



ÖĞRETMEN ADAYLARININ İŞ BİRLİKLİ ÖĞRENME UYGULAMALARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ*

*Mehmet Nuri KARDAŞ***

ÖZET

İş birlikli öğrenme yöntemi, öğretim etkinliklerinde uygulama kolaylığı sağlaması, her yaş ve gruba uygulanabilir ve ekonomik olması yönüyle dikkat çeken bir yöntemdir. Öğrenci merkezli, yaparak yaşayarak öğrenmeyi ön plana çıkaran bu yöntem gelişmiş ülkelerde 1960'lı yıllardan beri kullanılmaktadır. Son yıllarda ülkemizde de kullanılmaya başlanan bu yöntem, sağladığı avantajlar ve verdiği olumlu sonuçlarla dikkat çekmektedir.

Bu çalışmanın amacı sınıf öğretmenleri adaylarının iş birlikli öğrenme uygulamalarına ilişkin bakış açılarını belirlemektir. Nitel araştırma metodolojisinin kullanıldığı bu araştırmanın çalışma grubunu 2010-2011 Eğitim-Öğretim yılı güz döneminde Artvin Çoruh Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 1. sınıf ikinci öğretim programında eğitim gören 25 sınıf öğretmenleri adayı oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak standartlaştırılmış görüşme (mülakat) formu kullanılmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda 7 açık uçlu sorudan oluşturulan form 14 haftalık iş birlikli öğrenme uygulamalarından sonra öğretmen adaylarına uygulanmıştır. Mülakat formuyla elde edilen verilerin değerlendirilmesinde tematik içerik analizi kullanılmıştır.

Analiz sonuçları, öğretmen adaylarının çok büyük çoğunluğunun iş birlikli öğrenme uygulamalarına yönelik olumlu bakış açısına sahip olduğunu göstermiştir. Buna göre öğretmen adayları; iş birlikli öğrenmenin kendilerini sosyal yaşama hazırladığını; çalışmada aktif roller üstlenerek sorumluluklarını yerine getirdiklerini, iş birlikli öğrenmeyi zevkli ve öğretici bulduklarını, bu yöntemin diğer derslerde de kullanılması gerektiğini, derslerdeki motivasyonlarını yüksek tuttuğunu; geleneksel yöntemle nazaran iş birlikli öğrenmeyi daha etkili bulduklarını, bu yöntemin öğrenme ihtiyaçlarına cevap verdiğini; bu yöntemle ders ve uygulamalarla ilgili eleştiri ve önerilerini birbirlerine çekinmeden dile getirerek grup tartışmaları yaptıklarını; değerlendirme süreçlerini olumlu bulduklarını, öğrenme aracı olarak kullanıldığı için sınavların stres yaratmadığını ifade etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: İş birlikli öğrenme, Görüşler, Öğretmen adayları

* Bu makale Crosscheck sistemi tarafından taranmış ve bu sistem sonuçlarına göre orijinal bir makale olduğu tespit edilmiştir.

** Yrd. Doç. Dr. Artvin Çoruh Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, El-mek: mnkardas@hotmail.com

PROSPECTIVE TEACHERS' OPINIONS ON COOPERATIVE LEARNING PRACTICES

ABSTRACT

Cooperative Learning is a method of drawing attention in terms of providing ease of practice in teaching activities, being economical and applicable to all ages and groups. The method highlighting student-centered learning, learning by doing and experiencing has been used in developed countries since the 1960s. The method that has been used recently in our country is noteworthy because of the advantages and its positive results.

The purpose of this study is to determine the prospective primary education teachers' opinions on cooperative learning practices. The study group of this research consists of 25 prospective teachers who are first-year and evening education students at Artvin Coruh University, Faculty of Education in the department of Primary School Teaching in the fall semester of 2010-2011 academic year. In this study, qualitative research methodology has been used. Standardized interviews form was used as a means of data collection. The form generated with seven open-ended questions by the views of experts was applied to prospective teachers after the 14-week cooperative learning practices. Thematic content analysis was used to evaluate the data obtained from the interview form.

The results of analysis have shown that the vast majority of prospective teachers have a positive outlook for cooperative learning practices. According to this, prospective teachers stated that cooperative learning prepares them in social life, they take active roles in the fulfillment of their responsibilities, they thought cooperative learning is enjoyable and instructive, this method should be used in other courses as well, It also keeps the motivation in courses high; when compared to traditional method, cooperative learning is more effective, this method meets the learning needs; thanks to this method, they do group discussions by expressing their criticism and suggestions to each other without hesitation related to courses and practices, they found evaluation processes positively, the exams don't cause stress on the students due to the cooperative method used as a learning tool.

Key Words: Cooperative Learning, Opinions, Prospective Teachers

Giriş

Eğitim kurumlarımızda gerçekleştirilen öğretim etkinliklerinde uzun yıllar kullanılan geleneksel öğretim yöntemlerinin yeterli olmadığı, yapılan araştırmalarla iyice anlaşılmıştır (PISA 2003, 2006, 2009; Çelen, Çelik ve Seferoğlu, 2011). Bu durum, eğitimin kalitesini yükseltmek, bireyleri sosyal ve akademik açıdan daha etkin ve başarılı kılmak için çağın gereklerine cevap veren yöntemleri kullanmayı zorunlu hale getirmiştir.

Eğitim-öğretim programlarında yapılandırmacı yaklaşımın benimsenmesi ile birlikte, öğrencilerin eğitim etkinliklerinde daha aktif olmalarını sağlayacak çağdaş yöntemlere yoğun olarak başvurulmaya başlanmıştır. Öğrencileri öğrenme eyleminde aktif kılan, onların akademik

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/8 Summer 2013



başarılarını artıran, sosyal becerilerini geliştiren, olay ve durumlara farklı, eleştirel bakış açılarıyla bakmalarına katkı sunan, kendilerini daha etkili ifade etmelerine olanak tanıyan çağdaş öğretim stratejilerinden birisi iş birlikli öğrenmedir.

İş birlikli öğrenme, birçok gelişmiş ülkede, bilhassa ABD’de uzun yıllardan beri kullanılmakta olan yöntemlerdendir. Öğrencilerin küçük karma gruplarda birbirlerinin öğrenmelerine yardım ederek birlikte çalışmalarına dayalı olan bu öğrenme yöntemi, öğrenmeyi en üst seviyede gerçekleştirmek amacıyla değişik kabiliyetteki öğrencilerin küçük karma gruplar halinde çalışarak ortak bir hedefe ulaşmalarını ifade eder (Johnson ve Johnson 1992; 1994; 1999).

İş birlikli öğrenme yöntemi üzerine yaptıkları araştırmalarla bilinen Beckman (1990), Collier (1980), Johnson ve Johnson (1989), Slavin (1980), Slavin ve Sharan (1990); öğrencilerin küçük heterojen gruplar halinde çalıştıklarında konuları daha iyi kavradıklarını, öğrenilenlerin daha kalıcı olduğunu, öğrencilerin sınıf arkadaşlarıyla daha uyumlu hareket ettiklerini tespit etmişlerdir. Benzer araştırmalarda da iş birlikli öğrenmenin bilişsel ve duyuşsal öğrenme üzerinde olumlu yönde etkili olduğu belirlenmiştir (Sharan, 1980; Slavin, 1980). Sağladığı bu avantajlarla yöntem, birçok alanda uzamanlar tarafından kullanılmaktadır.

Ülkemizde ana dili eğitiminde son yıllarda kullanılmaya başlanan bu yöntemin; temel dil becerilerinin geliştirilmesinde, akademik başarıda ve derslere yönelik olumlu tutum geliştirmede etkili sonuçlar verdiği görülmüştür (Güngör, 2005; Güngör ve Açıkgoz 2005; Karakoyun, 2010; Kardaş 2013; Kırbaş 2010; Maden 2010, 2011a, 2011b; Şahin 2010; Şahin, Maden, Kardaş ve Şahin 2011; Şahin 2011a, 2011b, 2011c; Uysal, 2009; Yıldırım 2010). Bu sonuçlar, iş birlikli öğrenmenin öğrencilerce kabul gördüğü şeklinde yorumlanabilir. Zira öğrencilerin derslerdeki başarıları üzerinde belirleyici bir etkiye sahip hususların başında, eğitim etkinliklerinde kullanılan yöntem ve teknikleri benimseyip benimsememelerinin geldiği söylenebilir. Çünkü derste uygulanan yöntem ve tekniklere olumsuz bir yargıyla bakan öğrencilerin dersi sevmeleri ve derse motive olmaları oldukça güçtür.

Bu nedenle öğrencilerin, eğitim etkinliklerinde uygulanan yöntem ve teknikler hakkındaki görüşlerinin alınması, bu görüşler çerçevesinde eğitim programlarının hazırlanması, öğrencilerin sosyal becerileri ve akademik başarılarının geliştirilmesinde belirleyici bir rol oynar. İş birlikli öğrenme yöntemi içerdiği *yüz yüze destekleyici etkileşim, sosyal beceriler, bireysel sorumluluk, pozitif bağımlılık, grup ödüllü, bireysel değerlendirme* (Açıkgoz, 2006) gibi özelliklerle öğrencilerin derse yönelik ilgilerini artırmada etkili bir öğrenme etkinliğidir.

İş birlikli öğrenme yöntemi yelpazesinde, öğrencilerin ilgilerini çekebilecek birçok tekniğin bulunması, öğrenmede çeşitlilik sağlaması bakımından ayrıca önemlidir. Bu teknikler incelendiğinde, hemen hepsinin öğrenci merkezli, sosyal beceri geliştirme ve başarıyı artırma eksenli, etkili iletişim ortamı sağlamaya elverişli, yaparak yaşayarak öğrenmeyi ön plana çıkaran, bilgiye ulaşmayı ve bilgiyi yapılandırıp kullanmayı ilke edinen özellikler içerdiği görülmektedir. Bu niteliklerin ana dili eğitimi sürecinde de öğrencilerin iletişim ihtiyaçlarının karşılanmasında büyük önem arz ettiği söylenebilir.

İş birlikli öğrenmenin dil becerilerinin geliştirilmesindeki etkililiği ve yararlarını Kagan şu şekilde özetlemektedir: İş birlikli öğrenme, öğrencilerin derse yönelik istek motivasyonunu artırır; etkili iletişim becerilerini geliştirir; dinleme, konuşma, yazma becerileri için sorumluluğu artırır; sosyal becerileri geliştirir; öğrencilerin grup içinde aktif dinleyici olmalarını sağlar ve arkadaşlarının fikirlerine saygı duymayı öğrenmelerine yardımcı olur (Bromley ve Modlo, 1997, 22; Şahin, 2011, 65).

Dil eğitiminde sağladığı bu avantajlarla dikkat çeken İş birlikli öğrenme üzerine yapılmış çok sayıda bilimsel araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmalar incelendiğinde genel olarak iş birlikli öğrenmenin; öğrencilerin akademik başarılarına etkisi, tutumlara etkisi, farklı ders ve konularda

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/8 Summer 2013



kullanılabilirliği, geleneksel öğrenme yöntemleriyle karşılaştırılması alanlarında yoğunlaştığı görülmektedir. Bireylerin iş birlikli öğrenme etkinliklerine ilişkin görüşleri üzerinde bağımsız bir çalışmanın yapılmamış olması ise dikkat çeken bir eksikliklerdir. Bu durum, öğrenci görüş ve ihtiyaçlarının göz ardı edilerek öğretim etkinliklerinin gerçekleştirildiğine işaret etmektedir.

Bu araştırmada öğretmen adaylarının ana dili eğitiminde kullanılan iş birlikli öğrenme yöntemi uygulamalarına yönelik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, ana dili eğitiminde iş birlikli öğrenmenin uygulanabilirliği ve ihtiyaçlara cevap verip vermeyeceği hakkında fikir verecektir.

Yöntem

Bu çalışmada nitel araştırma metodolojisi kullanılmıştır. Nitel araştırma; araştırmacının araştırılacak konu veya durumu doğal ortamında incelediği ve araştırılan bireyin bu durumlar hakkında zihninde yapılandığı anlamları belirlemek ve bunları yorumlama gayreti içerisinde olduğu bir araştırma türüdür (Denzin ve Lincoln, 1998). Bu araştırmada öğretmen adaylarının iş birlikli öğrenme uygulamalarına ilişkin yaşantıları, uygulamalara yönelik zihinlerinde yapılandıkları anlamları belirlemek ve bunları yorumlamak amaçlanmıştır. Bu amaçla standartlaştırılmış görüşme formu hazırlanmış ve uygulama sonunda öğretmen adaylarının görüşlerine sunulmuştur. Çünkü ancak görüşme yardımıyla deneyimler, tutumlar, düşünceler, niyetler yorumlar, zihinsel algılar ve tepkilerin belirlenmesi mümkün olmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Çalışma Grubu

Çalışma grubunu 2010-2011 Eğitim-Öğretim yılı güz döneminde Artvin Çoruh Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 1. sınıf ikinci öğretim programında eğitim gören 32 sınıf öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Yazılı anlatım dersinde uygulanan iş birlikli öğrenme yöntemi uygulamalarının tamamına katılan 25 öğretmen adayı tespit edilmiş ve çalışma 25 öğretmen adayıyla sınırlandırılmıştır. Çalışma grubunu oluşturan bireylerin 19'unu kız 6'sını da erkek öğretmen adayı oluşturmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Kullanılan veri toplama aracının maddelerini oluşturmak üzere iş birlikli öğrenme yöntemi üzerine yaptıkları araştırmalarla tanınan alan uzmanlarının görüşleri alınmış ve bu görüşler doğrultusunda iş birlikli öğrenme uygulamalarına yönelik yedi açık uçlu maddeden oluşan görüşme (mülakat) formu geliştirilmiştir. Araştırmada kullanılan görüşme formu '*standartlaştırılmış açık uçlu görüşme formu*'dur. Bu teknik, "Belirli bir sıraya konulmuş soruları içerir, görüşmeci yanlılığı veya öznelliğini azaltır, katılımcıların sadece sorulan sorulara cevap vermesini gerektirir" (Yıldırım ve Şimşek, 2005, 123). Görüşme formu yazılı anlatım dersinde on dört hafta boyunca uygulanan iş birlikli öğrenme çalışmaları neticesinde öğretmen adaylarına uygulanmıştır. Bazı maddelerle birlikte "neden, niçin, nasıl" gibi sorular yöneltilerek öğretmen adaylarının görüşlerinin daha derinlemesine incelenmesi sağlanmıştır. Öğretmen adaylarına görüşme formu kapsamında yöneltilen yedi soru aşağıda verilmiştir.

1. Bu çalışmadaki yaşantılarınızın gerçek yaşamla ilişkisine dair düşünceleriniz nelerdir?
2. Bu çalışmadaki rollerinizi nasıl algıyorsunuz? Kendi öğrenmelerinizin sorumluluğunu alıyor musunuz? Nasıl?
3. Bu çalışmada kullanılan yöntem ve teknikler hakkında ne düşünüyorsunuz? Niçin?

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/8 Summer 2013



4. Bu çalışmada sizi en çok motive eden / motivasyonunuzu düşüren, şevkinizi kıran şeyler nelerdir?
5. İş birlikli grup çalışması ile öğretmen merkezli geleneksel yöntem hakkındaki görüşleriniz nelerdir? Neden?
6. Bu çalışmada eleştirel düşüncelerinizi ifade edebildiniz mi? Açıklar mısınız?
7. Değerlendirme süreçleri hakkında ne düşünüyorsunuz? Niçin?

İşlem Basamakları

2010-2011 Eğitim-öğretim yılı güz dönemi, Artvin Çoruh Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programı 1. sınıf Türkçe Yazılı Anlatım dersi iş birlikli öğrenme yöntemi ilkelerine göre planlanmıştır. Konu ve görev paylaşımı genel olarak iş birlikli öğrenme tekniklerinden “Birlikte Öğrenme” ilkelerine göre yapılmıştır. Bu çerçevede öğrencilerin cinsiyet ve akademik başarı durumları doğrultusunda dörder kişiden sekiz karma grup oluşturulmuştur. Görev ve sorumluluk vermede kolaylık sağlamak için gruplara sırasıyla A, B, C, D, E, F, G, H isimleri verilmiştir. Grup bireylerine de kodlar verilmiştir. A grubundaki öğrencilere A1, A2, A3, A4; B grubundakilere B1, B2, B3, B4; C grubundakilere C1, C2, C3, C4; D grubundakilere D1, D2, D3, D4; E grubundakilere E1, E2, E3, E4; F grubundakilere F1, F2, F3, F4; G grubundakilere G1, G2, G3, G4; H grubundakilere H1, H2, H3, H4 kodları verilmiştir. İş birlikli eğitim-öğretim etkinliklerine uygun bir derslik hazırlanmış, amaç kazanımlar doğrultusunda uygulamalardaki etkinlikler planlanmıştır. Değerlendirme sınavlarıyla ilgili gerekli bilgilendirmeler yapılmış, her bireyin araştırma, öğrenme ve öğretme görev ve sorumluluğuyla ilgili hatırlatmalar yapılmıştır. Uygulama takvimi hazırlanmış ve uygulamanın yapılacağı sınıfa asılmıştır.

Tekdüzeliliği önlemek ve bütün sınıf bireylerinin birbirleriyle iletişim kurabilmeleri için her ünitenin sonunda grupların değiştirilmesi yoluna gidilmiştir. Yazılı anlatım dersi konuları: 1. *Temel kavramlar*, 2. *İmla*, 3. *Noktalama*, 4. *Planlama*, 5. *Anlatım* üniteleri altında toplanmış, her konu gruptaki birey sayısına bölünmüş ve her bireye konunun bir veya birkaç alt başlığı verilmiştir. Sınavlar hariç her ünite için 5 saatlik çalışma süresi verilmiş, bu sürede buluş, planlama ve anlatım ilkelerine bağlı olarak çalışılmış, örnek metinlerden hareketle yazma çalışmaları yapılmıştır. Grup bireylerinin ders içi ve dışında, sorumlulukları doğrultusunda çalışmalarını sürdürmeleri için gruptaki bireylere; denetleyici, hatırlatıcı, planlayıcı, hesaplayıcı görevleri verilmiştir. Gruplardaki A1, B1, C1, D1, E1, F1, G1, H1 kodunu taşıyan bireylere “Denetleyici” görevi verilmiş; bu grup bireylerinden ders içi ve dışında grup arkadaşlarını denetlemeleri, onları çalışmaya teşvik etmeleri, derse gelmeyen/gelemeyen grup arkadaşları hakkında bilgi edinmeleri ve bunları araştırmacı ile paylaşmaları görevleri verilmiştir. A2, B2, C2, D2, E2, F2, G2, H2 kodunu taşıyan grup bireylerine “Hatırlatıcı” görevi verilmiş; bu grup bireylerinden gerektiğinde çalışılan/çalışılacak konu başlıklarını, kimin hangi konudan sorumlu olduğunu, değerlendirme sınav tarihlerini grup arkadaşlarına hatırlatma rolü verilmiştir. A3, B3, C3, D3, E3, F3, G3, H3 kodunu taşıyan grup bireylerine “Planlayıcı” görevi verilmiş; bu grup bireylerinden çalışmaların amaçları doğrultusunda konu anlatımlarını belli bir sıraya koymaları, derse gelemeyen arkadaşlarının konularını geçici bir süreliğine grubun diğer bireylerine bölüştürerek bu konulara da çalışılmasını sağlamaları görevi verilmiştir. A4, B4, C4, D4, E4, F4, G4, H4 kodunu taşıyan bireylere “Hesaplayıcı” görevi verilmiş; bu grup bireylerinden kendi gruplarının grup puanını, grup arkadaşlarının bireysel puanlarını hesaplamaları, bu puanları ara sıra grupta dillendirerek grup arkadaşlarını daha yüksek performans göstermeleri için çalışmaya teşvik etme görevleri verilmiştir. Araştırmacı her ünite konularıyla ilgili çalışma yapraklarının dağıtımını yaptıktan sonra çalışmayı başlatmıştır. Her haftanın ilk ders saati bireylerin araştırdıkları konuları tekrar gözden geçirmelerine ve çalışmalarına ayrılmıştır. İkinci ders saatinde de sırasıyla her birey grubundaki arkadaşlarına kendi konu anlatımını yapmıştır. Araştırmacı çalışmalar sırasında, grupları gezerek grupta çözülemeyen soru ve sorunlara

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/8 Summer 2013



çözüm yolları göstermiş, çalışmaları gözlemleyerek gerekli gördüğü müdahaleleri yapmıştır. Grup bireylerinin hem ders içi hem ders dışında (ödev) yazılı anlatım uygulamaları (resmî yazışmalar yapma, hikâye, masal, hatıra yazma vb.) yapmaları sağlanmış, elde edilen eserler gruplarda paylaşılarak tartışılmıştır. Her ünitenin sonunda değerlendirme sınavı yapılmış bireysel ve grup puanları hesaplanarak öğretmen adaylarına duyurulmuştur.

Veri Analizi

Görüşme verilerinin analizinde “Tematik İçerik Analizi” kullanılmıştır. İçerik analizinde birbirine benzeyen veriler belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilmekte ve okuyucunun anlayabileceği biçimde düzenlenip yorumlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Alt temalar kapsamında elde edilen verilerde bireylerin ifadelerinde değişiklik yapılmamıştır. Birbirine benzer görüşlerin frekansları belirlenmiş ve ortak bir yargıyla tabloda verilmiştir. Veriler toplanıp analiz edilirken öğretmen adaylarına ÖA1 (öğretmen adayı 1), ÖA2 (öğretmen adayı 2)... şeklinde kodlar verilmiştir.

Bulgular

Araştırmada öğretmen adaylarının her bir soruya verdikleri cevapların birden fazla alt tema oluşturabileceği göz önünde bulundurulmuştur. Oluşturulan alt temaların frekans değerleri çıkarılmış, belirlenen frekans değerleri çalışma grubuna oranlanarak yüzde değerleri hesaplanmıştır. Aynı alt temayla ilgili aynı yönde birden çok yargı bildiren adayların sadece bir yargısı yüzdeye dâhil edilmiştir. Ana temaya bağlı olarak alt temaların frekans ve yüzde değerleri tablolastırılarak yorumlanmıştır. İş birlikli öğrenme uygulamalarına ilişkin görüşler “olumlu, olumsuz” başlıkları altında verilmiştir.

1. Ana Tema: Uygulamadaki Yaşantıların Gerçek Yaşamla İlişisine Yönelik Bakış Açısı

Tablo 1. Öğretmen Adaylarının Verdikleri Cevaplardan Oluşturulan Alt Temaların Frekans ve Yüzdeleri

Alt Temalar	f	%
Olumlu Görüşe Sahip Olanlar	23	92
<i>Günlük yazışmalarımdaki yanlışlarımı fark edip düzeltmemi sağladı</i>	9	36
<i>Kendimi daha doğru ve etkili ifade etmeme katkısı oldu</i>	6	24
<i>Öğrenmede daha aktif olmamı sağladı</i>	4	16
<i>Konuşma ve yazmadaki öz güvenimi artırdı</i>	2	8
<i>Kız arkadaşlarımla çekinmeden konuşabilmeyi bu çalışmaya borçluyum</i>	1	4
<i>Zevkli ve eğlenceliydi</i>	1	4
<i>Arkadaşlarımla fikirlerine saygı duymayı ve yardımlaşmayı öğretti</i>	1	
Problemleri çözmede ekip çalışmasının avantajlarını ve sorumluluk almayı öğrendim	1	
Olumsuz Görüşe Sahip Olanlar	2	8
Gerçek yaşamla bir ilişki kuramadım	1	4
Bu çalışmanın gerçek yaşama bir katkı sağlayacağını düşünmüyorum	1	4

Tablo 1 incelendiğinde öğretmen adaylarının %92’sinin yöntemin gerçek yaşamla ilişkisine yönelik olumlu bakış açısına, %8’inin ise olumsuz bakış açısına sahip olduğu görülmektedir. Olumlu görüş bildiren adayların %36’sı “Günlük yazışmalarımdaki yanlışlarımı fark edip düzeltmemi sağladı.”, %24’ü “Kendimi daha doğru ve etkili ifade etmeme katkısı oldu.”, %16’sı “Öğrenmede daha aktif olmamı sağladı.”, %8’i “Konuşma ve yazmadaki öz güvenimi artırdı”, %4’ü “Kız arkadaşlarımla çekinmeden konuşabilmeyi bu çalışmaya borçluyum.” ve %4’ü “Zevkli ve eğlenceliydi.” şeklinde olumlu görüş sunarken, olumsuz görüşe sahip öğretmen adaylarının

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/8 Summer 2013



%4'ü görüşlerini “Gerçek yaşamla bir ilişki kuramadım.” %4'ü de “Bu çalışmanın gerçek yaşama bir katkı sağlayacağını düşünmüyorum.” şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğretmen adaylarının bu soruya verdikleri cevapların bazıları aşağıda sunulmuştur:

“Etkinliklerimizi gerçek ortamda yaptığımız için öğrendiklerimizin sosyal hayata da olumlu yansıyacağını düşünüyorum. Çünkü bu çalışmada yazma, konuşma, yardımlaşma, grupta hareket etme her şey vardı.” (ÖA 9)

“Grup çalışmasını öğretmenliğin provasası olarak görüyorum, çalışma disiplini kazandırdığı için öğretmenlikte zorlanmayacağıma inanıyorum.” (ÖA 21)

“Yazdığımız ve grupta tartıştığımız hikâye, masal, anı vb. türlerin doğru ve etkili anlatımlar yapmak noktasında öğretmenlikte işimizi kolaylaştıracağını düşünüyorum.” (ÖA 3)

Sınıf öğretmeni adaylarının iş birlikli öğrenme uygulamalarının gerçek yaşamla ilişkisine dair olumlu bakış açısına sahip olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adayları bu uygulamayla kendilerini yazılı ve sözlü olarak daha doğru ve etkili ifade ettiklerini, birbirlerinin görüşlerine saygı duymayı, yardımlaşmayı, problemlerin çözümünde ekiple çalışmayı ve sorumluluk almayı daha iyi yaptıklarını belirtmişlerdir.

2. Ana Tema: Uygulamadaki Roller, Sorumluluk ve Kararlar Almakla İlgili Bakış Açısı

Tablo 2. Öğretmen Adaylarının Verdikleri Cevaplardan Oluşturulan Alt Temaların Frekans ve Yüzdeleri

Alt Temalar	f	%
Olumlu Görüş Sahip Olanlar	19	76
Öğrenme ve öğretme etkinliğinde sorumluluğumu yerine getirdiğimi düşünüyorum	8	32
Çalışma boyunca grubumdaki arkadaşlarımla araştırmalarla ilgili planlar yapıp uyguladık	5	20
Başarılı olmak için sorumluluk almanın önemini uygulamalı olarak gördüm.	3	12
Her birimizin öğrenmek ve öğretmekle sorumlu olduğu konuların olması çalışmayı zorunlu kılıyordu.	2	8
Araştırmalarımı günler öncesinden en az iki üç farklı kaynaktan yararlanarak yapardım	1	4
Konularına çalışmayan arkadaşlara geri kalamamaları için yardımcı olmaya çalıştım	1	
Konu anlatımında birbirimizle sık sık deneyimlerimizi paylaştık	1	
Denetleyici arkadaş ders dışında da çalışmalarımı takip etti	1	
Olumsuz Görüş Sahip Olanlar	6	24
Sorumluluğumu tam anlamıyla yerine getirebilmem için daha fazla zamana ihtiyacım vardı	3	12
Konularına hazırlanmadan gelen arkadaşlar yüzünden çalışmalar aksadı	2	8
Grup arkadaşlarım zaman zaman sohbetle dalyor çalışmayı unuttuyordu	1	4
Sorumluluğumu tam olarak yerine getiremedim	1	

Tablo 2'ye bakıldığında öğretmen adaylarının %76'sının uygulamadaki rolleri, sorumluluk ve kararlar alma ile ilgili olumlu görüşe sahipken %24'ünün olumsuz kanaatlere sahip olduğu görülmektedir. Olumlu görüş bildiren adayların %32'si “Öğrenme ve öğretme etkinliğinde sorumluluğumu yerine getirdiğimi düşünüyorum.”, %20'si “Çalışma boyunca grubumdaki arkadaşlarımla araştırmalarla ilgili planlar yapıp uyguladık.”, %16'sı “Başarılı olmak için sorumluluk almanın önemini uygulamalı olarak gördüm.”, %8'i “Her birimizin öğrenmek ve

öğretmekle sorumlu olduğu konuların olması çalışmayı zorunlu kılıyordu.”, %4’ü “Araştırmalarımı günler öncesinden en az iki üç farklı kaynaktan yararlanarak yapardım.” şeklinde belirtirken, olumsuz görüş bildiren öğretmen adaylarının %12’si “Sorumluluğumu tam anlamıyla yerine getirebilmem için daha fazla zamana ihtiyacım vardı.”, %8’i “Konularına hazırlanmadan gelen arkadaşlar yüzünden çalışmalar aksadı.”, %4’ü “Grup arkadaşlarım zaman zaman sohbetে dالıyor, çalışmayı unutuyordu.” şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Öğretmen adaylarının bu soruya verdikleri cevapların bazıları aşağıda sunulmuştur:

“Değerlendirme sınavlarında kişiye ve gruba ayrı ayrı puan verilmesi ve kişi ve grup puanlarının birbirini etkilemesinin sorumluluk bilincimi artırdığını düşünüyorum.” (ÖA 1)

“Çalışma başlamadan önce gruptaki her bir arkadaşımın görev ve sorumluluğu hocamız tarafından bize çalışma planıyla verildiği için sorumlu olduğum konuları öğrenme ve anlatma için bir hafta önceden hazırlanmaya başladım. Bu yüzden yazılı anlatım dersine diğer derslerimden çok daha fazla zaman ayırdığımı söyleyebilirim.” (ÖA 15)

“Çalışma boyunca hem öğrenci hem öğretmen rolindeydim bu yüzden tatlı bir heyecanla çalışmalarımı yapıp anlatımlarımı yaptım. Bu yönüyle güzel bir deneyimdi.” (ÖA 23)

“Öğrenciliğin oturup öğretmeni dinlemekten ibaret olmadığını anladım. Araştırmak, öğrenmek ve öğretmeye çalışmanın bireyi daha çok geliştirdiğini düşünüyorum artık.” (ÖA 6)

Sınıf öğretmeni adaylarının iş birlikli öğrenme uygulamalarındaki rolleri, sorumluluk alma durumları, kararlar alma ve bunları uygulamaya yönelik olumlu bakış açısına sahip oldukları belirlenmiştir. Öğretmen adayları bu uygulamayla araştırma, öğrenme ve öğretme rollerinin kendilerine verildiğini, bunun kendilerini sorumluluk almaya zorladığını ve grupça alınan kararlara uyulduğunu ifade etmişlerdir. Diğer taraftan az sayıdaki öğretmen adayının, bazı grup arkadaşlarının kendi görevlerini yerine getirmede, ara ara sohbet ettiğini ve uygulamalar için verilen zamanın yetersiz olduğunu aktarmışlardır.

3. Ana Tema: Kullanılan Yöntem ve Tekniklerle İlgili Bakış Açısı

Tablo 3. Öğretmen Adaylarının Verdikleri Cevaplardan Oluşturulan Alt Temaların Frekans ve Yüzdeleri

Alt Temalar	f	%
Olumlu Görüşe Sahip Olanlar	22	88
Uygulamalar araştırma, öğrenme ve öğretmede daha aktif ve istekli olmamızı sağladı	7	28
Bu uygulamayla anlamadığımız şeyleri birbirimize çekinmeden sorma imkanı bulduk	5	20
Uygulama birbirimizi daha yakından tanımamızı ve birlikte hareket etmemizi sağladı	3	12
Eğitim uygulamaları için oldukça uygun bir yöntem olduğunu düşünüyorum	3	12
Topluluk önünde konuşamıyordum, bu yöntemle artık heyecanlanmadan konuşabiliyorum	1	4
Bence bu uygulamalar bütün derslerde yapılmalı	1	4
İş birlikli öğrenme sayesinde aynı konuya farklı açılardan bakmayı öğrendim	1	
Olumsuz Görüşe Sahip Olanlar	3	12
Bu yönteme alışkın olmadığım için zorlandım	1	4

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/8 Summer 2013



<i>Bu yöntemde çok çalışmak zorunda kaldım, öğretmenin anlatması benim için daha iyi</i>	1	4
<i>Arkadaşlarımla uyum sorunu yaşadım</i>	1	4

Tablo 3 incelendiğinde öğretmen adaylarının %88'inin iş birlikli öğrenme yöntemi teknikleriyle ilgili olumlu bakış açısına sahipken %12'sinin olumsuz görüşte olduğu görülmektedir. Olumlu bakış açısına sahip adayların %28'i "Uygulamalar araştırma, öğrenme ve öğretmede daha aktif ve istekli olmamızı sağladı" %20'si "Bu uygulamayla anlamadığımız şeyleri birbirimize çekinmeden sorma imkanı bulduk", %12'si "Uygulama birbirimizi daha yakından tanımamızı ve birlikte hareket etmemizi sağladı" yine %12'si "Eğitim uygulamaları için oldukça uygun bir yöntem olduğunu düşünüyorum", %4' ü "Bence bu uygulamalar bütün derslerde yapılmalı" derken olumsuz bakış açısına sahip adayların %4'ü "Bu yönteme alışkın olmadığım için zorlandım", %4'ü "Bu yöntemde çok çalışmak zorunda kaldım, öğretmenin anlatması benim için daha iyi", yine %4'ü "Arkadaşlarımla uyum sorunu yaşadım." Şeklinde fikir beyan etmiştir.

Alt Temalar	f	%
Olumlu Görüşe Sahip Olanlar	20	80
<i>Görev paylaşımı ve gruba karşı sorumlu olmam motivasyonumu artırdı</i>	8	32
<i>Derste farklı bir yöntemin uygulanması benim daha istekli olmamı sağladı</i>	6	24
<i>Öğrenme etkinliğinde aktif olmam derse severek gelmemi sağladı</i>	3	12
<i>Dersten sonra da grup arkadaşlarımla arayıp çalışmalarımı takip etmesi düzenli çalışmamda etkili oldu</i>	2	8
<i>Bu yöntemi öğretmenlikte kullanmayı düşünmem ilgimi artırdı</i>	1	4
<i>Öğretmenin güveni ve samimiyeti motivasyonumu olumlu etkiledi</i>	1	
<i>Yazma becerimin olduğunu fark etmem derslere daha istekli gelmemde etkili oldu</i>	1	
<i>Dersin eğlenceli geçmesi bütün derslere katılmamda etkili oldu</i>	1	
Olumsuz Görüşe Sahip Olanlar	5	20
<i>Kendi sorumluluğunu yerine getirmeyen grup arkadaşlarımdan yüzünden pek yararını görmedim</i>	3	12
<i>Derse adapte olmakta güçlük çektim, bu durum çalışma isteğimi düşürdü.</i>	1	4
<i>Yazmayı sevmem çalışma isteğimi düşürdü</i>	1	4
<i>Çok ödev verilmesi stresimi artırdı</i>	1	

Öğretmen adaylarının bu soruya verdikleri cevapların bazıları aşağıda verilmiştir:

"Tartışarak ortak sonuçlara varmamız, sorunlara grupça çözümler aramamız, anlaşılmayan yerleri çekinmeden birbirimize sormamız, grup çalışmasının önemli yönleriydi. Öğretmen olacak kişilere bu yöntemin çok daha yararlı olacağını düşünüyorum" (ÖA 12)

"Grup çalışması yapacağımızı duyduğumda ilköğretimdeki çalışmalarını düşünerek sıkıcı geçeceğini düşünmüştüm; ama zaman ilerledikçe çok farklı ve zevkli olduğunu gördüm. Becerilerimizi geliştirdiği için keyifli ve etkili olduğunu düşünüyorum." (ÖA 23)

"Alışkın olmadığım bir yöntemdi, zamanla alışarak güzel çalışmalar yaptım, bence bu yöntem diğer derslerde de uygulanmalı." (ÖA 4)

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/8 Summer 2013



“Diğer derslerde ezbere bilgi almaktan başka bir şey öğrenemediğimizi, sınav endeksli çalıştığımı fark ettim. Bu yöntem bana üniversitede okuduğumu hatırlattı.” (ÖA 24)

Öğretmen adaylarının iş birlikli öğrenme tekniklerine yönelik olumlu bakış açısına sahip oldukları tespit edilmiştir. Adaylar bu yöntemle derslerin daha zevkli geçtiğini, öğretmenlik mesleği için bu yöntemin daha uygun olacağını, birbirlerine çekinmeden soru sorma imkanı verdiğini, sınıfta daha sıcak bir ortamın oluştuğunu, konulara farklı açılardan bakma becerisi kazandırdığını ve diğer derslerin de bu yöntemle işlenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

4. Ana Tema: Motivasyonu Etkileyen Hususlarla İlgili Bakış Açısı

Tablo 4. Öğretmen Adaylarının Verdikleri Cevaplardan Oluşturulan Alt Temaların Frekans ve Yüzdeleri

Tablo 4’e bakıldığında sınıf öğretmeni adaylarının %80’inin motivasyon durumlarıyla ilgili olumlu görüş belirtirken %20’sinin olumsuz bakış açısına sahip olduğu anlaşılmaktadır. Olumlu bakış açısına sahip adayların %32’si *“Görev paylaşımı ve gruba karşı sorumlu olmam motivasyonumu artırdı.”*, %24’ü *“Derste farklı bir yöntemin uygulanması benim daha istekli olmamı sağladı.”*, %12’si *“Öğrenme etkinliğinde aktif olmam derse severek gelmemi sağladı.”*, %8’i *“Dersten sonra da grup arkadaşlarımla arayıp çalışmalarımı takip etmesi düzenli çalışmamda etkili oldu.”*, ve %4’ünün *“Bu yöntemi öğretmenlikte kullanmayı düşünmem ilgimi artırdı.”* Şeklinde görüş belirttiği buna karşılık olumsuz görüş bildiren adayların %12’sinin *“Kendi sorumluluğunu yerine getirmeyen grup arkadaşlarımla yüzünden pek istifade edemedim.”*, %4’ünün *“Derse adapte olmakta güçlük çektim, bu durum çalışma isteğimi düşürdü.”* Yine %4’ünün *“Yazmayı sevmemem isteğimi düşürdü.”* Şeklinde yargılara sahip olduğu belirlenmiştir.

Öğretmen adaylarının bu soruya verdikleri cevapların bazıları aşağıda verilmiştir:

“Zamanımın boşa geçmediğini görmem, sürekli bir okuma, dinleme, gözlemleme, anlatma etkinliğinde olmam çalışma isteğimi artırdı.” (ÖA 18)

“Arkadaşlarımla sorumlu oldukları konuları öğretmen gibi anlatmaya çalışması ve eleştiriye açık olması, derste zaman zaman başka konulardan da muhabbet açılması dersi daha çok sevmemi etkiledi” (ÖA 25)

“Derste araştıran, öğrenen ve öğreten rolünde olmam, grup arkadaşlarıma kendi konumu en iyi şekilde anlatma isteğim dersteeki güdümü artırdı.” (ÖA 2)

“İlk 3 hafta pek motive olamadım grup arkadaşlarımdan bazıları kendi konularına hazırlanmadan gelmeleri bize daha fazla çalışmaya zorladı bu da isteğimi azalttı.” (ÖA 7)

Veriler incelediğinde sınıf öğretmeni adaylarının büyük çoğunluğunun iş birlikli öğrenme teknikleriyle motivasyonlarının olumlu yönde gerçekleştiği anlaşılmaktadır. Adaylar, uygulanan yöntemin zevkli bir öğrenme ortamı sağladığını, görev paylaşımı ve her bireyin gruba karşı ödevlerinin olması çalışma isteklerini artırdığını, derste aktif olmaları ve uygulanan yöntemi öğretmenlikte uygulamayı düşünmelerinin uygulamalara yönelik ilgilerini artırdığını ifade etmişlerdir. Buna karşılık bazı adayların grup arkadaşlarının sorumluluklarını yerine getirmediği için derse motive olamadıklarını, bazılarının da yazmayı sevmedikleri için uygulamaları benimsemedikleri belirlenmiştir.

5. Ana Tema: İş Birlikli Öğrenme ve Geleneksel Öğrenmenin Mukayesesiyle İlgili Bakış Açısı

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/8 Summer 2013



Tablo 5. Öğretmen Adaylarının Verdikleri Cevaplardan Oluşturulan Alt Temaların Frekans ve Yüzdeleri

Alt Temalar	f	%
Olumlu Görüşe Sahip Olanlar	23	92
Öğretmen rolünde ve aktif olduğum için iş birlikli yöntemin diğer yonteme göre daha faydalı olduğunu düşünüyorum	7	28
Kendimi daha rahat ifade etmeme olanak sağladığı için grup çalışması diğer yonteme göre daha iyiydi.	7	28
Öğretmenden ziyade öğrencinin araştırıp öğrenmeye ihtiyacının olduğunu düşünüyorum	5	20
Diğer yöntemdeki tek sınav yerine bu yöntemde birçok açıdan değerlendirildiğimiz için grup çalışması daha yararlıydı	2	8
Grup çalışmasıyla birbirimizden çok şey öğrendiğimizi düşünüyorum	1	4
Farklı bakış açılarıyla öğrenme imkanı sağladığı için grup çalışması daha zevkli ve öğreticiydi	1	4
Özgüven kazandırdığı için işbirlikli öğrenme daha yararlıydı	1	
İş birlikli öğrenmede daha çok konuştuğumdan ve sorumluluk aldığımdan eminim	1	
Olumsuz Görüşe Sahip Olanlar	2	8
Geleneksel yöntem daha iyi; çünkü grup çalışmasında arkadaşlar ciddi çalışmıyor	1	4
Her iki yöntemin de aynı oranda yararlı olduğunu düşünüyorum çünkü iş kişide bitiyor	1	4

Tablo 5'e bakıldığında öğretmen adaylarının %92'sinin iş birlikli öğrenme yöntemi uygulamalarını geleneksel yonteme nazaran daha yararlı olduğu görüşünde birleştiği anlaşılmaktadır. Olumlu bakış açısına sahip adayların %28'i "Öğretmen rolünde ve aktif olduğum için iş birlikli yöntemin diğer yonteme göre daha faydalı olduğunu düşünüyorum.", yine %28'i "Kendimi daha rahat ifade etmeme olanak sağladığı için grup çalışması diğer yonteme göre daha iyiydi.", %20'si "Öğretmenden ziyade öğrencinin araştırıp öğrenmeye ihtiyacının olduğunu düşünüyorum.", %8'i "Diğer yöntemdeki tek sınav yerine bu yöntemde birçok açıdan değerlendirildiğimiz için grup çalışması daha yararlıydı.", %4'ü Grup çalışmasıyla birbirimizden çok şey öğrendiğimizi düşünüyorum." yine %4'ü Farklı bakış açılarıyla öğrenme imkanı sağladığı için grup çalışması daha zevkli ve öğreticiydi." bakış açısına sahipken olumsuz düşünenlerin %4'ü "Geleneksel yöntem daha iyi; çünkü grup çalışmasında arkadaşlar ciddi çalışmıyor.", %4'ü "Her iki yöntemin de aynı oranda yararlı olduğunu düşünüyorum çünkü iş kişide bitiyor." şeklinde görüş belirtmiştir.

Öğretmen adaylarının bu soruya verdikleri cevapların bazıları aşağıda verilmiştir:

"İş birlikli grup çalışmasında bütün öğrenciler aktifken, diğer yöntemde az sayıda öğrenci aktif oluyor. Bu yüzden iş birlikli grup çalışmasının daha yararlı olduğunu düşünüyorum.(ÖA 16)

"Diğer yöntemde daha çok teorik bilgi verildiği için dersin bitimiyle derste duyduğum şeyleri hemen unutuyorum; ama grup çalışmasında anlatarak öğrendiklerim kalıcı oluyor.(ÖA 20)

"Diğer yöntemde dersi öğretmen anlattığı için öğrenci çalışma gereksinimi duymuyor; ama grup çalışmasında konu anlatımını öğrenci yaptığı için kişi hazırlanmak zorunda kalıyor(ÖA 6)

"Bilgileri hazır olarak almak yerine araştırarak ve öğretmeye çalışarak öğrenmek daha zevkli geldiği için grup çalışması yararlıydı" (ÖA 4)

Sınıf öğretmeni adaylarının İş birlikli öğrenme yöntemini geleneksel öğretmen merkezli öğretim yöntemine daha yararlı bulduğu belirlenmiştir. Öğretmen adayları iş birlikli öğrenme yönteminin derse daha yoğun katılım sağladığı, kendilerinin derse istekli gelmesinde etkili olduğunu, öğrenilenlerin daha kalıcı olduğunu, kendilerini çekinmeden ifade ettiklerini ve öğrenme

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/8 Summer 2013



etkinliğine ortak olarak öğretmenlik mesleği için kendilerini daha iyi geliştirdiklerini belirtmişlerdir.

6. Ana Tema: Eleştirel Düşüncelerini İfade Etmekle İlgili Bakış Açısı

Tablo 6. Öğretmen Adaylarının Verdikleri Cevaplardan Oluşturulan Alt Temaların Frekans ve Yüzdeleri

Alt Temalar	f	%
Olumlu Görüşe Sahip Olanlar	18	72
<i>Çalışma ve konularla ilgili katılmadığım hususları çekinmeden ifade ettim</i>	5	20
<i>Grupta herkes birbirinin değerlendirmelerini dinler varsa görüşünü sunuyordu</i>	5	20
<i>Arkadaşlarıma yaptıkları hataları çekinmeden ifade ettiğimi düşünüyorum</i>	3	12
<i>Dersi hoca anlatsaydı katılmadığım hususları söylemekten çekinirdim dersten bırakır diye.</i>	2	8
<i>Çalışmanın başında arkadaşlarımla aynı fikirde olmadığım çok şey oldu.</i>	2	8
<i>Zaman zaman fikir çatışması yaşadım, görüşlerimi nedenleriyle çekinmeden anlattım</i>	1	4
Olumsuz Görüşe Sahip Olanlar	7	28
<i>Eleştirilmeyi istemediğim için ben de kimseyi eleştirmedim</i>	3	12
<i>Laf olsun diye konuşan, yorum yapan arkadaşlar oldu ben tarafsız kalmayı seçtim</i>	2	8
<i>Ben eleştirince ölçüyü kaçırabiliyorum o yüzden çalışmadıkları için arkadaşlarımı fazla eleştirmedim</i>	1	4
<i>Eleştiriye sadece olumsuz şeyler söylemek olarak bilen arkadaşlar çokça moral bozdu</i>	1	4

Tablo 6'ya bakıldığında sınıf öğretmeni adaylarının %72'sinin olumlu görüş belirterek uygulamalar sırasında farklı, eleştirel fikirlerini çekinmeden ifade ettiklerini belirtirken %28'inin olumsuz bakış açısına sahip olduğu anlaşılmaktadır. Olumlu görüş bildiren adayların %20'si "Çalışma ve konularla ilgili katılmadığım hususları çekinmeden ifade ettim.", %20'si "Grupta herkes birbirinin değerlendirmelerini dinler varsa görüşünü sunuyordu.", %12'si "Arkadaşlarıma yaptıkları hataları çekinmeden ifade ettiğimi düşünüyorum.", %8'i "Dersi hoca anlatsaydı katılmadığım hususları söylemekten çekinirdim dersten bırakır diye.", yine %8'i "Çalışmanın başında arkadaşlarımla aynı fikirde olmadığım çok şey oldu.", %4'ü de "Zaman zaman fikir çatışması yaşadım, görüşlerimi nedenleriyle çekinmeden anlattım." şeklinde kanaat sunarken olumsuz bakış açısına sahip adayların %12'si "Eleştirilmeyi istemediğim için beni kimseyi eleştirmedi.", %8'i "Laf olsun diye konuşan, yorum yapan arkadaşlar oldu ben tarafsız kalmayı seçtim.", %4'ü "Ben eleştirince ölçüyü kaçırabiliyorum o yüzden çalışmadıkları için arkadaşlarımı fazla eleştirmedim." %4'ü "Eleştiriye sadece olumsuz şeyler söylemek olarak bilen arkadaşlar çok moral bozdu." şeklinde fikirlerini aktarmışlardır.

Öğretmen adaylarının bu soruya verdikleri cevapların bazıları aşağıda verilmiştir:

"Gruptaki birçok arkadaş; yaşantı, bilgi birikimi, dünya görüşü bakımından farklıydı. Buna rağmen çok iyi anlaştık. Birbirimizden öğreneceğimiz çok şeyin olduğunu hocamız anlatmıştı. Gerçekten de bu çalışma sayesinde kimseye ön yargıyla bakılmaması gerektiğini yoksa çok büyük hatalar yapılacağını daha iyi kavradım." (ÖA 10)

"Arkadaşlarımı tanıdıktan sonra çalışma konularıyla veya başka şeylerle ilgili görüşlerimi hiç çekinmeden ifade ettim, arkadaşlarım zaman zaman katıldılar, zaman zaman karşı çıkarak kendi fikirlerini söylediler. Bu yönüyle çalışmanın yararlı olduğunu düşünüyorum çünkü arkadaşlarımdan öğrendiğim çok şey oldu." (ÖA 1)

“Diğer derslerde hiç konuşmadığımız tartışmadığımız kadar bu derste konuştuk ve tartıştık. Öğretmene söylemekten çekindiğimiz şeyleri birbirimize anlattık.” (ÖA11)

“Bazı arkadaşlar kendi görüşlerini söylerken kırıcı oldu. Bazıları hızını alamayarak rencide edici sözler söyledi. Bu da gruptaki arkadaşlığa zarar verdi.” (ÖA 22)

Öğretmen adaylarının uygulamalarda eleştirel düşüncelerini ifade etmekle ilgili bakış açıları incelendiğinde, büyük çoğunluğunun olumlu bakış açısına sahip olduğu anlaşılmaktadır. Adaylar bu yöntemle fikirlerini, eleştirilerini birbirlerine çekinmeden ifade ettiklerini, bu sayede birbirlerinden çok şey öğrendiklerini, birbirlerinin fikirlerine saygı duyduklarını ifade etmişlerdir. Olumsuz bakış açısına sahip adaylar da arkadaşlarının eleştiride dozu iyi ayarlamadıklarını, aşırı tepki vererek birbirlerini kırdığını, bazıları da eleştirilmekten çekindikleri için kimseye eleştiri getirmediklerini söylemişlerdir.

7. Ana Tema: Değerlendirme Süreçleriyle İlgili Bakış Açısı

Tablo 7. Öğretmen Adaylarının Verdikleri Cevaplardan Oluşturulan Alt Temaların Frekans ve Yüzdeleri

Alt Temalar	f	%
Olumlu Görüş Sahip Olanlar	21	84
<i>Değerlendirme sınavları adil ve öğreticiydi</i>	6	24
<i>Hocanın yazılı anlatımlarımdaki yanlışlarımı bana söylemesi ve beni yönlendirmesi yanlışlarımı düzeltmemde büyük yararı oldu</i>	5	20
<i>Sınavlardan çok şey öğrendiğimi söyleyebilirim</i>	4	16
<i>Değerlendirme sürecindeki sınavlar, testler ve uygulamalar öğrendiğimiz konuların pekişmesine yönelikti</i>	4	16
<i>Daha önce sınavlardan hep çekinir stres yaşıyordum bu uygulamada sınavlar stres yaratmadı</i>	2	8
<i>Her ünitenin sonunda bireysel ve grup sınavlarının olması daha sıkı çalışmamı sağladı</i>	1	
<i>Yazma becerimin gelişmesinde sınavların uygulamaya dönük olması etkili oldu.</i>	1	
<i>Hocanın ezbere bilgi istememesi, sınav sonuçlarının gruplarda tartışılmasını istemesi hatalarımızı fark etmemizi sağladı</i>	1	
Olumsuz Görüş Sahip Olanlar	4	16
<i>Sınavlar kısa aralıklarla yapıldığı için dönem boyunca çalışmak zorunda kaldım. Bu beni bunalttı.</i>	1	4
<i>Hem uygulamalarda hem sınavlarda süre yetersizdi</i>	1	4
<i>Değerlendirme sınavları bence hocanın inisiyatifindeydi</i>	1	4
<i>Hem kişiye hem gruba puan verilmesi bence adil değildi. Sadece bireysel değerlendirme olsa daha iyiydi.</i>	1	4
<i>Bilgiyle ilgili sorular azdı. Sınavlarda da kompozisyon yazmak çok sıkıcı oldu.</i>	1	

Tablo 7’ye bakıldığında öğretmen adaylarının %84’ünün değerlendirme süreçleriyle ilgili olumlu bakış açısına sahip olduğu % 16’nın ise değerlendirme süreçleriyle ilgili olumsuz görüşe sahip olduğu anlaşılmaktadır. Olumlu görüş bildiren adayların %24’ü “Değerlendirme sınavları adil ve öğreticiydi.”, %20’si “Hocanın yazılı anlatımlarımdaki yanlışlarımı bana söylemesi ve beni yönlendirmesi yanlışlarımı düzeltmemde büyük yararı oldu.”, %16’sı “Sınavlardan çok şey öğrendiğimi söyleyebilirim.”, %16’sı “Değerlendirme sürecindeki sınavlar, testler ve uygulamalar öğrendiğimiz konuların pekişmesine yönelikti.”, %8’i “Daha önce sınavlardan hep çekinir stres yaşıyordum bu uygulamada sınavlar stres yaratmadı.” şeklinde olumlu değerlendirirken olumsuz görüş bildirenlerin %4’ü “Sınavlar kısa aralıklarla yapıldığı için dönem boyunca çalışmak zorunda kaldım.

Bu beni bunalttı.”, %4’ü “Hem uygulamalarda hem sınavlarda süre yetersizdi.”, %4’ü “Değerlendirme sınavları bence hocanın inisiyatifindeydi.” yine %4’ü “Hem kişiye hem gruba puan verilmesi bence adil değildi. Sadece bireysel değerlendirme olsa daha iyiydi.” şeklinde görüş aktarmıştır.

Öğretmen adaylarının bu soruya verdikleri cevapların bazıları aşağıda verilmiştir:

“Değerlendirme sınavlarının konu ve ünitelerden hemen sonra sıcağı sıcağına yapılması öğrendiklerimizin kalıcı olmasını sağladı.” (ÖA15)

“Sınavlarda yapılan değerlendirme ve düzeltmelerin hatalarımızı görmemize ve yazılı anlatım becerimizin gelişmesine katkı sağladığını düşünüyorum.” (ÖA 25)

“Bireysel puanların grup; grup puanlarının da bireysel puanları etkilemesi değerlendirme sürecini zevkli kıldı.” (ÖA 18)

“Sınavların önce bireysel, sonra grupça yapılması hatalarımızı görmemizi sağlayacak tartışmalara ortam hazırlıyordu.” (ÖA 6)

“Sınav sonuçlarının söylenmesi hatalarımızın gösterilmesi güzeldi; ama sınavlarda verilen zaman kompozisyon yazmak için yeterli değildi. Yeterli süre verilse yazılarımızda daha az yanlış yapar, daha güzel yazardık.” (ÖA7)

Sınıf öğretmeni adaylarının uygulamadaki değerlendirme süreçleriyle ilgili olumlu bakış açısına sahip oldukları belirlenmiştir. Adaylar ünitelerden hemen sonra yapılan sınavların; öğrenilenlerin kalıcı olmasını sağladığını, değerlendirmelerin adil yapıldığını, öğrenme aracı olarak kullanıldığını, diğer sınavların aksine stres yaşatmadığını, grup tartışmalarıyla yanlışlarını daha çabuk fark ettiklerini ifade etmişlerdir. Olumsuz bakış açısına sahip az sayıdaki adayın ise uygulama ve sınavlarda verilen zamanı yeterli bulmadığını, kısa aralıklarla yapılan sınavların kendilerini çalışmak zorunda bıraktığını ve bu durumun kendilerini sıktığını aktarmıştır.

Sonuç ve Tartışma

Öğretmen adayları iş birlikli öğrenme uygulamalarıyla ilgili kendilerine yöneltilen bütün sorulara, yüksek bir frekansla olumlu görüş belirterek uygulamaların öğrenme ve öğretmede oldukça yararlı olduğunu ifade etmişlerdir. Mülakat formundaki sorulara verilen cevaplarla ilgili sonuçlar ve benzer araştırmalarla ilgileri şu şekildedir:

Uygulanan yöntemin gerçek yaşamla ilişkisine yönelik soruya öğretmen adaylarının % 92’si iş birlikli öğrenmenin gerçek yaşamla ilişkili olduğu yönünde olumlu görüş belirtmişlerdir. Bu sonuç iş birlikli öğrenmenin sosyal beceriler geliştirmeye etkisinin araştırıldığı benzer çalışmaların (Johnson ve Johnson 1994; 2000; Slavin, 1995) bulgularıyla paralellik göstermektedir.

Uygulamadaki rolleri ve sorumluluk alma durumlarıyla ilgili soruya adayların %76’sı olumlu görüş aktarmışlardır. Adaylar uygulamadaki görev ve sorumlulukların kendilerini geliştirerek sosyal yaşama hazırladığını ifade etmişlerdir. Çalışmadaki rolleri ve sorumluluk almakla ilgili bu bakış açısı Johnson vd., (1991), Slavin, (1980, 1995, 1996), Slavin ve Cooper, (1999)’in çalışmalarındaki öğrenci görüşleri ile paralellik göstermektedir.

Uygulanan yöntem ve tekniklere yönelik görüşleriyle ilgili soruda, adayların %88’inin olumlu bakış açısına sahip olduğu belirlenmiştir. Adayların %92’si de iş birlikli öğrenme yöntemi etkinliklerini diğer derslerde uygulanan geleneksel öğretmen merkezli yöntemlere nazaran daha etkili ve zevkli bulduklarını aktarmışlardır. Bu sonuçlar, Kayıran Kuşdemir (2007) ve Yıldırım (2010)’ın çalışmalarında kullanılan yöntem ve tekniklere ilişkin dile getirilen öğrenci görüşleri ile Buluç ve Gümüş (2007)’ün çalışmasında iş birlikli öğrenmeye ilişkin öğrenci görüşleriyle de desteklenmektedir.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/8 Summer 2013



Motivasyon durumlarıyla ilgili soruya öğretmen adaylarının %80'i iş birlikli öğrenme etkinliklerinin derse yönelik motivasyonlarını artırdığını, bu yüzden yazılı anlatım derslerine severek katıldıklarını dile getirmişlerdir.

Sorumluluk alma durumuna yönelik soruda bazı adaylar, grup arkadaşlarının yeterli düzeyde sorumluluk almaktan kaçınmaları nedeniyle zorluk yaşadıklarını, buna karşılık adayların %72'sinin ise kendi sorumluluklarını yerine getirdiklerini ve çalışmayı beğendiklerini dile getirmişlerdir.

Değerlendirme sınavlarıyla ilgili soruya adayların %84'ünün olumlu bakış açısına sahip olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adayları, ünitelerden sonra yapılan değerlendirme sınavlarını yararlı ve öğretici bulduklarını ifade etmişlerdir.

Bu sonuçlar iş birlikli öğrenme yöntemi üzerine yapılan araştırmalardaki (Johnson vd., 1991; Koç, Erdamar ve Demirel, 2010; Maden, 2010; 2011a; 2011b; Slavin, 1980; 1995; 1996; Slavin ve Cooper, 1999; Şahin, 2011; 2011a; 2011c; Yeşilyurt, 2009) öğrenci görüşleriyle ilgili sonuçlarla da desteklenmektedir.

Sonuçlardan hareketle iş birlikli öğrenme uygulamalarının bu araştırmada ele alınan bütün yönlerinin öğrenciler tarafından kabul gördüğü ve öğrencilerin artık aktif roller alarak öğrenme etkinliklerine dahil olmak istedikleri söylenebilir. Ulaşılan bu veriler ana dili eğitiminde iş birlikli öğrenme yönteminin daha yoğun olarak kullanılması gerektiğini de ortaya koymaktadır.

Yeni, farklı yöntemlerin kullanıldığı öğretim çalışmalarından sonra öğrencilerin etkinliklerle ilgili görüşlerinin alınması ve değerlendirilmesi, öğrencilerin severek katıldıkları, kendilerini daha rahat ifade ettikleri yararlı ve etkili öğrenme etkinlikleri planlayabilmek için yol gösterici olacaktır. Nitekim ancak öğrencilerin istek ve ihtiyaçları gözeticilerle gerçekleştirilen eğitim etkinliklerinden istendik sonuçlar alınabilir.

KAYNAKÇA

- AÇIKGÖZ, K. (2006) Aktif öğrenme, İzmir: Biliş Yayınları,
- BECKMAN, M. (1990) Collaborative learning: Preparation for the workplace and democracy, *College Teaching*, 38, 128-133,
- BROMLEY, K. and Modlo, M., (1997). Using cooperative learning to improve reading and writing in language arts. *Reading and Writing Quarterly*, 13, 21-35,
- BULUÇ, B. ve Gümüş, O., (2007). İşbirliğine dayalı öğrenme yaklaşımının Türkçedersinde akademik başarıya etkisi ve öğrencilerin derse ilgisi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 49, 7-30,
- COLLIER, K.G. (1980) Peer-group learning in higher education: the development of higher-order skills. *Studies in Higher Education*, 5, 55-62,
- COOPER, J., and Mueck, R. (1990). Student involvement in learning: Cooperative learning and college instruction, *Journal on Excellence in College Teaching*, 1, 68- 76.
- ÇELEN F.K., Çeli, A. Ve Seferoğlu, S.S. (2011) *Türk eğitim sistemi ve PISA sonuçları*, Malatya: Akademik Bilişim Yayınları
- DENZİN, N.K. ve Lincoln, Y.S. (1998) *Collecting and interpreting qualitative materials*, Sage Publication

- GÜNGÖR, A.(2005) İş birlikli öğrenme yönteminin cinsiyete göre okuduğunu anlama stratejilerinin kullanımı ve okumaya yönelik tutum üzerindeki etkileri, *Eurasian Journal of Educational Research*, 20, p. 135-146
- GÜNGÖR, A. ve Ün Açıkgoz, K. (2006) İşbirlikli öğrenme yönteminin okuduğunu anlama stratejilerinin kullanımı ve okumaya yönelik tutum üzerindeki etkiler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 48, 481-502
- JOHNSON, D. W., & Johnson, R. T. (1999). What makes cooperative learning work? In Kluge, D. McGuire, S., Johnson, D.W., Johnson, R.T., Eds. *Cooperative learning*. Tokyo: Japan Association for Language Teaching.
- JOHNSON, D.W., Johnson, R.T., & Smith, K. (1991). *Active learning: cooperation In the college classroom*, Edina Minn: Interaction Book Company
- JOHNSON, D.W., Johnson, R.T. and Stanne, M.B. (2000). Cooperative learning methods: A meta-analysis, *University of Minnesota, Minneapolis, USA*. Web: <http://www.cooplearn.org/pages/cl-methods>
- JOHNSON, D.W.,& Johnson, R.T. (1992). *Approaches to implementing cooperative learning in the social studies classroom, cooperative learning in the social studies classroom: An invitation social study*. R.J., Stahl and R.L., Vansicle Editor: Washington National Council for the social studies. Bulletin No: 87, 44-51.
- JOHNSON, D.W and Johnson, R.T (1994) *Learning together and alone*, Boston: Allyn and Bacon
- JOHNSON, D.W and Johnson, R.T (1999). Making cooperative learning work, *Theory and practise*, 38(2), 67-73.
- KARAKOYUN, M. E. (2010) *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerine noktalama işaretlerinin öğretiminde işbirlikli öğrenme tekniklerinden Jigsaw I'in akademik başarıya etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,
- KILIÇ, A. G. (2004). *İşbirlikli öğrenme, okuduğunu anlama, strateji kullanımı ve tutum*, Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- KIRBAŞ, A.(2010). *İşbirlikli öğrenme yönteminin ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerilerini geliştirmesine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,
- KAYIRAN Kuşdemir, B. (2007). *Çoklu zeka kuramı destekli kubaşık öğrenme yönteminin Türkçe dersine ilişkin tutum ve okuduğunu anlamaya yönelik akademik başarı üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,
- KOÇ Erdamar, G. ve Demirel, H. (2010) Öğretmen adaylarının grup çalışmalarına ilişkin algıları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 11, S. 3, 205-223
- MADEN, S. (2010b). *İlköğretim 6. sınıf Türkçe dersinde drama yöntemini temel dil becerilerinin kazanımına etkisi*, Yayınlanmamış doktora tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,
- MADEN, S.(2011b). Takım oyun turnuva tekniğinin yazım kuralları ve noktalama işaretlerinin eğitiminde kullanımı, *Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi Cilt: 2, S. 3, s. 52-67*

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/8 Summer 2013



- MADEN, S. (2011a). Effect of Jigsaw I Technique on Achievement in Written Expression Skill, *Educational Sciences: Theory & Practice - 11(2) Spring* 911-917
- MADEN, S.(2010). The effect of Jigsaw IV on the achievement of course of language teaching methods and techniques, *Educational Research and Review Vol. 5(12)*, pp. 770-776,
- SHARAN, S. (1980). Cooperative learning in small groups: Recent methods and effects on achievement, attitudes and ethnics relations. *Review of Educational Research, 50*, 241-271.
- SLAVİN, R.E. (1980). Cooperative learning. *Review of Educational Research, 50(2)*, 315- 342.
- SLAVİN R. E.,& Sharan S. (1990). *Comprehensive cooperative learning methods: Embedding cooperative learning in the curriculum and school, cooperative learning: Theory and research*. New York: Preston Pres. 613–625.
- SLAVİN, S.E., and Cooper, R. (1999). Improving intergroup relations: Lessons learned from cooperative learning programs. *Journal of Social Issues, 55*, 647-663.
- SLAVİN, R.E. (1995). *Cooperative learning: Theory, research, and practice* (Second edition). Boston: Allyn and Bacon.
- SLAVİN, R.E. (1996). Research for the future: Research on cooperative learning and achievement: What we know, what we need to know. *Contemporary Educational Psychology, 21*, 43-69.
- ŞAHİN, A.(2011b). Effects of Jigsaw III technique on achievement in written expression Asia Pacific Education Review Volume 12, Number 3 , 427-435.
- ŞAHİN, A.(2010a) Effects of Jigsaw II technique on academic achievement and attitudes to written expression course, *Educational Research and Reviews Vol. 5(12)*,pp.777-787
- ŞAHİN, E., Maden, S., Kardaş, M.N. ve Şahin A. (2011). Noktalama işaretlerinin öğretiminde grup araştırması tekniğinin öğrenci başarısına etkisi, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sayı/Issue: 15*, s. 257 - 268
- ŞAHİN, A. (2011c). Takım Oyun Turnuvaları Tekniğinin Uygulanmasına Yönelik Öğretmen Adaylarının Görüşleri, *EKEV Akademi Dergisi, 46*, 489-498
- ŞAHİN, A. (2011). *İş birlikli öğrenme teknikleri ve Türkçe öğretimi*, (I. Basım), Ankara: Pegem A Yayınları,
- UYSAL, M.E, (2009). *İlköğretim Türkçe dersinde işbirlikli öğrenmenin eriş, eleştirel düşünce ve yaratıcılık becerilerine etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
- YEŞİLYURT, E. (2009). İş birliğine dayalı öğrenmenin öğrenci davranışları üzerindeki etkisine ilişkin öğrenci görüşleri, *Fırat University Journal of Social Science Cilt: 19, (2)*, s. 161-178
- YILDIRIM, A. ve Şimşek, H. (2005) *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- YILDIRIM, K. (2010) *İş birlikli öğrenme yönteminin okumaya ilişkin bazı değişkenler üzerindeki etkisi ve yöntemle ilişkin öğrenci-veli görüşleri*, Yayımlanmamış doktora tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü