öğretmenim

Öğr: Yanlış, daima kuzeyi gösterir ama sadece ağaç üzerindeki yosunları baz alacağız...” (AGF, 14.11.2018)

Öğretmen sunuş yoluyla öğretim bakımından dersi etkili işlemektedir. Önemli yerlere geldiğinde ses tonunu alçaltıp yükseltme, dikkat edilmesi gereken yerleri vurgulama, tahtaya kısa notlar yazma gibi yollarla öğrencilerin dikkatini çekmektedir. Ayrıca günlük yaşamdan ve kitaptan örnekler vererek, tahtaya kısa kısa notlar yazarak dersin sunumunu güçlendirmektedir. Ancak yapılan gözlemlerde iş birlikli öğretim tekniklerinin kullanıldığı hiç görülmemiştir. Sınıf öğretmenin derslerde çoğunlukla sunuş yolunu kullanması öğretim sürecini monoton hale getirmekte, öğrencilerin herhangi bir şekilde paylaşımında bulunabilecekleri, öğretmenin sorularına cevap verme dışında öğrencileri hareket geçirecek bir ortam oluşmamaktadır. Dolayısı ile bu derslerde sadece öğretme ve öğrenmeye dayalı bir sınıf havası görülmektedir.

Öğrenci davranışlarına yönelik yapılan gözlemlerde genelde dersin dikkatli dinlendiği, derse katılımın öğretmenin sorduğu sorulara cevap verme şeklinde olduğu görülmüştür. Ayrıca birkaç öğrencinin (Ö2 ve Ö8) sürekli “tuvalet” için izin aldığı, derslerde de çöp atmak üzere ayağa kalktıkları gözlenmiştir. Bu davranışı sergileyen öğrencilerin hep aynı olması davranışın artık bir alışkanlık haline dönüştüğünü ortaya koymaktadır çünkü daha önce bu durum diğer öğrencilerin tepkilerine neden olurken artık hiçbir öğrenci tepki göstermez hale gelmiştir. Öğretmen konusunu bitirdikten sonra öğrencilere zaman zaman notlar aldırılmaktadır. Öğrencilerin yazmayı sevdiği

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 uyduklarını gözlemlerdim. Öğretmen not aldırırken hafif uğultular olsa da not yazmayan hiçbir öğrenci yoktu.” (AGF, 19.12.2018)



**Fotoğraf 4.2** Araştırmacının gözlem sürecine bir örnek

Fotoğraf 4.2’de görüldüğü üzere aynı öğrencilerin (Ö2 ve Ö8) sınıfta çöp atmak için ayağa kalkmaları ve ders esnasında sürekli tuvalete çıkmaları araştırmacının dikkatini çekmiştir. Araştırmacı, aynı okulda müdür yardımcısı olması avantaj durumunu kullanarak öğrenci dosya bilgilerini kontrol etmiş ve herhangi bir hastalık kaydı görememiştir. Bunun üzerine iki öğrenci ile uygun zamanlarda herhangi bir hastalıkları olup olmadığına dair görüşmeler yapılmış ve herhangi bir rahatsızlıklarının olmadığı anlaşılmıştır. Araştırmacı günlüğüne bu durum şöyle yansımıştır:

“İkinci derse başlamadan önce sınıfa iki tane kamera kurdum ve orta en arka sıraya oturarak yerimi aldım. Öğretmen derse başladı. Bu derste öğrenciler biraz daha sessizdi ve söz alarak konuşuyorlardı. Bunun sebebi kamera kaydı olması ve öğretmenin tembihlemiş olması olabilir, diye düşünüyorum. İki öğrenci yoktu bu derste. Ders düz anlatım yolu ile işlendi. Öğrenciler, öğretmen soru sordukça söz aldılar. Önceki derste tuvalete giden iki öğrenci bu derste de izin aldı. Bu durum dikkatimi çekti. Teneffüs aralarında hem kendilerine hem de diğer öğrencilere çok belli etmeden

herhangi bir rahatsızlıklarının olup olmadığını sordum. Öğrendiğim kadarıyla herhangi bir rahatsızlıkları yok fakat dikkatimi çeken bu durumu öğretmeni etkilememek adına henüz paylaşmadım...” (AG, 15.11.2018)

Ders gözlemlerinden öğrencilerin öğretmenleri ile rahatlıkla iletişim kurdukları, soru sormak istediklerinde herhangi bir kaygı yaşamadıkları, dışarı çıkmak için rahatlıkla izin alabildikleri anlaşılmaktadır. Öğretmen-öğrenci etkileşiminin güçlü olması olumlu bir sınıf iklimi oluşturma bakımından oldukça önemlidir ancak öğrencilerin kendi aralarındaki etkileşimi incelendiğinde ise bu durumun değiştiği görülmüştür. Öğrencilerin birbirlerinin sözlerini kestikleri, birbirlerini sürekli şikâyet etmeye çalıştıkları âdeta öğretmenlerinin gözlerine girebilmek için bir yarış içerisinde oldukları görülmüştür. Çoğu zaman bu durum sınıf içerisinde bir uğultu oluşmasına neden olmaktadır. Buna karşı öğretmenin sözlü uyarılar dışında bir çözüm yoluna gittiği görülmemiştir. Araştırmacı günlüğünde ve saha notlarında, bahsedilen konular şu şekilde yansımıştır:

“...Bu ders derse katılım diğer derslere göre biraz daha fazlaydı. Bu derste yine iki öğrenci (Ö2 ve Ö8) tuvalet için dersten çıktı fakat bu kez aynı anda çıktılar. Benim tahminlerime göre gerçekten tuvaletleri olduğu için değil, çoğu kez sıkıldıkları için çıkıyorlar gibi çünkü derse katılımları çok az ve sürekli başka işlerle uğraşıyorlar. Bu bir alışkanlık halini almış artık. Ayrıca sınıfta gereksiz yere ayağa kalkma davranışı hâlâ devam ediyor. Bu öğrencilerin ayağa kalkma davranışları önceki senede çok sık yapılan sınıf içi yarışmalardan kaynaklanıyor diye düşünüyorum. Daha önce girdiğim bazı derslerde yapılan yarışmalar nedeni ile ve ucunda ödül olduğu için öğrenciler sabırsızca cevap vermek için ayağa fırlıyorlardı ve hatta bazıları öğretmenin yanına koşuyordu. Doğrusu çarpım tablosunu birkaç öğrencinin bu yolla öğrendiğine de şahit olmuştum fakat diğer taraftan öğrencilerin sürekli izin almadan konuşmalarını, parmak kaldırmadan hemen cevap verme, arkadaşlarına süre tanımama gibi olumsuz davranışları da pekiştirdiği anlaşılıyor. Öğretmen için bir araç olan ödül, öğrenciler için bir amaç oluyor ve bu durum bazı tezatlıkları doğuruyor...” (AG, 07.12.2018)

Öğrencilerde sosyal katılım, empati, iş birliği, problem çözme gibi becerileri geliştirici etkinlikler, uygulamalar hiç yok denilecek kadar azdır. İşlenecek konuların içeriğinde geçmesi dışında dayanışma, duyarlılık, sorumluluk, sevgi, saygı gibi değerleri öğretmen ifadeleri haricinde benimsetilebilecek bir ortamın sınıfta oluşmadığı

görülmüştür. Öğrencilerin birbirlerinden kalem, silgi isteme dışında bir paylaşım söz konusu değildir. Aksine öğretmenin söylediği cümleyi yazamayan bir öğrenciye sıra arkadaşının eliyle defterini kapatması, yazdığını paylaşmak istememe gibi davranışlar söz konusudur. Öğrenciler, öğretmenlerine kendilerini gösterebilmek, önde olabilmek için akranlarına acımasız davranışlar (küçümseyici ifadeler kullanma, yardım etme imkânı varken yardım etmeme, ortada büyük bir sorun yokken şikâyet etme vb.) sergileyebilmektedir. Araştırmacının diğer öğrencilerde de gözlemlediği bu durum araştırmacı günlüğüne şöyle yansımıştır:

“...Soru-cevap yöntemi bu derste oldukça etkili kullanıldı. Belki de öğrenciler çok katıldığı için bana öyle geldi. Daha önceleri çok söz almayan bazı öğrenciler doğru da olsa yanlış da olsa kalkıp konuştular. Öğretmenin önemli kısımları not aldırması esnasında öğrencilerin birbirinden kalem, silgi alması hafif gürültüye yol açsa da bu tür paylaşımlarda bulunmaları güzel fakat aynı öğrencilerin kalem, silgi paylaşırken öğretmenin söylediği cümleyi yazamayan arkadaşına o cümleyi söylememek istememesi de bir o kadar garip. Buna benzer birçok davranış gözlemledim aslında. Birbirlerine ödevleri söylemeyen öğrenciler, arkadaşlarının hatalı davranışının anında cezaya dönmesini bekleyenler hatta arkadaşı çalışmasın diye defterini alıp geri vermeyenler... Çocukları birbirlerine yardım edemeyecek hâle getiren sebepler neler olabilir? Öğretmenin gözüne girme arzusu, başarılı olma tutkusu, bir başkasını geçme vs. Aslında bunlar her insanda olan şeyler fakat bunun sınırı nasıl koyulabilir?” (AG 09.01.2019)

Yukarıda verilen araştırmacı günlüğü örneğine yansıyan bu durum öğrencilerin akademik başarılarının yanında duyuşsal özellikler ve bazı temel değerler bakımından da geliştirilmesi gerektiğini göstermektedir. Bu durum aynı zamanda öğrencilerin bu özelliklerini geliştirebilecekleri bir sınıf ortamının önemini de ortaya koyar niteliktedir.

#### **4.2 Uygulama Öncesi Öğrenci Görüşmelerine Ait Bulgular**

Araştırma kapsamında araştırmacının gözlemleri, günlükleri, saha notları gibi verilerden sonra öğrencilerin ders üzerine düşünceleri, derste yapılan etkinlikler ve bu etkinliklerde hoşlanıp hoşlanmadıkları şeyler gibi konular üzerinde öğrencilerle görüşmeler yapılarak sınıftaki mevcut durum daha iyi anlaşılmasına çalışılmıştır. Öğrencilere ilk olarak sosyal bilgiler dersi üzerine düşünceleri sorulmuş ve alınan cevaplar aşağıda verilen tabloda sunulmuştur.

**Tablo 4.1** Sosyal bilgiler dersi üzerine öğrencilerin düşünceleri

Öğrenci	Ders üzerine genel düşünceler
Ö1	En sevdiğim ders o. İcatlarla ilgili şeyleri öğrenmeyi daha çok seviyorum.
Ö2	Teknoloji ile ilgili, hayatımızla ilgili şeyler öğreniyoruz. Dersi seviyorum.
Ö3	Bence öğretmenim güzel bir ders. Çünkü kendi atalarımızı, kimlerin ne olduğunu, icatları kimin bulduğunu hep sosyal dersinde öğreniyoruz. Bazen seviyorum bazen sevmiyorum.
Ö4	Biraz sevip biraz sevmiyorum.
Ö5	Eğlenceli bir ders ama bazen de sıkıcı.
Ö6	Bizim için çok iyi bir ders, bilmediğimiz mucitlerin isimlerini öğreniyoruz, icatların ne işe yaradığını öğreniyoruz, bizim hayatımızı nasıl kolaylaştırdığını öğreniyoruz.
Ö7	Coğrafya, Millî Mücadele kahramanları, M.Kemal Atatürk işliyoruz, seviyorum.
Ö8	Dersi seviyorum. Dağları, ovaları öğreniyoruz.
Ö9	Bu derste mesela eski tarihteki telefonu icat edenleri filan öğreniyoruz, tarih öğreniyoruz. Seviyorum.
Ö10	Seviyorum dersimi. Bu derste yönleri, pusulayı, yaşadığımız yeri filan öğreniyoruz.
Ö11	Güzel, seviyorum.
Ö12	Dersi seviyorum. Güzel ders. Haritaları, Türkiye haritasını, her şeyi öğreniyoruz.
Ö13	Seviyorum. Balıkların nasıl yaşadığını öğreniyoruz.
Ö14	Yeni şeyler öğreniyoruz. En çok sevdiğim ders. Doğaya çöp atmayacağımızı, doğadaki çöplerin kaç yılda kaybolduğunu filan öğreniyoruz.
Ö15	Ampulü kim çıkarmış, icat çıkarıcıları filan öğreniyoruz. Ara sıra hoşuma giden bir ders.
Ö16	İyi bir ders. Tarihimizi bize öğretiyor. İcatları öğreniyoruz. Seviyorum.
Ö17	İyi, icatlar öğreniyoruz. Önümüze ne gelirse onu öğreniyoruz.
Ö18	İcatlar, mucitler, doğal afetler filan öğreniyoruz. Seviyorum dersi.
Ö19	Dersi seviyorum, konular öğreniyorum.
Ö20	Hayatla ilgili konular geliyor aklıma. Sevdiğim bir ders.
Ö21	Biraz, bazen seviyorum bazen sevmiyorum. Doğal kaynakları, beşerî unsurları öğreniyoruz.
Ö22	Birazcık sıkıcı ama genelde kültürümüzü öğrendiğimiz için birazcık seviyorum. Bazen iyi bazen sıkıcı. Atatürk'ün arkadaşlarını filan öğreniyoruz.
Ö23	Güzel bir ders. İcatlar, dağlar öğreniyoruz. Seviyorum.
Ö24	Güzel, seviyorum. Tarihi filan öğreniyoruz.
Ö25	Orta seviyorum. Seviyorum da sevmiyorum da. Kim bir şey icat ettiyse onları öğreniyoruz.

Görüşmeler birbirlerinin cevaplarından etkilenmemeleri için her bir öğrenci ile ayrı ayrı gerçekleştirilmiştir. Bu noktada akademik başarısı zayıf, konuşmayı sevmeyen, sessiz öğrencilerden cevap almak çok zor olmuş, araştırmacı ek sorularla öğrencilerden cevap almaya çalışmıştır. Tablo 4.1’de öğrencilerin verdikleri 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.

Dersin içeriğine yönelik fikir belirtmeyen öğrencilerden Ö19 ve Ö11 dersi sevmelerine rağmen dersin içeriğine yönelik bir şey söylememişlerdir. Öğrenci bilgilerine bakıldığında (bkz. s.52-56) bu öğrencilerin akademik başarısı düşük ve çekingen oldukları görülmektedir. Ö5 ve Ö4 ise akademik başarı bakımından orta düzeyde olan öğrencilerdir. Sosyal bilgiler dersinde öğrenilenlere dair geçen konular aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

**Tablo 4.2** Sosyal bilgiler dersinde öğrenilenlere dair geçen konular

<b>Tema</b>	<b>Kodlar</b>	<b>F ( )</b>
<b>Sosyal Bilgiler Dersinde Neler Öğrenildiği Üzerine Düşünceler</b>	Teknoloji ve icatlar	12
	Coğrafya, dağlar, ovalar vb.	4
	Hayatımızla ilgili şeyler	8
	Tarih, M. Kemal ATATÜRK	6

Öğrencilerden alınan cevaplar incelendiğinde her öğrencinin derste öğrenilenlere dair genel bir fikrinin olduğu, o an hatırlayabildikleri kadarıyla konulara dair bir şeyler söyleyebildikleri görülmüştür. Tablo 4.2 incelendiğinde derste öğrenilenlere dair alınan cevaplarda en fazla teknoloji ve icatlar konusu geçmiştir. Bu durumda çocukların bu konuyu daha severek öğrenmelerinin, dersi farklı bir yöntemle işlemenin, görüşmenin yapıldığı zaman ile bu konuların işlendiği zaman arasında kısa bir sürenin olmasının etkili olabileceği düşünülmektedir. Öğrencilerden daha ayrıntılı bilgi alabilmek adına derste yapılan etkinlikler üzerine bir soru yöneltilmiş ve alınan cevaplar aşağıda verilen tabloda belirtilmiştir.

**Tablo 4.3** Derste yapılan etkinlikler üzerine öğrencilerden alınan cevaplar

Öğrenci	Derste yapılan etkinlikler üzerine düşünceler
Ö1	Öğretmen “Bandı kim üretti?” gibi sorular filan soruyor, bize kâğıt veriyor sorularla alakalı. Konularla alakalı bulmacalar, testler gibi çalışma kâğıtları veriyor.
Ö2	Öğretmenimiz anlatıyor. Arkadaşımızın biri okuyor bazen biz de onu takip ediyoruz.
Ö3	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-yanlış soruları var; eşleştirmeli sorular var, boşluk doldurma var.
Ö4	Atatürk’ü işliyoruz, defterimize yazı yazıyoruz. Öğretmen fotokopi veriyor. Test soruları yapıyoruz.
Ö5	Doğal ve yapay şeyleri işliyoruz, mucitleri işliyoruz. Öğretmen sorular soruyor. Onları cevaplıyoruz. Öğretmen testler veriyor, onları dolduruyoruz. Öğretmen anlatıyor, biz dinliyoruz.
Ö6	Öğretmen ilk başta anlatıyor, ondan sonra o konu ile ilgili puanlı fotokopi filan veriyor. Yazı yazdırıyor, bize not aldırıyor.
Ö7	Önemli bir şeyler olduğu zaman not alıyoruz. Öğretmenimiz bazen etkinlikler çıkarıyor. Bazen öğretmenler önemli yerleri söylüyor, biz altını çiziyoruz.
Ö8	Test çözüyoruz, bazen de kitaptaki etkinlikleri yapıyoruz. Bazen de öğretmen kâğıt veriyor, test veriyor; onları çözüyoruz.
Ö9	Kitaptan okuyoruz, etkinlikleri yapıyoruz, soru çözüyoruz. Öğretmen bize soru soruyor biz onu cevaplıyoruz.
Ö10	Kitaptaki etkinlikleri yapıyoruz. Sonra öğretmen not aldırıyor deftere, onlara bakıp ezberliyoruz eve gidince.
Ö11	Boşluk doldurmaca, doğru yanlış.
Ö12	Kitaptaki tema sonu değerlendirme sorularını yapıyoruz. Sonra öğretmen kâğıt filan veriyor, öğrendiğimiz şeylerle ilgili boşluk doldurma, test var onları yapıyoruz.
Ö13	Resim, boyama,
Ö14	Öğretmenimiz bazen tahtaya kaldırıyor, sorular soruyor biz de cevaplıyoruz. Mesela öğretmen önce bize konuyu anlatıyor sonra bize fotokopi çıkarıyor. Sonra anlamadığımız yerleri sorunca yanına gidiyoruz, tekrardan anlatıyor. Fotokopilerde sorular var, çözemsek öğretmen bize tekrar anlatıyor. Boşluk doldurmalı puanlı test var. Öğretmen yazımız biraz daha gelişsin diye tahtaya bazen bizi kaldırıp yazdırıyor. Bize görevler veriyor, o görevleri yerine getirmeye çalışıyoruz. Mesela anlamını bilmediğimiz kelimeleri bir kişiye görev veriyor, değişik değişik yazıyoruz.
Ö15	Deftere yazıyoruz, kitaptaki etkinlikleri yapıyoruz. Okuma da yapıyoruz.
Ö16	Derste not alıyoruz. Öğretmen bize fotokopiler veriyor. Kitaptan etkinlikler yapıyoruz. Kitapta yazma, doğru yanlış, boşluk doldurmaca var. Fotokopiler de aynı boşluk doldurmaca, çoktan seçmeli sorular.
Ö17	Araştırma yapıyoruz. Puanlı test çözüyoruz. Eşleştirme, doğru yanlış var.

**Tablo 4.3** Devamı

<b>Öğrenci</b>	<b>Derste yapılan etkinlikler üzerine düşünceler</b>
<b>Ö18</b>	Soru-cevap yapıyoruz. Öğretmen soruyor, biz cevaplıyoruz. Deftere önemli bilgileri not alıyoruz. Öğretmenimiz söylüyor, biz yazıyoruz. Kitapta önemli yerlerin altını çiziyoruz, eve gidince orayı birkaç defa daha okuyoruz.
<b>Ö19</b>	Öğretmen yazdırıyor, okutuyor.
<b>Ö20</b>	Öğretmenimiz bize fotokopi veriyor. Sorular var, boşluk doldurma var. Kitaptan bazı etkinlikler yapıyoruz. Deney yapıyoruz. Hoca yazdırıyor bize.
<b>Ö21</b>	Okuma yapıyoruz.
<b>Ö22</b>	Yazı yazdırıyor öğretmen.
<b>Ö23</b>	Öğretmen bize puanlı test veriyor, onları yapıyoruz. Doğru-yanlış boşluk doldurma var.
<b>Ö24</b>	Hoca bazen kâğıt veriyor, şıklı sorular oluyor onları yapıyoruz. Sonra bazen deftere bir şeyler yazdırıyor.
<b>Ö25</b>	Boşluk doldurmaca, yanlış-doğru doğruysa d yanlışsa y, test, öğretmen soru soruyor, biz cevaplıyoruz

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. Dolayısı ile böyle bir ortamın olmayışı insan ilişkilerini düzenleyen pek çok değer de öne çıkmamasına neden olmaktadır. Değerlerin kazanımlarla ilişkilendirildiği bir sınıf ortamı davranışların içselleştirilmesi bakımından oldukça önemlidir. Derste yapılan etkinlikler üzerine öğrencilerin en çok söylediği etkinlikler aşağıdaki tabloda özet halinde sunulmuştur.

**Tablo 4.4** Sosyal bilgiler dersinde yapılan etkinlikler

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

Tablo 4.4’te görüleceği üzere öğrenciler derste en çok fotokopi-çalışma kâğıtları ile yaptıkları yazma etkinliklerinden bahsetmişlerdir. Bu uygulamalarda öğrencilerin yazı yazmaktan hoşlanmaları, öğretmenin konuları yetiştirme kaygısı, fotokopi kâğıtlarının öğretmene kolaylık sağlaması, öğretmenin diğer tekniklere yatkın olmaması gibi etkenlerden kaynaklı olabilir. Tablo 4.4 incelendiğinde geleneksel bir sınıf ortamı görülmektedir. Klasik uygulamaların yoğun olduğu böyle bir sınıf ortamında derslerin belli bir süre sonra monoton hale geleceği ve öğrencileri pasifleştireceği düşünülmektedir.

Derste yapılan etkinlikler üzerine öğrenci yorumları alındıktan sonra öğrencilere derste yapmaktan hoşlandıkları ve hoşlanmadıkları şeyler üzerine düşünceleri sorulmuş ve en çok geçen ifadeler kodlanarak aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

**Tablo 4.5** Sosyal bilgiler dersinde yapmaktan hoşlanılan ve hoşlanılmayan şeyler

<b>Tema</b>	<b>Kodlar</b>	<b>F ()</b>
<b>Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersinde Yapmaktan Hoşlandığı Şeyler</b>	Yazı yazma	12
	Fotokopi etkinlikleri (boşluk doldurma-eşleştirme soruları vb.)	11
	Okuma	8
	Dinleme	5
	Parmak kaldırıp söz alma	3
	Soru cevap	2
<b>Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersinde Yapmaktan Hoşlanmadığı Şeyler</b>	Hoşlanmadığım yok hepsini seviyorum	12
	Çok yazma	6
	Zor sorular, test çözme	4
	Konularda detaya girme	3
	Dinleme	2
	Çok okuma	1

Tablo 4.5 incelendiğinde öğrencilerin çoğunluğu genel olarak hoşlanmadığı bir şey olmadığını daha çok yazı yazmaktan ve fotokopi kâğıtları ile yapılan etkinliklerden hoşlandıklarını belirtmişlerdir. Bazı öğrenci görüşleri şöyledir:

“Yazı yazmaktan hoşlanıyorum. Öğretmen söylüyor, biz yazıyoruz.” (Ö4)

“En çok tahtaya çıkıp yazı yazmayı seviyorum. Mesela etkinlikte aşağıdaki boşlukları doldurun diyor. Cevapladıkça doğru cevapları tahtaya yazıyoruz. (Ö6)

Fotokopideki soruları, boşluk doldurmaları seviyorum. (Ö20)

Hepsini seviyorum. (Ö18)

Hoşlanmadığım bir şey yok, hepsinden hoşlanıyorum. (Ö1)

Bazen çok okuma yaptığımızda sıkılıyorum. Testlerde bazı sorular zor oluyor, onları çözemiyorum. (Ö5)

Zor şeyler olduğunda... Bazen çok yazdığımızda elimiz ağrıyor. Bu, hoşuma gitmiyor. (Ö7)

Derslerde klasik formatın dışında farklı etkinlikler yapılmadığı için öğrencilerin değerlendirmeleri yalnızca derslerde gördükleri ile sınırlıdır. Somut işlem döneminde olan bu öğrencilerin çeşitli etkinliklerle karşılaşmalarının onları daha aktif ve dikkatli kılacağı düşünülmektedir. On iki tane öğrencinin hoşlanmadığım bir şey yok hepsinden hoşlanıyorum ifadesi öğrencilerin farklı etkinliklere açık olduğunu göstermektedir. Bu düşünceler üzerine öğrencilere dersin nasıl işlenmesini istedikleri sorulmuş ve alınan cevaplarda geçen ifadeler kodlanarak aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

**Tablo 4.6** Öğrencilerin sosyal bilgiler dersinin nasıl işlenmesini istediklerine dair düşünceler

<b>Tema</b>	<b>Kodlar</b>	<b>F ()</b>
<b>Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersinin Nasıl İşlenmesini İstediklerine Dair Görüşler</b>	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 4.6’da görüldüğü üzere öğrenciler derslerin daha çok eğlenceli hâle getirilerek ve yazarak işlenmesini istediklerini ifade etmişlerdir. 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 gösterebilirsin. Tahtaya çizerek gösterebilirsin.” (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)*

*“Sırayla okuma yapıldığında bazen herkese sıra gelmiyor. Etkinliklerde biri yaptıysa direkt öbür arkadaşına geçilmeli. Biz soru sorabiliriz, çözümü de arkadaşlarımız bulmalı.” (Ö6)*

*“Eğlence katarak. Sıraları birleştirip, grup halinde olup soruları teker teker cevaplayarak. Mesela birimiz okuyor, diğeri soruyor öbürü de cevapladığında hem o bilgi alıyor hem ben bilgi alıyorum.” (Ö14)*

*“Projeksiyondan tahtaya yansıtılarak. İşlediğimiz konu ile ilgili sorular, etkinlikler yansıtılmalı. Eğlenceli olmalı. Sadece bir kişiye değil, herkese okutarak. Etkinlik yapmalıyız, yazma, oyunlar, proje yapıp sunma.” (Ö16)*

*“Bilgisayardan, projeksiyondan komik şeyler izleyerek, eğlenceli olursa çok güzel olur. Tahtaya hep ben kalkarsam iyi olur.” (Ö22)*

*“Eğlenceli olmalı. Öğretmen bize resim verip, anlatıp boyama olabilir. Yarışma, oyun olabilir. Bu kadar.” (Ö23)*

Her bir öğrenci derslerde ayrı ayrı bir şeyler yapılmasını istemektedir ancak bir ortak nokta var ki o da derslerin eğlenceli geçmesini istemeleridir. Öğrenciler yaşları gereği durağanlıktan ziyade hareketliliği sevmektedirler. Ayrıca bu noktada bir önceki seneki sınıf öğretmenlerinin bolca sınıf içi yarışmalar yaptırmasının da bir rolü olduğu düşünülmektedir. Derslerde ara sıra bir bilmece sorulmasının bile öğrencileri hareketlendirdiği ve sevindirdiği gözlemlenmiştir. Bu durum araştırmacının ders gözlem formunda şu şekilde yer almıştır.

*“Öğrenciler not alırken yorulduklarını belirtmeleri üzerine öğretmen bir mola verdi ve hadi bilmece soralım dedi. Bu durum, öğretmenin öğrencileri anladığını gösteriyordu. Öğrencilerin yoruldukları anda durumu kabul edip bilmece sormalarını istemesi ile sınıfa müthiş bir hareketlilik geldi. Sanki sınıfa bir anda enerji geldi. Belli bir süre sonra tekrar derse başlaması da öğrencilerin öğretmeni anladıklarını göstermesi açısından yaşanan durum güzel bir örnek oldu.” (AGF, 08.01.2019)*

Öğrencilerin dersten sıkıldıkları, motivasyonlarının düştüğü zamanlarda onları harekete geçirici bazı ara etkinliklerin yapılması tekrar dikkatlerini toplama açısından önemlidir ancak burada öğrencilerin bu isteğinin bir tavize dönüşmemesine dikkat etmek gerekmektedir. Aksi takdirde öğrencilerin en ufak bir sıkılmalarında bahçeye çıkma, dersi burada bırakıp işlememe, oyun oynama gibi isteklerinin hiç kesilmediği araştırmacının gözlemlerine yansımıştır.

### **4.3 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. Ders kitabı bana göre biraz yetersiz. O yüzden yardımcı kaynaktan da yararlanıyorum. Kafamda bir şablon oluşturuyorum. Sonra anlatacağım konuyu çocuklara günlük hayatta ne işe yarayacak diye güdüliyorum. 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 olmadığı 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 yapıldığı, ders girişinde güdüleme yapıldığı, 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 yaptırırım mesela. Biri çizimini yaptı, biri boyadı, biri yönleri yazdı. Bu gibi.”*

Bu cevabın üzerine araştırmacı iş birlikli öğretimin kümeyle aynı olup olmadığı 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 yaptırdığı 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 bilgilerin etkisinin olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca gerek lisans öncesi gerekse lisansta alınan eğitimlerde dersler genellikle klasik öğretim teknikleri ile işlendiği için öğretmen de çoğu zaman gördüğünü uygulamaktadır. Bir başka etken ise bu konulara yalnızca KPSS

sürecinde atanma aracı olarak bakılması ve sonraki süreçte öğrenilenlerin kullanılmaması ve unutulmasıdır. 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 olarak 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.

Öğretmen öğrencilerin bireysel çalışmaları gerektiğine inanmaktadır. Bunda da öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre kendi ihtiyaçlarına göre daha kolay ilerleyebilecekleri düşüncesi, diğer öğretim teknikleri karşısında az bilgiye sahip olması, kendisinin bireysel çalışmaya yatkınlığı gibi etkenler söz konusu olabilir. Ayrıca müfredatın, dersin yetismeyeceği kaygısı da söz konusu olabilir. Tüm bunlarla birlikte araştırmacı iyi bir planlama ile tüm bu zorlukların aşılabileceğini düşünmektedir.

#### **4.4 Eylem Planlarının Uygulanması**

Araştırmacı uygulama aşamasına geçmeden önce sınıf öğretmeni ile iş birlikli öğretim anlayışı üzerine bir görüşme gerçekleştirmiştir. Bu görüşmede sınıf öğretmenine iş birlikli öğrenme anlayışı, iş birlikli öğretimde kullanılan teknikler hakkında açıklamalarda bulunulmuş, konu ile ilgili kaynak kitaplar hediye edilmiştir. Yapılan açıklamalar ve kaynak kitaplar sayesinde sınıf öğretmenin iş birlikli öğretim teknikleri hakkındaki yanlış bilgileri düzeltilmeye ve eksik bilgileri de tamamlanmaya çalışılmıştır. Ardından uygulamada kullanılmak istenen üç teknik üzerine (TOT, birlikte öğrenme, Jigsaw-2) ayrıntılı görüşmeler yapılmıştır. Böylece eylem planlarının hazırlanması ve uygulanması aşamalarında sınıf öğretmeni yeni edindiği bilgilerle araştırmaya katkı sağlamıştır.

Uygulama öncesi araştırmacının edindiği bilgiler göz önünde bulundurularak, sınıf öğretmeni ve geçerlik komitesinin de görüşleri doğrultusunda hazırlanan eylem planları uygulamaya konulmuş ve uygulama esnasında ihtiyaca göre yeni eylem planları geliştirilerek devam edilmiştir. Aşağıda sırasıyla eylem planları ve değerlendirmeleri sunulmuştur.

#### **4.4.1 Eylem planı-1**

**Ders:** Sosyal Bilgiler

**Konu:** İsteklerimiz, İhtiyaçlarımız- Ailemde ve Çevremde Ekonomik Faaliyetler- Bilinçli Tüketici Olalım- Belgemizi Alalım- Ayağımızı Yorganımıza Göre Uzatalım, Tüketime Evet İsrafa Hayır

#### **Kazanımlar:**

İstek ve ihtiyaçlarını ayırt ederek ikisi arasında bilinçli seçimler yapar.

Ailesi ve ekonomik çevresindeki başlıca ekonomik faaliyetleri tanır.

Sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları sergiler.

Kendisine ait örnek bir bütçe oluşturur.

Çevresindeki kaynakları israf etmeden kullanır.

**Süre:** 12 ders saati

**Amaç:** Takım Oyun Turnuva Tekniği ile öğrencilerin kazanımları edinmesini sağlamanın yanı sıra iletişim, bireysel sorumluluk, olumlu bağlılık gibi becerilerini geliştirmek. Barış, dayanışma, eşitlik, sevgi, saygı, sorumluluk, yardımseverlik gibi değerleri içselleştirerek davranışa dönüştürmek.

#### **Takım Oyun Turnuva Tekniği Uygulama Aşamaları:**

-Öğretmen konuyu sunar.

-Öğrenciler heterojen gruplara ayrılır.

-Hazırlanan materyaller gruplara dağıtılarak takımlardaki öğrenciler konuyu birbirlerine öğretir.

-Her takımdan eş seviyede öğrenciler aynı masada yarışır. (Oyun Turnuvaları)

Öğrenciler, takımlarda öğrenilenleri sergilemek üzere turnuva masalarında puan kazandıkları oyunlar oynarlar. Oyunlarda öğrencilerin içeriğe ilişkin soruları sırayla cevaplamalarını sağlayan, birbirlerine müdahale etmemelerini gerektiren basit kurallar

vardır. Bir öğrenci, soruya doğru yanıt veremeyen başka bir öğrencinin cevabına doğru bir şekilde meydan okuyarak ekstra puan kazanabilir. Öğrenciler, birbirlerine benzer seviyedeki öğrencilerden oluşan homojen turnuva masalarında akademik oyunlar oynarlar.

-Alınan puanlar değerlendirilir.

-Yarışma sonunda puanı en yüksek olan gruba ödül verilir.

Yukarıda belirtilen planlama doğrultusunda 1. eylem planı 12 ders saati süresince konuların işlenmesi hedeflenmiş ancak 4 ders saati sonunda görülen ihtiyaç üzerine yeni bir eylem planı hazırlanmıştır. Bu bağlamda 1. eylem planında yukarıda verilen konulardan ve kazanımlardan ilk ikisi gerçekleştirilmiştir. Eylem planı doğrultusunda dersin hazırlık aşamasından itibaren işleniş süreci aşağıda sunulmuştur.

**Hazırlık:** Ders öncesinde öğrenciler akademik başarı durumlarına göre heterojen gruplara ayrılır. İlk olarak altışar kişilik 4 grup oluşturulur. Sonra öğrenci gruplarına dağıtılmak üzere konu ile ilgili notların ve etkinliklerin olduğu etkinlik-çalışma kâğıtları hazırlanır. Ders başlamadan önce öğrencilere süreç ile ilgili bilgilendirme yapılır. Soruları varsa cevaplanır.

**Tablo 4.7** TOT öğrenci grupları

1. Grup	2. Grup	3. Grup	4. Grup
Ö18 (97,2)	Ö16 (95,6)	Ö3 (80,6)	Ö20 (79,6)
Ö19 (42,4)	Ö8 (46)	Ö21 (47,8)	Ö12 (52,2)
Ö2 (54,4)	Ö11 (64,4)	Ö22 (65,8)	Ö4 (69,4)
Ö25 (72,6)	Ö9 (66,2)	Ö15 (70,2)	Ö5 (67,8)
Ö23 (72,4)	Ö17 (70)	Ö10 (73,8)	Ö24 (71,6)
Ö1 (77)	Ö6 (74,2)	Ö14 (78)	Ö7 (77)
Ort.: 69,3	Ort.: 69,4	Ort.: 69,3	Ort.: 69,6

Öğrenciler, ders öncesinde akademik başarı durumlarına göre (1. dönem karne notları) heterojen gruplara yukarıdaki gibi yerleştirilmişlerdir. Akademik başarı ortalamaları bakımından çok ufak farklar olmakla birlikte grupların denk olmasına dikkat edilmiştir.

Öğrenciler gruplarına yerleştikten sonra öğretmen (araştırmacı) gruplara konu ile örnek olay dağıtarak grup içerisinde fikir alışverişi yapılmasını sağlar.

**Dersin İşlenişi:** Öğretmen tarafından işlenecek konu (isteklerimiz, ihtiyaçlarımız) ilk olarak düz anlatım yolu ile kısaca sunulmuş ve ardından öğrenciler hazırlık aşamasında belirtildiği gibi heterojen gruplara ayrılmıştır. Daha sonra gruplara çalışma kâğıtları (EK-1) dağıtılarak grup içerisinde aşağıda verilen etkinliklerin ve turnuva oyunun yapılması sağlanmıştır.

### **Etkinlik 1:**

#### **ÖRNEK OLAY**

Seda, Sıla ve Selçuk üç kardeşdir. Babalarından Seda gitar, Sıla ayakkabı, Selçuk ise uzaktan kumandalı bir araba almasını istemektedir ancak ailenin bütçesi çocuklardan yalnızca birinin isteğini karşılayabilecek durumdadır.

*Sizce baba, çocuklardan hangisinin ihtiyacına öncelik vermelidir? Neden? Aranızda görüş alışverişinde bulununuz.*

Yukarıda verilen örnek olay okunduktan sonra süre verilerek gruplar içinde konu üzerine fikir alışverişi olması sağlanmıştır.



**Fotoğraf 4.3** 6 kişilik iş birlikli öğrenme grubu çalışma örneği

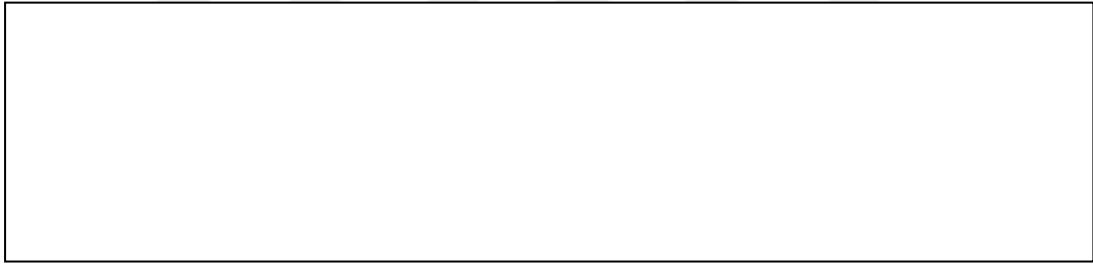
Fotoğraf 4.3'te görüldüğü üzere gruplara çalışma kâğıtları dağıtılmış ve üzerinde çalışmaları için yeterli süre verilmiştir. Çalışma kâğıdında yer alan sorular aşağıdaki gibidir.

1) Temel ihtiyaçlar karşılanmadığında ne gibi sorunlar yaşanabilir? Grup içinde düşünüp arkadaşlarınızla fikirlerinizi paylaşınız.

2) Günümüzde beslenme, barınma ve giyinme dışında günlük hayatın vazgeçilmezleri haline gelmiş olan başka ihtiyaçlar var mıdır? Varsa bunlar neler olabilir? Grup içerisinde düşünüp yanıtlayınız.

3) Dünyanın neresinde yaşarlarsa yaşasınlar, insanların ihtiyaçları büyük ölçüde aynıdır. Örneğin; Türk Kızılay'ının Irak'taki ihtiyaç sahiplerine yaptıkları yardımlarda giyim eşyaları, uyku tulumu; bulgur, pirinç, makarna; çadır, yatak gibi malzemeler bulunuyordu. Bu örnekten yola çıkarak siz de aşağıda verilen kutucuğun içerisinde ihtiyaç malzemeleri resimleyiniz.

#### İHTİYAÇ KUTUSU



4) Yaşadığınız yerde buz pateni olmadığını biliyorsunuz. Bu durumda yine de buz pateni alır mısınız yoksa onun yerine tercihiniz ne olur? Grup içerisinde tartışıp, fikir alışverişinde bulunarak yanıtlayınız.

#### **Etkinlik 2:**

Öğretmen konu ile ilgili olarak oyun tadında bir turnuva olacağını açıklar. Turnuva masası homojen öğrenci grubundan oluşur. Her öğrenciye bir soru sorulacağı ve her öğrencinin puanının not edileceği belirtilir. En sonunda ise gruplardaki öğrencilerin puanlarının toplanarak grup puanı elde edileceği açıklanır. Grup puanlarında eşitlik olması halinde gruplara ek sorular yöneltileceği, eşitlik bozulana kadar gruplara soru yöneltileceği belirtilir.

Ürünler	İstek	Temel İhtiyaç	Sosyal ve Kültürel İhtiyaç
Ayakkabı			
Play Station			
Okul Çantası			
Tiyatro			
İsteklerimiz ihtiyaçlarımızdan daha önemlidir. Doğru mu, yanlış mı? Açıklayınız.			
Yeme- içme sosyal ihtiyaçlarımızdır. Doğru mu, yanlış mı? Açıklayınız.			
Temel ihtiyaçların karşılanmadığı durumlarda karşılaşılabilecek sorunlar neler olabilir?			
İstekler ile ihtiyaçlar arasındaki farklılıkları örnek vererek açıklayabilir misin?			
Kızılay'ın yaptığı yardımlarda insanların hangi ihtiyaçları karşılanır? Açıklayınız.			
...			

Hazırlanan turnuva soruları öğrenci seviyeleri dikkate alınarak sorulmuştur fakat burada öğrencilerin yeni bir etkinlikle karşılaştıkları için ilk etapta öğrencilere daha basit sorular yöneltilmesi tercih edilmiştir.

**Tablo 4.8** Alınan cevaplar doğrultusunda oluşan grup puanları

1.Grup	2.Grup	3.Grup	4.Grup
Ö18 = 10	Ö16 = 10	Ö3 = 10	Ö20 = 10
Ö19 = 0	Ö8 = 0	Ö21 = 0	Ö12 = 0
Ö2 = 10	Ö11 = 10	Ö22 = 0	Ö4 = 0
Ö25 = 10	Ö9 = 10	Ö15 = 10	Ö5 = 10
Ö23 = 0	Ö17 = 10	Ö10 = 10	Ö24 = 10
Ö1 = 10	Ö6 = 10	Ö14 = 10	Ö7 = 10
40 puan	50 puan	40 puan	40 puan

Turnuva sonunda oluşan puanlar incelendiğinde üç grup kırk puan alırken 2. grup 50 puan ile birinci olmuş ve grup üyeleri fosforlu kalem ile ödüllendirilmişlerdir. Puanların birbirlerine yakın olması gruplar arası heterojenliğin bir göstergesi olarak yorumlanabilir. Öğrenciler gruplara yerleştirilirken bazı memnuniyetsizlikler olsa da bu, beklenen bir durum olduğu için araştırmacı tarafından bazı açıklamalar yoluyla bu sorun çözülmüştür.

Öğrencilerde dersin farklı bir öğretmenle işlenmesinden kaynaklı bir heyecan olduğu gözlenmiş fakat çok geçmeden bu durum normal seyrini almıştır. Bu durumun uzun sürmeme sebebi araştırmacının aynı okulda idareci olarak görev yapmasına bağlanabilir. Turnuva esnasında bazı öğrencilerin çok hırs yaptığı gözlenmiştir. Bu durum araştırmacı günlüğüne şu şekilde yansımıştır:

“...Bazı gruplarda öğrencilerin kendi aralarındaki iletişimlerinden kaynaklı birçok şikâyet aldım. Bu şikâyetlere baktığımda daha önceden beklediğim üzere bazı öğrencilerin baskın olma çabası, bazılarının çalışmalara hiç katılmaması, ben okudum, sen okumadın vs. gibi şikâyetlerdi. Öğrencilerde kazanma duygusu öğrenmeyi gölgelemiş gibiydi sanki. Hatta ben çalışıyorum, diğerleri çalışmıyor diye ağlayan bir öğrenci bile oldu (Ö16). Bu kadarını beklemiyordum doğrusu. Öğretmen müdahalesi olmasa amaç kazan-kaybet olacak. Bunda grup ödülü de etkili olabilir, diye düşünüyorum ama emin değilim henüz...” (AG, 03.04.2019)

İlk ders öğrenci gruplarında bazı uyum sorunları yaşandığı gözlenmiştir. Öğrencilere bunun daha ilk ders olduğu, bazı uyum sorunları olabileceği ama yapılacak etkinliklerle dersin daha zevkli hâle geleceği ve birbirlerine alışacakları belirtilerek sorun çözülmeye çalışılmıştır. Bu açıklamalara rağmen öğrencilerden Ö16'nın hırsından ağlaması öğrencinin akademik başarısı yüksek olmasına rağmen empati, etkili iletişim, dayanışma gibi konularda eksikleri olabileceğini ortaya koymuştur. Burada öğrenci ile ayrıca görüşülerek grup başarısının ve birlikteliğin önemi anlatılmaya çalışılmıştır. Grup ödülü verilirken her ne kadar ödülün bir araç olduğu belirtilse de ödül almayan gruplarda bazı şikâyetlerin olduğu, birbirlerine laf atma gibi davranışlar sergiledikleri, yüz ifadelerinden kırgınlık, öfke, hırslanma gibi duygulara kapıldıkları gözlenmiştir. Ödülü kazanan gruptaki öğrencilerin bazılarında da arkadaşları ile dalga geçme, onları küçümseme, aldıkları ödülü inat yaparcasına gösterme gibi davranışlar görülmüştür. Bunun üzerine araştırmacı, amacımızın birlikte bir iş başarabilme, yardımlaşarak hem kendi öğrenmelerimizden hem de grubumuzdaki arkadaşlarımızın öğrenmelerinden sorumlu olma olduğunu vurgulamış her iki tarafın da birbirlerine saygı göstermesi gerektiği ifade edilmiştir. Birlikte hareket edebilme becerisini yakalayabilirlerse başarının geleceği ve kendilerinin de ödül kazanabileceği üzerine bir motivasyon konuşması yapılmış, şikâyetler kısmen azaltılmış ve öğrenciler diğer derse motive edilmeye çalışılmıştır.

### **Etkinlik 3: Ailemde ve çevremde ekonomik faaliyetler**

Öğretmen konu ile ilgili öğrencilere aşağıdaki gibi soru-cevap yöntemini uygulayarak konuyu kısaca sunar.

Öğr: Ekonomi deyince aklınıza neler geliyor? Nedir ekonomi?

Ö16: Ailemizin durumu ya da yaşadığımız yerin durumu maddi olarak.

Ö17: Bütçe

Ö14: Öğretmenim, ailemiz hangi durumdaysa maddi manevi bütçemiz.

Öğr: Ekonomide maneviyat da var öyle mi?

Ö14: Para sıkıntısı.

Öğr: İnsanlar geçimlerini sürdürmek için ne yaparlar? Ben mesela geçimimi nasıl sürdürüyorum?

Ö14: Öğretmenim şimdi okulda görevinizi yaparak işte hakkınız olan parayı alıyorsunuz.

Öğr: Peki, ben çalışmazsam ne olur ya da anne babanız çalışmasalar ne olur?

Ö22: Öğretmenim aç kalırız.

Ö3: Evimize para girmez.

Öğr: O halde şunu söyleyebilir miyiz? İnsanların yaşamlarını sürdürebilmesi için geçimlerini sağlayabilmeleri için yaptıkları her türlü şeye ekonomik faaliyet denir. Mesela sizin bulunduğunuz bölgede ekonomik faaliyet olarak neler yapılıyor? Siz hangi bölgede yaşıyorsunuz?

Ö10: İç Anadolu Bölgesi'nde

Ö3: İç Anadolu Bölgesi'nin Yozgat ilçesinde

Öğr: Yozgat!

Ö3: Yozgat ilinin Sarıkaya ilçesinde

Öğr: Sarıkaya'da insanlar geçimlerini sürdürebilmek için neler yapıyor?

Ö9: Çalışıyorlar.

Öğr: Ne iş yapıyorlar işte onu merak ediyorum.

Ö16: Hayvancılık

Ö3: Ticaret yapıyorlar.

Ö15: Meyve-sebze satıyorlar.

(...)

Konu bu şekilde kısaca sunulduktan sonra öğretmen, öğrencilerin kitaplarındaki ilgili bölümü (s. 126) incelemelerini, kendi aralarında konu üzerine konuşmalarını, fikir alışverişinde bulunmalarını ister. Bu esnada etkili iletişim ve nezaket kurallarına dikkat etmeleri vurgulanır. Öğrenciler kendi gruplarında çalıştıktan sonra EK-2'de verilen sorularla (Sorular basitten zora doğru dört seviyeye ayrılmıştır.) yarışma yapılır. Öğrenciler seviyelerine göre turnuva masasına gelirler. Öğretmenin önceden hazırlamış olduğu soru kâğıtlarını alarak soruları cevaplandırır. Puanları öğretmen tarafından kaydedilir. Bu esnada öğretmen tarafından gerekli rehberlik ve gözlem yapılır.



**Fotoğraf 4.4** Turnuva masasında soruları cevaplandıran öğrenciler

Fotoğraf 4.4'te görüldüğü üzere turnuva masasında seviyelerine göre yarışan öğrencilerin puanlarının toplanması ile grup puanı elde edilir ve toplam puana göre 1. olan grup belirlenir. Turnuva sonunda oluşan grup puanları aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

**Tablo 4.9** Yarışma sonunda oluşan puanlar

1.Grup	2.Grup	3.Grup	4.Grup
Ö18 = 10	Ö16 = 10	Ö3 = 10	Ö20 = 10
Ö19 = 0	Ö8 = 0	Ö21 = 0	Ö12 = 0
Ö2 = 10	Ö11 = 10	Ö22 = 0	Ö4 = 0
Ö25 = 10	Ö9 = 10	Ö15 = 0	Ö5 = 10
Ö23 = 10	Ö17 = 10	Ö10 = 10	Ö24 = 0
Ö1 = 10	Ö6 = 0	Ö14 = 10	Ö7 = 10
50 puan	40 puan	30 puan	30 puan

Yarışma sonunda 1. grup 50 puan alarak birinci olmuş ve ödül almaya hak kazanmıştır. Bir önceki derste görülen öğrenci davranışlarına benzer davranışlar yine görülmüştür. Özellikle birinciliğe daha yakın olan 2. grupta soruyu bilemeyen öğrenciler üzerinde bir baskı olduğu görülmüştür. Bu tür yarışmalarda birinci olan grupta grup içi olumlu bağlılık artarken kaybeden gruplarda tam tersi bir durum görülmektedir. Kaybeden öğrenci gruplarında karşılıklı suçlama, soruya doğru yanıt veremeyen öğrenci üzerinde baskı oluşturma gibi davranışlar görülmektedir. Ayrıca kazanan gruptaki öğrencilerle de birbirlerine laf atma gibi nedenlerle çatışma yaşadıkları gözlenmiştir. Araştırmacı günlüğüne dersin değerlendirmesi şu şekilde yansımıştır:

“İlk derse göre bu ders öğrenciler biraz daha sakindi. Ancak bu durum yine de oluşan gürültünün önüne geçemedi. Gruplar daha az kişiden oluşursa bu kadar gürültü oluşmayabilir. Bazı gruplar hemen çalışmaya başladı. Grubun birinde ise (3. grup) öğrenciler grupla değil de bireysel çalışıyor gibiydiler. Yanlarına gidip sorduğumda konuları paylaştıklarını önce kendilerinin okuyup sonrasında konu üzerine tartışacaklarını söylediler. Bu derste ilk derse nazaran şikâyet biraz daha azdı fakat bazı gruplarda grup içi anlaşmazlıklar yine gözlemlendi. Bu da grup içi tartışmalarda bazı gruplarda fikirleri savunma değil de arkadaşını savunmaya dönüşmesinden kaynaklı.

Şimdiye kadarki iki derste en çok dikkatimi çeken, uygulama öncesi derslerde sürekli tuvalet için izin alan öğrencilerin bu derslerde hiç izin istememiş olmaları. Bu da sınıfta yapılacak bir etkinliği kaçırmamak isteğinden, grup içinde aktif olabilmelerinden ya da gruptaki bir olayı kaçırmak istememelerinden kaynaklanıyor olabilir, diye düşünüyorum. Turnuva oyunu sonunda ise daha önce olduğu gibi yine birbirlerine laf atma, küsme vb. davranışlar olduğu gözlemlendi. Turnuva oyunu her ne kadar oyun olarak uygulanılmaya çalışılsa da öğrenciler tarafında yarışma olarak algılanıyor ve kazan-kaybet durumuna dönüşüyor. Bu durumun önüne geçmek için turnuvalar sonunda öğrencilere grup içi ve genel değerlendirmeler yapmaları için süre verilebilir. Ayrıca bazı öğrenciler (akademik başarısı yüksek olan ve lider tipteki öğrenciler) daha çok baskın olup diğer öğrencileri bastırıyor gibi. Bunun için de derse başlamadan önce gruplarda her öğrencinin eşit katılım hakkı olduğunun tekrar tekrar hatırlatılması yerinde olacak. Ayrıca grup çalışmaları esnasında öğrencilerin çok iyi gözlenmesi ve ihtiyaç halinde hemen müdahale edilmesi ile sorunun büyümeden önüne geçilebilir. Diğer çalışmalarda bu duruma daha çok dikkat edilmeli...”

Bu derste grup içi kliklerin olduğu gözlenmiştir. Bazı öğrenciler yan yana gelerek sadece yanındaki kişi ile çalışmakta, onunla ilişki kurmakta ve iletişime geçmektedir. Bu durum zaman zaman dersle ilgili olsa da çoğu zaman arkadaşı ile muhabbete dönüşmektedir. Bu da ortak grup dinamiğinin oluşmasını olumsuz etkilemektedir. Grup içi öğrenci davranışları gözlemlendiğinde grupların yalnızca akademik başarı dengesi gözetilerek dağıtılmaması gerektiği ve grup öğrenci sayısının da azaltılması gerektiği düşünülmektedir. Çünkü yalnızca akademik başarı dikkate alındığında gruplarda duyuşsal ve davranışsal dengesizlikler olabilmektedir. Örneğin, akademik başarısı yüksek olan Ö18 çok az konuşan, bildiklerini ifade etmede çekinen bir öğrenci iken aynı düzeyde olan bir diğer öğrenci Ö16 bilgisini rahatlıkla aktarabilen, gurubu ateşleyebilecek bir öğrencidir. Dolayısı ile yalnızca akademik başarı dikkate alınarak oluşturulan gruplarda bir grup sessiz, sakin öğrencilerden oluşabilecekken diğer bir grup da tamamen hareket dolu, heyecan dolu öğrencilerden oluşabilir. Bu da gruplardan birini aktif iletişimli yaparken diğerini sönük bırakmakta ve grup dinamiğini etkilemektedir. Tüm bu etkenler doğrultusunda gruplar oluşturulurken akademik başarı yanında diğer davranışsal ve duyuşsal özelliklere de dikkat edilmesi grup denkleğinin sağlanması bakımından önem arz etmektedir.

## Eylem Planı-1 Değerlendirme

1. Eylem planı öncelikle 12 ders saati üzerinden 6 kişilik 4 öğrenci grubu ile uygulanmak üzere planlanmıştır ancak 4 ders saati sonrasında geçerlik komitesi, sınıf öğretmeni ve araştırmacı 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 görülmüştür. Bazı gruplarda sessiz yapıdaki öğrenciler çoğunlukta iken bazı gruplarda aktif, grup dinamiğini artırıcı öğrenciler çoğunlukta olmuştur. Bu durum bazı grupları sömükleştirirken 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 görülmüştür. Bunun bir sebebinin de gruplardaki öğrenci sayısının fazlalığı olduğu düşünülmektedir.

Yukarıda belirtilen konular sınıf öğretmeni ile paylaşılmış ve görüşleri alınmıştır. Sınıf öğretmeni konu ile ilgili olarak grupların kalabalık olduğu, biraz daha azaltılması gerektiği ve gruplar arasında öğrenci değişimine gidilebileceği fikrinde olduğunu belirtmiştir. Bunun üzerine konu 13.04.2019 tarihinde geçerlik komitesi ile yapılan toplantıda grupların dörder kişiden oluşturulması, grupların oluşturulmasında yalnızca akademik başarının değil duyuşsal özelliklerin de göz önünde bulundurulması, turnuva oyununun oyun havası içerisinde gerçekleştirilmesine ve gruplar arası savaş havası oluşmamasına dikkat edilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Tüm bu öneriler dikkate alınarak, oluşan bu sorunların çözümüne yönelik yeni bir eylem planı hazırlanmıştır.

#### 4.4.2 Eylem planı-2

**Ders:** Sosyal Bilgiler

**Konu:** Bilinçli Tüketici Olalım- Belgemizi Alalım- Ayağımızı Yorganımıza Göre Uzatalım, Tüketime Evet İsrafa Hayır

#### **Kazanımlar:**

Sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları sergiler.

Kendisine ait örnek bir bütçe oluşturur.

Çevresindeki kaynakları israf etmeden kullanır.

**Süre:** 3+3+2, 8 ders saati

**Amaç:** Takım Oyun Turnuva Tekniği ile öğrencilerin kazanımları edinmesini sağlamanın yanı sıra iletişim, bireysel sorumluluk, olumlu bağlılık gibi becerilerini geliştirmek. Barış, dayanışma, eşitlik, sevgi, saygı, sorumluluk, yardımseverlik gibi değerleri içselleştirerek davranışa dönüştürmek.

**Teknik:** Takım Oyun Turnuva Tekniği (TOT):

**Hazırlık:** Ders öncesinde akademik başarı başta olmak üzere duyuşsal ve davranışsal özellikler de dikkate alınarak dörder kişilik 6 grup oluşturulmuştur. Ardından sınıfta kullanılacak ve öğrencilere dağıtılacak materyaller hazırlanmıştır.



**Fotoğraf 4.5** 4 kişilik öğrenme grubu örneği

Gruplar oluşturulurken akademik başarı yanında öğrencilerin sessiz-konuşkan olma durumları, sakin-öfkeli olma gibi özelliklere de dikkat edilmiş ve yeni grupların akademik başarı durumları aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

**Tablo 4.10** 4 kişilik iş birlikli öğrenme grupları

1.Grup	2.Grup	3.Grup	4.Grup	5.Grup	6.Grup
1.Ö18 (97,2)	1.Ö16 (95,6)	1.Ö3 (80,6)	1.Ö20 (79,6)	1.Ö14 (78)	1.Ö7 (77)
2.Ö24 (71,6)	2. Ö17 (70)	2. Ö1 (77)	2.Ö6 (74,2)	2.Ö10 (73,8)	2.Ö23 (72,4)
3. Ö5 (67,8)	3.Ö22 (65,8)	3.Ö15 (70,2)	3.Ö4 (69,4)	3.Ö25 (72,6)	3.Ö9 (66,2)
4.Ö19 (42,4)	4.Ö21 (47,8)	4.Ö8 (46)	4.Ö2 (54,4)	4.Ö12 (52,2)	4.Ö11 (64,4)
Ort. 69,75	Ort. 69,8	Ort. 68,45	Ort. 69,4	Ort. 69,15	Ort. 70

**Dersin İşlenişi:** Öğretmen sınıfa üzerinde son kullanma tarihi, TSE, CE, geri dönüşüm logosu gibi işaret ve yazıların yer aldığı ürünler getirir (bilgisayar faresi, meyve suyu, su şişesi vb.). Öğretmen derse giriş yapar ve şu diyalog gerçekleşir:

Öğr: Konu başlığımız bilinçli tüketici, bilinç ne demek?

Ö4: Zekâlı demek

Ö3: Boş yere para vermemek

Öğr: Ama ben sadece bilinç kelimesini sordum. Sadece bilinci soruyorum.

Ö18: Akli başında olmak, ne yaptığını bilmek.

Öğr: Aferin. Peki, tüketici ne demek?

Ö10: Çok tüketmek demek

Öğr: Sanki tam olarak değildi.

Ö22: Öğretmenim mesela bir yiyeceği tüketmek

Öğr: Peki madem bir de tam zıttı bir şeyi soralım. Üretici ne demek?

Ö17: Mesela öğretmenim salamı, sucuğu üretmek.

(...)

Konu üzerine konuşulduktan sonra kitaptan ilgili bölüm (s.132) öğrencilerden birine sesli bir şekilde okutulur ve canlandırma yapılır. Yapılan canlandırmada bilinçli bir tüketicinin neler yapması gerektiğine vurgu yapılması için öğrencilere gerekli yönlendirmeler yapılır. Sonra öğrenciler için önceden hazırlanmış olan içerisinde soru ve cevapların yer aldığı çalışma kâğıdı gruplara dağıtılarak birbirlerine öğretmeleri sağlanır. Bu esnada öğrencilerin birbirleri olan iletişimleri, yardımlaşmaları desteklenir. Daha sonra getirilen ürünler konu ile ilgili olarak gruplara dağıtılır ve kitapta verilen (s.135) etkinlik gruplarda yapılır. Öğrenciler etkinliklerini yaparken öğretmen gruplar arasında dolaşarak gerekli yerlerde gruplara rehberlik eder, grup çalışmalarını değerlendirmek üzere notlar alır. Öğrenciler grup içerisindeki çalışmalarını tamamladıktan sonra turnuva oyunu yapılmak üzere bahçeye çıkılmış ve etkinlik bahçede gerçekleştirilmiştir.



**Fotoğraf 4.6** Bahçede gerçekleştirilen turnuva oyunu

Bahçede gerçekleştirilen turnuva oyunu öğrencilerde ayrı bir heyecan uyandırmıştır. Bu esnada bahçe içerisinde bir başka sınıfın olmamasına ve öğrencilerin dikkatlerinin dağılmamasına dikkat edilmiştir. Öğrencilerde gerekli kontroller sağlandığı durumlarda iş birlikli öğretim uygulaması sınıf dışı ortamlarda da başarılı bir şekilde gerçekleştirilebilmektedir. Grup çalışmaları esnasında istenmeyen davranışların (aşırı gürültü, grup içi ve gruplar arası anlaşmazlıklar vs.) önüne geçilmesinde, turnuva oyununu bahçede gerçekleştirme teklifi bu derste oldukça işe yaramıştır.

**Tablo 4.11** Turnuva oyunundan sonra oluşan puanlar

1.Grup	2.Grup	3.Grup	4.Grup	5.Grup	6.Grup
Ö18 =10	Ö16 =10	Ö3 =10	Ö20 =10	Ö14 =10	Ö7 =10
Ö24 =10	Ö17=10	Ö1 =10	Ö6 = 0	Ö10 =10	Ö23 =10
Ö5 =0	Ö22 =10	Ö15=0	Ö4 = 10	Ö25 = 0	Ö9 = 10
Ö19 =0	Ö21 = 0	Ö8 = 0	Ö2 = 10	Ö12 = 0	Ö11= 0
20 puan	30 puan	20 puan	30 puan	20 puan	30 puan

Yarışma sonunda oluşan puanlar incelendiğinde eşit puanlar olduğu görülmektedir. Bunun üzerine öğretmen, eşit puana sahip üç gruba grup sorusu yönelterek oyunu çeşitlendirmiştir. Oyunun sonunda 2. grup, birinciliği hak ederek ödülün sahibi olmuştur. Yarışma esnasında ve sonunda bir önceki derste görülen öğrenci davranışları kısmen azalmış olsa da birbirlerine laf atma, birbirlerini suçlama gibi davranışlar yine görülmüştür. Bunun üzerine araştırmacı birbirlerini suçlamak yerine birbirleri ile daha etkili iletişim kurarak iş birliği becerilerini geliştirdikleri ve sabırla çalışabildikleri zaman başarıya ulaşabilecekleri gibi konular üzerinden öğrencilere açıklamalarda bulunmuştur.

#### **Etkinlik 4: Ayağımızı yorganımıza göre uzatalım**

Öğretmen “‘Ayağımızı yorganımıza göre uzatalım.’ cümlesini daha önce hiç duyan var mı, bu cümle ne demek?” sorusu ile konuya giriş yapar ve soru-cevap yolu ile konuya devam eder.

Konu üzerine aşağıdaki gibi bir diyalog gerçekleşmiştir.

Ö8: Mesela bir şeyi uzatmak, yatağa yatmak

Ö3: Yani öğretmenim ayağını yorganına göre uzat derken büyükse büyük yorgan al, küçükse küçük yorgan al

Öğr: Gerçekten mi? Onu mu kastediyor acaba?

Ö14: Öğretmenim ayağını yorganına göre uzat yani elinde varsa yap, imkânlarını değerlendir

Ö7: Ayağımızı açıkta bırakmamızı

Ö17: Öğretmenim mesela mali durumumuz iyi değilse gerekli şeyleri alırız o zaman da durumumuz iyi olur

Öğr: Ö3 ne oldu da fikrin değişti?

Ö3: Öğretmenim yanlış söyledim ya. Eğer öğretmenim paramız varsa çar çur etmeyeceksin, gerektiği şeyler alacaksın, oyuncağın var zaten mesela onu almaya hiç gerek yok, bilinçli harcayacaksın.

Ö7: Paramızı bütçemiz kadar harcamamız.

Ö18: Aile bütçen ne kadarsa ona göre hesap yapmalıyız.

(...)



**Fotoğraf 4.7** Soru-cevap yolu ile ders sunum örneği

Öğretmen soru-cevap yoluyla önceki derste öğrenilen konuları da (bilinçli tüketici, gelir, gider vb.) tekrar ederek konuyu kısaca sunmuştur. Ardından gruplara birlikte düşünüp işlem yapmalarını gerektiren renkli kâğıtlara basılmış 6 adet etkinlik kâğıdı dağıtılmıştır. Bu etkinlik kâğıtlarının 3 tanesi gelirin gideri karşıladığı örnek bir bütçe ve buna bağlı birkaç sorudan oluşmakta diğer üç tanesi de gelirin gidere denk olmadığı örnek bir bütçeden oluşmaktadır. Etkinlik esnasında gruptaki tüm öğrencilerin fikirlerinin alınarak takım halinde ortak hareket etmeleri gerektiği ve grup başarısı için birbirlerinin öğrenmelerinden sorumlu oldukları tekrar tekrar vurgulanmıştır.

b. grup

Gelirlerimiz (AYLIK)	
Gelirin Adı	Gelirin Miktarı
Babamın maaşı	2200
Süt birliğinden gelen para	450
<b>TOPLAM</b>	<i>2650</i> .....TL

Giderlerimiz (AYLIK)	
Giderin Adı	Giderin Miktarı
Mutfak masrafı	400 TL
Elektrik	70 TL
Telefon	80 TL
Traktör Mazotu	350 TL
Çocukların harçlığı	80 TL
Ahır masrafı	200 TL
Diğer giderler	250 TL
<b>TOPLAM</b>	<i>1430</i> .....TL

Yukarıdaki tablolara göre gelir gideri karşılayabilecek durumda mıdır? Eğer karşılayabilecek durumda ise ve para artıyor ise artan para ne yapılmalıdır? Soruların cevabı için bir grup sunumu hazırlayınız. (Yazı, resim vb. yollarla)

- 1- Saklayıp lazım olduğunda çıkarırız.
- 2- Sıkışık olduğumuzda çıkarırız.
- 3- Borcumuz olduğunda öderiz.

**Fotoğraf 4.8** Gelirin gideri karşıladığı örnek durum

Bu çalışma esnasında öğretmen, gruplar arasında dolaşarak öğrencileri incelemiş, çıkan anlaşmazlıklara anında müdahale edip sorunun büyümeden çözülmesini sağlamıştır. Öğrenciler, grup olarak önce gelir ve giderleri hesaplamışlar ardından karşılaştırma yapmışlardır. Sonra artan para üzerine neler yapılabileceği üzerinde grup içerisinde fikir alışverişinde bulunarak çıkan fikirleri çalışma kağıtlarına not almışlardır. Bu süreçte her öğrencinin fikrini paylaşabildiği gözlenmiştir.

2. GRUP

Gelirlerimiz (AYLIK)	
Gelirin Adı	Gelirin Miktarı
Babamın maaşı	2200 TL
Annemin sattığı örgü ürünleri	300
<b>TOPLAM</b>	2500.....TL

Giderlerimiz (AYLIK)	
Giderin Adı	Giderin Miktarı
Kira	+ 650 TL
Mutfak masrafı	+ 700 TL
Elektrik	+ 140 TL
Su	+ 45 TL
Telefon (Cep tel.)	+ 160 TL
Ulaşım masrafı	+ 150 TL
Çocukların harçlığı	+ 250 TL
Giyim masrafı	+ 300 TL
Diğer giderler	+ 250 TL
<b>TOPLAM</b>	2645.....TL

Yukarıdaki tablolara göre gelir gideri karşılayabilecek durumda mıdır? Eğer karşılayabilecek durumda değil ise ve bütçeyi denkleştirebilmek için hangi giderlerde kısıtlama yapılmalıdır? Neden? Soruların cevabı için bir grup sunumu hazırlayınız. (Yazı, resim vb. yollarla)

Hayır durumda değildir. Bazılarında mesela çocukların harçlığı, giyim masraflarından kısıtlanmalıdır. Bu giderler çok fazla çocukların harçlığı fazla mesela 150 TL olsaydı toplam paramız daha fazla olurdu. 145 TL kısıtlanmalıdır onların gelirleri bu. Bide Telefon masrafından kısıtlanmalı 120 TL olması gerekirdi.

**Fotoğraf 4.9** Gelirin gideri karşılamadığı örnek durum

Gelirin gideri karşılamadığı bu örnek durumda öğrenciler önce gelir ile gider arasındaki farkı bulmuşlar ardından nelerden ne kadar kısıtlama yapabilecekleri üzerine konuşmuşlardır. Bu esnada doğru hesap yapamayan öğrencilere akran desteği sağlandığı görülmüştür. Akran desteği bu grupta görülürken bazı gruplarda bu durum görülememiş, lider tipteki öğrencilerin fikirlerini benimsetmeye çalıştıkları görülmüştür. Gruplar arası ilişkiler bakımından; diğer grupların nelerden kısıtlandığı üzerine oluşan diyaloglar grup içi olduğu kadar gruplara arası da iletişimin sağlandığını göstermiştir.

Bu etkinlikte araştırmacı arka kamerayı özellikle Ö2'nin bulunduğu gruba odaklamıştır. Çünkü Ö2'nin özellikleri hatırlandığında öğrenci ders esnasında sürekli dışarı çıkan, arkadaşları tarafından şikâyet edilen, derse ilgisi az olan bir öğrencidir. Dolayısıyla diğer gruplarla birlikte özellikle bu grup üzerinden öğrencilerin davranışları gözlenmeye çalışılmıştır. Araştırmacı, diğer gruplara göre bu gruba daha çok müdahale etmek zorunda kalmıştır çünkü diğer gruplara göre bu grupta daha fazla anlaşmazlık çıkmaktadır. Bu noktada ilk olarak akademik başarısı yüksek olan öğrencinin diğer öğrenciler üzerinde otoriter davranışlar sergilediği görölmüştür. Grupta herkesin bir fikri olmasına rağmen yalnızca kendi fikirlerini benimsetme çabasına girilmektedir. Bu durum diğer gruplarda da söz konusu olmasına rağmen bu grupta daha baskındır ancak gruplarda tartışma olsa bile derse ilgisi az olan öğrenciler dahi tartışma konu üzerinde gerçektelemektedir. Bu durum araştırmacı gözlem formuna şu şekilde yansımıştır:

“Gruplar arasında dolaşırken öğrencilerin çoğunluğunun bir şeyler yapmaya çalıştığını, bazı pasif durumdaki öğrencilerin katılımlarının arttığını en azından bir şeylerle uğraştıklarını gördüm. Grup içi çalışmalarında öğrenciler bir şekilde iletişime geçmek zorunda olduklarından konuşmaktan çekinen, sessiz öğrencilerin yapılan etkinliklere katıldıklarını gördüm ancak bazı gruplarda akademik başarısı yüksek olan öğrenciler, grupta lider rolünü üstlenmekte ve kendi fikirlerini diğer öğrencilere benimsetmeye çalışmakta. Böyle durumlarda öğretmen, muhakkak gerekli müdahalelerde bulunmalı ve grup içi çatışmaların önüne geçmeli. Sesin yükseldiği bazı durumlarda öğrencilerin konudan koparak konuşmaya başladıklarını düşünsem de grupları dikkatle incelendiğimde aslında konu üzerinde tartışmaların olduğunu gördüm. Hatta derse ilgisi az olan öğrenciler bile fikirlerini bastıra bastıra söylüyorlardı.”

#### **Etkinlik 5: Tüketime evet israfa hayır:**

Öğretmen dersin girişinde bir önceki konuyu kısaca tekrar ettikten sonra günlük yaşamda karşılaştığı örnek olaylar ile yeni konuya şu şekilde giriş yapar.

Öğr: Çocuklar şöyle bir durum var: Ben etrafımda görüyorum ki öğrenciler bazen resim defterlerini açıyorlar, çok az bir şey çizmişler ama beğenmeyip yırtıp atıyorlar. Sonra bakıyorsun devamında sadece bir çizik var sayfada, onu da yırtıp atıyorlar. Daha sonra kullandığı kalemin ucunu sivirtmek için iki de bir kırıyor ya da yazarken çok bastırıyor, kırıyor (...)

Öğr: Şimdi en baştan beri ne diyoruz? Bilinçli tüketici diyoruz. Peki, bilinçli tüketici denilince aklınıza ne gelir?

Ö16: İstif etmemek

Öğr: Peki, istif deyince aklınıza ne gelir?

Ö25: Suyu boşu akıtmak

Öğr: Başka?

Ö5: Mesela bir şeyi boş yere harcamak

(...)

Öğretmen yukarıda verildiği şekilde ders işlerken daha çok, söz almayan öğrencilerden istekli olanlara söz hakkı vermeye dikkat etmiştir ve daha çok zaman-enerji israfı üzerinde durmaya çalışmıştır. Öğrencilerin yanlış cevap vermeleri halinde ise çeşitli ipuçları vererek doğruya ulaşmalarını sağlamış ve gruplarda çalışılırken bu şekilde birbirlerine yardımcı olabileceklerini vurgulamıştır ancak bu derse sürekli devamsızlık yapan ve kaynaştırma öğrencisi olan Ö13 de geldiği için bir grubun beş öğrenciden oluşması gerekmiştir. Kendi gruplarına geldiğinde grup başarısını düşüreceğini, soruya doğru cevap verememesi halinde ödülü kaçıracaklarını düşünen öğrencilerde gruplarına istememe tavrı görülmüştür. Bunun üzerine öğrenci bu durumu daha anlayışlı karşılayan ve saygı duyan 1.gruba yerleştirilmiştir. Öğrencilerdeki kazanma hırsı, bahsedilen örnekte olduğu üzere bir öğrencinin istenmemesine, dışlanmasına neden olabilmektedir. Bu açıdan TOT tekniğinde birinciliği kazanan gruba ödül verilmesi iş birliği çalışmalara gölge düşürebilmektedir. Ödül, rekabet duygusunu ve çalışma azmini artırırken çeşitli davranış bozukluklarına neden olabilmektedir. Bu yüzden araştırmacı ödül konusunda birlikte bir şey başarmanın hazzını yaşayabilmenin asıl ödül olması gerektiğini düşünmektedir. Bu tür çalışmalarda fiziksel ödüller yerine birlikte bir iş başarmanın, birlikte kazanmanın öneminin vurgulanması ve öğrencilere bu şekilde yansıtılmasının daha yararlı olacağı düşünülmektedir.

Ö13'ün birinci gruba yerleştirilmesinin ardından gruplara aşağıda bir örneği verilen çalışma kâğıtları dağıtılmış ve verilen bilgileri birbirlerine istedikleri yollarla öğretmeleri istenmiştir.

## TÜKETİME EVET, İSRAFA HAYIR

**Üretim**, insanların ihtiyaç duyduğu malların veya hizmetlerin meydana getirilmesidir. Buğday, ekmek, ayakkabı üretmek gibi. **Tüketim** ise, üretilen veya yapılan şeylerin kullanılıp harcanmasıdır. Yani üretimin zıttı tüketimdir.

Tüketiciler Birliği (2007) tarafından **israf**; "gereksiz yere harcanan her türlü değer, "savurganlık" şeklinde tanımlanırken, Türk Dil Kurumu tarafından ise, "gereksiz yere para, zaman, emek vb.ni harcama, savurganlık" şeklinde tanımlanmıştır. Günümüzde pek çok tüketim alanında (gıda, enerji vb.) bilinçsizlik ve aşırı kullanım, yanında paranın doğru kullanılamaması, tasarruf ve yatırım konusundaki bilgi eksikliği ve yanlış tutum ve davranışlar, aşırı borçlanma eğilimi ekonomik kaynakların israfını artırmaktadır. İsrafın önlenmesi için tüketicilerin bu konularda bilgilendirilmesi bilinçlendirilmesi ve farkındalıklarının artırılması gerekmektedir.

### Su İsrafı

Son yıllarda dünya kamuoyunda en fazla ilgi çeken ve tartışılan konular arasında suyun ve enerjinin giderek artan oranlarda kullanımı yer almaktadır. Su kıtlığı çeken dünya nüfusunun 1,3 milyardan 2025 yılında 3 milyara çıkacağı tahmin edilmektedir. Türkiye de su azlığı yaşanan ülkeler arasındadır ve su fakiri olma tehlikesi altındadır. Dünya genelinde artan nüfusa bağlı olarak artan su ihtiyacından dolayı yerel ölçekte başlayarak çeşitli önlemler alınmasının yanı sıra yerel halkın çevresel konularla ilgili israfın önlenmesindeki farkındalık ve algı düzeyleri de değerlendirilmektedir. Su sorununun giderilebilmesi için tarım, sanayi ve evsel amaçlı su kullanımlarında kayıpların önlenmesi için önlemler alınmalı, bilinçli su kullanımı sağlanmaya çalışılmalı ve havza düzeyinde su kaynaklarının geliştirilmesi için girişimlerde bulunulmalıdır. Devlet Su İşleri'nin istatistiklerine göre, ülkemizde yıllık kişi başı su miktarı yaklaşık 1.593 metreküp civarındadır. 2030 yılında nüfusun 100 milyon olacağı düşünüldüğünde kişi başı yıllık su tüketim miktarının 1.120m<sup>3</sup> civarına düşeceği tahmin edilmektedir.

1. Su İsrafının önlenmesi için neler yapılabilir?  
2. Su israfı nelerle sebep olur?

Fotoğraf 4.10 Örnek çalışma kâğıdı

Fotoğraf 4.10'da öğrencilere dağıtılan çalışma kâğıdında öğrencilerin iki farklı soru yazdıkları görülmektedir. Öğrenciler konuyu birbirlerine öğretirlerken bazıları bu şekilde sorular yazmış, bazıları önemli yerlerin altını çizmiş; bazıları da kendi cümleleri ile kısa notlar yazmıştır. Öğrencilerin bu ve benzeri yollarla birbirlerine konuyu öğretme çabaları gruplarda artık akran desteğinin ve olumlu bağlılığın oluştuğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca grup gözlemlerinde yardımlaşma ve dayanışmanın da arttığı görülmüştür.

Dersin sonunda diğer derslerde olduğu gibi turnuva oyunu gerçekleştirilmiş, sorular öğrenci seviyelerine göre sorulmuş ve dersin sonunda asıl ödülün birlikte çalışabilme becerileri ile yardımlaşarak bir iş başarabilme, birlikte kazanma duygusu olduğu vurgulanmıştır.

## Eylem Planı-2 Değerlendirme

Yapılan planlama doğrultusunda 2. eylem planı 8 ders saati süresince uygulanmış ve her dersin sonunda araştırmacı, gözlemlerini araştırmacı günlüğüne yansıtmıştır. Bu bağlamda 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 görülmüştür.

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 öğretmeninifin ifadelerinden de anlaşılacağı üzere öğrencilerdeki alışkanlıkları, davranışları değiştirmek bir anda olmamaktadır. Davranış değiştirebilmek uzun soluklu bir süreçtir. Bu aşamada uygulayıcıların acele etmemeleri, sabırlı olmaları gerekmektedir.

### 4.4.3 Eylem planı-3

**Ders:** Sosyal Bilgiler

**Konu:** Ben Çocuğum Haklarımla Varım, Sorumluluk Üstleniyorum, Eğitsel ve Sosyal Etkinliklere Katılıyorum, Özgürlük ve Bağımsızlık

**Kazanım:** Çocuk olarak sahip olduğu haklara örnekler verir.

Aile ve okul yaşamındaki söz ve eylemlerin sorumluluğunu alır.

Okul yaşamında gerekli gördüğü eğitsel sosyal etkinlikleri önerir.

Ülkesinin bağımsızlığı ile bireysel özgürlüğü arasındaki ilişkiyi açıklar.

**Süre:** 3+2+2+3, 10 ders saati

**Amaç:** Birlikte öğrenme tekniğı ile öğrencilerin kazanımları edinmelerini sağlamanın yanı sıra iletişim, bireysel sorumluluk, olumlu bağlılık, grup çalışmasına herkesin katılımının sağlanması, diğere grup üyelerini dikkatlice dinleme, insanları değil düşünceleri eleştirme, grup içinde verilen görevi yapma gibi becerilerini geliştirmek. Barış, dayanışma, eşitlik, sevgi, saygı, sorumluluk, yardımseverlik gibi değerleri içselleştirerek davranışa dönüştürmek.

**Hazırlık:** Ders öncesinde öğrenciler akademik başarı, duyuşsal ve davranışsal durumlarına göre heterojen gruplara ayrılır. Dörder kişilik 6 grup oluşturulur. Sonra öğrenci gruplarına dağıtılmak üzere konu ile ilgili notların ve etkinliklerin olduğu etkinlik kâğıtları hazırlanır.

#### **Birlikte Öğrenme Tekniğı Uygulama Aşamaları**

-Öğretim hedefleri belirlenir.

-Gruplar belirlenir.

-Sınıf ortamı, grup içi iletişimi sağlayacak ve diğere öğrenme gruplarının rahatsız olmayacağı yakınlıkta düzenlenir.

-Öğretim materyalleri olumlu bağımlılık oluşturacak şekilde planlanır ve gruplara dağıtılır.

-Öğrencilere dersin amacı ve ne yapmaları gerektiği açıklanır. Bu esnada gruplarda yer alan öğrencilere denetçi, destekleyici rolleri verilir.

-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.

### **Etkinlik 1: Ben çocuğum haklarımla varım**

Öğrenciler ders öncesinde gruplara ayrılır ve önce kendi aralarında görev dağılımı yapmaları istenir. Ardından öğretmen bugünkü işlenecek konunun “Çocuk Hakları” olduğunu söyler ve kısaca hedeflerden bahseder. Hedeflerden bahsedilirken bu hedeflere ulaşmanın birlikte çalışarak, öğrenemediğimiz noktaları birbirimizle paylaşarak ve yardımlaşarak gerçekleştirebileceği vurgulanır. Daha sonra gruplara önceden hazırlanmış olan çalışma kâğıtları dağıtılır (Ek-3) ve aralarında görev dağılımı yapmaları istenir. Görev dağılımı esnasında araştırmacı, yazıcı, sorgulayıcı, özetleyici gibi yeteneklerine göre görev almaları gerektiği açıklanır. Bu esnada gruplar arasında dolaşarak gereken rehberlik ve gözlem yapılır. Dersin sonuna doğru ise grupların neler öğrendiklerini ve çalışmalarını değerlendirmek üzere gruplara söz hakkı verileceği çalışmalarını buna göre planlamaları gerektiği belirtilir.

Öğrenci grupları bir önceki TOT tekniğindeki grupların aynısı olacak şekilde belirlenmiştir. Grupların bu şekilde belirlenmesinde öğrencilerin birbirlerine alışmış olmaları, konuları öğrenirken kimin hangi yollarla öğrendiği hakkında bilgi sahibi olmaları gibi etkenler yatmaktadır. Öğrenciler çalışmaya başladıklarında bazı gruplar, iki öğrenci kitaptan çalışacak ve diğer iki öğrenci de çalışma kâğıtlarından çalışacak şekilde konuyu bölüşmüşlerdir. Bazı gruplarda ise her öğrenci öncelikle konunun tamamını hem kitaptan hem çalışma kâğıtlarından okuduktan sonra özet yapmayı tercih etmişlerdir.



**Fotoğraf 4.11** Birlikte öğrenme grubu örneği

Etkinlik esnasında bazı gruplar kendi aralarında gönüllülük esasına göre görev dağılımı yaparken bazı grupların kura yoluyla görev dağılımı yaptıkları görülmüştür. Fotoğraf 4.11’de öğrencilerin kendi aralarından birini yazıcı olarak seçtikleri görülmektedir. Bu şekilde görev dağılımında yalnızca bir grupta anlaşmazlık çıkmış ve öğretmen rehberliğinde sorun çözülmüştür. Öğrencilerin birlikte çalışmaları sırasında zaman zaman ses seviyesi yükselmiş bunun üzerine öğretmen uyararak zorunda kalmıştır. Bu durum araştırmacı günlüğüne şöyle yansımıştır:

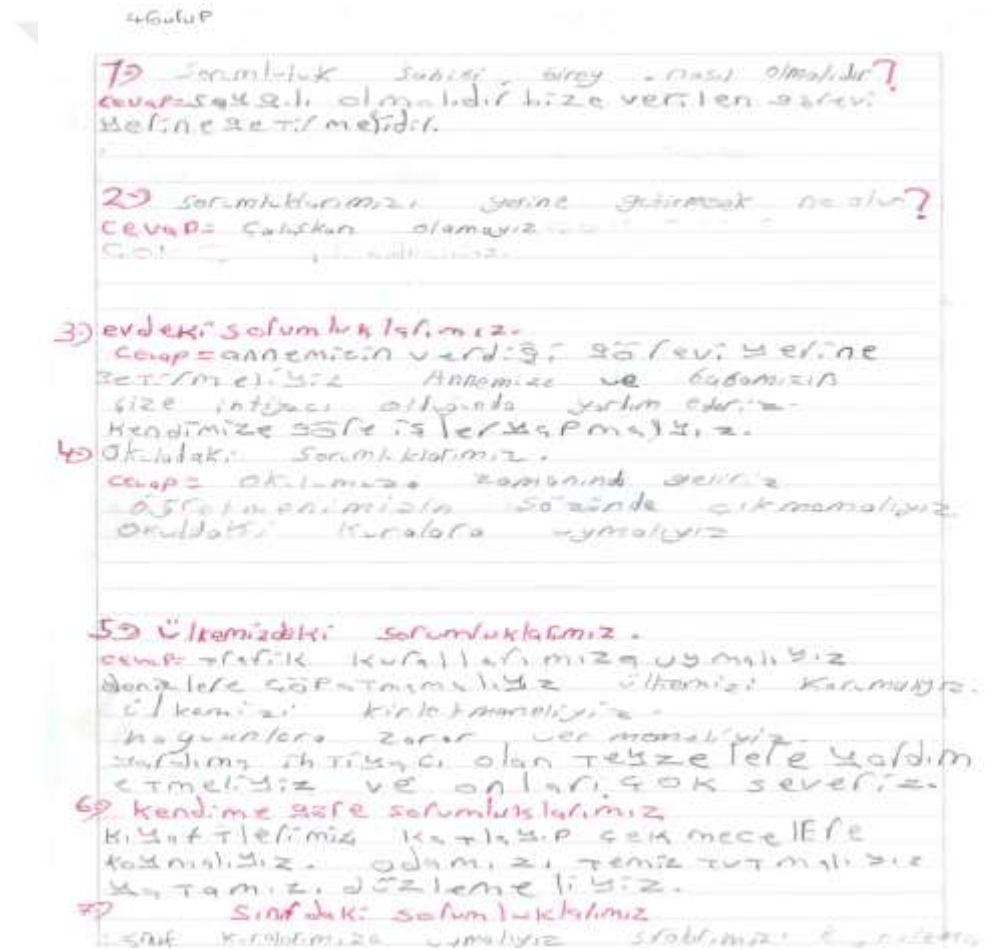
“Gruplar kendi aralarında çalışırken biraz gürültü olduğunu fark ettim fakat hemen müdahale etmedim. Bu esnada bir öğrenci arkadaşlarını biraz daha sessiz olmaları için uyardı. Buna rağmen gürültünün devam etmesi üzerine ben de uyararak zorunda kaldım. Aslında normal şartlarda gürültü çıkmasına sevinilmez ancak ben bu gürültünün ders kaynaklı, beraber bir şeyler öğrenme kaynaklı olmasından dolayı bir açıdan da memnun olduğumu ifade etmeden geçemeyeceğim. Keşke tüm gürültü birlikte bir şeyler yapma ve ders üzerine olsa...”

Öğrencilere çalışmalarını için yeterince süre verildikten sonra gruplara söz hakkı verilerek çalışmalar değerlendirilmiştir. Gruplardaki görev dağılımları sorulduğunda; özetleyici, sorgulayıcı (soru sorucu), araştırmacı, yazıcı gibi cevaplar alınmıştır. Değerlendirme sürecinde görev dağılımını kendileri yapan gruplarda daha az sorun yaşandığı ve daha istekli çalışıldığı görülmüştür.

## Etkinlik 2: Sorumluluk üstleniyorum

Öğrencilere dersin hedeflerinden bahsedildikten sonra önceki grup görevlerinin değişerek yeni görevler almaları istenir. Böylece aynı görevi almak isteyen diğer öğrenciler arasında anlaşmazlık olma durumunun önüne geçilir. Birlikte çalışmalarını için hazırlanan çalışma kâğıtları dağıtılır. Bir önceki ders sürecinde olduğu gibi süreç işletilir ve değerlendirme işlemine geçilir.

Bu derste gruplardaki görev dağılımlarında önceki derste karşılaşılan sorunlar görülmemiştir. Öğrenciler artık ne yapmaları gerektiğini içselleştirmiş, öğretmen yönlendirmesine gerek kalmadan çalışmalarına başlamışlardır.



Fotoğraf 4.12 Öğrenci çalışmalarından bir örnek

Kendi aralarında görev dağılımı yapan öğrencilerin ortak bir amaç doğrultusunda birlikte çalışabilme becerileri giderek güçlenmiştir. Öğretmenin soru-cevap, özet vb. bir şey istememesine rağmen fotoğraf 4.12'de görüldüğü üzere öğrenciler kendi çalışma yollarını bulmuşlardır.

Gruplar arası gözlemlerde eli çatladığı için elini rahat kullanamayan öğrencinin (Ö2) olduğu grupta yardımlaşmanın daha çok olduğu görülmüştür. Normalde bu öğrenci daha önce bahsedildiği üzere akademik başarısı düşük, dışlanmış ve arkadaşları ile sorun yaşayan bir öğrencidir. Uyum sorunun azalması ve grup arkadaşları ile iletişimin güçlenmesi önemli bir gelişme olarak görülmektedir. Bu derste bir önceki derste olduğu gibi yine sesler yükselmiş ve öğretmen uyarmak zorunda kalmıştır. Bu durum araştırmacı günlüğüne şöyle yansımıştır:

“Ara ara uyarılarda bulunmasam inanılmaz bir gürültü oluşacak gibi duruyor. Bunda sınıfın küçük olması nedeni ile grupların birbirlerine yakın oturması etkili olabilir. Gerçi incelediğimde çıkan gürültü gruplar arası konuşmalardan değil grup içi konuşmalardan kaynaklanıyor. Sanırım ara ara grupların birbirlerini rahatsız etmeden çalışmalarını gerektiğini hatırlatmaktan başka çare yok.”

Dersin değerlendirmesi, diğer dersten farklı olarak grupların tahtaya çıkıp çalıştıkları konuyu sınıfa aktarmaları, nasıl çalıştıklarını paylaşmaları ve kendi grup değerlendirmelerini yapmaları şeklinde yapılmıştır.



**Fotoğraf 4.13** Sunum yapan birlikte öğrenme grubu örneği

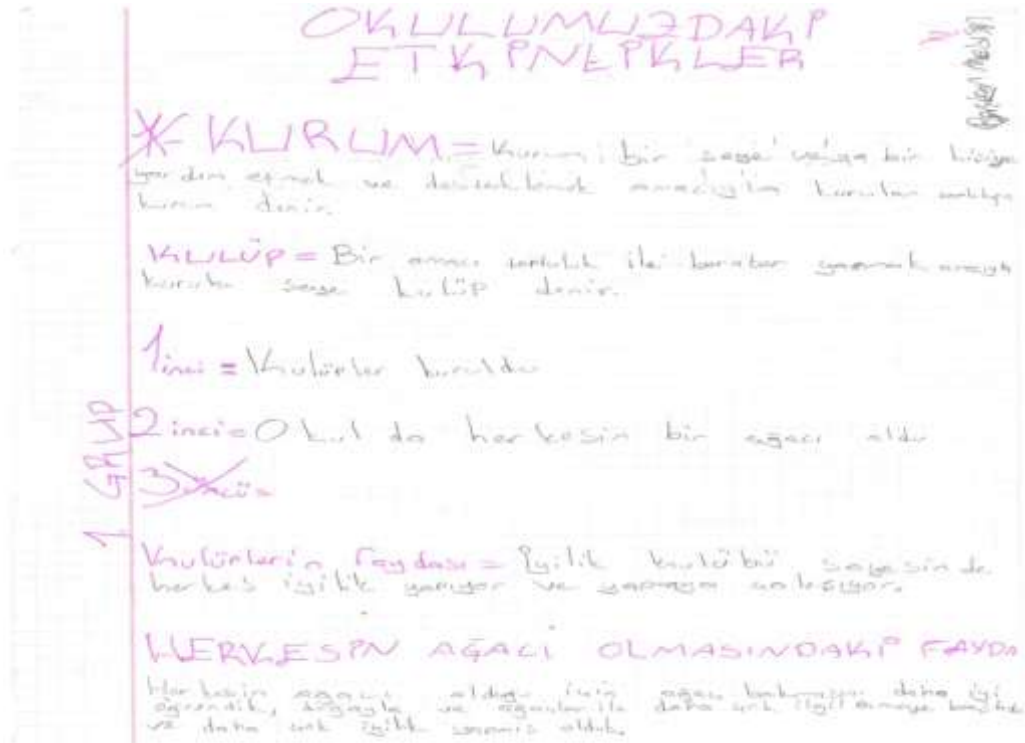
Gruplar fotoğrafta görüldüğü gibi çalışmalarını, görev dağılımlarını, çalışırken karşılaştıkları sorunları ve çözümlerini sınıftaki diğer öğrencilerle paylaşmışlardır. Sonra sınıf arkadaşlarından gelen soruları yanıtlamışlardır. Son olarak da diğer

grupların değerlendirmelerini dinlemişler ve sonraki çalışmalarını için kendilerine notlar almışlardır. Böylece öğrenciler hem kendi çalışmalarını diğer gruplarla karşılaştırma imkânı elde etmiş hem de gruplar arası ilişkiler artmıştır.

### Etkinlik 3: Eğitsel ve sosyal etkinliklere katılıyorum

Öğrencilerin yalnızca kendi gruplarındaki öğrencilerle hareket etmemeleri, tüm diğer öğrencilerle iletişimin güçlendirilmesi amacıyla gruplarda değişiklikler yapılır. Bu değişiklik yapılırken daha önce olduğu gibi akademik, duyuşsal ve davranışsal özelliklere dikkat edilir. Sonra öğrencilere gerekli açıklamalar yapılarak hedefler açıklanır. Daha sonra grup çalışmalarında daha önce kullandıkları yöntemlerin dışında farklı yollarla çalışmaları istenir. Grup çalışması esnasında hangi yollarla daha iyi öğrendiklerini, beraber nasıl çalışırlarsa daha etkili çalıştıkları üzerine de düşünmeleri istenir. Yeterli süre verildikten sonra değerlendirme yapılarak ders sonlandırılır.

Öğrenci gruplarının değiştirilmesi tüm öğrencilerin kaynaşması ve sınıf bütünlüğü açısından gerekli olduğu açıklanmasına rağmen bazı öğrencilerin bu durumdan hoşlanmadıkları görülmüştür. Zaman zaman öğrenciler gruplarındaki kişileri şikâyet etseler de eski gruplara dönülmemiştir. Bu tür küçük sorunların olması yeni bir takıma ve takım arkadaşlarına alışmanın biraz zaman almasından kaynaklıdır.



Fotoğraf 4.14 Öğrenci çalışmalarına bir örnek

Öğrenciler kendi çalışma yolları ile çalışmalarını sürdürmektedir. Gruplar incelendiğinde daha çok birbirlerine soru sordukları, anlattıkları, kısa notlar yazdıkları görülmektedir. Öğrencilerden konuşmayı, anlatmayı çok sevmeyen Ö15'in grup çalışmalarını anlatmış olması araştırmacının oldukça dikkatini çekmiştir. Öğrenci bu esnada takım arkadaşlarınınca desteklenmiş ve öğretmen de öğrenciyi tebrik ederek bu durumu teşvik etmiştir. Çalışmalar esnasında oluşan gürültü hâlen devam etmektedir. Bunun üzerine araştırmacı tekrar uyarıda bulunmuş ve sınıf içerisinde şöyle bir diyalog gerçekleşmiştir:

Öğr: Ö3 diğer grupları niye rahatsız ediyorsun?

Ö14: Aynen, şu an yani çok ses geliyor.

Öğr: Evet, tüm gruplar dinle. Diğer grupları rahatsız etmeden daha sessiz çalışıyoruz.

Değerlendirme bölümünde öğrencilerin okulda yapılan tüm eğitsel ve sosyal etkinlikleri hatırladıkları görülmüştür. Tüm gruplar eksiksiz, sosyal kulüplerde ve okulda gerçekleştirilen faaliyetleri, bu faaliyetlerin kendilerine ve okula katkılarını ayrıntılı bir şekilde ifade etmişlerdir. Öğretmenin unuttuğu faaliyetleri dahi kendisine hatırlatmışlardır. Bu durum, öğrencilerin kendilerinin dâhil olduğu, severek yaptıkları faaliyetleri hiç kaçırmadıklarını bir kez daha hatırlatmıştır. Ayrıca öğrencilere fırsat sunulduğunda çok güzel eleştiri yapabildikleri görülmüştür. Öğrencilere dağıtılan çalışma kâğıdında yer alan, okulda başka hangi etkinliklerin yapılmasını isterdiniz sorusuna bir öğrenci grubundan Ö3 okulda yapılan futbol turnuvasına 4. sınıfların dâhil edilmemesini şu sözleriyle dile getirmiştir:

“4. sınıfların da turnuvaya katılmasını isterdim. Küçük olduğumuzu biliyorum ama dörtlerin umudu biterse inadı başlar.” (DVK)

Öğrenci bu sözlerinin ardından tüm sınıf tarafından bir alkış almış ve aynı okulda idareci olan araştırmacı bunun üzerine söylenecek söz kalmadığını, bundan sonraki turnuvalarda dördüncü sınıflara da yer verileceğini belirterek bu tür öz eleştirilerin okul gelişimindeki katkısı vurgulanmıştır. Bu eleştiriden yola çıkılarak gerek grup çalışmalarında gerek diğer çalışmalarda değerlendirme yapmanın faydaları, iş birliği yapılırken gözden kaçırılan noktaların bu sayede keşfedileceği bir kez daha vurgulanarak ders sonlandırılmıştır.

#### Etkinlik 4: Özgürlük ve bağımsızlık

Öğrencilere dersin hedeflerinden kısaca bahsedildikten sonra önceki grup görevlerinin değiştirilerek yeni görevler almaları sağlanır. Konunun önemi gereği her bir öğrencinin konuyu kitaptan ve aşağıda verilen çalışma kağıdından okumaları, üzerine düşünceleri ve konu üzerine tartışmaları istenir. Birlikte çalışmalarını için hazırlanan çalışma kâğıtları dağıtılır. Bir önceki ders sürecinde olduğu gibi süreç işletilir ve değerlendirme işlemine geçilir.

## ÖZGÜRLÜK VE BAĞIMSIZLIK



**Özgürlük:** Her türlü dış etkiden bağımsız olarak insanın kendi düşüncesine dayanarak karar verebilmesine özgürlük denir. Bir milletin, devletin kendi vatandaşlarınca, başka bir devletin etkisinde kalmadan yönetilebilmesine ise **bağımsızlık** denir. Ülkemizin bağımsızlık sembolleri İstiklal Marşımız ve Türk bayrağıdır. Bağımsızlığını kaybetmiş bir ülkede hiçbir bireyin özgür olması mümkün değildir.

Mustafa Kemal'e göre özgürlüğe kavuşabilmenin yolu bağımsızlıktan geçiyordu. Türk milleti bağımsızlığını kazanmanın yanında yönetme yetkisi anlamına gelen egemenlik hakkına da sahip olmalıydı. Bu nedenle Mustafa Kemal, Samsun'a çıktığı andan itibaren bir yandan ülkeyi kurtarmaya diğer yandan millî egemenliği gerçekleştirmeye çalıştı. O, bu yoldaki en önemli adımını 23 Nisan 1920'de Ankara'da Büyük Millet Meclisini açarak attı. Meclisimiz 8 Şubat 1921 tarihli Bakanlar Kurulu Kararı ile Türkiye Büyük Millet Meclisi adını aldı. Meclisimizin açıldığı 23 Nisan günü, cumhuriyetimizin ilk yıllarında Ulusal Egemenlik Bayramı adıyla kutlandı. Atatürk'ün Türk çocuklarına armağan ettiği bu bayram 20 Nisan 1983'te çıkarılan bir kanunla Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı adını aldı. 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı, dünyada çocuklara armağan edilen ilk bayramdır. Türk çocukları bu bayramı her yıl çeşitli ülkelerden gelen çocuklarla kutlarlar. Böylece tüm insanlığa barışın, dostluğun ve kardeşliğin ne demek olduğunu gösterirler.

# 15 TEMMUZ DEMOKRASİ VE MİLLİ BİRLİK GÜNÜ

Özgürlük ve bağımsızlığımızın bizlere sağladığı kazanımların varlığı her şeyden önce Cumhuriyetimizin korunmasına bağlıdır ancak Cumhuriyetimiz kurulduğu günden itibaren içten ve dıştan çeşitli saldırılara maruz kalmaktadır. Bu saldırıların sonuncusu 15 Temmuz 2016 gecesi gerçekleşmiştir. O gece millî iradeyi yok sayarak demokrasiyi ortadan kaldırmayı hedefleyen terör örgütü, hain bir darbe girişiminde bulunmuştur. Darbe girişimi sırasında terör örgütünün silahlı kuvvetlerimizin içinde yapılanmış unsurları devletimizin tanklarını; uçaklarını, helikopterlerini gasp ederek bunları milletimize karşı kullanmışlardır.



15 Temmuz gecesi kahraman Türk milleti, tankların önüne korkusuzca yatarak ve göğsünü kurşunlara siper ederek darbe girişimini bastırdı. Böylece tek millet, tek bayrak, tek vatan ve tek devlet uğruna canını vermekten çekinmeyeceğini göstererek bir demokrasi destanı yazdı. O gece darbecilerin açtığı ateşle 248 vatandaşımız şehit düşerken 2.196 vatandaşımız da yaralanarak gazi oldu. Bu şehitlerden evli ve iki çocuk babası Ömer HALİSDEMİR darbeci bir generali vurarak darbe girişiminin seyrini değiştiren kahraman bir Türk askeri olarak tarihe geçmiştir.

15 Temmuz 2016 tarihe “Demokrasi ve Millî Birlik Günü” olarak geçmiştir. Millî iradenin karşısında hiçbir gücün duramayacağını ifade eden bu günün anlam ve önemini iyi kavramalıyız. Ülkemizin bağımsızlığını ve bireysel özgürlüklerimizi 15 Temmuz’da darbecilere karşı cesaretle direnenlere borçlu olduğumuzu unutmamalıyız. Bu vesileyle demokrasi ve millî birlik uğruna canını hiçe sayan şehitlerimize ve gazilerimize şükran duymalıyız.

Birlikte öğrenme tekniğinin kullanıldığı bu son ders, önceki derslere göre daha az gürültülü geçmiştir. Dersin sonunda çalışma gruplarının, tekniğin, birlikte çalışırken güçlü olan ve zayıf olan yönler üzerine genel bir değerlendirme yapıldıktan sonra “Etkin Vatandaşlık” ünitesinde öğrenilenler üzerine hazırlanan genel değerlendirme etkinliği yapılmıştır.

### **Eylem Planı-3 Değerlendirme**

Yapılan planlama doğrultusunda “Birlikte Öğrenme” tekniği ile 10 ders saati süresince “Etkin Vatandaşlık” ünitesi işlenmiştir. Bu süreçte gerek sınıf öğretmeni ile yapılan görüşmeler 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 hissinin 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.
6. Birlikte Öğrenme tekniğinin öğrencilerde iletişim, iş birliği, karar verme, öz denetim, problem çözme, sosyal katılım gibi becerileri güçlendirdiği düşünülmektedir.

#### 4.4.4 Eylem planı-4

**Ders:** Sosyal Bilgiler

**Konu:** Ülkeleri Tanıyalım, Komşularımız, Türk Cumhuriyetleri, Farklı Kültürler, Dünya Farklılıklarıyla Güzel

**Kazanım:** Dünya üzerindeki çeşitli ülkeleri tanıtır.

Türkiye'nin komşuları ve diğer Türk Cumhuriyetleri ile olan ilişkilerini kavrar.

Farklı ülkelere ait kültürel unsurlarla ülkemizin sahip olduğu kültürel unsurları karşılaştırır.

Farklı kültürlerle saygı gösterir.

**Süre:** 2+2+2+2+2, 10 ders saati

**Amaç:** Jigsaw 2 tekniği ile öğrencilerin kazanımları edinmesini sağlamasının yanı sıra iletişim, bireysel sorumluluk, olumlu bağlılık gibi becerilerini geliştirmek. Barış, dayanışma, eşitlik, sevgi, saygı, sorumluluk, yardımseverlik gibi değerleri içselleştirerek davranışa dönüştürmek.

**Hazırlık:** Ders öncesinde öğrenciler akademik başarı durumlarına göre heterojen gruplara ayrılır. İlk olarak altışar kişilik 4 grup oluşturulur. Sonra öğrenci gruplarına dağıtılmak üzere konu ile ilgili notların ve etkinliklerin olduğu etkinlik kâğıtları hazırlanır.

#### **Jigsaw 2 Tekniği Uygulama Aşamaları**

-Gruplardaki öğrenci sayısına göre konular parçalara ayrılır.

-Heterojen gruplar oluşturulur.

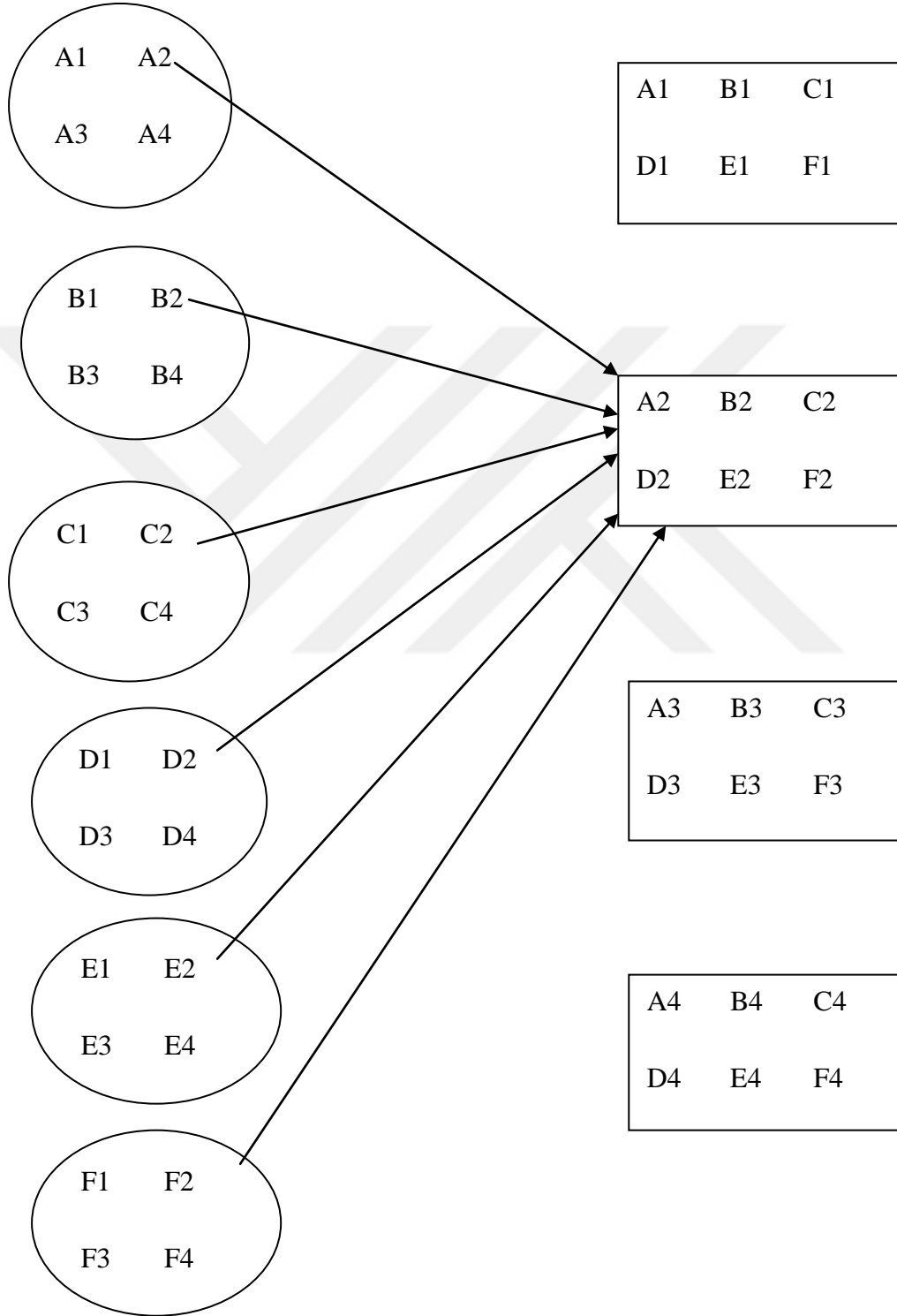
-Farklı gruplarda aynı konuyu alan öğrenciler bir araya gelir.

-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 4.2 Jigsaw gruplarının oluşturulma süreci

### Ülkeleri tanıyalım konusu:

Ders öncesinde öğrenciler 4 kişilik 6 farklı heterojen gruplara ayrılır. Ardından öğrencilere çalışma materyalleri dağıtılır (Ek-4). Gruptaki her öğrencinin öncelikle bu materyallerin tamamını okumaları gerektiği belirtilir (20 dakika). Sonra kendi bölümlerini uzman gruplarda daha iyi öğrenmek üzere konu paylaşımı yapmaları istenir. Ardından öğrenciler uzman gruplara ayrılarak kendilerine ait bölümleri uzman gruplarda çalışırlar (20 dakika). Diğer ders, uzman gruplardan asıl gruplara dönülür ve uzmanlık bölümlerinin grubun diğer üyelerine öğretilmesi sağlanır (20 dakika). Tüm bu aşamalardan sonra değerlendirmeye geçilir (Ek-5). Değerlendirme sürecinde hem bireysel puanlama yapılacağı hem de gruplardaki bireysel puanların ortalamasından grup puanı elde edileceği belirtilir (20 dakika). Bu nedenle grup puanı için bireysel puanların önemi vurgulanır. Oluşturulan ev grupları şöyledir:

1. Ev grubu: Ö18 – Ö17 – Ö5 – Ö21
2. Ev grubu: Ö16 – Ö24 – Ö22 – Ö19
3. Ev grubu: Ö3 – Ö1 – Ö15 – Ö12
4. Ev grubu: Ö20 – Ö10 – Ö4 – Ö2
5. Ev grubu: Ö14 – Ö6 – Ö25 – Ö8
6. Ev grubu: Ö7 – Ö23 – Ö9 – Ö11

Öğrenciler yukarıda görüldüğü gibi gruplara ayrılmışlardır. Gruplara ayrılma biraz zaman almış ve bu esnada biraz gürültü oluşmuştur. İlk etkinlik olmasından dolayı oluşan kargaşa normal karşılanmıştır. Öğrencilerin ev grubu çalışmalarında hiçbir yönlendirme yapılmadan tüm konuyu çalışmaları sağlanmıştır. Burada bir yönlendirme yapılmayarak öğrencilerin kendi içlerindeki çalışmaları ve konu paylaşımlarını nasıl yaptıklarını incelemek amaçlanmıştır. Öğrencilerin ev grubu çalışmalarında tüm konuyu okurken bir sorun yaşanmamış, öğrenciler ön hazırlık olarak konuyu okumuşlardır. Konu paylaşımlarında ise bazı gruplarda diğer gruptaki arkadaşları ile aynı masada uzmanlık grubunda çalışmayı isteme gibi nedenlerle sorun yaşanmıştır. Araştırmacı ilk başta müdahale etmemiş, sorunun çözülmediği durumlarda küçük müdahalelerde bulunmuştur.

1. grup

## OLİMPİYATLAĞ

Dört yılda bir düzenlenen olimpiyatlar dünyanın en büyük spor organizasyonudur.

Olimpiyat bayrağı iç içe geçmiş, 5 renkli halkadır. Bu halkalar 5 kıtayı temsil eder.

Mavi: Avrupa

Sarı: Asya

Siyah: Afrika

Kırmızı: Amerika

Yeşil: Avustralya



Olimpiyatlara bu 5 kitadan gelen binlerce sporcu katılır.



Naım Sökyemak

\* Dünya üzerinde okyanus ve denizlerle çevrili büyük kara parçalarının oluşturduğu 7 tane kıta (ana kara) vardır.

- Asya
- Afrika
- Güney Amerika
- Antartika
- \* Avrupa
- \* Avustralya ( Okyanusya)
- \* Kuzey Amerika



155

**Fotoğraf 4.15** Ev grubu çalışmalarından bir örnek

Öğrenciler ev gruplarındaki çalışmalarını tamamladıktan sonra uzmanlık gruplarına ayrılmış ve burada aynı konuyu alan diğer sınıf arkadaşlarıyla aynı konu üzerinde derinlemesine çalışmışlardır. Bu esnada araştırmacı, ev gruplarına döndüğünde öğrenilenlerin kendi gruplarında öğretileceğini ve bu nedenle uzmanlık grubu çalışmalarında konularını en iyi şekilde öğrenmeleri gerektiğini hatırlatmıştır. Oluşan uzmanlık grupları aşağıdaki gibidir:

1. Olimpiyatlar ve kıtalar uzmanlık grubu: Ö21 – Ö12 – Ö2 – Ö11 – Ö8 – Ö19
2. Kıtalar ve özellikleri uzmanlık grubu: Ö18 – Ö16 – Ö3 – Ö7 – Ö20 – Ö14
3. Finlandiya uzmanlık grubu: Ö5 – Ö17 – Ö4 – Ö25 – Ö22 – Ö23
4. Ürdün uzmanlık grubu: Ö24 – Ö15 – Ö1 – Ö6 – Ö9 – Ö10

Bu aşamada öğrencilere konuyla ilgili yalnızca bilgi verici çalışma kâğıtları verilmiştir. Burada öğrencilere herhangi bir soru vs. yollarla yönlendirme yapmadan kendi aralarındaki çalışmalarını incelemek amaçlanmıştır. Araştırmacı bu esnada gruplar arasında dolaşmış ve notlar almıştır. Bu süreçte araştırmacının gözlemleri notlarına şöyle yansımıştır:

“Öğrenciler ev gruplarında rutin çalışmalarını yaptılar ancak uzmanlık gruplarına arkadaşları ile aynı grupta yer almak için aynı konuları seçtiler ve bu ilk çalışmada arkadaşları ile aynı gruba düştüler. Bu durum akademik başarı yönünden dengesizliklere yol açtı. Ayrıca bazı uzmanlık gruplarında grupla birlikte hareket etmeme, kendi aralarında konuşma gibi sorunlar oldu. Bunun önüne geçmek için tedbirler alınmalı. Diğer çalışmalarımızda bu konulara dikkat etmemiz gerekecek...” (Araştırmacı Notu)



**Fotoğraf 4.16** Heterojen ev grubu

Uzmanlık grup çalışmalarının bazılarında; birbirlerine anlatma, soru-cevap, kısa notlar alma, altı çizilen önemli yerleri birbirlerine gösterme ve okuma gibi yöntemlerin kullanıldığı görülmüşken bazı gruplarda yalnızca birbirlerine anlatma ve okuma yaptıkları görülmüştür..

## 2. GRUP

**Asya:** En büyük ve en kalabalık kıtadır. Ülkemizin Anadolu denen büyük bir kısmı bu kıtada yer alır. Çin, Japonya, Hindistan, bu kıtada yer alır. Dünyanın en yüksek dağı Everest Tepesi ve en büyük gölü Hazar Denizi bu kıtadadır.

**Avrupa:** Ülkemizin Trakya kısmı Avrupa kıtasında yer alır. Çanakkale ve İstanbul Boğazi Avrupa ile Asya kıtalarını ayırır. Almanya, Fransa, İngiltere, İtalya, İspanya bu kıtadadır.

**Afrika:** Dünya'nın yoksulluk ve açlık çeken en fakir kıtasıdır. Bütün kıta çok sıcaktır. Dünyanın en büyük çölü bu kıtadır. En fazla ülke bu kıtada bulunur. Dünyanın en uzun nehri olan Nil Nehri bu kıtadadır. İnsanlar siyah tenlidir.

**Kuzey Amerika:** Amerika kara parçasının kuzeyinde yer alır. ABD, Kanada ve Meksika'dan başka küçük ülkeler vardır. Bu kıtaya "Yeni Dünya" da denir.

**Güney Amerika:** Amerika kara parçasının güneyinde yer alır. Brezilya, Arjantin, Şili gibi ülkeler vardır. Ülkenin yarısından çoğu tropikal ormandır. Amazon nehri tüm kıtayı sulamaktadır. Lama denilen tüküren hayvan bu kıtada yaşar.

**Okyanusya:** Bu kıtaya Avustralya da denir. En küçük kıtadır. Avustralya, Yeni Zelanda, Yeni Gine gibi ülkeler bulunur. Bu kıtanın insanlarına Aborjin denir. İngilizler bu kıtadan getirdiği insanlardan bir ordu kurup (Anzak Ordusu) Çanakkale Savaşı'nda Türklerle savaşmak zorunda bırakmıştır. Kanguruların ülkesidir.

**Kuzey Kutbu:** En soğuk ve insanların yaşamadığı kıtadır. Sadece araştırma için giden bilim insanları bulunur. Penguenler yaşamaktadır. Bu kıtalar üzerinde birçok ülke vardır. Bu ülkelerden Finlandiya ve Ürdün hakkındaki bilgileri kitaplarımızdan ve çalışma kâğıtlarımızdan edinip grup arkadaşlarımızla öğrendiklerinizi paylaşınız.

En küçük kıta ?

Türkiye hangi kıtada yer alır ?

156

**Fotoğraf 4.17** Çalışma kâğıdı üzerine alınan öğrenci notları

Öğrenciler uzmanlık konularını ev gruplarına anlatmak üzere döndüklerinde genelde düz anlatım kullanıldığı görülmüştür. Bunun üzerine araştırmacı değerlendirme bölümünde konuların öğrenilmesinde ve öğretilmesinde kullanılacak çeşitli yöntemler üzerinde hatırlatmalarda bulunmuştur. Fotoğraftaki çalışma kâğıdı örneğinde olduğu gibi öğrenciler daha çok dikkatlerini çeken yerleri yuvarlak içine almışlar, yıldız gibi işaretler koymuşlar ve önemli gördükleri yerlerin altını çizmişlerdir. Kalın puntolu,

italik ifadeler, görseller gibi hususların öğrencilerin daha çok dikkatlerini çektiği ve birbirlerine daha çok buralardan sorular sordukları görülmüştür. Ayrıca soruların daha çok bilgi ve kavrama düzeyinde olduğu, üst düzey düşünme becerileri gerektiren sorular sormakta zorlanıldığı görülmüştür.

Değerlendirme bölümünde öğrencilere değerlendirme etkinliği uygulanmış ve sonuçlar hem bireysel puanı belirlemiş hem de grup puanını oluşturmuştur. Değerlendirme sonunda oluşan bireysel ve grup puanları aşağıdaki gibi olmuştur:

**Tablo 4.12** Değerlendirme etkinliği sonrası bireysel ve grup puanları

1. Grup	2. Grup	3. Grup	4. Grup	5. Grup	6. Grup
Ö18=95	Ö16=85	Ö3=80	Ö20=80	Ö14=70	Ö7=90
Ö17=50	Ö24=70	Ö1=55	Ö10=75	Ö6=75	Ö23=65
Ö5=65	Ö22=55	Ö15=60	Ö4=70	Ö25=75	Ö9=70
Ö21=65	Ö19=50	Ö12=55	Ö2=50	Ö8=40	Ö11=65
Ort.=71,25	Ort.=65	Ort.=62,5	Ort.=68,75	Ort.=65	Ort.=72,5

Gruplardaki öğrenci puanlarının ortalaması sonucunda birinci olan 6. grup ödüllendirilmiştir. Ödüllendirme esnasında öğrencilerde daha önce görülen küsmeye, birbirlerine laf atma, aşırı hırslanma, gruplar arası ve grup içi arkadaşlara sitem gibi davranışlar görülmüştür. Bunun üzerine ödülün bir araç olduğu asıl amacın birlikte bir şeyler yapabilmek, ortak amaç doğrultusunda beraber çalışabilmek, iş birliği yapmanın önemi tekrar açıklanmıştır. Ayrıca diğer grupların birinci olan grubun neler yaparak birinci oldukları üzerine düşünmeleri gerektiği, ödülü almanın gereklerini yerine getirebilirlerse onların da kazanabileceği, hak eden gruba saygı duyulması gerektiği gibi konularda açıklamalar yapılmıştır. Fakat bu noktada yapılan açıklamaların öğrencileri çok ikna etmediği, ortam biraz yumuşasa da bazı öğrenci gruplarında isteksizlik, kırılma gibi davranışlar görülmüştür. Araştırmacı bu noktada ödül konusu üzerinde, sınıftaki atmosfere göre avantajlarının ve dezavantajlarının hesaplanarak daha dikkatli hareket edilmesi gerektiğini düşünmektedir. Ayrıca bireyde davranış değişikliği meydana getirmenin uzun soluklu bir süreç olduğu unutulmamalı, çalışmalara ısrarla devam edilmelidir.

### **Komşularımız konusu:**

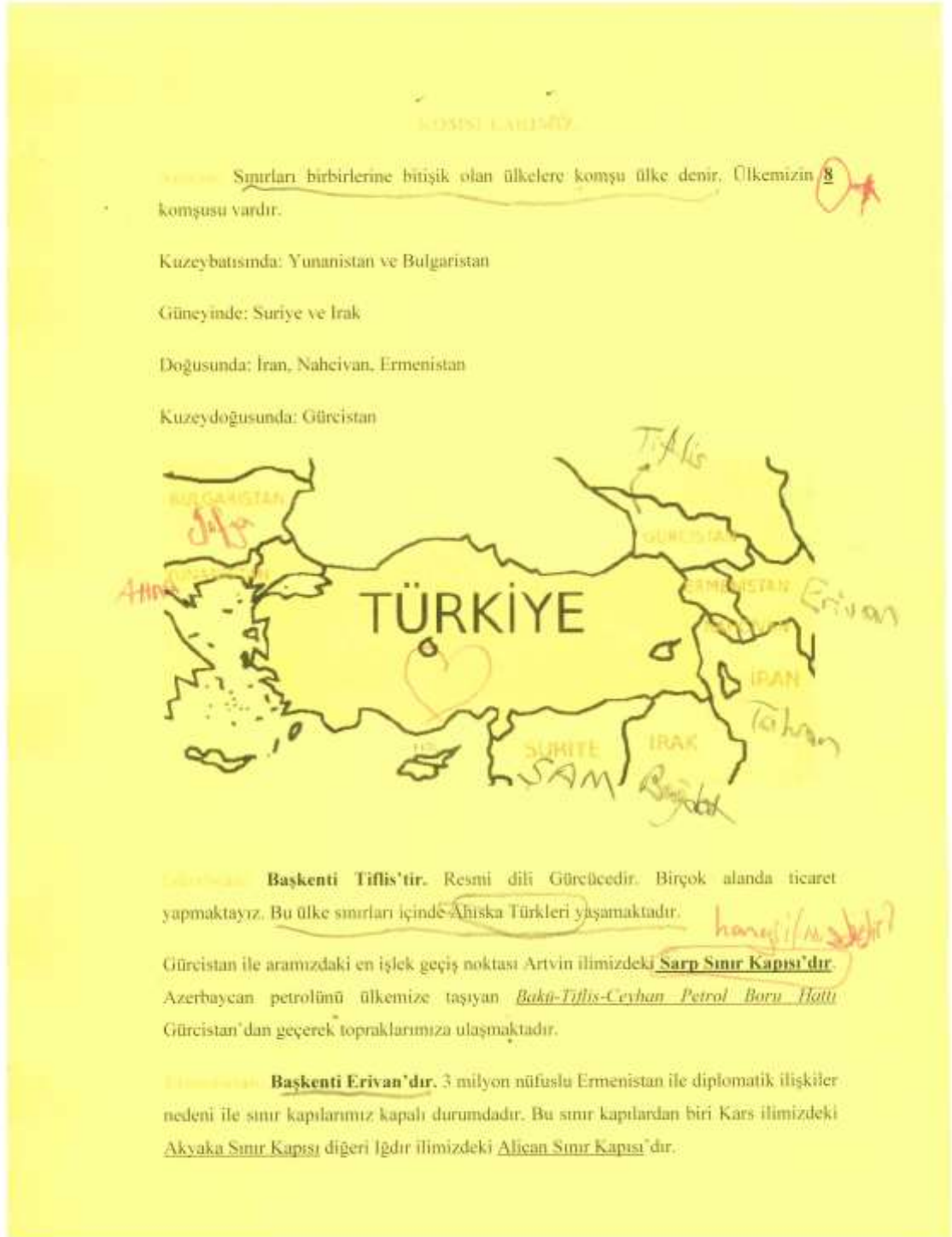
Ders öncesinde öğrenciler, bir önceki derste olduğu gibi 4 kişilik 6 farklı heterojen gruba ayrılır ve tüm süreç aynı şekilde işletilir. Burada bir önceki dersten farklı olarak çalışma yöntemleri ve hazırlanan çalışma kâğıtlarında dikkat edilmesi gerekenler üzerine açıklamalar yapılmış ve konu ile ilgili bazı yönlendirmeler yapılmıştır. Bu açıklamanın sebebi öğrencilerin konuları paylaşırken seviyelere dikkat etmelerinin sağlanmasıdır. Bu süreçte öğrenciler ev gruplarında çalışırken öncelikle konuyu kitaplarından okumuşlar ardından çalışma kâğıtlarından çalışmışlardır (Ek-6).

Uzmanlık gruplarına dağılmadan önce araştırmacı, önceki derste olduğu gibi arkadaşlarının olduğu gruba gitmek amacı ile konu seçilmemesini, eğer böyle seçimler olursa gruplarda değişiklik yapacağını açıklamıştır. Açıklama doğrultusunda birkaç öğrencinin uzmanlık grubunda değişiklik yapılmış ve grupların dengeli dağıldığı görülmüştür. Konuların öğrenci akademik seviyesi dikkate alınarak seçilip seçilmediğine ayrıca özen gösterilmiştir.



**Fotoğraf 4.18** Homojen uzmanlık grupları

Araştırmacı, fotoğrafta görüldüğü üzere gerek ev grubu çalışmalarında gerekse uzmanlık grubu çalışmalarında gruplar arasında dolaşarak rehberlik yapmaya çalışmış, uyuşmazlığa düşülen durumlarda çözüm için etkili iletişim sağlayarak grupların problemlerini kendilerinin çözmesine rehberlik etmiş ve bu esnada alması gereken gözlem notlarını almıştır.



**Fotoğraf 4.19** Çalışma kağıdında öğrencilerin dikkatini çeken yerler

Uzmanlık gruplarındaki çalışmalar incelendiğinde öğrencilerin bir önceki çalışmada olduğu gibi dikkatlerini çeken ve önemli gördükleri yerleri ayrıca not aldıkları, o bölümlerin altlarını çizdikleri, yıldız vs. gibi simgelerle önemli olduğunu vurgulayıcı işaretler koydukları görülmüştür. Ayrıca konuyu birbirlerine anlatırken ve soru sorarken yine verilen materyallerdeki koyu punto ile belirtilmiş, büyük harflerle yazılmış, altı çizili, italik belirtilmiş ifadeleri daha çok kullanmışlardır. Araştırmacı,

gruplar arasında dolaşırken öğrenilenlerin pekiştirilebilmesi için soru-cevap yolunu kullanmalarının yararlı olacağını belirtmiş ve gruplarda dolaşarak örnek uygulamalar göstermiştir. Öğrenciler ev gruplarına döndüklerinde uzman gruplarında öğrendiklerini yine aynı yollarla arkadaşlarına aktarmışlardır. Öğrencilerin uzmanlık gruplarında aldıkları notları ev gruplarında da kullandıkları görülmüştür. Bu notların kullanılması diğer öğrencilere de örnek teşkil etmesi bakımından önemlidir. Ayrıca grup çalışmalarında bazı öğrenciler bilgi ve kavrama düzeyinde sorular sorarken bazı öğrenciler de araştırmacının ufak yardımlarıyla analiz, sentez düzeyinde sorular sorabilmişlerdir. Ek 7’de verilen değerlendirme etkinliği gerçekleştirilmiş ve oluşan puanlar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

**Tablo 4.13** Değerlendirme etkinliği sonrası bireysel ve grup puanları

1. Grup	2. Grup	3. Grup	4. Grup	5. Grup	6. Grup
Ö18=100	Ö16=95	Ö3=95	Ö20=90	Ö14=90	Ö7=90
Ö17=80	Ö24=70	Ö1=85	Ö10=90	Ö6=75	Ö23=65
Ö5=80	Ö22=65	Ö15=65	Ö4=70	Ö25=70	Ö9=75
Ö11=65	Ö19=65	Ö12=55	Ö8=50	Ö2=65	Ö21=70
Ort.=81,25	Ort.=73,75	Ort.=75	Ort.=75	Ort.=75	Ort.=75

Değerlendirme etkinliği sonucunda 81,25 ortalama ile 1. grup, ödülün sahibi olmuştur. Grup puan ortalamaları karşılaştırıldığında 75 puan ortalaması ile dört grup eşit puan almıştır. Ortalama puanların birbirine yakınlığı grup denkleğinin sağlandığını göstermektedir.

#### **Türk Cumhuriyetleri konusu:**

Ders öncesinde öğrenciler bir önceki derste olduğu gibi 4 kişilik 6 farklı heterojen guruba ayrılmış ve tüm süreç aynı şekilde işletilmiştir. Ev gruplarında yapılan çalışmalarda kitaplardan yardım alınması hatırlatılmıştır. Uzman gruplarında çalışırken ev gruplarına örnek bir etkinlik kâğıdı bırakılmış, uzman gruplarındaki çalışmalar tamamlandıktan sonra bu etkinlik kâğıdının doldurulması istenmiştir. Burada öğrencilerin yalnızca bilgi, kavrama düzeylerinde öğrenme sağlaması yerine örnek sorular verilerek üst düzey düşünme becerilerini de geliştirmek istenmiştir. Bununla beraber çalışma kâğıdında boşluk bırakılarak kendilerinin de benzer sorular üretebilecekleri belirtilmiştir. Bu çalışmada öğrenciler uzmanlık gruplarına bir önceki

derste olduğu gibi ayrılmış ve önceki derslerde olduğu gibi herhangi bir sorunla karşılaşmamıştır. Bunda araştırmacının (sınıf öğretmeni) rehberliği ile konuların öğrenci seviyelerine göre dağıtılmasının etkisinin olduğu düşünülmektedir.

**Etkinlik Örneği:** Kaynaklarınızdan konunuzu çalıştıktan sonra etkinlik kâğıdında boş bırakılan yerleri grup arkadaşlarınızla birbirinize sorarak öğrendiklerinizin pekişmesini sağlayınız. Örnek olarak verilen soruları gruplarınızda düşünüp tartışarak yanıtlayınız. Boş bırakılan yerlere sorularınızı yazabilirsiniz.

<b>TÜRK CUMHURİYETLERİ</b>				
<b>Ülke</b>	<b>Başkenti</b>	<b>Nüfusu</b>	<b>Ülkeye Ait Önemli Bilgiler</b>	<b>İlişkilerimiz</b>
<b>Azerbaycan</b>				
<b>Türkmenistan</b>				
<b>Özbekistan</b>				
<b>Kırgızistan</b>				
<b>Kazakistan</b>				
<b>KKTC</b>				
<b>Düşünelim, Tartışalım</b>	Azerbaycan için söylenen “ <b>İKİ DEVLET BİR MİLLET</b> ” ifadesinin önemi üzerine neler düşünürsün?			
	Türk Cumhuriyetleri ile ilişkilerimiz nasıl olmalıdır? Neden?			
	TİKA-YTB gibi kuruluşların önemi üzerine düşünceleriniz nelerdir? Arkadaşlarınızla nedenleri ile birlikte paylaşınız.			
<b>SORUYORUM</b>	...			

Öğrenciler uzmanlık gruplarında (Ek-8) çalışmalarını tamamladıktan sonra ev gruplarına dönerek örnekte verilen etkinliği ev gruplarında tamamlarlar. Araştırmacı, ev gruplarındaki çalışmaları gözlemlerken öğrencilerde bir hareketlilik olduğunu fark etmiştir. Bu hareketliliğin nedenlerinden biri, sorular üzerine çıkan tartışmaların diğer öğrencilerin bilgi yoğunluğundan kaynaklı ev grubunda birleşmesiyle öğrenilenlerin karıştığı üzerine gelen şikâyetlerdir. Bunun üzerine öğrencilere on dakika daha ek süre

verilmiş ve öğrenmenin tekrarlar yoluyla kalıcı olacağı vurgulanmıştır. Ayrıca farklı öğrenme yolları üzerine düşünceleri ve öğrendiklerini ders dışı zamanlarda da birbirleri ile paylaşarak hatırlatmalarının oldukça yararlı olacağı belirtilmiştir. Bunun üzerine öğrenciler çalışmalarına devam etmişlerdir.

Öğrenci çalışmalarında öğrencilerin birbirleri ile daha sık iletişim kurdukları, daha çok soru sorabildikleri ve birbirlerine çok daha yardım ettikleri görülmüştür. Örneğin, akademik başarısı düşük öğrenci anlamadığını rahatlıkla ifade ederken başarılı öğrenci âdeta bir öğretmen gibi daha farklı yollarla anlatmayı denemektedir. Ders sonunda yapılan değerlendirme etkinliğinde (Ek-9) oluşan puanlar aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 4.14** Değerlendirme etkinliği sonrası bireysel ve grup puanları

1. Grup	2. Grup	3. Grup	4. Grup	5. Grup	6. Grup
Ö18=100	Ö16=95	Ö3=85	Ö20=95	Ö14=85	Ö7=80
Ö17=80	Ö24=75	Ö1=70	Ö10=70	Ö6=70	Ö23=60
Ö5=60	Ö22=60	Ö15=65	Ö4=75	Ö25=70	Ö9=60
Ö11=65	Ö19=55	Ö12=55	Ö8=50	Ö2=50	Ö21=75
Ort.=76,25	Ort.=71,25	Ort.=68,75	Ort.=72,5	Ort.=68,75	Ort.=68,75

Değerlendirme etkinliği sonrasında 76,25 ortalama ile 1. grup birinci olmuştur. Grup ödülü verilirken ödül alamayan öğrencilerde kısmen de olsa bir moral bozukluğu ve burukluk görülmüştür.

### **Farklı kültürler-Dünya farklılıklarıyla güzel konusu:**

Öğrenciler bir önceki derste olduğu gibi 4 kişilik 6 farklı heterojen guruba ayrılmış ve tüm süreç aynı şekilde işletilmiştir. Diğer derslerden farklı olarak bu derste iki konu birleştirilmiştir. Bunun nedeni hem şimdiye kadar işlenen konularda değinilmiş olması hem de konuların bütünlük teşkil etmesidir. Bir önceki çalışma kâğıdında olduğu gibi bu çalışma kâğıdına da örnek sorular eklenmiş ve örnek soruların altına boşluk bırakılarak kendilerinin de soru eklemeleri istenmiştir. Ekleyecekleri soruların daha çok üst düzey düşünme becerilerine yönelik daha önceki örneklerdeki gibi olması istenmiş, bu aşamada öğrencilere küçük yardımlarda bulunulmuştur. Ayrıca birbirlerine yaptıkları açıklamalarda çalışma kâğıdındaki cümlelerin aynısını kurmak yerine kendi cümleleri ile ifade etmeye çalışmaları istenmiştir.

Bu derste gerek ev grubu çalışmalarında gerek uzmanlık grubu çalışmalarında öğrencilerin daha eğlenceli çalıştıkları görülmüştür. Bunun sebebi sorulduğunda bu konuların günlük yaşamlarından uzak olmadığı, diğer derslerde de bahsedildiği için ön bilgilerinin olduğu ve kolay geldiği gibi cevaplar alınmıştır. Örneğin, bir öğrenci Japon yemeklerini anlattığı esnada kalemlerini çubuk gibi kullanarak anlatırken bir diğer öğrenci Çin insanını kendi gözlerini çekikleştirerek anlatmıştır. Dersin sonunda ünitenin genel bir özeti yapılmış ve değerlendirme aşamasına geçilmiştir. Ders sonunda verilen değerlendirme çalışması ile hem bireysel değerlendirmeler hem de grup değerlendirmeleri yapılmıştır. Ayrıca öğrenciler için uygulama sonrası hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme soruları uygulanarak sürecin değerlendirilmesi yapılmıştır.

#### **Eylem Planı-4 Değerlendirme**

Yapılan planlama doğrultusunda “Jigsaw-2” tekniği ile 10 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 paylaşılmadığı 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. Çalışma materyallerinin hazırlanmasında önemli yerlerin bu şekilde vurgulanmasının öğrencilerde dikkat çektiği ve daha kalıcı öğrenme sağladığı gözlenmiştir. 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. Öğrencilere asıl amacın birlikte bir şeyleri başarabilmek olduğu, ödülün bir amaç değil araç olduğu tekrar tekrar ifade edilmesine rağmen bu davranışlar azalarak devam etmiştir. 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.

#### **4.5 Uygulama Sonrası Öğrenci Görüşmelerine Ait Bulgular**

Araştırma süresince yapılan planlama doğrultusunda eylem planları uygulanmış, araştırmacı notları, gözlemleri, öğretmen görüşmesi gibi yollarla çeşitli değerlendirmelerde bulunulmuş ve süreç sonunda öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler uygulama öncesinde olduğu gibi müdür yardımcısı odasında etik ilkelere dikkat edilerek öğrencilerin rahat edebilecekleri bir ortamda gerçekleştirilmiştir. Bu sayede uygulama öncesi ve sonrasında sürecin öğrenciler üzerindeki etkisi diğer verilerle de karşılaştırmalar yapılarak anlaşılmaya çalışılmıştır.

**Tablo 4.15** 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 öğrenci 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 sevdikleri 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 geçirdi, 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 sınıyor. 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 sevdiklerini vurgulamışlardır. Bu durumda sınıfta daha önceden gelen yarışmacı yapının da etkisi olduğu düşünülmektedir.

**Tablo 4.16** Uygulama sürecinde hoşlanılan ve hoşlanılmayan şeyler üzerine düşünceler

Tema	Kodlar	F 0
<b>Uygulama Sürecinde Hoşlanılan Şeyler</b>	Yarışmalar	8
	Grupla beraber çalışmak, paylaşımda bulunmak, birlikte öğrenmek	9
	Etkinlik ve çalışma kâğıtları	5
	Birbirimizi değerlendirmek	3
	Sunum yapmak	2
<b>Uygulama Sürecinde Hoşlanılmayan Şeyler</b>	Hoşlanmadığım yok hepsini sevdim.	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)*

*“Yarışmalar yapmayı seviyorum. Yaptığımız etkinlikler güzel. Çalışma kâğıtlarındaki sorular filan güzeldi.” (Ö20)*

*“Birbirimize sorduğumuz soruları cevaplamak güzeldi. Ama arkadaşlarla çalışmak güzeldi.” (Ö21)*

*“Etkinlikler bilgilendiriciydi. Yarışmalar, çalışma kâğıtları filan hepsi güzeldi.” (Ö10)*

*“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 yarıdan 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 ağlıyor. Mesela onlar kırk tane iş yapıyor, ben bir tane şey yapıyorum. Sonra tartışma çıkıyor.” (Ö8)*

*“Sunum yapmak biraz zor. Bunu hazırlarken zorlanıyoruz. Grupla çalışırken 4 kişi ile çalışmak zor gibi. 4 kişi olunca ikisi iyi ikisi kötü diyelim biz onlara anlatırken biz geri kalıyoruz bu sefer.” (Ö14)*

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

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

*“Çalışma uzun sürdüğünde sıkılıyorum. Bazen arkadaşım daha çok öne çıkıyordu ben az çıkıyordum o zaman kavga ediyorduk aramızda.” (Ö22)*

*“Grupta çalışırken bazen zorlandım ama sevmediğim bir şey olmadı.” (Ö20)*

Beraber işlenen sosyal bilgiler dersleri ile diğer dersleri karşılaştırmaları istendiğinde öğrencilerin tamamı bu süreçte sosyal bilgiler derslerinin daha eğlenceli geçtiğini, diğer derslere nazaran daha iyi öğrendiklerini diğer 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 diğer dersler de iyi geçer.” (Ö4)*

*“Diğer 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 dersi daha iyi çünkü dünyayı öğreniyoruz bir kere. Mesela ben bir şey anlamadığımda arkadaşıma sorabildim. Tek başıma olsam yapamazdım.” (Ö9)*

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

*“Diğer derslerin de hep grupla, toplu, birlikte işlenmesini isterim. Benim öğrendiğimi arkadaşlarıma anlatıyorum onlar da öğrenmiş oluyor çünkü.” (Ö8)*

*“Grupla yarışma yerine grup fikri olursa daha iyi. Sadece kendi fikrini değil öbürlerinin fikrini de alıp ortak bir fikir oluşturalım. Böyle işleyelim.” (Ö20)*

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.

#### 4.6 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 belirteyim: 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 kaçınabiliyorlar. 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 dezavantajları 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 gözlenebilir. 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, hediyeyi 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. Tabii elbette öğrencilerdeki bahsettiğimiz olumsuz davranışlar tamamen bitmedi. Ama en azından o keskinliğin azaldığı bariz hissediliyor. Bunun yansımaları 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 tabii 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 arttığını ve sınıftaki yarışmacı havanın kırıldığını ifade etmiştir. Öğrenci davranışlarında tam bir değişimin sağlanmadığını fakat buna rağmen davranışlardaki keskinliğin azaldığını bu durumun da sadece sosyal bilgiler derslerinde değil diğer derslerde de hissedildiğini belirterek çalışma üzerinde genel olarak olumlu görüşler dile getirmiştir.

Sınıf öğretmeninin genel olarak öğrencilerdeki değişim ve sınıf ortamı üzerine görüşleri alındıktan sonra araştırmacı ile bireysel bazda öğrenci değerlendirmelerinde bulunulmuştur. Sınıf öğretmeni ile yapılan görüşmelerden sonra öğrenciler üzerindeki ortak görüşler şöyledir:

**Ö1:** Akademik başarı olarak bakıldığında biraz düşüş görülmüştür Grup çalışmalarına geç alıştığı fark edilmiştir. Paylaşımçı ve yardımseverliği ile grup çalışmalarında bütünleştirici olmuştur. Sorumluluk duygusunun arttığı gözlenmiştir.

**Ö2:** Akademik başarı bakımından zayıf olmasına rağmen grup çalışmalarında sorumluluk üstlenebilmiş ve başarısında kısmi artış görülmüştür. Ders esnasında sık sık ayağa kalkma ve dışarı çıkmayı isteme alışkanlığı son bulmuştur. Grup uyumunda bazen sorunlar görülmüş olsa da önceki duruma göre arkadaşlarınca daha çok kabul görmeye başlamıştır. Arkadaşlarını şikâyet etme davranışlarının azaldığı fark edilmiştir.

**Ö3:** Grup çalışmalarında genelde liderlik rolü üstlenmeye çalışmıştır. Normalde öğretmenin gözüne girebilmek adına bilgisini paylaşmak istemezken grup başarısı için oldukça mücadele ettiği görülmüştür ancak ödül esnasında hırsına yenik düşebilmiş, grup arkadaşlarına ve ödül alan arkadaşlarına karşı olumsuz davranışlar sergilemeye devam etmiştir. Yapılan çalışmalarda bu hatalarının farkına varmış olan bir öğrenci olmasına rağmen bu olumsuz davranışlarını henüz sona ermemiştir.

**Ö4:** Akademik başarı olarak artışın görüldüğü bir öğrencidir. Grup çalışmalarında sorumluluk üstlenmeyi ve paylaşmayı başarabilmiştir ancak arkadaşları ile aynı grupta olması halinde çeşitli sorunlara yol açan bir öğrencidir. İletişim becerisinin güçlendiği düşünülmektedir.

**Ö5:** Akademik başarı olarak düşüşün görüldüğü bir öğrencidir. Bunun sebebi olarak üçüz kardeşlerden ayrı gruplarda çalışması olabileceği düşünülmektedir. Grup çalışmalarında iletişim becerisinin güçlendiği görülmüştür. Grup arkadaşlarınca kabul görmüş ve sevildiği gözlenmiştir ancak buna rağmen üzerindeki çekingenliği ve korkuyu henüz üzerinden atabilmiş değildir.

**Ö6:** Akademik başarı olarak artış görülmüştür. Grup çalışmalarında sorumluluk üstlenebilmiş ve aldığı sorumluluğun üstesinden gelebilmiştir. Bildiklerini,

öğrendiklerini paylaşmasına rağmen iletişimde sorunlar yaşamıştır. Aileden gelen bazı sorunların sınıfa yansması olarak düşünülmektedir.

**Ö7:** Akademik başarı olarak artışın görüldüğü öğrencilerden biridir. Yarışmacı ve hırslı yapısına rağmen grup dinamiğinde istenen davranışlar göstermeyi başarabilmiştir. Bu anlamda en olumlu gelişme gösteren öğrencilerden biridir.

**Ö8:** Akademik başarı olarak bir değişme görülmemiştir. Önceden görülen iletişim sorunu devam etmektedir ancak grup çalışmalarında diğer öğrenciler tarafından grubun bir üyesi olarak kabul görmüş ve dışlanmamıştır. Öğrenci normalde dışlanabilen bir öğrencidir.

**Ö9:** Akademik başarı bakımından artışın görüldüğü bir öğrencidir. İletişim ve paylaşım konularında normalde sorun yaşarken grup çalışmalarında bu sorunlar daha az görülmüştür. Grup dinamiğinde çeşitli sorunlar yaşasa da kendisini grubun bir parçası olarak gördüğü durumlarda sorumluluk duygusunun arttığı ve grubu için mücadele ettiği görülmüştür.

**Ö10:** Akademik başarısı artan öğrencilerdendir. Grup dinamiğinde oldukça olumlu gelişmeler göstermiştir. Grup çalışmalarında sorumluluk üstlenebilmiş, arkadaşları ile daha olumlu iletişim kurabilmiş ve onlara yardım etmeye çalışmıştır.

**Ö11:** Akademik başarısı artan öğrencilerdendir. Grup dinamiğinde de sessizliğini sürdürmeye devam etmiştir. Üzerine düşen sorumlulukları yerine getirmek dışında arkadaşları ile çok az iletişim kurmuştur.

**Ö12:** Akademik başarı ve davranış bakımından olumlu gelişmelerin görüldüğü bir öğrencidir. Normalde çok konuşmaktan ve derse katılmaktan çekinen bir öğrenci iken grup dinamiğinde oldukça etkin olduğu görülmüştür. Öğrencinin sorumluluk bilincinin arttığı ve kendine güven geldiği gözlenmiştir.

**Ö13:** Kaynaştırma öğrencisidir. Çok fazla devamsızlığı olan bir öğrenci olmasından dolayı yalnızca geldiği zamanlarda grup çalışmalarına dâhil edilebilmiştir. Grup çalışmalarında arkadaşları ile sorunlar yaşamaya devam etmiştir ancak sınıftaki diğer arkadaşlarının kendisine karşı daha yumuşak tavırlar sergiledikleri görülmüştür.

**Ö14:** Akademik başarı yönünden artışın görüldüğü bir öğrencidir. Çok paylaşımcı olmamasına rağmen grup başarısı ve temelde ödül için bilgilerini paylaşmaktan çekinmemiştir. Hırslı davranışları devam etmesine rağmen hırsını bastırmaya çalıştığı fark edilmiştir. Ödül zamanlarında olumsuz davranışlar görülmektedir. Bu durumu istemese de arkadaşlarına yansıtmaya devam etmektedir.

**Ö15:** Akademik başarı olarak düşüş görülmüştür. Grup dinamiğinde sönük kalmıştır ancak sessiz yapısına rağmen arkadaşlarına öğrendiklerini gayretli bir şekilde aktarmaya çalıştığı görülmüştür. İletişim ve sosyal katılım becerisi güçlenmiştir.

**Ö16:** Akademik bakımdan oldukça başarılı olmasına rağmen olumsuz davranışlar sergileyen bu öğrencide büyük ilerleme kaydedilmiştir. Öğrenci normalde hırsını arkadaşlarına yansıtırken grup çalışmalarında daha duyarlı, sevecen, saygılı, yardımsever davranışlar sergilemiştir. Bu davranışları çalıştığı gruplardaki iletişimi ve iş birliğini güçlendirmiştir.

**Ö17:** Akademik başarı bakımından yüksek artış görülmüştür. Grup çalışmalarında sorumluluk almasına rağmen aşırı hırsı nedeni ile arkadaşları ile iletişimde sorunlar yaşamaya devam etmektedir ancak buna rağmen iş birlikli çalışmaların olumlu yansımalarının görüldüğü öğrencilerdendir. Öğrenci bu olumsuz davranışlarının farkına varmış ve düzeltme çabasına girmiştir. Arkadaşlarına karşı daha saygılı ve duyarlı olmaya çalışmaktadır. Zaman zaman (ödül esnasında) kontrolünü yitirebilse de arkadaşlarıyla tekrar barışabilmektedir.

**Ö18:** Bireysel başarısını grup çalışmalarında da göstermiştir. Grup çalışmalarında çıkan çeşitli sorunlarda etkili iletişim becerisi ile problem çözücü olmuştur. Gruptaki diğer öğrencilerde bu öğrencinin davranışlarını taklit etme çabası görülmüştür. Ayrıca grup içerisindeki çatışmalarda grubu dengeleyici bir rol üstlenmiştir.

**Ö19:** Akademik başarı, duyuşsal ve davranışsal bakımdan oldukça pozitif gelişmelerin görüldüğü bir öğrencidir. Aşırı duygusallığının neden olduğu arkadaşlarının sözlerine hemen ağlama, küsme gibi davranışları azalmış, arkadaşları ile olan iletişimi güçlenmiştir. Sorumluluk almaktan çekinmesine rağmen grup içerisinde küçük sorumluluklar alabilmeyi başarmıştır. Bu durum arkadaşlarınca da fark edilmiş ve arkadaşlarının desteğini görmüştür.

**Ö20:** Akademik başarısı artan öğrencilerdendir. Evde kendi halinde çalışmayı sevmesine rağmen grup çalışmalarında lider rolünü üstlenebilmiştir. Arkadaşları ile iletişimi güçlenmiş grup çalışmalarında adeta denge unsuru olmuştur.

**Ö21:** Akademik başarısı artmıştır. Sessiz ve içine kapanık bir yapısı olmasına rağmen grup çalışmalarında kendini gösterebilmiştir. Grup performansı için üzerine düşen sorumlulukları yerine getirmeye çalışmıştır.

**Ö22:** Akademik başarı bakımından herhangi bir değişim görülmemiştir. Arkadaşlarını şikâyet etme davranışı devam etmesine rağmen bu durum grup çalışmalarında büyük bir soruna yol açmamıştır. Sorumluluk alabilmesine rağmen arkadaşları ile iş birliği konusunda zorlanmıştır.

**Ö23:** Akademik başarı bakımından düşüş görülmüştür. Bunda diğer kardeşlerinde olduğu gibi kardeşlerinden ayrı gruplarda yer almasının etkili olduğu düşünülmektedir. Farklı gruplarda diğer arkadaşları ile iş birliği yapmada zorlanmaktadır. Üçüz kardeşlerin sürekli birlikte hareket etmelerinin bu durumu tetiklediği düşünülmektedir. Bu durumun aşılması için bu kardeşlerin farklı gruplarda yer almalarına dikkat edilmiştir ancak bu davranışların değişmesi zaman gerektirmektedir.

**Ö24:** Akademik başarısı değişmeyen öğrencilerdendir. Sorumluluk almaktan çekinmesine rağmen grup içerisinde sorumluluk alabilmiş ve üzerine düşen görevleri yerine getirmeye çalıştığı görülmüştür.

**Ö25:** Akademik başarısı artan öğrencilerdendir. Sessiz ve içine kapanık bir yapısı olmasına rağmen grup çalışmalarında kendini gösterebilmiştir. Grup performansı için üzerine düşen sorumlulukları yerine getirmeye çalışmıştır.

Yukarıdaki ifadelerden öğrencilerin birçoğunun akademik başarısının arttığı görülebilir ancak bu araştırmada daha çok öğrenci duyuşsal ve davranışsal özellikleri üzerinde durulmaya çalışılmıştır. Konuya bu açıdan bakıldığında sosyal bilgiler derslerinde iş birlikli öğretim tekniklerinden TOT, birlikte öğrenme ve Jigsaw-2 tekniklerini kullanmanın birçok katkısı olduğu görülmektedir. Bu katkıların başında öğrencilerin iletişim becerilerini güçlendirmesi ve bu sayede barış, dayanışma, duyarlılık, sevgi, saygı gibi değerlerin artması gelmektedir. Akademik başarısı yüksek olup arkadaşlarına karşı acımasız davranışlar gösterebilen öğrenciler daha anlayışlı

olmaya başlamış, akademik başarısı kendinden daha düşük olan arkadaşları ile iş birliği yaparak bir arada çalışma, birlikte bir şeyler başarabilmenin de güzelliğini fark edebilmişlerdir. Böylece başarılarına rağmen diğer arkadaşlarınca istenmeyen bu öğrenciler kabul görebilmişlerdir. Sessiz ve çekingen yapıdaki öğrencilerin de bu teknikler sayesinde daha çok sosyalleşebildikleri ve bu sayede iletişim becerilerinin güçlenerek kendilerine bir öz güven geldiği görülmüştür. Çeşitli nedenlerle davranışsal sorunları olan ve sınıfta sürekli ayağa kalkarak dışarı (tuvalet) çıkmak isteyen iki öğrencide (Ö2 ve Ö8) uygulama sürecinde bu davranışlar görülmemiştir. Bu durumda öğrencilerin dersleri eğlenceli bulmalarının yoğun etkisinin olduğu düşünülmeyle beraber grup çalışmalarından kopmamak, grup içerisinde yapılan herhangi bir şeyi kaçırmamak, grup dinamiğini bozmamak gibi etkenler de söz konusu olabilir. Tüm bunların dışında akademik başarısızlık, aşırı duygusallık gibi çeşitli nedenlerle kendilerini yalnız hisseden ve yalnızlaşan öğrenciler sosyal katılım sağlayarak sosyalleşme imkânı elde edebilmişlerdir.

## BÖLÜM 5

### 5 TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın bulguları doğrultusunda ulaşılan sonuçlar alanyazınla ilişkilendirilerek tartışılmakta ve bu tartışmanın ışığında uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik öneriler sunulmaktadır. İlk olarak araştırma süresince uygulanan eylem planlarına (öğretim etkinliklerine) değinilmiştir. Ardından bu eylem planlarının uygulanması ile oluşan sınıf ortamı ve öğrencilere yansması alanyazınla ilişkilendirilerek tartışılmıştır. Ayrıca iş birlikli öğretim teknikleri ile programda yer alan barış, dayanışma, saygı, sevgi, sorumluluk, yardımseverlik gibi değerlerin sınıf ortamındaki yansmasına değinilmiştir. Son olarak da araştırma sonunda uygulayıcılara ve araştırmacılara öneriler sunulmuştur.

**Araştırmada uygulanan eylem planlarının (öğretim etkinliklerinin) akış şeması aşağıda sunulduğu gibi gerçekleşmiştir:**

**İlk eylem planında** iş birlikli öğretim tekniklerinden Takım Oyun Turnuva Tekniği, “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanı üzerinde kullanılmıştır. Teknik uygulanmadan önce öğrenciler, teknik hakkında bilgilendirilmiş, dikkat etmeleri gereken noktalar belirtilmiştir. Dersin işlenişinde öğrencilerin gruplara heterojen olarak yerleştirilmesi ile grupların denk olması sağlanmıştır. Etkinlikler yoluyla ilk olarak öğrencilerin bir arada çalışarak sorumluluk üstlenme, iletişim, empati, iş birliği yapma gibi becerileri üzerine gözlemlerde bulunulmuştur.

Yapılan etkinliklerde ve turnuva oyunlarında öğrencilerin akademik başarıları iyi olsa da hırslanarak öfkeye kapılabildikleri (hırsından ağlayan öğrenci örneği), yenilme hissine kapılıp takım ruhunu yitirebildikleri görülmüştür. Turnuva oyununun sonunda ödül olması, teknik gereği oyun olan turnuvayı yarışmaya dönüştürebilmektedir. Bunun yanı sıra öğrencilerin dayanışma, sorumluluk, saygı, duyarlılık gibi değerleri göz ardı edebildikleri anlaşılmıştır. Uygulayıcılar bakımından bu tekniğin çok iyi planlanması, öğrencilerin gruplara dengeli ayrılmasında yalnızca bilişsel özelliklere değil, duyuşsal ve davranışsal özelliklere de dikkat edilmesi gerektiği anlaşılmaktadır. Aksi halde öğrencilerde iş birlikli öğretim ile kazandırılmak istenenlerin dışında davranışların oluşabileceği görülmüştür.

**İkinci eylem planında** ise birinci eylem planında uygulama sürecinde görülen aksaklıklar göz önüne alınarak aynı öğretim tekniği uygulanmıştır. Bu aşamada gruptaki öğrencilerin sayıları azaltılmış, grup denliğini sağlamak amacıyla duyuşsal ve davranışsal hususlara da dikkat edilmiştir. Yapılan etkinliklerde grupta bir uyum sürecine ihtiyaç olduğu ve zamanla bu uyumun oluştuğu görülmüştür. Turnuva oyunlarında ekip ruhunun görülmeye başlandığı ancak kontrolün sağlanamaması halinde iş birliği ortamının yine yarışma ortamına dönebileceği görülmüştür. Ayrıca öğrencilerde dayanışma, saygı, sorumluluk gibi değerler bakımından farkındalık oluştuğu gözlenmiştir. Akademik başarısı yüksek olan öğrenciler grup arkadaşlarına karşı daha anlayışlı ve hoşgörülü olmaya çalışmışlardır. Turnuva sonunda ödül esnasında öğrencilerde görülen olumsuz davranışların tamamen bitmediği fakat azaldığı gözlenmiştir. Ayrıca ihtiyaç halinde yeni bir eylem planı hazırlamanın ve uygulamanın yararı ortaya konmuştur.

**Üçüncü eylem planı** iş birlikli öğretim tekniklerinden birlikte öğrenme öğretim tekniği ile “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanı üzerine kurgulanmıştır. Yapılan etkinliklerde öğrenciler daha sıkı ilişkiler kurmuş, daha çok etkileşimde bulunmuş ve öğrenmelerinde daha aktif olmuşlardır. Grup çalışmalarında öğrencilerin birbirlerinin öğrenmelerinden sorumlu olmaları, bu süreçte istedikleri yollarla öğrenmeyi gerçekleştirmeleri, öğrencilerde bağımsızlık, çalışkanlık, dayanışma, sorumluluk gibi değerleri güçlendirmektedir. Uygulama esnasında öğrenci gruplarında zaman zaman değişikliklere gidilmesi gerektiği görülmüştür. Aksi halde sürekli aynı grupta çalışmadan kaynaklı grup aidiyeti ve grup bütünlüğü hissinin sınıf bütünlüğünün önüne geçmesi söz konusu olabilmektedir. Grupta görülen görev dağılımındaki anlaşmazlıklarda, ortaya çıkan diğer küçük sorunların büyümeden çözülmesinde, sınıf öğretmenin rehberliği oldukça önem arz etmektedir. Etkinliklerde öğrencilerde iletişim, iş birliği, karar verme, öz denetim, problem çözme, sosyal katılım gibi becerilerin güçlendiği ayrıca bu etkinliklerin değerlendirilmesi esnasında öğrencilere güçlü ve zayıf yanlarını değerlendirme imkânı verilmesi ile öğrencilerde gözlem, eleştirel düşünme, öz denetim gibi becerilerin geliştiği görülmüştür. İş birlikli öğretim teknikleri ile yapılan bu çalışmada en az sorun birlikte öğrenme tekniği ile yapılan çalışmalarda görülmüştür. Bu durumda birlikte öğrenme tekniğinde herhangi bir şekilde rekabet havası ve ödülün olmayışının en önemli etken olduğu düşünülmektedir.

**Dördüncü eylem planı** iş birlikli öğretim tekniklerinden Jigsaw-2 öğretim tekniği ile “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanı üzerine kurgulanmıştır. Grup çalışmalarında öğrenciler okuma, düz anlatım, soru-cevap, kısa notlar alma, altı çizilen önemli yerleri vurgulama gibi yöntemleri sıklıkla kullanmışlardır. Böylece öğrencilerin birbirleri ile daha sık iletişim kurdukları, daha çok soru sorabildikleri ve birbirlerine daha çok yardım ettikleri görülmüştür. Bu sayede bir yandan iletişim, iş birliği, sosyal katılım gibi temel becerilere diğer yandan, çalışkanlık, dayanışma, saygı gibi değerlere katkı sağlandığı düşünülmektedir. Uygulama sürecinde sessiz sakin yapıdaki öğrencilere bir öz güven geldiği, akademik başarısı yüksek olup davranışsal sorunlar yaşayan öğrencilerin ise olumsuz davranışlarını fark ettikleri gözlenmiştir. Araştırma boyunca kullanılan iş birlikli öğretim tekniklerinin öğrencilerin gelecekte her zaman ihtiyaç duyacakları ana dilde iletişim, öğrenmeyi öğrenme gibi yetkinliklerin gelişmesine de katkı sağladığı düşünülmektedir.

**Araştırmada uygulanan eylem araştırması süreci ve bu doğrultuda elde edilen bulgular/sonuçlar aşağıdaki hususlara dikkat çekmektedir:**

**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 deneklerin (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, Lewis ve Embury, 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. Bu noktada sınıf öğretmeni ile uygulama aşamasından önce iş birlikli öğretim teknikleri üzerine gerçekleştirilen görüşme ile sınıf öğretmeni araştırmaya daha etkili katkı sağlamıştır.

**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 (Mc Niff 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 yansıması yarışmacı sınıf ikliminin kırılması ile görülmüştür. 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 mübahdır.” 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 (bkz. 2023 Eğitim Vizyonu). Araştırma özellikle bu noktalar üzerine vurgulanmış 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 (bkz. 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 uygulamla 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. Ayrıca sözü edilen iki öğrenci ile uygulama sonrasındaki görüşmelerde her ikisinin de derse olan ilgisinin arttığı anlaşılmaktadır.

**Beşinci önemli nokta,** 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 bütünü 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 (Küçük Turgut, 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 önemli husus,** 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. Uygulama öncesinde sınıf öğretmeni ile yapılan görüşmelerden sosyal bilgiler derslerinde genelde düz anlatım 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 (bkz. Açıkgoz, 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 Regan (2019), bu ölçütlerin içeriğini şöyle belirtmektedir:

- Konu alanı ve pedagojik formasyon bilgisi temelli,
- Sınıf içi pratik esaslı uygulamalı ve deneyimsel 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 önemi husus,** 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. (Bkz. 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 yansıtılarak 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, Şahin, Boyacı ve Kılıç, 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 (bkz. Bolat, 2017). Araştırma sürecinde grupların ödüllendirilmesi esnasında gerek kazanan tarafta gerekse kazanamayan tarafta duyuşsal ve davranışsal açılardan çeşitli sorunlar görülmüştür. Her ne kadar ödülün bir amaç değil bir araç olduğu söylene de kazanan taraftaki öğrencilerde, diğer öğrencilerle alay etme, onları küçümseme, kazanmak için kendi gruplarındaki arkadaşlarına baskı oluşturma, diğer öğrencilere yardım etmeme gibi sorunlar görülürken kazanamayan öğrencilerde birbirini suçlama, kazanan taraftaki öğrencilere karşı kin, öfke besleme gibi sorunlar görülmüştür. Görülen bu tür davranışlar iş birlikli öğretimin temel felsefesine gölge düşürmektedir. 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 düşünülmektedir.

**Dokuzuncu önemli husus,** 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 düşünülmektedir. 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 aşağıdaki öneriler yapılabilir:**

- Öğretim sürecinin en önemli faktörü olan öğretmenlerdeki yanlış bilgilerin düzeltilebilmesi, eksik bilgilerin tamamlanabilmesi için hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.
- Öğretmen yetiştirme sürecinde bilgilerin teoride kalmaması için derslerde uygulamalara de yer verilebilir, örnek uygulamalar öğretmen adayları ile paylaşılabilir.
- Diğer derslerde de bu teknikler kullanılarak iş birlikli öğretim tekniklerinin öğrencilerdeki yansımaları incelenebilir. Bu noktada bu teknikler diğer sınıf düzeylerinde de uygulanabilir.
- Başarıya yüklenen anlam ailelerin, sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerin gözünden incelenebilir ve bunların karşılaştırmalı bir analizi yapılabilir.
- Rekabetçi ve iş birlikçi sınıf ortamları üzerine daha uzun süreli boylamsal çalışmalar yapılarak öğrencilere yansımaları daha ayrıntılı ortaya konulabilir.
- Sınıf mevcudunun kalabalık ve az olduğu durumlar için karşılaştırmalı bir çalışma gerçekleştirilebilir.
- Ödül üzerine yapılacak çalışmalar çeşitlendirilerek avantajları ve dezavantajları üzerine tartışılabilir.
- İş birlikli öğretimin 21. yüzyıl becerileri kapsamında ele alındığı çalışmalara yer verilebilir.

## KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. Ü. (1996). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Açıkgöz, K. Ü. (2008). *Aktif öğrenme* (10. baskı). İstanbul: 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 Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Akçöltekin, A. (2013). *9. sınıf öğrencilerine insanların çevreye zararları konusunun ayrılıp birleşme tekniği (jigsaw) ile öğretimi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Akdağ, H. (2014). Sosyal bilgilerin tanımı, amacı, önemi ve Türkiye'deki yeri. R. Turan, A. M. Sünbül ve H. Akdağ (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar-1* içinde (s.1-24). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akınoğlu, O. (2002). Gelişim ve öğrenme. D.Dilek ve C. Öztürk (Ed.), *Hayat bilgisi ve Sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 85-110). Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Akınoğlu, O. (2012). Öğrenme öğretilmede yeni yönelimler çoklu zekâ kuramı. B. Oral (Ed.), *Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları* içinde (s. 413-424). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akyüz, Y. (1999). *Türk eğitim tarihi başlangıçtan 1999'a* (7). İstanbul: Alfa Yayıncılık.
- Alicı, B. (2019). *Jigsaw IV tekniğinin 4. sınıf Fen bilimleri dersinde öğrencilerin akademik başarısına ve kalıcılığına etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Alkan, C. (1984). Sosyal bilimlerin öğretiminde yenileşme eğilimleri. *Eğitim ve Bilim Dergisi* 9 (49), 3-9.
- 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 Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Anagün, Ş.S. (2013). Orada olmak: Katılımcı gözlem yoluyla anlayış geliştirmek. A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu (Ed.) *Nitel Araştırmaya Giriş* içinde (s. 85-135). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Araz, H. (2019). *Jigsaw ve birlikte sorulum birlikte öğrenelim yöntemlerinin öğrencilerin akademik başarılarına ve duyuşsal gelişimlerine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- 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.
- Bacanlı, H. (2001). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Balcı, A. (2007). *Etkili okul, okul geliştirme, kuram, uygulama ve araştırma* (4. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Barskanmay, A. (2020, 27 Ağustos). Başarı bir şevettir. *Karar*. Erişim adresi: <https://www.karar.com/basari-bir-sehvettir-1582286>
- Baykara, K. (2000). İş birliğine dayalı öğrenme teknikleri ve denetim odakları üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 201-210.
- Bayrakçeçen, S., Doymuş, K., ve Doğan, A. (2015). *İş birlikli öğrenme modeli ve uygulaması*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Belet Boyacı, Ş.D. ve Güner Özer, M. (2019). Öğrenmenin geleceği: 21. Yüzyıl becerileri perspektifiyle Türkçe dersi öğretim programları. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 9(2), 708-738.
- Bilen, M. (Ed.). (2010). *Öğretim, öğretme yöntemleri. Eğitimde ilke ve yöntemler*. Ankara: Betik Kitap.
- Bilgili, S. (2008) *İlköğretim 7. sınıf fen ve teknoloji dersinde çevre konularının öğretiminde, yapılandırmacı yaklaşıma dayalı iş birlikli öğrenmenin öğrencilerin erişine etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- 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.
- Bilgin, İ., Aktaş, İ. ve Çetin, A. (2014). Öğrenci takımları başarı bölümleri tekniğinin ilköğretim öğrencilerinin zihinsel yapılarına etkisi. *İlköğretim Online*, 13(4), 1352-1372.
- Bolat, Ö. (2012, 23 Şubat). İş bilgi öğrenmeyi ve başarıyı artırır mı? *Hürriyet*. Erişim adresi: <https://www.hurriyet.com.tr/isbirligi-ogrenmeyi-ve-basariyi-artirir-mi-19979341>
- Bolat, Ö. (2017). *Beni ödülle cezalandırma*. İstanbul: Doğan Egmont Yayıncılık.
- Bolat, Ö. (2018, 21 Temmuz). Finlandiya'dan eğitim adına ne öğrenebiliriz? *Hürriyet*. Erişim adresi: <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.) in *The Wiley Handbook of Action Research in Education*. USA: John Wiley & Sons, Inc. Published.
- Büyükkaragöz, S. ve Çivi, C. (1999). *Genel öğretim metotları öğretimde planlama uygulama*. İstanbul: Beta Yayıncılık.

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cansoy, R. (2018). Uluslararası çerçevelere göre 21. Yüzyıl becerileri ve eğitim sisteminde kazandırılması. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7, (4).
- Christison, M.A. (1990). Cooperative learning in the EFL classroom. *English Language Teaching Forum*, 28, (4). 139-147.
- Cooper, M.M. (2005). *An introduction to small-group learning*. Pearson Prentice Hall: NJ.
- Covey, S.R. (2019). *Etkili insanların 7 alışkanlığı*. (63. baskı). (Çev. O. Deniztekin ve F. N. Deniztekin). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Cüceloğlu, D. (2018). *Öğretmenim bir bakar mısın? Öğretmen'in gücü üzerine*. İstanbul: Final Kültür Sanat Yayınları.
- Çelik, E. (2017). *Cebir öğrenme alanında probleme dayalı işbirlikli öğrenmenin akademik başarıya etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Çelik, V. (2002). *Sınıf yönetimi* (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayın.
- Çetin, K. (2003). Türk eğitim tarihinde sosyal bilimler ve sosyal bilgilerin tarihsel süreci. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 1-2.
- Çoban, O., ve Akşit, İ. (2018). 2005 ve 2017 Sosyal bilgiler öğretim programlarının öğrenme alanı, kazanım, kavram, değer ve beceri boyutları açısından karşılaştırılması. *Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 479-505.
- Dede, C. (2009). Comparing frameworks for 21st century skills. 21st century skills. Erişim adresi: [http://www.watertown.k12.ma.us/dept/ed\\_tech/research/pdf/ChrisDede.pdf](http://www.watertown.k12.ma.us/dept/ed_tech/research/pdf/ChrisDede.pdf)
- 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.
- Demircioğlu, İ.H. (2003). *Sosyal bilimler öğretiminin amaçlarına dair öğretmen görüşleri (Trabzon örneği)*. 1.Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi, 15-17 Mayıs 2003 İzmir, Ankara: MEB. Yayınları.
- Demircioğlu, İ. H., Genç, İ. ve Demircioğlu, E., (2015). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretim strateji, yöntem ve teknikleriyle ilgili bilgi düzeylerinin değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(USBES Özel Sayısı I), 18-34.
- Demirel, Ö. (2003). *Öğretimde planlama ve değerlendirme öğretme sanatı*. (6. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

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* içinde (s.146-162). Ankara: Anı Yayıncılık.

Dewey, J.(2019). *Okul ve toplum* (6.baskı). (Çev.: H.A. Başman). Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.

Dikel, S. (2012). *Fen ve teknoloji öğretmenlerinin iş birlikli öğrenme modeli hakkında bilgilendirilmesi, bu yöntemi sınıfta uygulamaları ve elde edilen sonuçların değerlendirilmesi: Erzurum il örneği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Erzurum.

Doğanay, A. (2005). Sosyal bilgiler öğretimi.” C. Öztürk ve D. Dursun (Ed.) *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 17-52). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Doğanay, A. (2008). Çağdaş sosyal bilgiler anlayışı ışığında yeni sosyal bilgiler programının değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 77-96.

Doğanay, A. (2010). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Dönmez, C. (2003). Sosyal bilimler ve Sosyal bilgiler. C. Şahin (Ed.) *Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu Sosyal bilgiler* içinde (s. 31-42) Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

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 Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.

Ecevit, T. ve Kaptan, F. (2019). 21. Yüzyıl becerilerinin kazandırılmasına yönelik tasarlanan argümantasyon destekli araştırma-sorgulamaya dayalı öğretim modelinin betimlenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.

Efe, R., Hevedanlı, M., Ketani, Ş., Çakmak, Ö., ve Aslan Efe, H. (2008). *İş birlikli öğrenme teori ve uygulama*. Ankara: Eflatun Yayınevi.

Ekinci, N. (2010). İş birliğine dayalı öğrenme. Ö. Demirel (Ed.). *Eğitimde yeni yönelimler* içinde (s. 93-109). Ankara. Pegem Akademi Yayıncılık.

Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metodlarına giriş*, Ankara: Anı Yayıncılık.

Er, H. (2010). *Sosyal bilgiler eğitimi kapsamında ilköğretim öğrencilerinin “biyografi” kullanımına ilişkin görüşleri*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

Er, M. (2012). Boosting foreign language self-concept in language classrooms through cooperative learning activities. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 69, 535-544.

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.

Freire, P. (2010). *Ezilenlerin pedagojisi* (7. baskı). (Çev. D. Hattatoğlu ve E. Özbek). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Gatto, J.T. (2016). *Eğitim: Bir kitle imha silahı*. (Çev. M.A. Özkan). İstanbul: Edam Yayıncılık.

Gelen, İ. (2017). P21- program ve öğretimde 21. Yüzyıl beceri çerçeveleri (ABD uygulamaları). *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*. 1 (2). 15-29.

Genç, M. (2007). *İş birlikli öğrenmenin problem çözmeye ve başarıya etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Gillies, R.M.ve Boyle, M. (2010). Teachers' reflections on cooperative learning: Issues of implementation. *Teaching and Teacher Education*. 26, 933-940. Erişim adresi: [www.elsevier.com/locate/tate](http://www.elsevier.com/locate/tate)

Gökdağ Baltaoğlu, M. (2017). *Sosyal bilgiler öğretiminde iş birlikli öğrenme, öğretme stilleri, akademik başarı ve cinsiyet ilişkileri*. İstanbul: Kriter Yayıncılık.

Gömleksiz, M. (1993). *Kubaşık öğrenme yöntemi ile geleneksel yöntemin demokratik tutumlar ve erişime etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Gulbenkian Komisyonu. (2016). *Sosyal bilimleri için* (11. baskı). (Çev. Şirin Tekeli). İstanbul: Metis Yayıncılık.

Gutek, G.L. (2019). *Eğitimde felsefi ve ideolojik yalaşımalar*. (Çev. Nesrin Kale). Ankara: Ütopya Yayınevi.

Güler, A., Halıcıoğlu, M.B. ve Taşgın, S. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Gürgür, H. (2016). Eylem araştırması. A. Saban ve A. Ersoy (Ed.), *Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri* içinde (1-48). Ankara: Anı yayıncılık.

Hamarat, E. (2019). *21. Yüzyıl becerileri odağında Türkiye'nin eğitim politikaları*. Ankara: Seta Analiz Yayınları.

Hedeen, T. (2003). The reverse jigsaw: A process of cooperative learning and discussion. *Teaching Sociology* 31. 325-332.

Holliday, D. (2002). Jigsaw IV: using student/teacher concerns to improve jigsaw III. *Eric Digest*, 465 687, SO 033 888

- Holt, J. (2019). *Çocuklar neden başarısız olur?* (Çev.: F. Şafak). İstanbul: 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). USA: Idea Group Publishing.
- Irwin, R. L., Barney, D. T., ve Golparian, S. (2016). Görseli yaratma. S. D. Bedir-Erişti (Ed.), *Görsel Araştırma Yöntemleri: Teori, Uygulama ve Örnek* içinde (ss. 191-317). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- İnce, M. ve Gül, H. (2006). Bilgi çağında rekabetin temel belirleyicisi: bireyin yaratıcılığı. *Selçuk Üniversitesi Karaman İ.İ.B.F. Dergisi*. Haziran, 220-234.
- Johnson, A. P. (2015). *Eylem araştırması el kitabı* (2. baskı). (Çev. Y. Uzun ve M. Özten Anay). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Johnson, D.W ve Johnson, R.T. (2016). *İş birlikli öğrenme el kitabı*. (Çev. A.Kocabaş, D.G. Erbil ve T. Karaaslan). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kabapınar, Y. (2009). *İlköğretimde Hayat bilgisi ve Sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Maya Akademi Yayıncılık.
- 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*. New York: Plenum Press.
- Kagan, S. ve Kagan, M. (2009). *Kagan cooperative learning*. CA: Kagan Publishing.
- Karaca, Ş. (2005). *İş birlikli öğrenme yöntemi ile geleneksel öğretim yaklaşımının, lise 1.sınıf öğrencilerinin maddenin sınıflandırılması konusunu anlamalarına ve bilimsel başarılarına etkileri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Karadeniz, Y. (2012). *Fen ve teknoloji öğretmenlerinin iş birlikli öğrenme modeli hakkında bilgilendirilmesi, bu yöntemi sınıfta uygulamaları ve elde edilen 151 sonuçların değerlendirilmesi: Iğdır il örneği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Erzurum.
- Karakuş, G. (2020). *İşbirlikli problem çözme öğretim programı tasarısının hazırlanması ve uygulanması*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi* (14. bs). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kardaş, M.N. (2013). Birlikte öğrenme tekniğinin sınıf öğretmeni adaylarının yazılı anlatım alan bilgisi başarılarına etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 10(23), 81-96.
- Keleş, R. (1976). *Toplum bilimlerinde araştırma ve yöntem*. Ankara: Sevinç Matbaası.

- Keser, A. (2005). Yeni ekonomi çerçevesinde çalışma hayatında yaşanan dönüşümler. A. Keser, (Ed.). *Çalışma yaşamında dönüşümler içinde* (s.179-195). Ankara: Nobel Yayın.
- Khan, S. (2018). *Dünya okulu eğitimi yeniden düşünmek* (10. baskı). (Çev. C. Akaş). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Klein, S. (2002). *Learning principles and applications* (4. ed.). Mc Graw Hill.
- Kocabaş, A. (1995). *İş birlikli öğrenmenin blokflüt öğretimi ve öğrenme stratejileri üzerindeki etkileri*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir.
- 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 Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Koltuk, N. ve Kocakaya, S. (2015). 21. Yüzyıl becerilerinin gelişiminde dijital öykülemeler: ortaöğretim öğrencilerinin görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*. 4, (2). 354-363.
- Köksal, O. ve Atalay, B. (2015). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Köstüklü, N. (1998). *Sosyal bilimler ve Tarih öğretimi*. Konya: Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Krishnamurti, J. (2012). *Eğitim ve yaşamın anlamı*. (Çev.: A. Açıkgöz). İstanbul: Omega Yayınları.
- Kuzu, A. (2005). *Oluşturmacılığa dayalı çevrimiçi destekli öğretim: Bir eylem araştırması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Küçükturgut, B. (2018). *Sosyal bilgiler dersinde sorumluluk, yardımseverlik, hak ve özgürlüklere saygı değerlerinin kazanımında iş birlikli öğrenme modelinin etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Li, M. P. ve Lam, B.H. (2013). Cooperative learning. *The Hong Kong Institute of Education*, 1-33.
- Maden, S., (2011). Takım oyun turnuva tekniğinin yazım kuralları ve işaretleri eğitiminde kullanımı. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*. 2(3), 52-67.
- Mc Niff, J. ve Whitehead, J. (2006). *All you need to know about action research*. London: Sage Publications.
- Memişoğlu, H. (2008). *Sosyal bilgiler dersinde proje tabanlı öğrenme yaklaşımı*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2005). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul 4 ve 5. sınıflar)*. Ankara: MEB
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2011). *21. Yüzyıl öğrenci profili*. Ankara: MEB.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2017a). *Müfredatta yenileme ve değişiklik çalışmalarımız üzerine*. Ankara: MEB.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2017b). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. Ankara: MEB.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2018a). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul, 4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. Ankara: MEB
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2018b). *2023 eğitim vizyonu*. Ankara: MEB.
- Mills, G. E. (2003). *Action research. A guide for the teacher researcher*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc.
- Moulin, D. (2018). *Eğitici Tolstoy*. (Çev. Ö. Akçay). Ankara: Hece Yayınları.
- Neuman, W.L. (2006). *Toplumsal araştırma yöntemleri, nitel ve nicel yaklaşımlar (I.Cilt)*. S. Özge (Çev.). İstanbul: Yayınodası 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.
- Özdemir, S., Yalın, H.İ. ve Sezgin, F. (2008). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Özdemir, E. (2014). *Yabancı dil öğretiminde öz düzenlemeli jigsaw iv tekniğinin üniversite öğrencilerinin başarılarına ve tutumlarına etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Özoğlu, S.Ç. (1974). *Liselerde Sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Öztürk, C. (2006). Sosyal bilgiler öğretim programı: Kuramsal temeller yapısal özellikler ve planlama için yol haritası. K. Kiroğlu (Ed.), *İlköğretim Programları içinde (1-5) Sınıflar*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 761-781.
- Öztürk, C. (2009), Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinler arası bir bakış. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi içinde* (s.1-31). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Öztürk, C., Keskin, S. ve Keskin Y. (2004). İlköğretim okulu 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler derslerinde materyal/teknoloji kullanım durumu. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19, 107-120.
- 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 Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Pen-Edwards, S. (2004). Visual evidence in qualitative research: The role of videorecording. *The Qualitative Report*, 9, 266-277.

Philips, D. C. ve Soltis, J. F. (2005). *Öğrenme: perspektifler* (Çev.: S. Durmuş). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.

Reagan, T. (2019). Öğretmenliğin Mesleki Satüsü. (Çev. B. Söylemez). H. Ünder (Ed.) *Eğitim felsefesi kılavuzu* içinde (s. 205-219). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Saban, A. (2000). *Öğrenme-öğretme süreci*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Safran, M. (2008). Sosyal bilgiler öğretimine bakış. B. Tay ve A. Öcal (Ed.), *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s.1-19). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Sağlamer, E. (1980), *İlkokulda Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Ankara: Tekışık Matbaası.

Senemoğlu, N. (2012). *Gelişim, öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Senemoğlu, N., Gömleksiz M. Ve Üstündağ, T. (2001). *İlköğretimde etkili öğretim ve öğrenme öğretmenin el kitabı öğrenmenin oluşumu* modül 1. Ankara: 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 Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Sharan, Y., ve Sharan, S. (1994). Group investigation in the cooperative classroom. In S. Sharan (Ed.), *Handbook of cooperative learning methods* (pp. 97-114). London: Greenwood Press.

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. (1991). *Student team learning: a practical guide to cooperative learning*. Washington D.C: National Education Association.

Smith, B.L. ve MacGregor, J. (1992). Collaborative learning: A sourcebook for higher education. *National Center on Postsecondary Teaching, Learning and Assessment (NCTLA)*. University Park, PA. 9-22.

Soysal, T. (2019). *Türkçe derslerinde iş birlikli öğrenme etkinliklerinin 21. yüzyıl öğrenme ve yenilikçilik becerilerini geliştirmeye etkisi.* (Yayımlanmamış doktora tezi).

- Sönmez, V. (2005). *Hayat ve sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2008). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı* (16.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözer, E. (1998). *Kuramdan uygulamaya sosyal bilimlerin öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Spring, J. (2019). *Özgür eğitim* (6.basım). (Çev.: A.Ekmekçi). İstanbul: Ayrıntı Yayınları. (Orijinal yayın tarihi, 2010).
- Stringer, E. T. (2007). *Action research*. (3. Edition). L.A: Sage Publications
- Sünbül, A.M. (2014). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Konya: Eğitim Akademi Yayınları.
- Şentürk, Ü. (2020). *Fen eğitiminde 'jigsaw' tekniğinin öğrenci başarısı ve derse karşı tutuma etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- 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 Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Şimşek, U., Şimşek, Ü. Ve Doymuş, K. (2006). İş birlikli öğrenme yöntemi üzerine derleme çalışması III: İşbirlikçi öğrenme yönteminin eğitim ortamındaki faydaları. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 414-430.
- Tan Ş.ve Erdoğan. A. (2003). *Öğretimi planlama ve değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tarлакazan, E. (2010). *İlköğretim görsel sanatlar dersi 6. sınıf kazanımlarının iş birlikli öğrenme yöntemi etkinlikleri ile gerçekleştirilmesinin öğrenci erişimine etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- 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.
- Tay, B. (2011). Sosyal bilgiler öğretiminin dünü bugünü ve yarını. R. Turan ve K. Ulusoy (Ed.), *Sosyal bilgilerin temelleri içinde* (s.1-16). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Taylor, M. (2002). *Action research in workplace education: A handbook for literacy*.
- Toffler, A. (1992). *Yeni güçler yeni şoklar*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Uysal, G. (2010). *İlköğretim Sosyal bilgiler dersinde işbirlikli öğrenmenin erişiyeye, problem çözme becerilerine, öğrenme stillerine etkisi ve öğrenci görüşleri*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Uysal, M.E. (2009). *İlköğretim Türkçe dersinde işbirlikli öğrenmenin erişi, eleştirel düşünce ve yaratıcılık becerilerine etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Uzuner, Y. (1999). Niteliksel araştırma yaklaşımı. A. A. Bir (Ed.). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri* içinde (s. 173-193). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

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 into Web-based Courses*. In H. U. Hoppe, H. Ogata and A. Soller (Eds.). *The Role of Technology in CSCL* (pp. 21-46). New York: Springer Science+Business Media.

Yavuz, M. (2020). *Başımıza icat çıkaran çocuklar ve gençler*. Ankara: 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 Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (6.Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, K. (2010). *İş birlikli öğrenme yönteminin okumaya ilişkin bazı değişkenler üzerindeki etkisi ve yöntemle ilişkin öğrenci-veli görüşleri*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yıldız, A. (2019). *Stresli bir dünyada mutlu çocuk yetiştirmek*. İstanbul: Alfa Yayıncılık.

Yılmaz, H. ve Sünbül, A. M. (2007). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. Konya: Çizgi Kitapevi.

Yılmaz, A. (2001). İşbirliğine dayalı öğrenme: Etkili ancak ihmal edilen ya da yanlış kullanılan bir metot. *Millî Eğitim Dergisi*, 150, 46-50.

Yılmaz, Y. (2001). İş birliğine dayalı (kubaşık) öğrenme yönteminin yüksek öğretim sınıflarında kullanılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 28 (28), 593-612.

Yılmaz, Z. (2015). İş birliğine dayalı öğrenme. M. Arslan (Ed.), *Öğrenmenin nörofizyolojisi öğretimde yeni yaklaşımlar* içinde (s.339-365). Ankara: Anı Yayıncılık.

## EKLER

EK-1 Çalışma kâğıdı örneği

### İHTİYAÇ

İhtiyaç, insanın varlığını sürdürebilmesi için gerekli olan ve giderilmediğinde hayati sorunlara yol açan her şeydir. Nefes alma, beslenme, barınma, giyinme soğuktan ve sıcaktan korunma vb. insanların temel ihtiyaçlarıdır. Olmadıkları zaman yaşamımızı devam ettiremeyeceğimiz ihtiyaçlara *temel ihtiyaçlar* denir.

### SOSYAL VE KÜLTÜREL İHTİYAÇLAR

İhtiyaçlarımız sadece temel ihtiyaçlarla sınırlı değildir. Yeme, içme, barınma gibi temel ihtiyaçların dışında eğlenmek, dinlenmek, sinemaya-tiyatroya gitmek gibi sosyal ve kültürel ihtiyaçlarımız da vardır.

\* “Sosyal ve kültürel ihtiyaçlar karşılandığında insanlar ne hisseder?” üzerine düşünüp fikirlerinizi paylaşınız.

\* Okuldaki arkadaşlarınız, köydeki komşularınız olmasaydı neler hissederdiniz? Görüşlerinizi nedenleriyle birlikte grup arkadaşlarınızla paylaşınız.

### İSTEK

Bir şeye karşı duyulan ilgi ve heyecana istek denir. İsteklerimiz yaşamımızı sürdürmek için gerekli değildir ancak onlara sahip olmak bizleri mutlu eder. Örneğin; bisiklet, tablet, bilgisayar, futbol topu, gitar isteklerimizden bazılarıdır.

İnsanlar hayatlarını kolaylaştırmak ve daha rahat bir yaşam sürebilmek için isteklerine ulaşmaya çalışırlar ancak isteklerin sınırı olmadığı için hepsinin karşılanması mümkün değildir. Dolayısı ile isteklerimizi bize sağlayacağı fayda üzerinden değerlendirmeliyiz. Ayrıca isteklerimizin karşılanmasında bütçe durumunu da göz önünde bulundurmamız gerekir. O halde öncelikle isteklerimizi değil, ihtiyaçlarımızı karşılamaya çalışmalıyız.

\* Yaşadığınız yerde buz pateni olmadığını biliyorsunuz. Bu durumda yine de buz pateni alır mısınız, yoksa onun yerine tercihiniz ne olur? Konu üzerine düşünüp fikirlerinizi grup arkadaşlarınızla paylaşınız ve bu esnada birbirinizi dikkatle dinleyiniz.

## EK-2 Turnuva oyunu soruları

1. Yaşadığınız yer hangi ilimizin sınırları içindedir?
2. Yaşadığınız il hangi ülkenin sınırları içindedir?
3. Yaşadığınız köyü kim yönetmektedir?
4. Yaşadığınız ilçeyi kim yönetmektedir?
5. Yaşadığınız ili kim yönetmektedir?
6. Yaşadığınız ülkeyi kim yönetmektedir?
7. İnsan ihtiyaçlarını karşılanmasına yönelik olarak sürdürülen işlere ne denir?
8. Üretimi nasıl açıklarsın?
9. Tüketimi nasıl açıklarsın?
10. Yaşadığınız yerdeki en yaygın ekonomik faaliyetler hangileridir?
11. Yaşadığınız yerdeki insanlar hangi mesleklere sahipler?
12. Yaşadığınız yerde neler üretilmektedir?
13. Komşu ilçeler olan Sorgun ve Boğazlıyan ilçelerine şeker fabrikası kurulmasının nedeni ne olabilir?
14. Sarıkaya'da bulunan Roma Hamamı en çok hangi alanda ekonomik faaliyet sağlaması beklenir?
15. Karadeniz Bölgesi'nde hangi ekonomik faaliyetler yoğunlukla yapılmaktadır?
16. Marmara Bölgesi'nde hangi ekonomik faaliyetler yoğunlukla yapılmaktadır?
17. Doğu Anadolu Bölgesi'nde hangi ekonomik faaliyetler yoğunlukla yapılmaktadır?
18. Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde hangi ekonomik faaliyetler yoğunlukla yapılmaktadır?
19. Akdeniz Bölgesi'nde hangi ekonomik faaliyetler yoğunlukla yapılmaktadır?
20. Ege Bölgesi'nde hangi ekonomik faaliyetler yoğunlukla yapılmaktadır?
21. Yaşadığınız yerde üretilen ürünlerin dağıtımını nerelere, hangi yollarla yapılmaktadır?
22. Yaşadığınız yerde üretilen ürünlerin ülke tüketimine katkıları hakkında neler söyleyebilirsiniz?
23. Ülkelerin ekonomik olarak gelişmesinde bilim insanlarının rolü nedir?
24. Teknolojik gelişmelerin ekonomideki rolü nedir?

## BEN ÇOCUĞUM HAKLARIM LA VARIM



OYUN OYNAMAK  
HAKKIMIZ

- ÇOCUK HAKLARI SÖZLEŐMESİ 20 KASIM 1989'DA BİRLEŐMİŐ MİLLETLER GENEL KURULU'NDA KABUL EDİLMİŞTİR. 20 KASIM GÜNÜ BÜTÜN DÜNYADA DÜNYA ÇOCUK HAKLARI GÜNÜ OLARAK KUTLANIR.
- **18 YAŐINA KADAR HER İNSAN ÇOCUKTUR.**



Engelli ocukların da hakları  
var mıdır?



Okuldaki haklarımızı kimler  
biliyor?

## **Finlandiya**

Başkenti Helsinki olan Finlandiya, 5,5 milyon nüfuslu bir Avrupa ülkesidir. Finlandiyalıların dili olan Fince, Türkçenin de dâhil olduğu Ural-Altay dil grubunda yer alır. Bu nedenle dil bilgisi kuralları Türkçe ile benzerlikler gösterir. Finlandiya’da ormanlar geniş yer tutar. Ormancılık Finlandiyalıların en önemli geçim kaynaklarından biridir.

Finlandiya’nın en dikkat çekici coğrafi özelliklerinden biri yaz mevsiminde görülen gece güneşidir. Bu ülkede Ruska adı verilen 20 Mayıs’tan 24 Temmuz’a kadar geçen yaz döneminde güneş hiç batmaz. Gece güneşi sadece Finlandiya gibi Kuzey Kutup Noktası’na yakın ülkelerde izlenebilen bir doğa olayıdır. Her yıl dünyanın dört bir yanından yüz binlerce insan bu doğa olayını izlemek için Finlandiya’ya gelmektedir.

Finlandiya kış mevsiminde genellikle karanlık bir ülke görünümündedir.

Finlandiya’da yazın sıcaklık 10 dereceye kadar yükselirken kışın -30 dereceye kadar düşer. Geyik eti, halkın millî yemeği sayılır. Çavdar ekmeği ve haşlanmış patates de Finlandiya mutfağının vazgeçilmez gıdaları arasındadır. Esmer renkli çavdar ekmeğinin içine et konularak yapılan “kalakukko” ülkenin meşhur yemeklerindedir. Finlandiyalılar ailelerine bağlı, misafirperver, sorumluluk sahibi, güvenilir ve dürüst insanlardır. Bu ülke insanların başlıca hobileri avlanmak, kuş gözlemi yapmak ve kanoya binmektir. Finlandiyalıların en sevdikleri dinlenme şekli “sauna” denilen hamama girmektir. Finlandiya’da neredeyse her ailenin evinde bir sauna vardır.

Fin eğitiminde çocuklar ineklere ve köpeklere kitap okumaktadır. Çocuklar ellerindeki kitaplarla hayvanların yanına gidiyor ve kitaplarını okumaya başlıyorlar. Onlar da çocukları ilgiyle dinliyor. Böylece çocukların öz güven sahibi bireyler olarak yetiştiklerini savunuyorlar.

## Ürdün

Başkenti Amman olan Ürdün'ün nüfusu 6,5 milyon, resmî dili Arapçadır. Ürdün, Kızıldeniz'in kuzeyinde bir Orta Doğu ülkesidir. Ürdün mutfağında genelde koyun ya da tavuk eti tercih edilir. Ülke mutfağının en meşhur yemekleri kuzu etiyle yapılan ve yanında pilavla sunulup tek elle yenilen mansaf ile bir tür ekmek arası döner olan şavurmadır. Ürdün'de en fazla tüketilen içeceklerin başında çay gelir. Ürdünlüler çayı demlerken demliğin içine şeker atarlar. Ayrıca naneli limonatayı da çok severler. Ürdün halkı çok kibar, misafirperver ve sıcakkanlı olması ile tanınır. Ürdün düğünlerinde bizdeki gibi kına törenleri yapılır. Gelin, kına törenine yöresel kıyafet ile katılır. Kına yakılırken darbuka eşliğinde çok neşeli bir türkü söylenir. Daha sonra müzik yavaşlar ve konuklara tepsilerin içinde Ürdün'e has baklavalara ikram edilir.

Ülkedeki bir diğer festival, deniz seviyesinden 420 metre aşağıdaki Lut Gölü adına düzenlenir. Ölü Deniz adıyla da bilinen bu göle giren bir insan denizdeki tuzluluk oranı nedeniyle suya batmadan yüzebilir. Mayıs-haziran aylarında düzenlenen festivalde insanlar şifalı olduğuna inanılan göle girer ve vücutlarını çamurla kaplarlar.

Ürdün'ün dünyaca ünlü turistik yerlerinden biri de tarihî Petra Antik Kenti'dir. Burada kayalara oyularak inşa edilmiş tiyatro, tapınak ve ev gibi yapılar bulunmaktadır.

EK- 5 Ülkeleri tanıyalım değerlendirme etkinliği

Adı Soyadı:

Grup:

No:

1. Dünyanın en büyük spor organizasyonlarından olan olimpiyatlardaki olimpiyat bayrağının üzerindeki renkler neyi ifade etmektedir? (10 puan)

A) Ülke renklerini

B) Ülkelerin bayraklarını

C) Yeryüzündeki beş kıtayı

D) Spor çeşitlerini

2. Aşağıdaki ifadelerden doğru olanların sonuna (D) yanlış olanlara (Y) yazınız. (30 puan)

a) Ülkemizin bir kısmı Avrupa bir kısmı da Afrika kıtasında yer almaktadır. ( )

b) En büyük ve en kalabalık kıta Asya kıtasıdır. ( )

c) Finlandiya, Avrupa kıtasında yer almaktadır. ( )

d) Ürdün'ün başkenti Filistin'dir. ( )

e) Fince, Türkçenin de dâhil olduğu Ural-Altay dil grubunda yer alır. ( )

f) Dünyaca ünlü tarihi Petra Antik Kenti Ürdün'de yer almaktadır. ( )

3. Harita üzerindeki kıtaların isimlerini yazınız. (35 puan)



4. Farklı ülkeler tanımanın önemine dair görüşlerinizi nedenleri ile birlikte yazınız. (25 puan)

EK-6 Komşularımız konusu çalışma kâğıdı örneği

### **Bulgaristan:**

**Başkenti Sofya'dır.**

Uzun yıllar Osmanlı Devleti'nin egemenliği altındaydı.

Bu nedenle Bulgaristan'da Türklerin yaptığı sayısız köprü, cami diğer mimari bulunmaktadır.

Bulgaristan'da çok fazla Türk yaşamaktadır.

Bulgaristan ile birçok alanda ticaret yapmaktayız.

Bulgaristan ile aramızdaki en önemli geçiş noktaları

Edirne ilimizdeki Kapıkule ve Hamzabeyli sınır kapılarıdır.



### **Yunanistan: Başkenti Atina'dır.**

*Atatürk'ün doğduğu yer olan Selanik bu ülkenin sınırları içindedir.*

Yunanistan uzun yıllar Osmanlı Devleti egemenliğinde kalmıştır.



1. Dünya Savaşı'ndan sonra Yunanlar, yurdumuzu işgal eden ülkeler arasındaydı.

Kurtuluş Savaşı sırasında Yunanlarla savaştık. **Lozan Antlaşması** ile sınırlarımız

belirlenmiştir. Bu ülkede çok sayıda Türk yaşamaktadır. Hâlâ Türklerden kalan birçok tarihi eser bulunmaktadır.

Yunanistan ile ülkemiz arasındaki sınır kapıları Edirne ilimizdeki İpsala ve Pazarkule sınır kapılarıdır.

EK-6 Devamı

**Nahcivan (Azerbaycan):** Doğu komşularımızdan Nahcivan, Azerbaycan'a bağlı özerk bir cumhuriyettir. Ülkemiz ile Nahcivan arasındaki ilişkiler dostluk ve kardeşlik duyguları içinde devam etmektedir.

Bu ülke ile sınır kapımız Iğdır ilimizdeki Dilucu Sınır Kapısı'dır.

**İran: Başkenti Tahran'dır.**

Ülkemizin iki katı büyüklüğündedir.

Bu ülkede yaşayan insanların yarısı Türk'tür.

Halkın tamamı Müslüman'dır.

Bu ülkeden en çok petrol ve doğalgaz alırsız.

İran uzun yıllar eski Türk devletlerinin egemenliği altında yaşadığı için bu ülkede Türklerin yaptığı birçok tarihi eser bulunmaktadır.

Önemli Türk devletlerinden **BÜYÜK SELÇUKLU DEVLETİ** burada kurulmuştur.

Sınır kapılarımız:

\*Ağrı ilimizde bulunan Gürbulak Sınır Kapısı

\*Van ilimizde bulunan Kapıköy Sınır Kapısı

\*Hakkâri ilimizde bulunan Esendere Sınır Kapısı



EK-6 Devamı

**Irak: Başkenti Bağdat'tır.**

Türklerin uzun yıllar yaşadığı ülkelerden biridir.

Bu nedenle Irak'ta Türklerin yaptığı birçok

tarihi eser bulunmaktadır.



Irak'ta hâlâ çok fazla Türk yaşamaktadır ve bu ülke ile birçok alanda ticaret yapmaktayız

En önemli sınır kapımız **Habur Sınır Kapısı'dır.**

Diğer sınır kapıları:

\*Hakkari ilimizdeki Derecik ve Üzümlü Sınır Kapıları

\*Şırnak ilimizdeki Gülyüzü Sınır Kapısı

**Suriye: Başkenti Şam'dır.**

En uzun sınıra sahip komşumuzdur. Bu nedenle en fazla sınır kapımız bu ülke sınırında bulunur.

Sınır kapılarımız:

\*Gaziantep ilimizdeki Karkamış Sınır Kapısı

\*Hatay ilimizdeki **Cilvegözü** ve Yayladağı Kapısı

\*Kilis ilimizdeki Öncüpınar ve Çobanbey Kapısı

\*Mardin ilimizdeki Nusaybin ve Şenyurt Kapıları

\*Şanlıurfa ilimizdeki Ceylanpınar, Mürşitpınar ve Akçakale Kapıları

Suriye toprakları içinde bulunan Süleyman Şah'ın mezarı

Türkiye topraklarında sayılır. Süleyman Şah,

Anadolu Selçuklu Devleti'nin kurucusudur.



## EK-7 Komşularımız değerlendirme etkinliği

Adı Soyadı:

Grup:

No:

1. Aşağıdaki haritada numaralandırılmış olan, ülkemizin komşularının isimlerini yazınız. (35 puan)



2. Aşağıdaki komu ülkelerden hangisiyle en uzun kara sınırına sahibiz? (10 puan)

- A) İran      B) Irak      C) Yunanistan      D) Suriye

3. Aşağıdaki ifadelerden doğru olanların sonuna (D) yanlış olanlara (Y) yazınız. (30 puan)

- a) Başkenti Tiflis olan komşumuz Gürcistan'dır. ( )
- b) Atatürk'ün doğduğu yer olan Selanik, Bulgaristan sınırları içerisinde. ( )
- c) Edirne ilimizdeki İpsala ve Pazarkule sınır kapıları Yunanistan ile olan sınır kapılarıdır. ( )
- d) Büyük Selçuklu Devleti İran'da kurulmuştur. ( )
- e) Habur Sınır Kapısı Nahcivan ile olan sınır kapılarımızdan biridir. ( )
- f) Suriye'nin başkenti Şam'dır. ( )

4. Komşu ülkelere ziyaret yapacak olsanız hangi başkentlere gitmek isterdiniz, gittiğiniz ülkenin hangi özelliklerini öğrenmek isterdiniz? Nedenleri ile birlikte yazınız. (25 puan)

## TÜRK DÜNYASI - TÜRK CUMHURİYETLERİ

Türkiye'den sonra Asya'da Türklerin en fazla yaşadığı bölge, Türkistan'dır. Türkiye, başta Türk Cumhuriyetleri olmak üzere diğer ülkelerde yaşayan Türklerle ilişkilerini yürütmek amacıyla bazı kurumlar oluşturmuştur. Bu kurumların başlıcaları Türk İş Birliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı (**TİKA**) ile Yurt Dışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığıdır (YTB).

**Türk İş Birliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı (TİKA):** 1992 yılında kurulmuştur. Türkiye ile sınırı bulunan, Türkçe konuşulan ve gelişmekte olan ülkelere destek olmaktadır. Ekonomik, ticari, teknik, sosyal ve kültürel konular ile eğitim alanında projeler geliştirerek ülkeler arası iş birliğini güçlendirmektedir.

**Yurt Dışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığıdır (YTB):** 2010'da kurulmuştur. Temel görevi ülkemizdeki farklı kurumların söz konusu topluluklara sundukları hizmetleri organize etmek ve ülkemize gelen uluslar arası öğrencilere yardımcı olmaktır.

### AZERBAIJAN

Başkenti: **Bakü**

Nüfusu: 9,7 milyon.

Kardeş ülkemizdir. Bu kardeşlik:



“**İKİ DEVLET BİR MİLLET**” olarak ifade edilmektedir.

Atatürk ise bu kardeşliği

**“Azerbaycan'ın sevinci bizim sevincimiz, kederi bizim kederimizdir.”** sözüyle vurgulamıştır.

En önemli yer altı kaynağı petrol ve doğal gazdır. 2005 yılında faaliyete başlayan Bakü-Tiflis-Ceyhan Boru Hattı, Hazar petrollerini Batı pazarlarına ulaştıran önemli bir enerji koridorudur.

EK- 8 Türk Cumhuriyetleri çalışma kâğıdı devamı

## TÜRKMENİSTAN

Başkenti: **Aşkabat**

Nüfusu: 5, 4 milyon

Türkmenistan'da karasal iklim görülür.

Yağışlar çok azdır. Bitki örtüsü bozkırdır.



Binlerce Türkmen öğrenci, üniversitelerimizde öğrenim görmektedir.

Pamuk, buğday; sebze ve meyve yetiştirilir.

Halıcılık da önemli bir ekonomik faaliyettir.

Petrol, kurşun, kükürt ve krom önemli yer altı kaynaklarıdır.

Sanayi daha çok petrol ve pamuğa dayalıdır.

Türkmenistan'da nüfusun % 70'ini Türkmenler oluşturur. Merv ülkenin önemli yerleşim merkezlerindedir.

1991 yılında bağımsızlığına kavuşan Türkmenistan ile Türkiye arasındaki ilişkiler giderek gelişmektedir.

Bu ülkeden deri ve pamuk alınırken bu ülkeye tarımsal ilaçlar ve tekstil ürünleri satılmaktadır.

## ÖZBEKİSTAN

Başkenti: **Taşkent**

Nüfusu: 31,2 milyon



Büyük bölümü düzlüklerle kaplıdır.

Ülkede karasal iklim hüküm sürer.

Bozkırlar, ormanlar ve çöl bitkileri karakteristik bitki örtüsünü oluşturur.

Tarım ve hayvancılık Özbekistan'da önemli ekonomik faaliyetlerdendir. Tütün, buğday mısır, pirinç, sebze ve meyve yetiştirilir. Önemli yeraltı kaynakları doğal gaz, petrol, kömür ve altındır. Ülkede daha çok tekstil, makine ve metalürji sanayileri gelişmiştir. Türkmenistan'dan daha çok, ham deri, pamuk ve satın almakta, buna karşılık çeşitli tarımsal ilaçlar ve tekstil ürünleri satılmaktadır.

## KIRGIZİSTAN

Başkenti: **Bişkek**

Nüfusu: 6 milyondur.

İki ülke arasında 1997 yılında

Ebedi Dostluk ve İş Birliği Antlaşması imzalanmıştır.

Ülkenin iklimi karasaldır. Bitki örtüsü bozkır ve ormandır.

Türk edebiyatının önemli eserlerinden *Manas Destanı* Kırgız Türklerine aittir.



## KAZAKİSTAN

Başkenti: **Astana**

Nüfusu: 18 milyon

İklimi karasaldır. Doğal bitki örtüsü bozkırdır.

Başlıca tarım ürünleri:

buğday, mısır, pamuk, şeker pancarı, pirinç,

sebze ve meyvelerdir.

Kazakistan'da hayvancılık da önemli bir ekonomik etkinliktir.

Ülkede zengin maden yatakları vardır. Kömür, doğal gaz, petrol, demir ve bakır en önemli yeraltı kaynaklarıdır.

Ünlü uzay araştırma merkezi Baykonur bu ülkededir.



Kazakistan'da kurulmuş olan Ahmet Yesevi Üniversitesi, Türkiye ve Kazakistan arasında imzalanan bir antlaşma ile Türk dünyasının ortak üniversitesi niteliğini kazanmıştır.

EK- 8 Türk Cumhuriyetleri çalışma kâğıdı devamı

## **KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ (YAVRU VATAN)**

1983 yılında bağımsızlığına kavuşmuştur.

Başkenti Lefkoşa'dır.

Ülkemiz başta siyasi, askeri ve ekonomik konular olmak üzere buraya her alanda destek vermektedir.

Ülkede, Akdeniz iklimi etkilidir.



Yazlar sıcak ve kurak, kışlar ılık ve yağışlıdır. Hâkim bitki örtüsü makidir.

<b>.TÜRK CUMHURİYETLERİ</b>				
<b>Ülke</b>	<b>Başkenti</b>	<b>Nüfusu</b>	<b>Ülkeye Ait Bilgiler</b>	<b>İlişkilerimiz</b>
<b>Azerbaycan</b>				
<b>Türkmenistan</b>				
<b>Özbekistan</b>				
<b>Kırgızistan</b>				
<b>Kazakistan</b>				
<b>KKTC</b>				

EK-9 Türk Cumhuriyetleri değerlendirme etkinliği

Adı Soyadı:

Grup:

No:

1. “Bir millet iki devlet” olarak adlandırılan kardeş ülkemiz aşağıdakilerden hangisidir?  
(10 puan)

A) Türkmenistan      B) Suriye      C) Azerbaycan      D) Özbekistan

2. Türkiye ile sınırı bulunan, Türkçe konuşulan ve gelişmekte olan ülkelere destek olma amacı ile 1992’de kurulmuş olan kuruluşun adı nedir? (10 puan)

A) UNICEF      B) TİKA      C) KIZILAY      D) KOP

3. Aşağıdaki ifadelerden doğru olanların sonuna (D) yanlış olanlara (Y) yazınız.  
(30 puan)

a) Aşkabat Türkmenistan’ın başkentidir. ( )

b) Kazakistan ülkemizde “Yavru Vatan” olarak adlandırılır. ( )

c) Hoca Ahmet Yesevi Üniversitesi Özbekistan’dadır. ( )

d) Kırgızistan’ın başkenti Bişkek’tir. ( )

e) Yurt dışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı (YTB) ülkemize gelen öğrencilere yardım eder. ( )

f) Azerbaycan’ın başkenti Lefkoşa’dır. ( )

4. Ülkemizde kurulan TİKA, YTB gibi kuruluşların yararı üzerine düşünceleriniz nelerdir? Nedenleri ile birlikte yazınız. (25 puan)

5. Türkiye’de öğrenim gören Türkmenistanlı öğrencilerin iki ülke arasındaki ilişkilere katkıları neler olabilir? (25 puan)



EK-11 Araştırmacı uygulama öncesi ders gözlem örneği

**2.Ders:** 14.11.2018

**Konu:** Yön bulma yöntemleri, kroki

**Kazanım:** Günlük yaşamda kullandığı mekânların krokisini çizer.

**Süre:** 40'

**Dersin işleniş üzerine notlar:** Öğretmen bir önceki dersi hatırlatarak derse başladı (Ana yönler-ara yönler). Dersin aşağı yukarı bir 10 dakikası önceki konunun tekrarı ile geçti. Öğrencilere soru-cevap yolu ile (Ana yönler neydi? Ara yönler neydi?) ana yönleri, ara yönleri hatırlattı. Soru-cevap yönteminde öğretmenimiz bazen yanlış cevap veren öğrenciye ipucu vermeden direkt doğru cevabı kendisi söylüyor.

M: Yosunlar daima neyi gösteriyordu?

Ö7: Doğuyu öğretmenim

M: Yanlış, daima kuzeyi gösterir ama sadece ağaç üzerindeki yosunları baz alacağız.

Sunuş yolu ile ders işlendiği için öğretmen anlatırken bazen soru sorup kendi cevap vererek dersi işliyor. Kitaptan örnekler veriyor. Anlatırken tahtayı kullanıyor. Günlük yaşamdan örnekler (Drone örneği) veriyor. Tahtaya sınıfın bir krokisini çizdi. Bu esnada öğrenciler de sınıftaki sıraların sayısı, kapının yeri vb. söyleyerek kroki çizimine katıldılar. Bu esnada biraz gürültü başladı. Öğrenciler söz almadan fikirlerini belirtmeye çalıştılar. Dersin bitimine yakın diğer derste işleyecekleri konuyu belirtti ve teneffüs zili ile dersi bitirdi.

**Öğrencilerde Görülen Davranışlar Üzerine Notlar:** Bu derste öğrenciler parmak kaldırıp söz alarak derse katılıyorlar. Önceki derse göre uğultu pek fazla yok. Öğrenciler kitaplarından konuyu takip ediyorlar. Ö1, Ö2, Ö8 tuvalete gitti. Ö2 ayağa kalkıyor, çöp dökme vs. Bazı öğrenciler hiç derse katılım sağlamadı. (Ö2, Ö4, Ö8, Ö9, Ö11, Ö12, Ö15, Ö21, Ö25). Ayrıca bazı öğrenciler de başka işlerle uğraşıyorlar, öğrencilerin dikkatleri derste değil. (Ö15, Ö17, Ö19, Ö21, Ö25)

**Öğretmen öğrenci etkileşimi üzerine notlar:** Öğrenciler öğretmene rahatlıkla sorularını sorabiliyorlar. Bir önceki derste tuvalete giden öğrenciler bu derste de izin aldılar!

## EK-12 Araştırmacı günlük rneği (uygulama)

İlk ders için çok fazla zorlandım. Bunda idarecilikten dolayı uzun bir süre derse girmemem büyük etken diye düşünüyorum. Öğrencilerin çok sık izin isteyebildiklerini, sorulara cevap verirken izin almadan hemen cevabı syleyebildiklerini vs. bir anda bu derste hepsini hatırlayıverdim. Durumu kontrol altına almak için ilk ders itibari ile kurallar belirleyerek bu kurallardan taviz verilmeyeceğini belirttim ve ilk dersten uygulamaya koydum. Sonrasında ğrencileri altışar kişilik dört gruba ayırdım ve bu Şekilde grup oluşturmanın amacını, neler elde etmeye çalıştığımızı vs. açıkladım. Öğrenciler farklı bir oturma düzenine geçtiği için sevinçli görünüyorlardı. Öğrencileri gruplara ayırdıktan sonra kısaca konuya değindim ve önceden hazırlamış olduğum çalışma kğitlerini dağıttım.

Öğrenciler gruplarında çalışırken sürekli gruplarda gezmeye, öğrencileri gözlemlemeye çalıştım. Bu gözlemlerde gördüğüm kadarıyla öğrenciler yeni bir Şey yapmanın heyecanını yaşıyorlardı fakat bazı gruplarda öğrencilerin kendi aralarındaki iletişimlerinden kaynaklı birçok Şikâyet aldım. Bu Őikyetlere baktığımda daha önceden beklediğim üzere bazı öğrencilerin baskın olma çabası, bazılarının çalışmalara hiç katılmaması, “Ben okudum, sen okumadın” vs. gibi Őikyetlerdi. Öğrencilerde kazanma duygusu öğrenmeyi gölgelemiş gibiydi sanki hatta “Ben çalışıyorum diğerleri alışmıyor.” diye ağlayan bir ğrenci bile oldu (16). Bu kadarını beklemiyordum doğrusu. Öğretmen müdahalesi olmasa amaç, kazan-kaybet olacak. Bunda grup dl de etkili olabilir diye düşünüyorum ama emin değilim henüz. Bunun yanı sıra öğrencilerin çalışma süresini çok iyi ayarlayamadıklarını, etkinliklere çok fazla zaman gittiğini fark ettim. Dersin sonuna doğru öğrencilere bu uygulamayı ilk kez yapmaktan kaynaklı bazı sorunlar olabileceğini, herkesin üzerine düşen sorumlulukları yerine getirirse bir takım ruhu oluşabileceğini, öğrenmelerin birbirlerine bağlı olduğunu açıkladım. Ardından dersin değerlendirmesini yaparak günü bitirdim. Bu derste hatırimda kalan ise çok fazla gürültülü bir ortam oluştuğu ve çok fazla yorulduğumdu. Umarım diğer derslerde bu durumu aşabiliriz.

Sinan ARI (1.ders / 2 ders saati)

ÖĞRENCİ BİLGİ FORMU

**Adı Soyadı:**

Kardeş Sayısı:

**Babanızın** Öğrenim Durumu

- a) Okuryazar değil                      b) İlkokul Mezunu                      c) Ortaokul Mezunu  
d) Lise Mezunu                                      e) Üniversite Mezunu

**Babanızın** Mesleği:

(.....)

**Babanızın** Aylık Geliri:

(.....)

**Annenizin** Öğrenim Durumu

- a) Okuryazar değil                      b) İlkokul Mezunu                      c) Ortaokul Mezunu  
d) Lise Mezunu                                      e) Üniversite Mezunu

**Annenizin** Mesleği:

(.....)

**Annenizin** Aylık Geliri:

(.....)

EK-14 Veli bilgilendirme formu ve izni

Sayın Veli,

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Derslerinde İş birlikli Öğretim Tekniklerinin Kullanımına Yönelik Bir Eylem Araştırması” isimli bir doktora tezi çalışmasıdır.

Araştırmanın Hedefi: İş birlikli öğretim tekniklerini sosyal bilgiler dersinde kullanımının öğrenme sürecine etkisini incelemektir.

Araştırma T.C. Millî Eğitim Bakanlığının ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilecektir. **Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalıdır.** Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilenmeyecektir.

Araştırma süresince toplanacak veriler yalnızca araştırmacılar tarafından kullanılacak olup hiçbir şekilde araştırma dışında kullanılmayacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Katılarınız için şimdiden teşekkür ederiz. Eğer çocuğunuzun araştırmaya katılımını destekliyorsanız ve görüşme yapılmasına izin veriyorsanız bu formu imzalamanız yeterli olacaktır. Araştırmaya ilişkin sormak istediğiniz başka noktalar varsa aşağıda belirtilen numaralardan benimle iletişim kurabilirsiniz.

Sinan ARI  
Araştırmacı  
(Necmettin Erbakan Üniversitesi)

***Velisi bulunduğum ..... sınıfı ..... numaralı öğrencisi  
.....’in yukarıda açıklanan araştırmaya  
katılmasına izin veriyorum.***

...../...../.....

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :