

T.C.
NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ İŞBİRLİKLİ
ÖĞRENMEYE YÖNELİK TUTUMLARI İLE ETKİLİ İLETİŞİM
BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ
YÜKSEK LİSANS TEZİ

Sinan SEZGİN

Niğde

Temmuz, 2019

T.C.
NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ İŞBİRLİKLİ
ÖĞRENMEYE YÖNELİK TUTUMLARI İLE ETKİLİ İLETİŞİM
BEÇERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Sinan SEZGİN

Danışman: Doç. Dr. Salih USLU

Niğde

Temmuz, 2019

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İşbirlikli Öğrenmeye Yönelik Tutumları İle Etkili İletişim Becerileri Arasındaki İlişki” başlıklı bu çalışmanın bilimsel ve akademik kurallar çerçevesinde tez yazım kılavuzuna uygun olarak tarafımdan yazıldığını, yararlandığım eserlerin tamamının kaynaklarda gösterildiğini ve çalışmamın içinde kullanıldıkları her yerde bunlara atıf yapıldığını belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

01/07/2019

Sinan SEZGİN

ONAY SAYFASI

Doç. Dr. Salih USLU danışmanlığında Sinan SEZGİN tarafından hazırlanan “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İşbirlikli Öğrenmeye Yönelik Tutumları ile Etkili İletişim Becerileri Arasındaki İlişki” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

01/07/2019

JÜRİ :

Danışman : Doç. Dr. Salih USLU

Üye : Doç. Dr. Ercenk HAMARAT

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Melek KÖRÜKCÜ


.....

.....

.....

ONAY :

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulu'nun Tarih ve sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Prof. Dr. Gökhan ÖZDEMİR
Enstitü Müdürü

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMEYE YÖNELİK TUTUMLARI İLE ETKİLİ İLETİŞİM BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

SEZGİN, Sinan

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Salih USLU

Temmuz, 2019, 109 sayfa

Bu çalışmanın amacı sosyal bilgiler öğretmen adaylarının işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumları ile etkili iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak ve bu ilişkiyi çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Araştırmanın örneklemini 2018-2019 eğitim öğretim yılında Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi programında öğrenim görmekte olan farklı sınıf düzeylerindeki 239 sosyal bilgiler öğretmen adayı oluşturmaktadır.

Nicel araştırma yöntemlerinden İlişkisel Tarama Modelinin kullanıldığı bu çalışmada veri toplama aracı olarak İşbirlikli Öğrenme Tutum Ölçeği (Kiper, 2016), Etkili İletişim Becerileri Ölçeği (Buluş, Atan ve Sarıkaya, 2017) ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

Katılımcıların işbirlikli öğrenme tutum ölçeği ve etkili iletişim becerileri ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyet, yaş, sınıf, büyüdüğü aile tipi, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, büyüdüğü yerleşim yeri, aile geliri, kardeş sayısı, anne meslek, baba meslek, mezun olunan lise türü ve ikamet edilen yer durumlarına göre farklılaşma durumu ilişkisiz örneklemler için T-Testi (Independent Samples T-Test) ve One Way Anova ile ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının cinsiyet, yaş, büyüdüğü yer, aile gelir düzeyi, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, anne meslek, baba meslek,

mezun oldukları lise türü, ikamet edilen yer ve aile gelir düzeyi ile işbirlikli öğrenme tutum ve etkili iletişim becerileri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Sınıf değişkeni ile Etkili İletişim Becerileri Ölçeği ben dili alt boyutunda, büyüdüğü yer değişkeni ile Etkili İletişim Becerileri Ölçeğinin ben dili alt boyutunda ve kardeş sayısı ile İşbirlikli Öğrenme Tutum Ölçeği toplamı ile Etkili İletişim Becerileri Ölçeği empati alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: İşbirlikli Öğrenme, Etkili İletişim Becerileri, Sosyal Bilgiler, Tutum



ABSTRACT

THE ATTITUDES OF SOCIAL STUDIES TEACHER CANDIDATES TOWARDS COOPERATIVE LEARNING AND RELATIONSHIP BETWEEN EFFECTIVE COMMUNICATION SKILLS

SEZGİN, Sinan

Turkish and Social Sciences Department
Department of Social Studies Teaching

Thesis Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Salih USLU

July, 2019, 109 pages

The aim of this study is to reveal the relationship between social studies teacher candidates' attitudes towards cooperative learning and effective communication skills and to examine this relationship in terms of various variables. The sample of the study consists of 239 social studies teacher candidates at different grade levels who are studying in Social Studies Education program in Turkish and Social Studies Education Faculty of Education Faculty of Niğde Ömer Halisdemir University in 2018-2019 academic year.

In this study, which is one of the quantitative research methods, the Relational Screening Model was used as the data collection tool, Cooperative Learning Attitude Scale (Kiper, 2016), Effective Communication Skills Scale (Buluş, Atan and Sarıkaya, 2017) and Personal Information Form.

Participants' scores on the cooperative learning attitude scale and effective communication skills scale were gender, age, class, type of family they grew up, mother's education status, father's education status, place of residence, family income, number of siblings, mother's profession, father's profession, type of high school graduated and The differentiation status according to the place of residence was determined by Independent Samples T-Test and One Way Anova for unrelated samples.

As a result of the research, teacher candidates' gender, age, place of residence, family income level, mother education status, father education status, mother profession, father profession, high school type of graduation, place of residence and

family income and cooperative learning attitude and effective communication skills no significant difference was found.

A significant difference was found in the sub-dimension of the Effective Communication Skills Scale with the class variable, in the sub-dimension of the Effective Communication Skills Scale with the variable where it grew, and the total number of siblings and the Cooperative Learning Attitude Scale and the Effective Communication Skills Scale empathy sub-dimension.

Key Words: Cooperative Learning, Effective Communication Skills, Social Studies, Attitude.



ÖNSÖZ

Son yüzyılda dünya çok hızlı bir değişimin içine girdi. Bunun sonucu olarak insanların bu hızlı değişime ayak uyduracak bazı becerilere sahip olmaları gerekmektedir. Bu becerilerden iki tanesi işbirliği becerisi ve etkili iletişim becerisidir. Çalışma ile sosyal bilgiler öğretmen adaylarının işbirliği becerisi ve etkili iletişim becerileri hakkında literatüre katkı yapacağı beklenmektedir.

Çalışmamın her safhasında benden desteklerini esirgemeyen, her daim yanımda olan ve her zaman yol gösteren danışmanım Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi Doç. Dr. Salih USLU hocama ve değerli fikirlerini ve yardımlarını hiçbir zaman esirgemeyen, Prof. Dr. Kubilay YAZICI hocama ve analiz ve düzenlemelerde yardımcı olan değerli arkadaşım Mehmet ÇETİN'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmam boyunca bana her zaman destek olan ve tezi yazarken fikir ve önerileri ile katkı sunan arkadaşlarım Rukiye ŞEKER, Serdal KOCAER, Leyla YANIK, Murat BİRCAN ve Özge GÜVEL'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Hayatımın her anında bana destek oldukları gibi tezi yazarken de bana destek olan babam İsa SEZGİN, annem Fadime SEZGİN, kardeşlerim Sergen SEZGİN ve Serdar SEZGİN'e çok teşekkür ederim

Sinan SEZGİN

İÇİNDEKİLER

YEMİN METNİ.....	ii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	vi
ÖNSÖZ	viii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xii
KISALTMALAR LİSTESİ	xiv
EKLER LİSTESİ	xv
I. BÖLÜM.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	2
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	4
1.5. Araştırmanın Varsayımları.....	5
1.6. Tanımlar	5
II. BÖLÜM	6
İLGİLİ ALAN YAZIN	6
2.1. Sosyal Bilgilerin Tarihi.....	6
2.2. Türkiye’de Sosyal Bilgilerin Gelişimi	7
2.3. Sosyal Bilgiler Dersinin Tanımı	8
2.4. İletişim Nedir?	9
2.4.1. İletişimin Öğeleri	10
2.4.1.1. Kaynak.....	11
2.4.1.2. İleti (Mesaj).....	12
2.4.1.3. Kodlama-Kod Açma	12
2.4.1.4. Kanal (Oluk)	13
2.4.1.5. Hedef.....	13
2.4.1.6. Dönüt (Feed-Back).....	14
2.4.2. İletişim Türleri	14
2.4.2.1. Etkilerine Göre İletişim.....	14
2.4.2.1.1. Olumlu İletişim	14
2.4.2.1.2. Olumsuz İletişim	14
2.4.2.2. Yönüne Göre İletişim.....	15

2.4.2.2.1. Tek Yönlü İletişim	15
2.4.2.2.2. Çift Yönlü İletişim	15
2.4.2.3. İlişki Sistemlerine Göre İletişim	15
2.4.2.3.1. İçsel İletişim.....	15
2.4.2.3.2. Kişiler Arası İletişim.....	15
2.4.2.3.3. Grup İçi İletişim.....	15
2.4.2.3.4. Kitle İletişimi	16
2.4.2.4. Kullanılan Kodlarına Göre İletişim.....	16
2.4.2.4.1. Sözlü İletişim	16
2.4.2.4.2. Sözsüz İletişim.....	16
2.4.2.4.3. Yazılı İletişim.....	16
2.4.3. Etkili İletişim	17
2.4.3.1. Etkili Konuşma	18
2.4.3.2. Etkin Dinleme	19
2.4.4. Etkili İletişimin Engelleri.....	20
2.5. İşbirlikli Öğrenme	21
2.5.1. İşbirlikli Öğrenmenin Tarihi	21
2.5.2. İşbirlikli Öğrenme Nedir?	21
2.5.3. İşbirlikli Öğrenme İçin Gerekli Koşullar	24
2.5.3.1. Grup Ödülü	24
2.5.3.2. Olumlu Bağımlılık	24
2.5.3.3. Bireysel Değerlendirilebilirlik	25
2.5.3.4. Yüz Yüze Etkileşim	25
2.5.3.5. Sosyal Beceriler	26
2.5.3.6. Grup Sürecinin Değerlendirilmesi	26
2.5.3.7. Eşit Başarı Fırsatı	27
2.5.4. İşbirlikli Öğrenme Teknikleri	27
2.5.4.1. Birlikte Öğrenme	27
2.5.4.2. Akademik Çelişki.....	28
2.5.4.3. Öğrenci Takımları Başarı Grupları	28
2.5.4.4. Takım-Oyunu-Turnuva	29
2.5.4.5. Takım Destekli Birleştirme.....	30
2.5.4.6. Birleştirilmiş İşbirlikli Okuma ve Kompozisyon.....	30
2.5.4.7. Grup Araştırması.....	31
2.5.4.8. İşbirliği-İşbirliği.....	32

2.5.4.9. Birleştirme.....	32
2.5.4.10. Birlikte Soralım Birlikte Öğreneli.....	32
2.5.5. İşbirlikli Öğrenme Tekniğinin Etkililiğİ	33
2.5.6. İşbirlikli Öğrenme Tekniğinin Sınırlılıkları.....	34
2.5.7. İşbirlikli Öğrenmede Öğretmenin Rolü	35
2.6. İLGİLİ ALAN YAZIN	36
2.6.1. İşbirlikli Öğrenme İle İlgili Yapılmış Çalışmalar	36
2.6.2. Etkili İletişim Becerileri İle İlgili Yapılmış Çalışmalar	41
III. BÖLÜM	47
YÖNTEM	47
3.1. Araştırmanın Modeli.....	47
3.2. Çalışma Grubu	47
3.3. Verileri Toplama Teknikleri	47
3.4. Verilerin Analizi	48
IV. BÖLÜM.....	50
BULGULAR VE YORUMLAR.....	50
1. Alt Probleme İlişkin Bulgular	50
2. Alt Probleme İlişkin Bulgular	51
3. Alt Probleme İlişkin Bulgular	52
4. Alt Probleme İlişkin Bulgular	53
5. Alt Probleme İlişkin Bulgular	55
6. Alt Probleme İlişkin Bulgular	56
7. Alt Probleme İlişkin Bulgular	58
8. Alt Probleme İlişkin Bulgular	60
9. Alt Probleme İlişkin Bulgular	61
10. Alt Probleme İlişkin Bulgular	63
11. Alt Probleme İlişkin Bulgular	65
12. Alt Probleme İlişkin Bulgular	66
13. Alt Probleme İlişkin Bulgular	67
14. Alt Probleme İlişkin Bulgular	69
V. BÖLÜM	71
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	71
KAYNAKÇA.....	78
EKLER.....	85

TABLolar LİSTESİ

Tablo Adı	Sayfa No
Tablo 1. İşbirli Öğrenme Grupları ile Geleneksel Küme Çalışmalarının Karşılaştırılması	23
Tablo 2. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İşbirlikli Öğrenme Tutumları ve Etkili İletişim Becerileri Arasındaki İlişki İçin Hesaplanan Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı Sonuçları	50
Tablo 3. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İÖT İlişkin Ölçek Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız t-Testi Sonuçları	51
Tablo 4. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının EİB'ne İlişkin Ölçek Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız t-Testi Sonuçları	51
Tablo 5. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının EİB'ne İlişkin Ölçek Ortalamalarının Sınıf Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları	52
Tablo 6. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İÖT Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Sınıf Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları	53
Tablo 7. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının EİB'ne İlişkin Ölçek Ortalamalarının Yaş Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları	53
Tablo 8. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İÖT İlişkin Ölçek Ortalamalarının Yaş Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları	54
Tablo 9. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının EİB İlişkin Ölçek Ortalamalarının Büyüdüğü Aile Tipi Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları	55
Tablo 10. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İÖT İlişkin Ölçek Ortalamalarının Büyüdüğü Aile Tipi Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları	55
Tablo 11 . Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının EİB İlişkin Ölçek Ortalamalarının Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları	56
Tablo 12. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İÖT İlişkin Ölçek Ortalamalarının Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları	57
Tablo 13. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının EİB İlişkin Ölçek Ortalamalarının Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları	58
Tablo 14. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İÖT İlişkin Ölçek Ortalamalarının Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları	59
Tablo 15. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İÖT İlişkin Ölçek Ortalamalarının Büyüdüğü Yerleşim Yeri Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları	60

Tablo 16. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İÖT İlişkin Ölçek Ortalamalarının Büyüdüğü Yerleşim Yeri Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları.....	61
Tablo 17. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının EİB İlişkin Ölçek Ortalamalarının Aile Gelir Düzeyi Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları.....	61
Tablo 18. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İÖT İlişkin Ölçek Ortalamalarının Aile Gelir Düzeyi Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları.....	62
Tablo 19. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının EİB İlişkin Ölçek Ortalamalarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları	63
Tablo 20. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İÖT İlişkin Ölçek Ortalamalarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları	64
Tablo 21. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının EİB İlişkin Ölçek Ortalamalarının Anne Meslek Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları.....	65
Tablo 22. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İÖT İlişkin Ölçek Ortalamalarının Anne Meslek Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları.....	66
Tablo 23. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının EİB İlişkin Ölçek Ortalamalarının Baba Meslek Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları	66
Tablo 24. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İÖT İlişkin Ölçek Ortalamalarının Baba Meslek Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları	67
Tablo 25. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının EİB İlişkin Ölçek Ortalamalarının Mezun Olunan Lise Türü Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları.....	67
Tablo 26. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İÖT İlişkin Ölçek Ortalamalarının Mezun Olunan Lise Türü Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları.....	68
Tablo 27. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının EİB İlişkin Ölçek Ortalamalarının İkamet Edilen Yer Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları.....	69
Tablo 28. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İÖT İlişkin Ölçek Ortalamalarının İkamet Edilen Yer Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları.....	70

KISALTMALAR LİSTESİ

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

SBÖA : Sosyal Bilgiler Öğretmen Adayları

NCSS : National Council for the Social Studies (Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi)

İÖTÖ : İşbirlikli Öğrenme Tutum Ölçeği

EİBÖ : Etkili İletişim Becerileri Ölçeği



EKLER LİSTESİ

EK 1. Kişisel Bilgi Formu ile İşbirlikli Öğrenme Tutum Ölçeği (İÖTÖ) ve Etkili İletişim Becerileri Ölçeği (EİBÖ)

EK 2. Araştırma İzinleri

EK 3. Özgeçmiş



I. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, sınırlılıkları, varsayımları ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

İnsan biyolojik bir varlık olduğu kadar da sosyal bir varlıktır. Bundan dolayı insanoğlu içgüdüsel olarak diğer insanlarla iletişimde bulunmaktadır. İnsanlar iletişim kurarken belirli kurallara uymak zorundadır. Bu kuralları ise informal olarak çevreden, formal olarak eğitim kurumları tarafından verilmektedir. Bireye formal eğitim çerçevesinde etkili iletişimin nasıl olması gerektiğini kazandıran öğretim programlarından bir tanesi de sosyal bilgilerdir. Bektaş (2018: 7) sosyal bilgiler dersinin, değişen dünya ve ülkemiz koşullarında bilgiye dayalı olarak karar alan, problem çözen, etkin vatandaş yetiştirmek için sosyal ve beşeri bilimlerden aldığı bilgi ve yöntemleri harmanlayarak kullanılan öğretim programı olduğunu ifade etmiştir.

Son yüzyılda dünya üzerinde yaşanan hızlı değişimler eğitim dünyasını da etkilemiştir. Geleneksel eğitimde öğretmen merkezli anlayış hâkimken çağdaş eğitimde öğretmen merkezli yaklaşımın yerini öğrenci merkezli yaklaşım almıştır. Bununla birlikte bu hızlı değişime ayak uydurmak için bazı önemli becerilerin de kullanılması lazım özellikle 21. yüzyılda kazanılması gereken becerilerden iki tanesi işbirliği yapma ve etkili iletişim kurabilmedir.

İşbirlikli öğrenme öğrencilerin küçük gruplar halinde, birbirlerinin öğrenmesine yardım ederek öğrenmelerini gerçekleştirmesini sağlayan bir yöntemdir (Açıkgöz, 2003: 336). Bu yöntem öğrencilerin birlikte çalışma ve öğrenme imkânı sunarak öğrenmelerde kalıcılığı artırmaktadır. İşbirlikli öğrenme ayrıca empati, saygı ve grupta çalışma gibi birçok değer kazandırılmasında da etkilidir. İşbirlikli öğrenmenin kazandırdığı faydalar göz önüne alındığında bu yöntemin giderek daha fazla kullanılması konu üzerinde yapılan araştırmaların yaygınlaştığını da göstermektedir (Açıkgöz, 2003: 336, Gökdağ Baltaoğlu, 2017: 12).

İşbirlikli öğrenme yöntemi öğrencilere çeşitli becerilerin kazandırılmasında da yararlı olmaktadır. Etkili iletişim becerisi de işbirlikli öğrenme ile birlikte kazanılabilen becerilerden bir tanesi olarak gösterilmektedir. Bu beceri öğrencilerin kendi aralarında yaptığı çalışmalarda ve öğretmenin öğrencilere müdahale edeceği ve dönüt-düzeltilme vereceği durumlarda son derece önem taşımaktadır.

21. yüzyıl becerileri ve sosyal bilgiler öğretim programında iletişim ve işbirliği becerisinin yer alması bu iki becerinin öğrencilere kazandırılmasının önemini göstermektedir. Buradan hareketle sosyal bilgiler öğretmen adaylarının işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumları ile etkili iletişim becerileri ve aralarındaki ilişki araştırmaya konu olacak problem alanıdır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama yönteminin kullanıldığı araştırmanın amacı Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi programında öğrenim görmekte olan farklı sınıf düzeylerindeki 239 sosyal bilgiler öğretmen adayından nicel veriler elde ederek, adayların işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumları ile etkili iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Bu amaca yönelik olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının İşbirlikli Öğrenme Tutumları ile Etkili İletişim Becerileri arasındaki ilişki ne düzeydedir.
2. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının İşbirlikli Öğrenme Tutumları ile Etkili İletişim Becerilerinin cinsiyet değişkeni açısından farklılık göstermekte midir?
3. Yaş faktörü öğretmen adaylarının İşbirlikli Öğrenme Tutumları ile Etkili İletişim Becerilerini etkilemekte midir?
4. Öğretmen adaylarının sınıf düzeyleri İşbirlikli Öğrenme Tutumları ile Etkili İletişim Becerilerini etkilemekte midir?
5. İşbirlikli Öğrenme Tutumları ile Etkili İletişim Becerileri öğretmen adaylarının büyüdüğü yere göre farklılık göstermekte midir?
6. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aile gelir düzeyleri İşbirlikli Öğrenme Tutumları ile Etkili İletişim Becerilerini etkilemekte midir?

7. Anne ve babaların eğitim durumunun adayların İşbirlikli Öğrenme Tutumları ile Etkili İletişim Becerilerine etki etmiş midir?
8. Öğretmen adaylarının anne ve babalarının mesleklerinin İşbirlikli Öğrenme Tutumları ile Etkili İletişim Becerileri üzerinde etkili midir?
9. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mezun olduğu lise türü İşbirlikli Öğrenme Tutumları ile Etkili İletişim Becerilerini etkilemiş midir?
10. İkamet edilen yer sosyal bilgiler öğretmen adaylarının İşbirlikli Öğrenme Tutumları ile Etkili İletişim Becerilerine anlamlı bir etki yapmış mıdır?
11. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının büyüdüğü aile tipinin İşbirlikli Öğrenme Tutumları ile Etkili İletişim Becerilerine etkisi var mıdır?
12. Öğretmen adaylarının kardeş sayılarının İşbirlikli Öğrenme Tutumları ile Etkili İletişim Becerilerine herhangi bir etkisi var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Çağdaş eğitim anlayışı ile birlikte öğretmenin merkezde olduğu ve öğrencinin bilgiyi alıcı konumunda bulunduğu eğitim anlayışı terk edilerek öğrencinin kendi öğrenmelerinden sorumlu olduğu, bilgiyi araştırıp bulduğu ve öğretmenin ise rehber olduğu eğitim düzenine geçilmiştir. Yine çağdaş eğitim ile birlikte öğretmen merkezli olan düz anlatımın olduğu sunuş yoluyla eğitimin yerini öğrenciye bilgiyi araştırıp bulmaya teşvik eden yeni eğitim ilke ve yöntemleri bulunmuştur. Bu noktada öğretmenlere büyük sorumluluk düşmektedir. Çünkü eğitimin niteliğini artırabilmek için öğretmenlerin, öğretim ilke ve yöntemleri ile öğrenme konusunda yeterli bilgiye sahip olmaları ve bu ilke ve yöntemleri en uygun şekilde belirleyip en iyi şekilde öğrencilere aktarmaları gerekmektedir (Hançer, Şensoy ve Yıldırım 2013: 84).

Bu öğrenme stratejilerinden bir tanesi de literatürde Cooperative Learning olarak geçen işbirlikli öğrenme yöntemidir. İçerisinde konuşma, dinleme, yazma gibi aktif öğrenme becerilerinin olduğu, bilişsel ve duyuşsal öğrenmeler üzerinde olumlu etkilerinin olduğu, öğrencilerin sosyal etkileşimine olanak sağladığı ve öğrencilerin kendi öğrenmeleri ile ilgili kararlar almasını sağladığı için işbirlikli öğrenme yönteminin kullanımı son yıllarda giderek yaygınlaşmaktadır (Yıldız, 1999: 155). Aynı zamanda bu yöntem ile öğrenci sadece kendi öğrenmesi değil gruptaki diğer arkadaşlarının öğrenmelerinden sorumlu olacağı için empati, yardımlaşma hoşgörü gibi toplum için elzem olan becerileri de kazanacaktır. Bu noktadan hareketle işbirlikli

öğrenme yöntemi, öğretmenler için öğretilecek konunun verimliliğini üst düzeye çıkaracak yöntemlerden bir tanesi haline gelmektedir.

İşbirlikli öğrenme yönteminde hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin sahip olmaları gereken becerilerden bir tanesi iletişim becerisidir. İşbirlikli öğrenmenin hazırlık, uygulama ve sonuç aşamalarında bu becerinin etkili şekilde kullanılması işbirlikli öğrenme yönteminin etkililiğini konusunda önemli rol oynayacaktır.

Gelecekte meslek hayatına başlamadan önce öğretmen adaylarının işbirlikli öğrenme yöntemine yönelik tutumları ve etkili iletişim becerilerinin tespit edilmesi önemli bir husustur. Özellikle içerisinde işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretilebilecek konularının sayıca bol olduğu sosyal bilgiler dersi için daha çok önem arz etmektedir. Buradan hareketle geleceğin öğretmenleri olacak sosyal bilgiler öğretmen adaylarının işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumları ile etkili iletişim becerileri arasındaki ilişki bu çalışma ile ortaya konacaktır.

İşbirlikli öğrenme yöntemi ve etkili iletişim becerileri ile ilgili ayrı ayrı hem sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünde hem de diğer öğretmenlik bölümlerinde çalışmalar mevcuttur. Fakat sosyal bilgiler öğretmen adaylarının işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumları ile etkili iletişim becerileri arasındaki ilişki özelinde bir çalışma mevcut değildir. Bu çalışmayla sosyal bilgiler öğretmen adaylarının işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumları ile etkili iletişim becerileri arasındaki ilişki ortaya konulacak ve alan yazına katkı sağlanacaktır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma:

1. 2018-2019 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
2. Örneklemi, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim görmekte olan 239 sosyal bilgiler öğretmen adayı ile sınırlıdır.
3. Araştırma sonucunda elde edilecek bulgular, araştırmada kullanılan ölçme aracına verilen yanıtlar ile sınırlıdır.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmada aşağıda belirtilen sayılılar belirlenmiştir:

1. Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının veri toplama araçlarında yer alan soruları içtenlikle cevapladıkları varsayılmıştır.
2. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Araştırmada kullanılan ölçme araçlarına verdikleri cevapların kendi görüşlerini yansıttığı varsayılmıştır.
3. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının araştırmanın amacına hizmet etmede yeterli olduğu varsayılmıştır.
4. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yapılan araştırmaya gönüllü bir şekilde katıldıkları varsayılmıştır.
5. Ölçme araçları yoluyla edinilen verilerin gerçeği yansıtacağı varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Sosyal Bilgiler: Sosyal bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesi konusunda yardımcı olabilmek maksadıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, felsefe, antropoloji, psikoloji, hukuk ve siyaset bilimi gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtabilen, öğrenme alanlarının bir ünite ya da bir tema şemsiyesi altında birleştirilmesini kapsayan; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle olan etkileşim ve iletişiminin dün, bugün ve yarın dâhilinde incelenmekte olan; toplu şekilde öğretim anlayışından hareketle meydana getirilmiş bir ilköğretim dersidir (MEB, 2005).

İletişim: Toplum içinde yaşayan insanın kendini ve çevresini kendini ve çevresini daha iyi tanıma ve başkaları ile uyumlu ilişkiler gerçekleştirebilmek için etkileşme, yaşayan ve artık yaşamayan kişilerin miras olarak bıraktıkları bilgilerinden yararlanmasına yardım eden özel bir beceri (Yüksel, 2010: 4).

İşbirlikli Öğrenme: Öğrencilerin küçük gruplar halinde çalışarak ve birbirlerinin öğrenmesine yardım ederek öğrenmeyi gerçekleştirme sürecidir (Açıkgöz, 2003: 336).

II. BÖLÜM

İLGİLİ ALAN YAZIN

2.1. Sosyal Bilgilerin Tarihi

İnsanlık, ilk insanın varoluşundan beri sürekli gelişim ve değişim içindedir. Bu gelişim ve değişimin hızı sabit kalmamış, çeşitli nedenlerden dolayı artma ve azalma eğilimi göstermiştir. Özellikle İngiltere’de 18. yüzyılda sanayi devriminin gerçekleşmesiyle değişim ve gelişmenin ivmesi hızlı şekilde yukarılara doğru tırmanmaya başlamıştır. 20. yüzyıla gelindiğinde insanlığın hayal gücünü zorlayan birçok buluş, teknoloji ve sosyal gelişme yaşanmıştır.

Teknoloji ve bilimde yaşanan bu hızlı dönüşüm insanın bu duruma hızlı şekilde adapte olması zorunluluğunu ortaya çıkarmış ve sosyal bilimlerin önemi giderek artmıştır. Eski çağlarda Sümerler, Çin ve Antik Roma gibi birçok uygarlıklarda sosyal bilimler ders olarak okutulsa da ilk kez Sosyal Bilgiler adı altında ilk ve ortaokullarda bir dersin okutulması gerektiğini Condercet savunmuştur (Sönmez, 1997: 8). 20. yüzyılın başlarında Avrupa ve ABD’de tarih, coğrafya ve vatandaşlık eğitimi şeklinde verilen sosyal bilgiler 1912 de ABD’de toplanan Ulusal Eğitim Birliği Konseyi tarafından bir ders olarak okutulması kararlaştırılmış ve 1916’da “Konusu, toplumsal grupların bir üyesi olarak insanla; toplumun düzenlenmesi ve gelişimiyle doğrudan ilişkili olan bir ders” şeklinde tanımlanarak bir ders halini almıştır. 1921 Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (National Council for the Social Studies-NCSS) kuruldu. Bu kuruluş oluşturulması sosyal bilgilerin gelişimi ve değişimi açısından dönüm noktalarından bir tanesi oldu (Bektaş Öztaşkın, 2018: 14-15).

1929 Ekonomik Buhranı ve Soğuk Savaş Dönemi’nin sonunda komünizme karşı koyma gibi konular sosyal bilgiler dersinin içeriğine etki ederken dersin esas içeriği 1940’larda ortaya çıkmaya başlamıştır. Bu süreçte ilerlemecilik ve çocuk merkezli eğitim anlayışı sosyal bilgiler dersi üzerinde ağırlığını hissettirmiştir. 1950 ve 1970’li yıllarda sosyal bilgiler dersinde tarih ve coğrafya konularının ağırlık kazanması sosyal bilgilere ağır eleştirilerin gelmesine neden olmuş ve “Yeni Sosyal Bilgiler” hareketi ortaya çıkmıştır. Bruner’in “Buluş Yoluyla Öğrenme Kuramı” bu yaklaşımın

ortaya çıkmasında önemli rol almıştır. Bu anlayışla birlikte sosyal bilgilerde tarih ve coğrafyanın ağırlığı azaltılarak sosyoloji, antropoloji, ekonomi, siyaset bilimi ve sosyal psikoloji gibi disiplinlerin ağırlığı arttırılmıştır. Fakat bu anlayışın başarısız olduğu düşünülerek tekrardan 1980'lerden sonra geleneksel anlayışa dönülmüştür (Bektaş Öztaşkın, 2018: 15).

1990'larda NCSS'ye sosyal bilgilerin konusu ve programı hakkında birçok öneri sunulmuştur. Bunun üzerine NCSS 1994 yılında sosyal bilgiler için eğitim programı standartlarını belirlemiş ve bu standartlar dünyada sosyal bilgiler programlarını en çok etkileyen kaynak haline gelmiştir. ABD ve birçok ülkede sosyal bilgiler dersi bu standarda göre tekrardan düzenlenmiştir.

2.2. Türkiye’de Sosyal Bilgilerin Gelişimi

Türklerin İslamiyet’ten önce eğitim sistemi daha çok teorik yaklaşıma dayanıyordu. Töre olarak adlandırılan ve yaptırımı bulunan kurallar çerçevesinde değer, tutum ve kültür gibi unsurlar öğretilmekteydi. İslamiyet’e geçiş ile birlikte özellikle Selçuklu Devleti ile birlikte eğitim sistemi kurumsallaştırılmış ve bir gelenek oluşturulmuştur.

Çok geniş coğrafyalara ve kültürlere egemen olan Osmanlı Devleti de önceleri Selçuklu eğitim sistemine benzer bir yapı oluşturmuştur. Tanzimat ile birlikte Kur’an-ı Kerim, tecvit ve ilmihal gibi derslerin yanında mülahhas Tarih-i Osmani ve muhtasar coğrafyayı Osmani gibi dersler okutulmaya başlanmıştır. Osmanlı Devleti’nin son dönemlerinde eğitim alanında yaşanan en ciddi değişimler II. Abdülhamit zamanında yaşanmıştır. Maarif Salnamesi ile tüm rüşdiye ve idadilerde tarih dersi zorunlu hale getirilmiştir (Bektaş Öztaşkın, 2018: 21-22).

1913 tarihinde yayınlanan Mekatibi İbtidaiye-i Umumiye adlı öğretim programı ile tarih coğrafya malumat-ı medeniye ve ahlakiye dersleri okutulmaya başlanmıştır. İttihat ve Terakki Partisinin iktidara gelmesi ile birlikte Türkçülük anlayışı eğitim politikası üzerinde etkisini ciddi manada hissettirmiştir. Bu dönemde “nitelikli ve yurtsever vatandaş yetiştirme anlayışı” etkili olmuştur.

Atatürk döneminde, İttihat ve Terakkinin eğitim anlayışında ufak değişiklikler yapılmış ve genel anlamda İttihat ve Terakkinin eğitim politikası devam ettirilmiştir.

1924 programında öngörülen Musabakat-ı Ahlakiye ve Malumat-ı Vataniye dersleri 1926 programında Yurt Bilgisi dersine dönüştürülmüştür. 1936 öğretim programında yurt bilgisinin yanında tarih ve coğrafya dersleri de okutulmaya başlanmıştır. Bu dersler 1962 programı ile “Toplum ve Ülke İncelemeleri” adı altında birleştirilmiştir. Bu dersin adı 1968 programında ise Sosyal Bilgiler olarak değiştirilmiştir. 1995 de ortaokullarda okutulan Sosyal Bilgiler programı yürürlükten kaldırılmış ve Milli Tarih, Milli Coğrafya ve Vatandaşlık bilgisi programa eklenmiştir. 1997 de 8 yıllık zorunlu eğitime geçilmesi ile birlikte Sosyal Bilgiler dersi tekrardan müfredata alınmıştır. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı 4., 5., 6. ve 7. sınıflara okutulmuştur. Ayrıca 7. ve 8. sınıfta Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi ile 8. sınıfta T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük adı altında iki ders daha eklenmiştir (Bektaş Öztaşkın, 2018: 22-26). 2005 yılında Sosyal Bilgiler Öğretim Programı NCSS ve yapılandırmacı yaklaşım esas alınarak revize edilmiştir.

2.3. Sosyal Bilgiler Dersinin Tanımı

Sosyal bilgiler ile ilgili birçok tanım yapılmıştır. Bu tanımlardan birkaçı şunlardır:

Gökdağ Baltaoğlu (2017: 3)'na göre sosyal bilgiler, sosyal bilimler disiplinlerinden elde edilen bilgiler arasından öğrencilere öğretilmek üzere seçilen öğretim içeriğinden oluşan bir derstir.

Sönmez (1997: 3)'e göre sosyal bilgiler, toplumsal gerçekle kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bunun sonunda elde edilen dirik bilgilerdir.

Akdağ, Oğuz, Tatar ve Subaşı (2014: 54)'na göre sosyal bilgiler, değişen ülke ve dünya koşullarında bilgiye dayalı olarak karar alıp problem çözme yetisine sahip etkin vatandaşlar yetiştirerek sosyal ve beşeri bilimlerden aldığı bilgi ve yöntemleri kaynaştırıp kullanan bir öğretim programıdır.

Yukarıdaki bilgilerden yola çıkarak sosyal bilgiler ile ilgili şu tanım yapılabilir: Sürekli olarak gelişen ve değişen dünyaya ayak uydurmak ve etkin vatandaş yetiştirmek için Tarih, Sosyoloji, Coğrafya, Siyaset, Antropoloji, Ekonomi gibi birçok sosyal bilimi bünyesinde barındıran bir derstir.

2.4. İletişim Nedir?

Sosyal bir varlık olan insanoğlu tarih boyunca yaşamını idame ettirmek için diğer insanlar ile sürekli iletişim halinde olmuştur. Bu durum bir süreç şeklinde günümüze kadar gelmiştir. İletişim süreci tarihsel süreç ile birlikte çeşitli değişimlere uğramış ve yeni anlamlar kazanmıştır. Önce sesi tanıyan insan sonra anlamı keşfetmiş sözü konuşmaya yazıya dönüştürmüştür (Olgun, 2005: 2).

İletişim Latince bölüşme (Communis) kelimesinden gelmiştir ve Eski Türkçe'de elt ya da elet kökünden gelerek Türkçe olarak kullanılmaktadır (Kaya, 2016: 3). İletişim ile ilgili birçok farklı yorum yapılarak farklı yaklaşımlar ortaya koyulmuştur. Bu tanımlardan bazıları şunlardır:

Toplum içerisinde yaşayan insanın kendini ve çevresini kendini ve çevresini daha iyi tanıma ve başkalarıyla uyumlu ilişkiler gerçekleştirebilmek amacıyla etkileşme, yaşayan ve artık yaşamayan kişilerin miras olarak bıraktıkları bilgilerinden yararlanmasına yardım eden özel bir beceri (Yüksel, 2010: 4).

Bilginin karşılıklı değişimi ve bu bilginin içeriğine bağlı olarak etkili araçlarla anlaşma sağlanmasıdır (Demirbay, 2010: 46).

İletişim, kaynak ve hedef arasında tutum, fikir, bilgi, duygu ve becerilerin anlamlarının paylaşılması için gerekli olan etkileşim sürecidir (Demir ve Bingöl, 2011: 152).

İletişim kaynak ve hedef arasında davranış değişikliği meydana getirmek için bilgi, fikir, tutum, duygu, düşünce ve becerilerin anlamlarında ortaklık sağlanması ve paylaşılması amacıyla gerçekleşen etkileşim sürecidir (Çetinkaya, 1998: 3).

İletişim, herkesin birtakım mesajlar gönderdiği, aldığı, yorumladığı ve aynı anda hepsiyle ilgili sonuçlar çıkardığı, başlangıcı ve sonu olmayan bir süreçtir (Balcı ve Ersan, 1998: 7).

İnsanlarla birliktelik sağlama, bağlantı kurma, bilgiyi ya da haberi paylaşma ve yayma, çoğunluğa genelleme, paylaşma ve yarar sağlama, herkese pay verme anlamına gelir (Köknel, 1997: 414).

İletişim, kişiler arasında ortak bir anlam oluşturmak için gerçekleştirilen her türlü etkinlik sürecidir (Gemci, 2012: 1).

Yukarıdaki tanımlardan yola çıkarak iletişimin tanımı hakkında sentez yapmak gerekirse iletişim, bir düşüncenin, duygunun, bilginin ya da tutumların herhangi bir kanal aracılığı ile aktarılması işlemidir.

İletişim becerisi insanoğlunun var olduğu ilk zamanlardan beri insanlığın hayatında yer alan bir beceridir. Özellikle dünyanın küreselleştiği ve insan ilişkilerinin daha da yoğunlaştığı 21. Yüzyılda önemini büyük ölçüde arttırmıştır. Öyle ki farklı görüşler olsa da alan yazında genel kabul görmüş şekliyle iletişim becerisi 21. Yüzyılın en önemli becerileri arasında gösterilmektedir.

İletişim becerisi; yazılı, yazısız ve sözlü iletişim becerilerini çeşitli şekillerde etkin olarak kullanarak düşünce ve fikirlerini ifade etme, etkin şekilde dinleyici olma ve farklı ortamlarda etkin bir biçimde iletişim kurma becerisi olarak ifade edilmektedir (Yalçın, 2018: 186).

Etkili iletişim becerisi 21. Yüzyılda öğrencilerde bulunması gereken en önemli becerilerden bir tanesidir. Etkili iletişim becerileri yüksek olan öğrenciler arkadaşlarıyla, öğretmenleriyle ve sosyal çevreleri ile iletişimleri üst seviyededir. Öğrencilerin etkili iletişim becerilerinin yüksek olması işbirliği gerektiren çalışmalarda diğer öğrencilere oranla daha başarılı olmalarını sağlamaktadır. Fakat etkili iletişim becerisi düşük olan öğrenciler arkadaş çevreleri başta olmak üzere aileleri ve öğretmenleri ile çeşitli sıkıntılar yaşamaktadır. Bunun sonucu olarak öğrencilerin özellikle işbirliği gerektiren çalışmalarda daha pasif ve çekingen olduğu görülmektedir.

Çalışmanın temel konularından biri olan iletişim becerisi aynı zamanda Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı çerçevesinde öğretilmesi gereken becerilerden bir tanesidir (MEB 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı). Bu bakımdan iletişim becerisi yaşadığımız yüzyıl olan 21. yüzyılda bireylere kazandırılması gereken becerilerden bir tanesidir.

2.4.1. İletişimin Öğeleri

İletişim günlük hayatımızın olmazsa olmazları arasında yer almaktadır. Bu nedenle sosyal bir varlık olan insan günlük hayatın içine daha çok girmekte ve gittikçe

karmaşıklaşan ve hızlanan hayatımız göz önüne alındığında iletişimin önemi giderek artmaktadır.

Yüksel (2010: 13) iletişimin öğelerini şu başlıklar altında sınıflandırmıştır:

- 1) Kaynak
- 2) İleti (Mesaj)
- 3) Kodlama-Kodaçma
- 4) Kanal
- 5) Alıcı
- 6) Yansıma (Dönüt, Feed-Back)

Kaynağın gönderdiği mesaj(ileti) ile iletişim süreci başlar. Kaynak mesajı alıcının anlayacağı şekilde kodlayarak seçmiş olduğu bir kanal ile alıcıya gönderir. Alıcı kodu çözer ve kaynağa dönüt verir ve alıcı kaynak pozisyonuna geçer. İletişim süreci kısaca bu şekilde oluşur (Aksungur, 2018: 11).

2.4.1.1. Kaynak

Kaynak en sade tanımı ile iletişim sürecinin başlatan ve iletiyi gönderen iletişim ögesidir. Kaynak ögesi bir kişi, grup, kurum ya da toplum olabilir. Buradan hareketle iletişim süreci incelendiğinde süreç içerisinde kaynak ögesinin zorunluluğu söz konusudur (Yüksel, 2010: 14).

Kaynak durumunda bulunan gönderici ilk olarak alıcıya göndermek istediği mesajı zihninde kodlar. Kodlama işlemi ise kaynağın alıcıya göndermek istediği duygu, düşünce bilgi gibi kavramları çeşitli sayı, yazı ya da sembollere dönüştürerek olur. İletişim esnasında kaynak bir kişi, grup ya da kurum olabilir. Kaynak iletişim sürecinde iletişimi başlatan kişi pozisyonundadır. Kaynağın dikkat etmesi gereken en önemli husus alıcıya gönderdiği kodun alıcı tarafından açıldığında tam olarak anlaşılır şekilde olmasıdır. Eğer alıcı kaynağın gönderdiği mesajı tam olarak anlayamaz ise burada sağlıklı bir iletişimden söz edilemez. Bunun içinde kaynak zihninde kodlama yaparken alıcının eğitim seviyesi, kelime dağarcığı ve kültür seviyesi gibi konulara dikkat etmelidir. Ayrıca kaynak kodu oluştururken çok fazla soyut kelimeler ya da yabancı kelimeleri kullanmaktan kaçınmalıdır. Bunun dışında kaynak iyi bir bilgi birikimine sahip, karşı tarafın özelliklerini iyi bilir ve alıcının özelliğine göre uygun şekilde

kodlama yapılırsa mesajın kaynaktan çıkışındaki hatalar en aza indirgenmiş olur (Aksungur, 2018: 11).

Yüksel (2010: 14)'e göre tutumlar, bilgi birikimi, kültürel, çevresel ve ekonomik etkenler kaynağın iletişim becerisini etkileyen önemli unsurlardır.

2.4.1.2. İleti (Mesaj)

İletişim süreci içerisinde kaynağın alıcıya iletilmek istediği her şeye mesaj (iletidir) denir. İletişim sürecinde kaynak ile alıcı arasında mesajlar vasıtasıyla bazı anlamlar taşınır. Mesaj, kaynaktan hedefe gönderilecek içeriği bünyesinde barındırmaktadır. Bu bağlamda mesaj kaynaktan hedefe iletilen bilgi, duygu ve düşüncedir (Kaya, 2016: 8).

Yüksel (2010: 15)'e göre ileti iki bölümden oluşur. Bunlar iletinin dili ve içeriğidir. İletinin diliyle anlatılmak istenen konuştuğumuz dildir. Ayrıca buna ek olarak iletinin dili müzik, sanat ve hareketler gibi ulusal dilin dışında bazı kodlarda olabilir. Burada dikkat edilmesi gereken husus iletinin dilinin hem kaynak hem de alıcı tarafından net ve anlaşılır bir yapıya sahip olmasıdır. İletinin içeri ile anlatılmak istenen ise oluşturulan kodun alıcının daha önce de bahsettiğimiz eğitim seviyesi, kültür seviyesi ve kelime dağarcığı ile uyumlu olmalı yani alıcının kolayca anlayabileceği şekilde olmalıdır.

Her mesaj alıcının onu anlayabileceği kadardır. Bu yüzden her zaman alıcıya verilmek istenen mesaj tam olarak aktarılamaz. Bunun önüne mümkün olduğunca geçmenin yolu ise mesajın çok fazla yargı taşıyan ifadeler içermemesi, soyut kavramların yerine somut kavramların tercih edilmesi ve alıcının ilgisinin olduğu konularda mesajlar iletilmesi mesajın alıcıda oluşturacağı etkiyi ve anlama seviyesini arttıracaktır.

2.4.1.3. Kodlama-Kod Açma

Kodlama, bir bilgi, düşünce ya da duygunun iletme hazır biçime dönüştürülmesidir (Yüksel 2010: 18). Başka bir anlamıyla kod, mesajı işaret haline çevirirken kullanılan simgeler ve bu simgeler arasındaki ilişkileri düzenleyen kurallara, mesaj içeriğinin kod simgelerine dönüştürülmesine de kodlama denir (Aksungur, 2018: 12). Kişiler arası iletişimde kodun en temel özelliği kodun üzerinde sosyal bir

anlaşmanın sağlanmış olmasıdır. Bu sayede kaynaktan giden kodlanmış mesaj alıcı tarafından açıldığında düzgün bir şekilde anlaşılmaktadır.

Yukarıda belirtilen tanımlardan anlaşılacağı üzere kod aslın bir işaret sistemidir. En çok bilinen ve kullanılan kod sistemi dildir. Buna ek olarak sayılar, üzerinde toplumun ortak anlayış gösterdiği bazı işaretler, el-kol, yüz ve beden hareketleri dediğimiz jest ve mimiklerde birer koddur. Çeşitli şekillerde kodlanarak kaynak tarafından gönderilen mesajlar alıcı tarafından yorumlanır, bu sayede kod açma gerçekleşmiş olur (Kaya, 2016:9).

2.4.1.4. Kanal (Oluk)

Kaynağın iletmek istediği mesajlar için kullandığı tüm araçlar kanal ögesini oluşturmaktadır. Sözlü ve sözsüz iletişim teknikleri, basılı yazı materyaller, ses, resim ileten çeşitli araçlar ve kanal ögesinin içeriğini oluşturmaktadır (Olgun, 2005: 5). Yüksel (2010: 20)'e göre kanal iletişim sürecinde iletiyi kaynaktan hedefe gönderen araçtır.

Verilen tanımlardan yola çıkarak kanal, kaynağın gönderdiği mesajı alıcıya gönderen araç olarak tanımlayabiliriz. Bu araçlara ise ses dalgaları, trafik işaretleri, internet, radyo ve televizyon örnek olarak gösterilebilir.

2.4.1.5. Hedef

Alıcı, kaynağın gönderdiği mesajı algılayıp anlamlı hale getiren, iletişimi sonlandıran ya da kendisi bir ileti göndererek kaynak ögesi durumuna geçen ve iletişimin devam etmesini sağlayan kişidir (Aksungur, 2018:14). Diğer bir tanımda ise kaynağın gönderdiği mesajı alıp çözümleyecek ve değerlendirecek olan kişi (Olgun, 2005: 5) şeklinde tanımlanmaktadır. Yüksel (2010: 21)'e göre hedef ise iletişim süreci içerisinde kaynağın gönderdiği mesaja hedef olan kesimdir.

Alıcı bir kişi, bir grup, kurum ya da toplum olabilir. Kaynak göndermek istediği mesajı kodlayarak hedefe gönderir. Hedef gönderilen kodu açar ve yorumlar. İletişimde her zaman hedef gönderilen mesajı tam olarak kaynağın istediği şekilde yorumlayamayabilir. Bazen de tam tersi şeklinde de yorumlayabilir. Bunun önüne geçmek için kaynak göndereceği mesajı hedefin anlayabileceği şekilde kodlaması gerekmektedir. Bunu yaparken de öncelikli olarak mesajı göndereceği hedefi iyi

tanınması gerekmektedir. Alıcı hedefin bilgi seviyesi, zevkleri ve kelime dağarcığı gibi durumları hakkında bilgi sahibi olmalıdır. Hedef tarafından alınan kod açılarak yorumlanır ve hedef yeni bir kod oluşturarak alıcıya gönderir bu şekilde iletişim gerçekleşir.

2.4.1.6. Dönüt (Feed-Back)

İngilizcedeki feedback sözcüğünün karşılığı iletişimin öğelerinden biri olan dönüt sözcüğünün yerine yansıma, geribildirim ve geribesleme sözcükleri de kullanılmaktadır. En basit şekliyle kaynağın alıcıdan aldığı tepkiler olarak tanımlanmaktadır (Yüksel, 2010: 24). Olgun (2005: 24)' göre kaynağın alıcıya gönderdiği mesajın karşılığı olarak alıcının kaynağa gönderdiği mesaj ya da tepkidir. Belirtilen tanımlardan da anlaşılacağı üzere iletişim sürecinde dönüt öğesinin gerçekleşmesi durumunda kaynak ve alıcı yer değiştirmektedir.

Dönüt sadece alıcının kaynağa gönderdiği sesli mesajlar değildir. Aynı zamanda alıcının yüz ifadeleri ve duruş şekli de birer dönüttür. Alıcı kaynaktan gelen dönüte göre mesajı gerekirse tekrardan düzenleyerek vermek durumunda da olabilir.

2.4.2. İletişim Türleri

2.4.2.1. Etkilerine Göre İletişim

2.4.2.1.1. Olumlu İletişim

Mesajı yollayanın sözel olarak yolladığı iletilerden, bir başka deyişle, kod açanın, olumlu şekilde etkilenmesi için yollanan mesajlar olumlu iletişimi oluşturur. Böylece yollanan mesajdan dolayı mesajı alan kişi, olumsuz şekilde etkilenmez (Acar, 2010: 51).

2.4.2.1.2. Olumsuz İletişim

Mesajı yollayanın sözel olarak yolladığı iletilerden, mesajı alanın olumsuz şekilde etkilenmesi söz konusudur. Bu etkilenme sonucunda mesajı alan suçluluk duygusu, karmaşa, ne yapacağını bilememe gibi durumları yaşayabilir (Acar, 2010: 73).

2.4.2.2. Yönüne Göre İletişim

2.4.2.2.1. Tek Yönlü İletişim

Kaynaktan hedefe mesajın gönderildiği fakat hedefin kaynağa geri bildirim göndermediği iletişim biçimidir. Bu iletişim türünde genelde kaynağın tek alıcının çok olduğu durumlarda gerçekleşir (Sezgin ve Akgöz, 2009: 29).

2.4.2.2.2. Çift Yönlü İletişim

Çift yönlü iletişimde kaynaktan alıcıya bir mesaj gönderilir ve alıcıda kaynağa geri bildirim verir. Çift yönlü iletişimde kaynak ve alıcı bu şekilde yer değiştirmiş olur. Bu özelliği ile çift yönlü iletişim tek yönlü iletişime göre daha etkindir ve demokratiktir (Sezgin ve Akgöz, 2009: 29).

Kişiler arası iletişim genellikle çift yönlüdür. Kaynağın göndermiş olduğu mesaja hedefin tepki vermemesi iletişimin tek yönlü olduğunu göstermez. Bazen tepkisizlikte kaynağa bir mesaj durumundadır.

2.4.2.3. İlişki Sistemlerine Göre İletişim

2.4.2.3.1. İçsel İletişim

İletişimde mesajı gönderen ve alan aynı kişi olduğunda içsel iletişim meydana gelmiş olur. İletişimin en sık kullanılan şeklidir. Çünkü kitleyle, grupla veya başka biriyle iletişim kurarken de yalnız kalırken de kişi kendisiyle iletişim kurar. İnsanın kendisiyle iletişimi kendini anlama çabasıyla başlar (Tutar, Yılmaz ve Eroğlu, 2012: 101).

2.4.2.3.2. Kişiler Arası İletişim

İnsanın diğer kişiler ile kurmuş olduğu iletişim türüdür. Bu iletişime kişiler arası iletişim denir (Sezgin ve Akgöz, 2009: 32). Bir başka deyişle birden çok kişi arasında duygu, düşünce ve yaşantıların paylaşılmasıdır (Aksungur, 2018: 21).

2.4.2.3.3. Grup İçi İletişim

İnsanoğlunun sosyal bir varlık olduğu için insanla birlikte gruplar ortaya çıkmıştır. Grupların ortaya çıkma nedeni insanların birbirleri ile olan ilişkileridir. Bu grupların varlıklarını sürdürebilmeleri için grup içi iletişimin olması gerekmektedir (Aksungur, 2018: 21).

2.4.2.3.4. Kitle İletişimi

Kitle insan topluluğudur ve söz konusu topluluk bazı yönleriyle birbirine benzer. Kitleye haberin, bilginin, kanaatlerin, düşüncelerin veya kültürün çeşitli araç ve tekniklerle aktarılmasına kitle iletişimi denir. Kitle iletişimde kaynaktan hedefe mesajlar tek yönlü olarak gönderilir (Tutar, Yılmaz ve Eroğlu, 2012: 110-111). Aksungur (2018: 22)'a göre ise kitle iletişimi belirli bir kaynaktan mesajların çeşitli kanallar aracılığı ile topluma tek yönlü olarak iletimin sağlanmasıdır.

Kitle iletişimde alıcı kaynağa geri bildirim vermemektedir. Bu durum iletişimin gerçekleşme oranı hakkında bilgi sahibi olunmasını engellemektedir fakat kitle iletişiminin toplumların yapılarını etkilemede önemli bir unsur olarak görülmektedir.

2.4.2.4. Kullanılan Kodlarına Göre İletişim

2.4.2.4.1. Sözlü İletişim

Sözlü iletişim, sözcüklerle yapılan iletişim biçimidir. İnsanların birbirleri ile yaptığı yazışma ve konuşma sözlü iletişimin içeriğine girmektedir (Aksungur, 2018: 23). Sözlü iletişimin temelinde söz vardır. İnsanların duygu, düşünce ve bilgilerini aktarmak için kullandığı sözler insan sesinden oluşmaktadır (Sezgin ve Akgöz, 2009: 41). Bu yüzden sesin sözlü iletişimdeki işlevselliği çok büyüktür (Tutar, Yılmaz ve Eroğlu, 2012: 48).

2.4.2.4.2. Sözsüz İletişim

Mesajların yazılı veya sözlü iletişim olmadan gönderilmesine denir (Sezgin ve Akgöz, 2009: 91). İletişimde sadece sözler önemli değildir. Çoğu zaman jest, mimik ve beden duruşu gibi etkenlerde çok şey ifade eder (Acar, 2010: 112).

Kişiler arası iletişimin önemli bir bölümünü sözsüz iletişimden meydana gelmektedir. Sözsüz iletişimde evrensel ortak unsurlar bulunduğu için bir bakıma insanlığın ortak dilidir.

2.4.2.4.3. Yazılı İletişim

Yazı insanoğlunun binlerce yıllık kültürel gelişiminin en önemli ürünlerinden bir tanesidir. Yazının icadı insanın üzerinde büyük etkiler oluşturmuştur (Tutar, Yılmaz ve Eroğlu, 2012: 54). 15. yüzyılda Avrupa'da matbaanın icadı ile yazılı iletişim etkinliğini giderek arttırmıştır. Yazılı iletişim sözcüklerin yazı şeklinde kodlanarak

hedefe gönderildiği iletişim türüdür. Bu iletişim türü daha çok iş hayatında ve resmi işlerde kullanılmaktadır. “Söz uçar yazı kalır” deyiminden yola çıkarak yazılı iletişimin diğer iletişim türlerine göre kalıcılığı daha fazla olan iletişim türüdür. Bu özelliği sayesinde kaynak ve hedefin mesajı tekrar tekrar okuyarak iletişimin önüne geçebilecek hataları azaltma şansları vardır (Aksungur, 2018: 30-31).

2.4.3. Etkili İletişim

İnsanoğlu sosyal bir varlıktır ve bu yüzden diğer insanlar ile iletişim kurma ihtiyacı duymaktadır. Temel ihtiyaçlarından biri olan iletişim sayesinde yaşamını sürdürme açısından önemli kazanımlar elde etmektedir. İletişim ile kendisini karşısındaki kişilere anlatmaya ve bu kişilerin de kendisini anlamasını beklerler. İnsanlık tarihi boyunca iletişimin birçok tanımı yapılmıştır. Bu tanımlardan birkaçı şunlardır:

İletişim, en az iki kişi arasında mesaj alışverişidir (Acar, 2010:13).

Bireyler arasında bilgi alış verişini sağlamak için kullanılan iletişim sözcüğü, en basit tanımı ile çeşitli semboller ile anlamların aktarılma sürecidir (Sezgin ve Akgöz, 2009: 3).

Etkili iletişimin tanımlarından birkaçı şu şekildedir:

Etkili iletişim bireyin yaşamında kendisiyle ve çevresiyle anlaşabilmesi için ihtiyaç duyduğu temel beceridir (Tutar, Yılmaz ve Eroğlu, 2012: 15).

Etkili iletişim, bireyin özel yaşamından ve öğrenim sürecinde olduğu gibi meslek yaşamında da kendisini en iyi şekilde ifade edebilmek, karşısındaki kişiyi anlayabilmek, karşısındaki kişi ile çatışmaları önleyebilmek için yani çevresiyle anlaşabilmesi için kişinin gereksinim duyduğu temel beceridir (Uzuntaş, 2011: 12).

Bir iletişime etkili iletişim diyebilmek için kaynağın alıcı hakkındaki bilgisinin tam olması, bu durumu göz önüne alarak kodlamayı hedefin durumuna göre ve onun anlayacağı şekilde oluşturması, mesajı ileteceği kanalın uygun şekilde seçilmiş olması ve alıcının gönderilen mesajı kaynağın istediği şekilde anlaması gerekmektedir. Ayrıca hedef ile alıcının iletişime geçmeye istekli olması ve alıcının hedefi dikkatli bir şekilde dinleyip geri bildirimde bulunması etkili iletişimin gerçekleşmesi için çok önemlidir.

Etkili iletişimde bulunurken sözlü iletişimin yanında sözsüz iletişimin unsurlarını da kullanarak iletişimin etkililiği artırılabilir. Birey karşısındaki kişiyi etkin şekilde dinler, jest ve mimikleri ile bunu belli eder, karşısındaki kişinin düşüncelerine saygı duyar ve göz teması kurar ise konuşmanın etkinliği artacaktır.

Yukarıda belirtilenlerin aksine birey hep kendi fikirlerini önemseyip fikirlerine körü körüne inanıyor ve düşüncelerini değiştirmiyor, karşısındaki insana konuşma fırsatı vermeden sürekli kendisi konuşuyor, karşısındaki kişinin düşüncelerine saygı duymadan; suçlayıcı, aşağılayıcı, emir verici şekilde bilgiçlik taslıyor ve karşısındaki bireyle empati kuramıyor ise burada etkili iletişimden bahsetmek imkansız hale gelecektir.

Eğitim-öğretimde etkili iletişim hayati bir role sahiptir. Çünkü öğretmen ile öğrenci arasında etkili iletişimin gerçekleşmemesi durumunda öğrenmenin etkililiği de azalacaktır. Etkili iletişimde anlatma ve anlayabilme boyutları son derece önemlidir. Özellikle öğretmenler açısından karşısındaki kitlenin özelliklerini bilerek iletişimi bu duruma göre gerçekleştirir ve kendini uygun şekilde ifade edebilirse etkili iletişimin gerçekleşmesi yolunda önemli bir adım atılmış olur.

Öğrenciler açısından ise iletişim esnasında öğretmenler tarafından anlatılan konunun anlaşılıp, öğretmenlere olumlu dönütler verildiğinde eğitimde etkili iletişim gerçekleşmiş olur.

2.4.3.1. Etkili Konuşma

Sözlü iletişimin temelinde konuşma vardır. Birçok tanımı bulunan konuşma Orta (2009: 70)'ya göre insanın doğuştan getirdiği, zaman içinde öğrenerek yaşamak suretiyle geliştirdiği düşünceleri ile duygularını bir amaç için karşısındaki kişiye veya kişilere iletebilmesi şeklinde tanımlanmaktadır. Başka bir tanımda ise Aksungur (2018: 33) konuşmayı duygu, düşünce ve yaşantılarımızı bizleri dinleyen kişi ya da kişilere sözcükler vasıtası ile aktarılması işi olarak açıklamaktadır.

Doğru ve etkili şekilde konuşma zaman içinde öğrenme ile kazanılır ve geliştirilir. Etkili şekilde konuşma yapabilmek için belli seviyede bilgi birikimine sahip olmak gerekir. Konuşma yaparken açık ve net ifadeler kullanılmalıdır. Buna ek olarak

konusmacı, karşısında konuşma yapacağı grubun eğitim seviyesi, ilgi ve ihtiyaçlarını gibi hususları dikkate alarak konuşmasını gerçekleştirmelidir.

Konuşmayı gerçekleştirecek olan kişinin diksiyonunun düzgün olması da etkili konuşmaya etki edecek unsurlardan bir tanesidir. Diksiyon, konuşulan bir dilde, sözcüklerin sabit anlamlarına ya da metnin içinde kazandıkları anlamlara göre gerekli boğumlama, nefes baskısı, yükseklik, şiddet, akış temposu içinde sesin çıkartılma becerisi olarak tanımlanmaktadır (Atasoy, 2001: 3-4).

Konuşmayı yapan kişinin diksiyonunu düzgün şekilde ayarlayabilmesi tanımdan da anlaşılacağı üzere konuşma esnasında nefes alışverişini, durak yerlerini ve sesin seviyesini uygun şekilde ayarlayabilmesini sağlayacak ve bu durum hem konuşmanın akıcılığını etkileyecek hem de etkili iletişimin gerçekleşmesini sağlayacaktır.

Etkili konuşmayı sağlayacak unsurlardan diğerleri ise vurgu ve tonlamadır. Vurgu, konuşma ya da okuma esnasında bir hece ya da kelimenin diğer kelime ya da hecelere oranla daha yüksek sesle daha baskılı söylenmesine denir. Tonlama ise kelimelerin ve cümlelerin anlam değerlerine göre seste çeşitli değişikliklerin meydana gelmesidir (Aksungur, 2018: 35).

Vurgu ve tonlama sayesinde konuşmanın akıcılığı artar, konuşma, tekdüzelikten çıkar ve dinleyici kitlesinin konuşmacıya yoğunlaşması sağlanır ve etkili bir konuşma gerçekleşir.

2.4.3.2. Etkin Dinleme

Dinleme, pasif (edilgen) dinleme ve etkin dinleme diye ikiye ayrılmaktadır. Pasif dinleme, bireyin karşısındaki kişiyi pasif ve sessiz şekilde dinlediği dinleme türüdür. Etkin dinleme ise alıcının kaynağa geribildirimde bulunduğu dinleme türüdür (Aksungur, 2018: 36).

Toplumlar konuşma becerisinin geliştirilebileceğini kabul ederek bu beceriyi geliştirmeye yönelik kurslar açarken dinleme becerisi konusunda herhangi bir kurs bulunmamaktadır. Bunun sonucunda da etkili dinleme becerisine sahip olmayan insan sayısı artmaktadır.

Dinleme ilk olarak duyma ile başlar fakat her duyma dinleme değildir. Birey karşısındaki kişiyi duyabilir ancak söylediklerini etkili şekilde dinlemediği için anlamayabilir. Dinlemek duymanın ötesinde bir çaba gerektirmektedir.

2.4.4. Etkili İletişimin Engelleri

Etkili iletişimin gerçekleşmesinde bir takım engeller bulunmaktadır. Bu başlık altında etkili iletişimi engelleyen unsurlara değinilecektir:

- İletişimin ana unsurlarından olan kaynağın hedef hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibi olmaması. Kaynak, hedefin zevkleri, tutumları ve kelime haznesi gibi konular hakkında bilgi sahibi olmalıdır. Eğer kaynak hedefle ilgili bu durumlar hakkında bilgisi yetersiz ise hedef ile iletişime geçmede sıkıntı yaşayacaktır. Kaynağın bilgi seviyesinin yetersiz olması da etkili iletişimi engelleyecektir. Buna ek olarak kaynağın alıcıya bilgiçlik taslaması ve ayrıca aşırı bilgiyi hızlıca hedefe aktarmaya çalışması da etkili bir iletişimin gerçekleşmesini engelleyecektir.
- İletişim sürecinde kodlamalar yapılırken oluşturulan kodlar hedefin daha önceden deneyimlemediği kodlar olması durumunda iletilmek istenen mesaj tam olarak hedefe ulaşmayacaktır. Bunun yanında oluşturulan kodlarda çok fazla soyut kavramların bulunması hedefin mesajı anlamasını engelleyecek ve bu durum etkili iletişim kurulmasının önüne geçecektir.
- Kaynak ögesinin hedefe mesaj göndermek için kullanacağı kanal ögesini uygun şekilde kullanma yeteneği iletişimin etkililiğini belli edecektir. Eğer kaynak kanal ögesini etkili şekilde kullanamaz ise mesajı iletme konusunda sıkıntı yaşayacaktır.
- Hedef ögesinin kaynaktan gelen mesaj hakkında bilgi seviyesinin yetersiz olması, gönderilen mesaja karşı tutumunun olması, kaynağı dikkatli şekilde dinlememesi ve hedefin algılama ya da geç öğrenme gibi sağlık problemlerinin olması iletişim sürecini olumsuz etkileyecek ve etkili iletişime engel olacaktır.
- Kaynaktan gelen mesajı alan hedef ögesinin, alıcıya onun beklemediği şekilde dönüt vermesi.
- İletişimin gerçekleştiği ortamın fiziksel şartlarının iletişim kurmaya uygun olmaması.
- Bunların dışında kaynak ve hedefin birbirlerine hakaret içerikli sözler söylemesi, tehdit edici ve emredici üslup kullanması etkili iletişimin önündeki engellerdendir.

2.5. İşbirlikli Öğrenme

2.5.1. İşbirlikli Öğrenmenin Tarihi

Yurt dışı alan yazında “Cooperative Learning” adıyla geçen, Türkiye literatüründe ise Açıköz, Bilen, Senemoğlu ve Saban’a göre işbirliğine dayalı öğrenme olarak adlandırılırken; Gömleksiz, Çalışkan, Büyükkagöz ve Çivi Kubaşık öğrenme ismini vermekte. Ancak İşbirliğine dayalı öğrenme ile “Kubaşık” öğrenmeyi aynı anlamda kullanmaktadır (Ergün, 2006: 11).

1920’lerde başlayan işbirlikli öğrenmeyle ilgili çalışmalar özellikle 1970’lerden sonra büyük artış göstermiştir. Bu alanda en çok dikkati çekenler özellikle Johnson ve Johnson ile işbirlikli öğrenme yönteminin temelini oluşturan Deutch’un çalışmaları olmuştur (Kasap, 1996: 9).

İşbirlikli öğrenme kavramı, işbirliği kavramından yola çıkılarak geliştirilmiş olup John Dewey’le ortaya çıkmıştır. Dewey eğitimi vatandaşların bir arada yaşamaları için bir araç olarak görmekteydi. Bu açıdan Dewey demokratik toplum olmanın temelini öğrencilere sınıfta işbirliği yapma etkinliklerinde bulundurmaktan geçtiğini öngörerek öğrencilerin aktif ve katılımcı rolünün ön plana çıkarılması gerektiğini düşünmekteydi.

2.5.2. İşbirlikli Öğrenme Nedir?

Günümüz eğitim ve öğretim anlayışı, etkili bir eğiti-öğretim sürecinin oluşması için öğretmenlere en uygun öğretim yöntem ve tekniğini belirleme ve bunu uygulama sorumluluğu yüklemektedir. Fakat ülkemizin teknik donanım ve fiziki alt yapısı buna uygun olmadığı için genelde öğrencinin pasif konumda bulunduğu, öğretmen odaklı yöntem teknikler kullanılmaktadır.

2005 yılında eğitimde yapılandırmacı anlayışa geçişle birlikte öğrencilerin temele alındığı yöntem-tekniklerin kullanımı giderek artmaktadır. Bu tekniklerden biride işbirlikli öğretim tekniğidir. Literatürde işbirlikli öğrenmeyle ilgili birçok tanım bulunmaktadır. Bunlardan birkaçı şunlardır;

Öğrencilerin küçük gruplar içinde öğrenmek için birbirlerine yardımcı oldukları çalışmalardır (Slavin, 2013: 229).

Öğrenmeyi en üst düzeye çıkarmak için çeşitli yetenekleri sahip olan öğrencilerden küçük gruplar şeklinde çalışıp ortak bir amaca ulaşmalarını sağlayan yönteme işbirlikli öğrenme denir (Jhonson ve Jhonson, 1999: 67).

Öğrencilerin küçük gruplara ayrılıp çalışarak ve birbirlerinin öğrenmelerinden hem sorumlu hem de birbirlerinin öğrenmelerine yardımcı olarak öğrenmeyi gerçekleştirme sürecidir (Açıkgöz, 2003: 336).

Başarı hedefini paylaşmak için öğrencilerin küçük gruplar oluşturarak hem kendi öğrenmelerinin hem de diğer arkadaşlarının öğrenmelerinin sorumluluğunu alarak öğrenmelerini üst düzeye çıkarmak için birlikte çalışmaları (Gökdağ Baltaoğlu, 2017: 13).

Yukarıdaki tanımlardan yola çıkarak işbirlikli öğrenmeyi tanımlamak gerekirse, öğrencilerin küçük gruplar halinde ortak bir çıkar doğrultusunda kendi ve diğer arkadaşlarının öğrenmelerinin sorumluluğunu da üstlenerek üst düzey öğrenme gerçekleştirdikleri yönteme işbirlikli öğrenme denir.

İnsanlık son yüz yılda hızlı bir dönüşüm ve değişim göstermektedir. Bu duruma ayak uydurmak için bazı becerilere sahip olması gerekmektedir. Bu beceriler literatürde 21. yüzyıl becerileri olarak geçmektedir. Öyle ki MEB tarafından yayımlanan “2023 Eğitim Vizyon Belgesi’nde” de 21. yüzyıl becerileri üzerinde önemle durulmuş ve bu becerilerin öğrencilere kazandırılmasının zorunluluğundan bahsedilmiştir.

İşbirliği becerisinin hem Sosyal Bilgiler Öğretim Programı kapsamında öğretilecek beceriler arasında olması hem MEB’in 2023 Eğitim Vizyon Belgesinde işbirliği becerisi üzerinde durulması hem de 21. yüzyıl becerileri arasında gösterilmesi bu alanda yapılan araştırmalara da ayrı bir önem katmaktadır.

İşbirlikli öğrenme yöntemi, öğrencilere derslerinde işbirliği becerisini kazandıracak yöntemlerin başında gelen bir öğrenme yöntemidir. İşbirlikli öğrenme yöntemi dünyada uzun yıllardan beri araştırılıp uygulanırken Türkiye’de son yıllarda üzerinde birçok araştırma yapılan bir konu haline gelmiştir. İşbirlikli öğrenmenin öğrenciyi merkeze alan bir yöntem olması günümüz modern eğitim anlayışında

işbirlikli öğrenme yönteminin giderek daha fazla rağbet görmesine neden olmaktadır. Bunun diğer nedenleri ise şöyledir;

- İşbirlikli öğrenmenin bilişsel süreçler üzerindeki etkisinin diğer yöntemlere oranla daha olumlu etkilerinin olduğunun gözlemlenmesi.
- İşbirlikli öğrenmenin duyuşsal alan üzerinde olumlu etkilerinin fazla olması.
- İşbirlikli öğrenme ile son derece olumlu bir öğrenme çevresinin oluşması.
- İşbirlikli öğrenmenin hazırlanması ve gerçekleştirilmesi için özel düzenlemelerin ve harcamaların gerekmemesi,
- İşbirlikli öğrenmenin hem bireysel hem de grupla öğrenmeye uygun olması (Açıkgöz, 2003: 336).

Yukarıdaki maddelerden yola çıkarak işbirlikli öğrenmenin grup çalışmasına uygun olması bu yöntemin sık sık küme çalışmasıyla karıştırılmasıdır. Aşağıdaki tabloda işbirlikli öğrenmeyi küme çalışmasından ayıran temel özelliklere değinilmiştir (Bayrakçeken, Doymuş ve Doğan, 2015: 6-7).

Tablo 1. İşbirli Öğrenme Grupları ile Geleneksel Küme Çalışmalarının Karşılaştırılması

İşbirlikli Öğrenme Grupları	Geleneksel Küme Çalışmaları
1. İşbirlikli öğrenme grupları, grup üyeleri arasında olumlu bağımlılık vardır.	1. Küme çalışmasında grup üyeleri arasında bağımlılık söz konusu değildir.
2. İşbirlikli öğrenme gruplarında grup üyelerinin birbirlerine karşı sorumlulukları vardır. Hangi grup üyesinin eksikliği varsa bu eksik grupla birlikte kapatılmaya çalışılır.	2. Küme çalışmasında bireysel sorumluluk yoktur. Küme çalışmalarında bireyler kendilerine karşı sorumludur.
3. İşbirlikli öğrenme grupları grup heterojen bir yapıdadır.	3. Küme çalışması ile oluşturulan gruplarda heterojen olması koşulu aranmaz.
4. İşbirlikli öğrenme gruplarında liderlik grubun tüm üyeleri arasında paylaşılır.	4. Geleneksel kümelerde ise liderlik tek kişidedir. Bundan dolayı grubun diğer üyelerinin lider olma şansı ve liderlik özelliği kazanma fırsatı kaybolmuş olur.
5. İşbirlikli öğrenme gruplarında bireyler birbirlerinin öğrenmelerinden sorumludur.	5. Geleneksel kümelerde ise bireyler kendi öğrenmelerinden sorumludur.
6. İşbirlikli öğrenmede gruplar öğretmenlerce gözlenir ve sorunlar grup üyeleri ile birlikte çözülmeye çalışılır.	6. Geleneksel küme çalışmalarında öğretmen gözlem yapmaz. Bunun yerine kendisi öğretici olur.

2.5.3. İşbirlikli Öğrenme İçin Gerekli Koşullar

2.5.3.1. Grup Ödülü

Ödül yapılacak olan bir çalışma için grup üyelerinin ortak amacı başardığında ya da belirli bir aşama gerçekleştiğinde verilir (Bayrakçeken, Doymuş ve Doğan, 2015: 5).

İşbirlikli öğrenme etkinlikleri oluşturulurken ödül ancak grup başarılı olunca bireyler başarılı olabilmelidir (Açıkgöz, 2003: 341).

Yıldız (2001: 27)'a göre işbirlikli öğrenme gruplarında bireylerin başarılı sayılabilmesi için öncelikli olarak grubun başarılı olması gerekmektedir. Bunun için grup üyelerine grubun işini bitirmesi için birbirlerine gereksinim duyduklarının kavratılması son derece önemlidir (Yalçın, 2008: 10).

Çalışma sonrasında birinci olan gruba ödülü verilir, başarı sağlayan diğer gruplara da farklı ödüller verilir. Eğer sınıfın tamamı başarılı ise sınıfın tamamı ödüllendirilir. Bu sayede gruplar bir sonraki çalışmalar için teşvik edilmiş olunur. Ödüller verilirken ödül verilecek olan öğrencilerin yaşı ve istekleri gibi hususlara dikkat edilerek önceden öğretmen ve öğrenciler tarafından belirlenmelidir (Bayrakçeken, Doymuş ve Doğan, 2015: 5).

2.5.3.2. Olumlu Bağımlılık

Açıkgöz (2003: 242)'e göre olumlu bağımlılık işbirlikli öğrenmenin en önemli koşullarından biridir. Olumlu bağımlılık bireylerin ortak amaç ve ödüle ulaşmak için çabalarını birleştirecekleri bir ortam yaratır. Bu durum işbirlikli öğrenme gruplarında çeşitli yönlerden birbirinden farklılaşan öğrencilerin birlikte çalışırken ortak bir amaca yönelmelerini sağlar ve grup içindeki arkadaşlık duygusunu pekiştirir. Buda başarıya olumlu katkı sağlamış olur (Çörek, 2006: 40).

Grupla yapılan tüm işlerde olduğu gibi işbirlikli öğrenmede de grup üyelerinin birlikte çalışmasını sağlayacak ortamlar oluşturulmalıdır. Bu yüzden oluşturulan işbirlikli öğrenme gruplarında olumlu bağımlılığın sağlanmasına son derece önem verilmelidir (Çörek, 2006: 41). Eğer öğrenme kümeleri oluşturulurken olumlu bağımlılığa dikkat edilmemiş ise oluşturulan bu gruplar bireyselleştirilmiş öğrenme gruplarından farksız olmazlar (Olğun, 2011: 32).

2.5.3.3. Bireysel Değerlendirilebilirlik

İşbirliğine dayalı öğrenme kuramcılarının önem verdiği hususlardan birisi de bireysel değerlendirilebilirliktir. Geleneksel öğrenmede, başarılar bireylerin sınavlardan aldıkları puanlar ile ölçülürken işbirliğine dayalı öğrenmede başarı sadece bireyin almış olduğu puanlardan ibaret değildir. Diğer bir ifadeyle işbirlikli öğrenmede bireyin almış olduğu puanlar kendi başarısının bir kısmını oluşturur. Başarı puanının geriye kalan kısmı öğrencinin grup etkinliklerinden elde edilir (Bayrakçeken, Doymuş ve Doğan, 2015: 3).

Bireysel değerlendirilebilirlik iki yolla sağlanabilir. Birincisi olumlu bağımlılık ikincisi ise öğretmenin öğrencilerin başarı düzeylerini değerlendirmesidir (Açıkgöz, 2003: 343).

Olğun (2011: 33)'a göre ise bireysel sorumluluk oluşturulurken en çok kullanılan yöntemler:

1. İşbirlikli öğrenme gruplarındaki kişi sayısını azaltmak.
2. Öğrencileri bireysel testlere tabi tutmak.
3. Çalışmaları sunması için gruptan rastgele öğrenci seçmek.
4. Grup üyelerinin gruba olan katkısını gözlemlemek ve sonuçları kaydetmek.
5. Her grupta, bir öğrenciye kaydedici olarak görev vermek.
6. Öğrencilerin çalışmalar sırasında öğrendikleri konuları arkadaşlarına öğretmesini istemek.

İşbirliğine dayalı öğrenmede bireysel değerlendirmeler ile bireyin motivasyonu arttırılacak ve birey elinden gelenin en iyisini yapmaya çalışacaktır. Bireysel olarak değerlendirildiğinin farkına varan öğrencileri hem kendileri için hem de grup için gösterdikleri çabayı arttıracaktır. Öğretmen ise bireysel çabaları küçük sınavlar ile değerlendirebilir ve bireysel çabanın önemi konusunda öğrencileri güdüleyebilir.

2.5.3.4. Yüz Yüze Etkileşim

Yüz yüze iletişim doğrudandır ve herhangi bir aracıya ihtiyacı yoktur. Bu nedenle etkili bir iletişim yöntemidir (Çörek, 2006: 42).

Olumlu bağımlılık sadece yüz yüze etkileşim ile olur. Yüz yüze etkileşim ise öğrenmenin daha etkili ve kalıcı şekilde gerçekleşmesi için grup üyelerinin birbirlerini teşvik etmelerini ve birbirlerine yardım etmelerini ifade eder (Bayrakçeken, Doymuş ve Doğan, 2015: 5). Öğrencilerin ortak işin bir bölümünü alıp onu diğer öğrencilerden ayrı şekilde bitirmesi yeterli değildir (Açıkgöz, 2003: 344). İşbirlikli öğrenmede grup başarısı önemli olduğundan bireylerin ortak işin kendine düşen kısım ile ilgili öğrendiklerini diğer arkadaşlarının da konuyu bilmeleri için yardım etmelidir (Efe, Hevedanlı, Ketani, Çakmak ve Efe 2008: 15).

Ergün (2006: 16)'e göre işbirlikli çalışma gruplarında yüz yüze etkileşimi sağlamak için, grup büyüklüğünün genellikle 2-5 kişi arasında olması gerekmektedir. Grup üye sayısı azaldıkça birbirlerinden etkilenme olanağı da artacaktır.

2.5.3.5. Sosyal Beceriler

İşbirliğine dayalı öğrenme yönteminin başarılı olabilmesi için etkili iletişim becerilerinin yanında sosyal becerilerinde etkili olarak kullanılması gerekmektedir.

Farklı özelliklere sahip kişilerin bir araya gelerek çalışabilmeleri çeşitli becerilere sahip olmayı gerektirir (Korucu, 2007: 17). Eğer grup üyeleri bu becerilere sahip değillerse işbirliğine dayalı öğrenmeden alınacak verim düşer (Tanel, 2006: 24). Bu nedenle kişiler arası ilişkilerin ne şekilde gerçekleştirilmesi gerektiği öğrencilere öğretilmeli ve öğretilenlerin uygulanması desteklenmelidir (Açıkgöz, 2003: 343).

2.5.3.6. Grup Sürecinin Değerlendirilmesi

İşbirliğine dayalı grup öğrenmesini diğer grup öğrenmelerinden ayıran önemli bir ilkedir. Grup sürecinin değerlendirilmesi çalışmalar sonucunda üyelerin hangi davranışlarının devam etmesi, hangi davranışların değiştirilmesi gerekliliğini ortaya koymaktır (Açıkgöz, 2003: 343). Bunun yanında grubun başarılı olduğu hususlar konusunda daha etkin grup çalışması için neler yapılması gerektiğine karar verilir. Yapılacak olan çalışmaların planlanıp yürütülmesi ve değerlendirilmesinde öğrencilerin grubun nasıl daha başarılı olabileceğine ilişkin etkili iletişim becerileri kurmalarıyla mümkün olur.

Grup sürecinin değerlendirilmesi, öğrenme gruplarının gruba yoğunlaşarak sosyal becerilerin öğrenilmesini kolaylaştırır, üyelerin grup katılımları hakkında dönüt

verir ve öğrencilerin işbirlikli öğrenme becerilerini sürekli uygulamasını sağlar (Çelebi 2006: 59). Grubun değerlendirilmesi yapılırken öğrencilere değerlendirilmenin önemi vurgulanmalı, ilişkilerde kişilerden çok davranışlar üzerinde durulması gerektiği belirtilmeli ve değerlendirmenin ne şekilde yapılacağı açıkça belirtilerek tartışmalara grup üyelerinin tamamının katılması sağlanmalıdır.

Bunlara ek olarak Kocabaş (1995: 19) grup sürecinin değerlendirilmesinin sık sık yapılması gerektiğini ve değerlendirmelerin hem öğretmenler hem de grup üyeleri tarafından gözlem formu kullanılarak yapılması gerektiğini savunmaktadır.

2.5.3.7. Eşit Başarı Fırsatı

Öğrencilerin gruplarına kendi eylemlerini geliştirerek katkı sağlamasıdır. Öğrenciler başarılarına bakılmadan her öğrencinin gayretlerinin ve katkısının değerlendirilmesi demektir (Açıkgöz 2003: 343). Kocabaş (1995: 19)'a göre öğrencilerin grup çalışmasına olan katkılarının değerlendirilmesi nicel ya da nitel olarak yapılarak hem öğrenmeleri, hem de birlikte çalışma becerileri değerlendirilmelidir.

Eşit başarı fırsatı koşulunun gerçekleşmesi için öğrencilerin başarı durumlarına bakılmadan eşit şekilde çaba sarf etmeleri sağlanmalı ve herkesin gruba olan katkısının değerlendirilmesi gerekmektedir. Eşit başarı fırsatına sahip öğrenciler başarılı olmaya bu şekilde daha çok güdülenecektir.

2.5.4. İşbirlikli Öğrenme Teknikleri

2.5.4.1. Birlikte Öğrenme

Jhonson ve Jhonson tarafından geliştirilmiş bir tekniktir. Tekniğin en önemli özellikleri; grubun amacının olması, paylaşılma, iş bölümü ve grup ödülüdür (Çelebi, 2006: 61).

Birlikte öğrenme tekniğinde oluşturulan gruplardaki öğrenci sayısı 2-6 arasında olmalıdır. Gruplar oluşturulurken yetenek, sosyo-ekonomik durum, cinsiyet ve çalışkanlık gibi özellikler dikkate alınarak heterojen gruplar oluşturulmalıdır. Öğrencilerin sürekli aynı grupta olmamalarına dikkat edilmelidir. Grupları ise mümkün olduğunca öğretmenler oluşturmalıdır. Etkinlikler sırasında oturma düzeni öğrencilerin

birbirlerini görebilecekleri, duyabilecekleri ve iletişim kurabilecekleri şekilde oluşturulmalıdır.

Birlikte öğrenmede öğrenciler tek başlarına tamamladıkları ödevleri teslim ederler, takımın oluşturduğu ürüne göre ödül ve övgü alırlar. Bu yöntem öğrenciler birlikte çalışmadan önce ve birlikte nasıl çalıştıkları hakkında grubun tartılmaya başlamadan önce takım kurma aktivitelerine vurgu yapar (Slavin, 2013: 233). Dersin sonunda değerlendirme yapılır ve öğretmen bu değerlendirmeye rehberlik eder.

2.5.4.2. Akademik Çelişki

Öğrencilerin problem çözme, yaratıcı düşünme, başarı ve hatırd tutma, verilen konuya daha iyi katkı sağlama gibi becerilerini geliştirmek amacıyla kullanılan yöntemidir (Efe vd., 2008: 46).

Bu teknikte konu çok yönlü olacak şekilde gruplara dağıtılır. Gruplarda kendi içinde, çelişen düşünceleri savunmak için iki alt gruba ayrılır. Grubun amacı konuyla ilgili bilgi toplamak ve ortak bir sonuca ulaşarak bir rapor hazırlamaktır (Olgun, 2011: 38).

Akademik çelişki tekniğinin tam olarak nasıl uygulanacağını öğretmenler tarafından anlaşılması ve insanların çelişki ve çatışmadan kaçınmaları bu tekniğin uygulanmasını sınırlandırmaktadır (Bilen, 1995: 51).

2.5.4.3. Öğrenci Takımları Başarı Grupları

İşbirlikli öğrenme yöntemleri içinde üzerinde en fazla araştırma yapılan yöntemdir. Bunun nedeni sosyal bilgiler ve fen bilgisi gibi birçok alanda kolaylıkla uygulanabilmesidir (Efe vd., 2008: 29).

Bu teknik ABD’de Johns Hopkins Üniversitesinde Slavin tarafından geliştirilmiştir. Öğrenci takımları başarı grupları tekniğinin öğrencilerin derse katılımı, derse olan ilgisi ve öğretmene ve diğer öğrencilere karşı olumlu davranışları önemli ölçüde arttırdığı sonucuna varılmıştır (Efe vd., 2008: 29).

Öğrenci takımları başarı grupları beş adımdan oluşmaktadır.

1. Tüm Sınıf Sunumu:

Bu yöntemle öğretilecek konuyu öğretmen genellikle düz anlatım şeklinde fazla detaya girmeden anlatır. Bu adımda öğretmen öğrencilere hazırladığı materyali de gösterir.

2. Gruplar:

Önceden belirlenen kriterlere göre gruplar oluşturulur. Hazırlanan materyaller ve çalışma kâğıtları öğrencilere verilir. Öğrenciler çalışma kâğıtlarındaki soruları birlikte cevaplarlar ve konu hakkında eksikleri bulunan grup üyesinin eksikliklerini gidermeye çalışırlar. Bu adımda öğrenciler grup ruhu kazanır.

3. Quizler(mini sınavlar):

Öğretmenin tüm sınıf sunumu ve öğrencilerin çalışma kâğıtları ile konuyla ilgili eksiklikleri giderilmesinden sonra bireysel quizler uygulanır. Bu quizlerin amacı, bütün öğrencilerin konuyu bilmelerini, yani bireysel sorumluluğu sağlamaktır. Bu quizler sırasında öğrencilerin birbirlerine yardım etmeleri kesinlikle engellenir (Efe vd., 2008: 30).

4. Bireysel Gelişim Puanları:

Öğrenci grupları başarı takımlarında öğrenci başarısı, öğrencilerin gösterdiği gelişime göre belirlenmektedir. Öğrencilerin başarılı olması ancak bir önceli quizden aldığı nottan yüksek olmasıyla mümkündür. Bu yöntemin en önemli özelliği, sadece iyi öğrencilerin değil tüm öğrencilerin gelişimleri oranında gruba katkı yapabilme şanslarının olmasıdır (Efe vd., 2008: 30).

5. Grupların tanınması:

Quizler sonunda en fazla gelişim gösteren grubun nasıl ödüllendirileceği öğretmene bağlıdır (Efe vd., 2008: 30).

2.5.4.4. Takım-Oyunu-Turnuva

De Vries ve Slavin tarafından geliştirilmiş bir tekniktir. Takım-oyun-turnuvanın öğrenci takımları başarı bölümlerinden farkı, küçük sınavlar yerine takımların üyelerinin birbirleri ile turnuvalar düzenlemesidir. Öğrenciler grup içinde gösterdikleri başarıya göre diğer gruplarda bulunan aynı düzeydeki öğrencilerle yarışır. Kazanan öğrenciler grup puanına katkı sağlar. Üstün başarı gösteren gruplar, belirlenen grup ödülleri kazanır (Ergün, 2006: 24).

Takım-oyun-turnuva tekniği Şu adımlardan oluşmaktadır:

1. Öğretmen sunusu
2. Grupların oluşturulması ve grupların çalışma yaprakları üzerinde yođunlaŐmaları
3. Oyun ve turnuva:
 - a. Turnuva masalarının oluşturulması
 - b. Numaralı kağıtların dağıtılması.
 - c. Soru kağıtlarının dağıtılması
4. Takım puanlarının hesaplanması ve genel turnuva puanı hesaplanması (Efe vd., 2008: 33).

Bayrakçeken, Doymuş ve Doğan (2015: 17) takım-oyun-turnuva tekniğinde, turnuvayı kazanan öğrencilerin kaybeden öğrencilere göre daha iyi öğrenme sağladığını ve turnuvayı kaybeden öğrencilerin kaygı düzeyleri ve öğrenilmiş çaresizlik seviyeleri arttığı için öğrencilerin belirlenen düzeeye ulaŐtıđında tekniğin uygulanmasını ve tüm sınıfa bir ödöl verilmesi yoluna gidilebileceğini savunmaktadır.

2.5.4.5. Takım Destekli Birleştirme

Slavin ve arkadaşları öğrencilerin matematik öğretimini kolaylaŐtırmak için geliŐtirmiŐtir. Bu teknikte takımların birbirleri ile yarıŐması söz konusu değildir. Takımlar sadece önceden belirlenen seviyeleri geçmeye çalışırlar (örek, 2006: 54).

Bu teknikte öğrenciler 4-6 kişilik heterojen gruplara ayrılır. Daha sonra her öğrenci kendi seçeceği bir öğrenci ile bir materyal kullanarak çalışırlar. Okuma ve çalışma yapraklarını bitiren öğrencilere önce konunun alt baŐlıkları ile ilgili sonra ünitenin tamamı ile ilgili test yapılır. Önceden beraber çalıŐan öğrenciler birbirlerinin cevap kâğıtlarına puan verirler. Takım puanları üyelerin her hafta yapılan testlerden elde ettiği puanlar toplanarak belirlenir (Bayrakçeken, Doymuş ve Doğan, 2015: 18).

2.5.4.6. Birleştirilmiş İŞbirlikli Okuma ve Kompozisyon

Birleştirilmiş işbirlikli öğrenme yöntemlerinin arasına son yıllarda eklenmiş bir yöntemdir. Birleştirilmiş işbirlikli okuma ve kompozisyon yöntemi geleneksel olarak kullanılan yetenek-temelli okuma grupları yaklaşımını desteklemek üzere oluşturulmuştur (Ergün, 2003: 25). Bu yöntemim Şu Şekilde uygulanır:

Sınıftaki okuma gruplarından ikişer kişilik takımlar oluşturulur. Öğretmen bir okuma grubu ile ilgilenirken diğer çalışma takımları ise karşılıklı öğretmen tekniği ile birbirlerine anlamlı okuma ve yazma becerisi kazandırmaya çalışır (Bayrakçeken, Doymuş ve Doğan, 2015: 18).

Takımlar, üyelerin tamamının okuma-yazma ödevlerinden elde ettiği puanların ortalamasına göre ödüllendirilir. Böylece işbirliğine dayalı öğrenmenin temel özelliklerinden olan; başarı için eşit şans, öğrenme için grubun desteği ve bireysel sorumluluk ilkeleri geliştirilmiş olur (Bayrakçeken, Doymuş ve Doğan, 2015: 18).

2.5.4.7. Grup Araştırması

En yaygın olarak kullanılan, araştırılan ve başarılı bir işbirlikli öğrenme tekniği olan grup araştırması Dewey tarafından ilk olarak oluşturulmasına rağmen Sharan ve Lazorowitz tarafından düzenlenip geliştirilen bir tekniktir (Çelebi, 2006: 66). Bu teknikte öğrenmenin duyuşsal ve sosyal yönlerine önem verilmiştir. Ayrıca teknikte işbirliği ve ortak grup amacı ilkelerine büyük önem verilmiş ve bu ilkelere dayalı olarak geliştirilmiştir.

Grup araştırması 6 aşamada gerçekleşir. Bayrakçeken, Doymuş ve Doğan (2015: 19)'a göre bu aşamalar şunlardır:

1. Öğretmenin konuyu belirlemesi.
2. Grupların birlikte çalışarak kendi alt konularını nasıl araştıracaklarını planlaması.
3. Grupların planlarını uygulayarak araştırmalarını yapması.
4. Toplanan bilgilerin düzenlenerek rapor haline getirilmesi.
5. Raporun sınıfa sunulması.
6. Rapor sunan öğrencilerin değerlendirilmesi.

Grup araştırması tekniğinde öğretmen organizatör ve bir rehber gibi davranır. Öğretmen gruplar arasında dolaşarak grupların çalışmalarını inceler, öğrencilerin zorlandıkları noktalarda onları teşvik eder, grup etkileşimini artırır ve görev dağılımını düzenler (Çelebi, 2006: 66).

2.5.4.8. İşbirliği-İşbirliği

Bu teknik Spencer Kagan tarafından geliştirilmiştir (Bilen, 1995: 45). İşbirliği-işbirliği tekniğinin temelinde öğrencilerin yeteneklerini ortaya çıkarıcı bir eğitim-öğretim ortamı hazırlama anlayışıdır. Bu nedenle bu teknik, önce öğrencilerin kendilerini ve çevrelerini daha sonra dünyayı anlamalarını ardından da bunu diğer arkadaşlarıyla paylaşmak için işbirliği yapmalarını sağlayacak şekilde düzenlenmiştir (Yıldız, 2001: 33).

Efe vd. (2008: 42)'ne göre de bu yöntem ile öğrenciler konuyu kendi meraklarını gidermek amacıyla öğrenirler ve öğrendiklerini diğer arkadaşlarıyla paylaşırlar.

2.5.4.9. Birleştirme

Aranson tarafından geliştirilen birleştirme tekniğinde öğrenciler 3-7 kişilik gruplara ayrılırlar. Daha sonra öğrencilere konuları dağıtılır. Aynı konuyu alan öğrenciler gruplarından ayrılır ve kendi aralarında gruplar oluştururlar. Bu gruplara uzmanlık grupları denir (Çelebi, 2006: 65).

Bu gruplarında konu ayrıntılarıyla tartışılır. Bu grupta konularını tam olarak öğrenen öğrenciler ilk gruplarına dönerek öğrendiklerini arkadaşlarına öğretmeye çalışırlar. Öğretme süreci bittikten sonra öğrencilere bir izleme testi yapılır. Testten elde ettikleri puanlar bireysel olarak değerlendirilir (Ergün, 2006: 28).

Birleştirme tekniği en çok araştırma yapılan, üzerinden tartışma yapılan ve diğer tekniklere oranla en çok kullanılan tekniktir.

2.5.4.10. Birlikte Soralım Birlikte Öğrenelim

Açıkgöz (1990) tarafından işbirlikli öğrenmeyi uygulamak için geliştirilmiş bir tekniktir. Teknikte işbirlikli öğrenme için önemli olan olumlu bağımlılık, bireysel değerlendirilebilirlik, grup ürünü ve ödülü ve yüz yüze etkileşim ilkelerine önem verilmiş ayrıca tekniğe sonradan grup sürecinin değerlendirilmesi bölümü eklenmiştir (Baltaoğlu, 2017: 17).

Tekniğin uygulama kısmında öncelikli olarak gruplar oluşturulur. Grup sayısı genelde 3-4 kişi arasında heterojen olacak şekilde oluşturulur. Daha sonra her öğrenci

konuyla ilgili kendine verilen parçayı sessizce içinden okur. Öğrenciler okudukları parçalardan bilgi düzeyinde ya da daha üst düzeyde soru hazırlayarak karta yazarlar. Daha sonra öğrenciler bir araya gelerek grupla gerçekten işbirliği yaparak bir grup sorusu oluştururlar. Oluşturulan bu soru bir karta yazılır ve rastgele bir gruba gönderilir. Gruplar bu soruları tartışır ve aralarından bir sözcü seçerek soruyla ilgili grubun görüşlerini sınıfla paylaşır.

Bütün gruplar sunumlarını yaptıktan sonra öğretmen konuyu özetler ve gerek duyarsa genel bir tartışma başlatabilir. Bu tartışmada öğretmenin amacı konunun açığa kavuşmayan noktaları aydınlatmaktır. Bu şekilde ders bir sonuca bağlanmış olur.

Konu bitiminde bütün öğrencilere bir sınav yapılır. Bu sınavdan elde edilen puanlar ve sunum sırasında elde edilen puanlar toplanarak grup puanı elde edilir. Gruplar başarılı ya da başarısız şeklinde yarıştırmaz. Bütün gruplar aynı anda ya çok başarılı ya da az başarılı olabilir. Buna göre grup ödülü verilir (Bayrakçeken, Doymuş ve Doğan, 2015: 21).

2.5.5. İşbirlikli Öğrenme Tekniğinin Etkililiği

İşbirlikli öğrenme yönteminin etkililiği üzerine birçok araştırma yapılmış ve birçok bulgu elde edilmiştir. Bu yöntemle ilgili özellikle fen bilgisi, matematik ve dil öğretimi gibi derslerde olumlu dönütler alınmıştır.

İşbirlikli öğrenme yönteminin bütün okul kademelerinde kullanılabilirliği bu yöntemin kullanılmasını gittikçe yaygınlaştırmıştır. Bu yöntemin öğrenmeye olumlu etkilerini Ergün (2006: 31) hatırd tutma, derse katılma, benlik saygısına ve grupla çalışma isteğini geliştirme belirtmektedir.

İşbirlikli öğrenme yönteminde öğrenciler küçük gruplar halinde çalışmalar yaptıkları için özellikle kalabalık sınıflarda ön plana çıkamayan öğrenciler daha aktif rol almaktadır. Bu sayede öğrenciler arkadaşları ve öğretmenleri ile daha iyi etkileşim sağlamaktadır.

Bunun yanında işbirlikli öğrenme yöntemi ile grup üyeleri arasında kaliteli etkileşim meydana gelmekte, bunun sonucu olarak sınıflarda olumlu atmosfer oluşmakta, öğrencinin okulu, dersi, öğretmeni ve arkadaşlarına karşı olumlu tutumlar geliştirmektedir (Açıkgöz, 2003: 336).

İşbirlikli öğrenme öğrencilerin, öğreneceği konuyu kendi yetenek ve hızı çerçevesinde çalışmasına ve öğrenmesine olanak sağlayacak küçük gruplar ile gerçekleştirilir. Böylelikle öğrenci güdülenecek ve kendine olan güveni yerine gelecektir. Bu sayede aynı zamanda kendine olan benlik saygısı da artacaktır.

İşbirlikli öğrenme yöntemi ile öğrenciler üst düzey bilişsel stratejileri kullanabilir ve bu üst düzey stratejileri geliştirebilirler. Bu sayede öğrencilerin öğrendikleri konular bilgi basamağında kalmayacak ve daha yüksek bilişsel seviyelere çıkacaktır.

Öğrencilerin sosyal gelişimleri eğitimin üzerinde durduğu önemli konulardan bir tanesidir. İşbirlikli öğrenme gruplarında öğrenciler sosyalleşme imkânı bulacaktır. Bu sayede öğrencilerin iletişim becerileri gelişir ve arkadaşlarıyla ve çevresiyle olan iletişimi artacaktır (Tanel, 2006: 24).

Geleneksel öğretimin grup çalışmalarında öğrencileri not için yarışacak şekilde bir yapı vardı. Fakat işbirlikli öğrenmede tüm sınıfın başarılı olmasının hedeflendiği bir yapı vardır. Bu yapı gerçekleştirilirken öğrencilerin birbirini destekler ve birbirlerine yardım ederler. Bunun sonucunda da yardımlaşma ve güven gibi birçok sosyal beceriler kazanırlar.

Ayrıca işbirlikli öğrenme öğrencilere yaratıcı düşünme ve işbirliği yapma gibi becerilerin öğrencilere kazandırılmasında etkili bir yöntemdir.

2.5.6. İşbirlikli Öğrenme Tekniğinin Sınırlılıkları

Solmaz (2010: 26)'a göre öğrencilerin sınıfta yapmaktan en çok hoşlandıkları iki şeyi sıralamaları istendiğinde öğrenciler “konuşmak ve etrafta dolaşmak” cevaplarını vermişlerdir. İşbirlikli öğrenme yöntemi, geleneksel yöntemlerin aksine öğrencilere derslerde yukarıda da belirtildiği gibi konuşma ve etrafta dolaşma fırsatı sağlamaktadır. Fakat bu durum sınıf ortamında sesin fazla yükselmesine ve öğrenme etkinliklerinin olumsuz etkilenmesine neden olabilmektedir.

Grupla öğrenme etkinliği olan işbirlikli öğrenmede grupla öğrenmeye yatkın olmayan öğrenciler hem derse karşı hem de öğretmen ve diğer arkadaşlarına karşı

olumsuz tutumlar geliştirebilirler. Ayrıca grup çalışmasına katkı sağlamayan ğrenci diğer arkadaşlarının başarısına ortak olabilir.

Oluşturulan grupların heterojen bir yapıya sahip olmaması durumunda aralarında seviye farkı olan öğrencilerden üst seviye olanın kendisine göre daha alt seviyede bulunan arkadaşını ezmesine neden olabilir. Bir diğer sıkıntı ise akran zorbalığı yapan öğrencinin etkinlik sırasındaki işleri diğer arkadaşlarına zorla yaptırması önemli sorunlar arasında yer almaktadır. Bunların dışında sınıf kurallarının ve rol dağıtımının önceden planlanmaması etkinliklerin yapılmasını güçleştirebilir.

2.5.7. İşbirlikli ğrenmede ğretmenin Rolü

Öğrenmenin sorumluluğunun öğrencilere verildiği işbirlikli öğrenme yöntemlerinde, öğretmenlerin kolaylaştırma, rehberlik yapma gibi önemli rolleri vardır (Efe vd., 2008: 17). Efe vd. (2008: 17)'ne göre öğretmenin işbirlikli öğrenmedeki belli başlı görevleri şunlardır:

Karar Alma:

- Öğretmen hangi akademin ve işbirliği becerilerinin öğrencilere kazandırılacağına ve hangi uygulamaların yapılacağına karar verme.
- İşbirlikli ğrenme tekniğinin uygulanması için oluşturulacak gruplara ve bu grupların büyüklüğüne karar verme ve heterojen gruplar oluşturma.
- İşbirlikli ğrenme etkinliklerinin etkili şekilde uygulanabilmesi ve grup içinde etkili bir iletişimin olabilmesi için oluşturulacak oturma düzenine karar verme.
- Etkinlikler için kullanacağı materyale hem konuya uygunluk açısından hem de işbirlikli öğrenme yöntemi ile kullanılabilirlik açısından karar verme.
- İşbirlikli ğrenme için oluşturulacak gruplardaki öğrenciler arasında görev dağılımı yapma.

Dersin Hazırlanması:

- Öğretmen ğrencilere etkinlikler sırasında kullanacağı materyallerin kullanımını iyi şekilde öğretmeli ve öğrencilerin nasıl bir yol izleyeceğini iyi şekilde bilmelerinin sağlanması.
- İşbirlikli ğrenme grupları içinde pozitif bağımlılığı oluşturma.

- Grupları içinden rastgele öğrenciler seçip bu öğrencilere quiz yaparak öğrencilerin bireysel sorumluluklarının olduğunu farkına varmasını sağlama.
- Verilen ödevleri daha önce bitiren grup üyelerinin diğer grup üyelerine yardım etmesini sağlayarak gruplar arası işbirliğini sağlama.
- Başarılar için ölçüt belirleme ve bu ölçütleri iyi şekilde öğrencilere anlatma.
- Öğretmenin öğrencilerden beklenen davranışları belirleme ve öğrencilere işbirliği becerilerini öğretme.

Gözetleme ve Müdahale Etme:

- Öğrenciler arasında yüz yüze iletişimi sağlama.
- Öğrenciler etkinlikleri gerçekleştirirken gruplar arasında dolaşarak öğrencileri gözetleme.
- Öğrenciler verilen işte zorlanıyorsa onlara yardım etme.
- İşbirliği becerilerini öğretmek için müdahale etme.

Değerlendirme:

- Öğrencilerin verilen ödevi ne kadar başarı ile yaptığını değerlendirme ve dönüt verme.
- İlerlemenin sağlanması için, grupların etkili çalışıp çalışmadığını değerlendirme.
- Etkinlikler sonunda grupların cevaplarını karşılaştırmaları veya konunun önemli noktalarını özetlemeleri isteme işbirlikli öğrenme tekniğinde öğretmenin görevleridir.

2.6. İLGİLİ ALAN YAZIN

2.6.1. İşbirlikli Öğrenme ile İlgili Yapılmış Çalışmalar

Slavin (1983) yılında yayımladığı makalesinde öğrencilerin akademik materyalleri öğrenmek için küçük gruplar halinde çalıştıkları işbirlikli öğrenme yöntemlerinin öğrenci başarısına etkisini gözden geçirmeyi amaçlamıştır. Slavin yaptığı çalışmasında ilk ve ortaokullarda en az 2 hafta süren metodolojik yeterli alan deneylerinin, aynı materyali birlikte inceleyen öğrenme yöntemleri arasında sadece gruptaki bireylere dayalı olan ve bireysel öğrenmeyi temel alan, grup ödülleri sağlayan yöntemlerin öğrenci başarısını sürekli olarak öğrenci başarısını kontrol etmekten daha fazla artırdığı sonucuna varmıştır. Slavin çalışmasında her grup üyesinin kendine özgü bir alt görevinin olduğu işbirlikli öğrenme yöntemlerinin, yalnızca grup ödülleri veriliyorsa olumlu etki yaratacağı kanısına ulaşmıştır. Slavin'e göre işbirlikli öğrenme

yöntemlerinde öğretimin etkililiği için grup ödülleri ve bireysel hesap verebilirlik esasır.

Battistich, Solomon ve Delucchi (1993)'nin İşbirlikli Öğrenme Gruplarında Etkileşim Süreçleri ve Öğrenci Çıktıları adlı çalışmalarında küçük grup öğrenme deneyimleri ile çeşitli akademik ve sosyal sonuçlar arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Çalışma Kaliforniya'daki iki ayrı sosyoekonomik düzeydeki yerleşim yerinde 18 okulda 4. ve 6. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma ile iki bölgedeki işbirlikli aktivitelerdeki grup çalışmalarının yapılma sıklığı ve bu çalışmaların kalitesi gözlem tekniği ile tespit edilmeye çalışılmıştır. Yapılan çalışma ile işbirlikli öğrenmenin öğrenciler üzerindeki etkisinin grup etkileşiminin niteliğine bağlı olduğu sonucuna varılmıştır. Yüksek kaliteli grup deneyimleri olduğunda daha olumlu bir sınıf ortamı, daha fazla içsel motivasyon ve birbirlerinin refahı için öğrencilerin daha çok kaygı duyduğu, daha düşük sınıf motivasyonu olduğunda olumsuz sonuçların ortaya çıktığı gözlemlenmiştir. Ayrıca yüksek grup etkileşimi olduğunda öğrencilerin olumlu etkilendiği kanısına varılmıştır.

Atıcı ve Gürol (2002) yapmış oldukları çalışmalarının örneklemini bir devlet üniversitesi eğitim fakültesinde okuyan ve "Sınıf Yönetimi" dersi alan 42 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak çevrimiçi öğretim ortamında Bilgisayar Destekli İşbirlikli Öğrenme yöntemi ve başarı testi kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından, deney grubu öğrencilerine altı saatlik bilgisayar destekli işbirlikli öğrenmeye giriş kursu verilmiştir. Yine araştırmacı tarafından eğitsel web sayfası tasarlanmıştır. Çalışma sonucu elde edilen bulgularda, bilgisayar destekli işbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun başarı testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir. Bilgisayar destekli işbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı kontrol ve deney gruplarında başarı testinden aldıkları öntest ve sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken testin tümünün başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Burada deney grubuna uygulanan bilgisayar destekli işbirlikli öğrenme yönteminin başarı açısından daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Ghaith (2002)'in yapmış olduğu çalışmasında yabancı dil olarak İngilizce öğrenenlerin sosyal destek algıları, okulda yabancılaşma duyguları ve işbirlikli öğrenme arasındaki ilişkiyi araştırmayı amaçlamıştır. Çalışma Lübnan'daki Orta Doğu Üniversitesinde 73 erkek 61 kız ve cinsiyeti bilinmeyen 1 kişi olmak üzere toplamda 135 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada Jhonson ve Jhonson(1996) tarafından geliştirilen sınıf iklimi değerlendirme ölçeği ve akademik başarı ölçeği kullanılmıştır. Uygulama esnasında öğrencilerin birbirleriyle yardımlaşmaktan hoşlandıkları ve öğrenciler arasında amaç ve araç bağımlılığı ortaya çıktığı gözlemlenmiş ve bunun sınıf iklimine olumlu katkı sağladığı sonucu elde edilmiştir. Ayrıca araştırma sonucunda elde edilen veriler ışığında işbirlikli öğrenmenin öğrencilerin akademik başarılarını artırdığı kanısına varılmıştır.

Bozdoğan, Taşdemir ve Demirtaş (2006) çalışmalarında, işbirlikli öğrenmenin bilimsel süreç becerileri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada deney ve kontrol gruplu deneysel desen modelini kullanmışlardır. Araştırmada örneklem olarak 2004-2005 eğitim-öğretim yılında eğitim fakültesinde fen bilgisi öğretmenliği bölümü 1. sınıfında okuyan 210 öğrenciden seçilmiştir. Ders olarak Fizik II dersi seçilmiştir. Araştırmada Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri tekniği kullanılmıştır. Araştırmada etkinliklerin uygulanması safhasında öncelikli olarak işbirlikli öğrenme grup kriterlerine uygun olarak deney grubu belirlenmiş, kontrol grupları rastgele belirlenmiştir. Deney grubu 5'er kişilik ve işbirlikli öğrenme ile ders işlemiştir. Kontrol grubunda ise geleneksel yöntemle ders işlenmiştir. Uygulama toplamda iki grupta da 6 hafta boyunca gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizinde ise araştırma öncesinde grupların aynı düzeyde olduğu belirlenmiştir. Deney grubuna uygulanan öntest-sontest uygulamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buda deney grubunda işbirlikli öğrenme yönteminin kullanılmasının öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini geliştirmeye olumlu etkisi olduğunu göstermektedir. Kontrol grubunda laboratuvar uygulamalarının öğrencilerin bilimsel süreç becerilerinin gelişmesine öntest-sontest uygulama puanları arasındaki anlamlı farka bakılarak olumlu etki ettiği gözlemlenmiştir. Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencileri sontest puanlarının daha yüksek olduğu saptanmış ve işbirlikli öğrenme yönteminin geleneksel yöntemle göre bilimsel süreç becerilerini geliştirmeye daha çok katkı sağladığı sonucuna varılmıştır.

Avşar ve Alkış (2007) yapmış oldukları çalışmalarında işbirlikli öğrenme yöntemiyle geleneksel yöntemin öğrenmeye etkisini belirleyerek öğrencilerin akademik başarıları üzerinde anlamlı bir farkın oluşup oluşmadığını belirlemeye çalışmışlardır. Araştırmada çalışma grubu olarak random yöntemi ile seçilen Bursa da bir devlet okulunun dördüncü sınıflarında öğrenim gören 56 öğrenci belirlenmiştir. Yapılan öntest uygulaması ile 34 öğrenci kontrol grubu olarak 24 öğrenci deney grubu olarak belirlenmiştir. Veri toplama aracı olarak ilgili üniteyi kapsayan bir başarı testi geliştirilmiştir. Araştırma toplam dört haftada gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilere işbirlikli öğrenme yöntemi hakkında bilgi verilmiş ve her dersin başında sıralar değiştirilerek işbirlikli öğrenmeye uygun hale getirilmiştir. Uygulama öncesinde öğrencilere öntest ve uygulama sonunda sontest ve görüşme tekniği uygulanarak öğrencilerin fikirleri tespit edilmiştir. Yapılan analizlerin sonuçlarına göre, kontrol grubu ve deney grubunun puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Her iki grubunda sosyal bilgiler dersi başarısında bir artış olduğu görülmüştür. Ancak bu artış işbirlikli öğrenme yöntemi lehine olduğu vurgulanmıştır.

Aksu ve Doymuş (2011) çalışmalarında Fen ve teknoloji dersinin işbirlikli öğrenme yöntemi ile işlenmesinin laboratuvar öğretiminde etkisini araştırmışlardır. 6. sınıf fen ve teknoloji dersi alan öğrencilerin becerileri iki farklı öğretim yönteminin etkisini karşılaştırmak için ön test, son test kontrol grubu deseni esas alınarak oluşturulmuştur. Örneklem olarak MEB'e bağlı bir okulda 6. sınıfta öğrenimlerine devam eden 50 öğrenci seçilmiştir. 6 hafta süren çalışmada 50 öğrenci iki gruba ayrılmıştır. Gruplardan biri işbirlikli öğretim yöntemi ile öğretim yapılan işbirlikli öğretim grubu diğeri ise geleneksel yöntemlerin kullanıldığı kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Öğrenciler biri 5 diğeri 4 kişilik heterojen gruplara ayrılmıştır. Çalışmaya başlanmadan önce öğrencilere çalışmanın nasıl olacağı ayrıntılarıyla anlatılmış ve her hafta farklı bir deney uygulanarak 6 deney toplamda 6 haftada bitirilmiştir. Geleneksel öğretimin kullanıldığı grupta ise sınıf biri 5 diğeri 4 kişilik kümelerle ayrılmıştır. Öğrencilere önce deneyin nasıl hazırlandığı ve uygulandığı gösterilmiş, dersin sonunda dikkat edilmesi gereken noktalar ve deneyin sonucu ile ilgili notlar tutturulmuştur. Çalışma sonunda öğrencilerin laboratuvar ön başarı test sonuçlarının anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varılmış, buda öğrencilerin aynı düzeyde olmasına ve aynı ders programını almalarına bağlanmıştır. Laboratuvar

son test başarı puanlarının istatistiksel analizinden elde edilen bulgularda da anlamlı bir farklılığa ulaşılamamıştır. Fakat işbirlikli öğrenme gruplarının azda olsa kontrol gruplarına oranla başarılı olduğu saptanmıştır. Teori başarı testlerinde işbirlikli öğrenme gruplarının özgür ortam ve fikirlerini rahatça belirtmeleri gibi etkenlerden dolayı kontrol gruplarına göre daha başarılı olduğu gözlemlenmiştir.

Birişçi ve Karal (2011) çalışmalarında örneklem olarak bir üniversitenin eğitim fakültesinin sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 34 öğretmen adayı seçilmiştir. Araştırma modeli olarak deneysel yöntemin kullanıldığı çalışmada öntest ve sontest tek gruplu desenle puanlar arasında anlamlı farklılığın olup olmadığına varılmaya çalışılmıştır. Çalışmada 3'lü ikert tipi "Yaratıcı Düşünme Beceri Ölçeği" kullanılmıştır. Bu çalışmada, Yaratıcı Düşünme Becerisi Ölçeğinin öntest ve sontest şeklinde uygulanmasının ardından verilerin çözümü için analiz programı kullanılmıştır. Uygulama Bilgisayar-II dersi kapsamında 6 hafta boyunca yürütülmüştür. Araştırmanın bulgularında ise şu verilere rastlanmıştır: Öğretmen adaylarının %32'sinin "orta düzeyde yaratıcı" ve %68'inin "ortanın üzerinde yaratıcı" olduğu sonucuna varılmıştır. Yaratıcılık becerilerinin sontest olarak ölçülmesinden sonra %20'sinin "orta düzeyde", %74'ünün "ortanın üzerinde" ve %6'sının "oldukça yaratıcı" olduğu sonucuna varılmıştır. Öğretmen adaylarının öntest ve sontest puanlarının karşılaştırılması sonrası uygulama sonucunda adayların yaratıcı düşünme becerilerinin geliştiği kanısına varılmıştır.

Güvenç (2011) çalışmada deneysel modellerden öntest-sontest kontrol gruplu model kullanılmıştır. Araştırmada örneklem olarak eğitim fakültesinde ikinci sınıfta öğrenim gören ve Öğretim İlke ve Yöntemleri dersini alan 80 öğretmen adayı seçilmiştir. Katılımcılar yeniden gruplandırılmamış, öğrenimlerine devam ettikleri sınıflardan biri deney diğeri kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Çalışmada veri toplama aracı olarak Güdülenme ve Öğrenme Stratejileri Ölçeği kullanılmıştır. Uygulama bir ders dönemini kapsayacak şekilde gerçekleştirilmiştir. Uygulama araştırmacı tarafından yapılmıştır. Deneysel işlemler, veri toplama ve sınav zamanları çıkarıldığında toplamda 10 hafta sürmüştür. Araştırmadan elde edilen veriler ise şu şekildedir: Biliş Üstü Özdüzenleme ve Çaba Yönetimi boyutlarında deney grubunun deney öncesi ve sonrasına göre aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğrenme-Edim Özyeterlik Algısı boyutunda da son ölçüm puanları

arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bunlardan yola çıkarak işbirlikli öğrenme yönteminin öğretmen adayı öğrencilerin öz üzenlemeli öğrenme stratejisi kullanmaları üzerinde fark yaratmadığı kanısına varılmıştır.

Kaşavekiloğlu (2013)'nin yapmış olduğu yüksek lisans tez çalışmasında araştırma modeli olarak öntest-sontest gruplu deneysel desen modeli kullanılmıştır. Ayrıca çalışmada öğrenci takımları başarı bölümleri yöntemi ve yapılandırmacı eğitim yöntem ve teknikleri kullanılmıştır. Bu şekilde sosyal bilgiler dersinin öğrencilerin başarısı, demokratik tutumları ve insan haklarının gelişimini deneysel desen modeli ile araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmada çalışma grubu olarak 2011-2012 eğitim öğretim yılında bir devlet okulunda öğrenim görmekte olan 7. sınıf öğrencilerinin iki ayrı şubesinde bulunan 67 öğrenci belirlenmiştir. Çalışmada veri toplama aracı olarak Şimşek (2011)'in Demokratik Tutum Ölçeği, Yaşayan Demokrasi ünitesine uygun olarak hazırlanmış başarı testi ve insan hakları algısını ölçmek üzere hazırlanmış açık uçlu sorular kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarına yapılan öntest sonucunda grupların benzer düzeyde olduğu fakat deney sonrasında yapılan sontest puanlarına göre işbirlikli öğretim ile ders alan öğrencilerin normal öğretimle ders alan öğrencilere göre daha başarılı olduğu ve işbirlikli öğrenmenin akademik başarıyı artırdığı sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin demokrasiye yönelik sontest puanlarına göre işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin demokrasiye yönelik tutumlarını değiştirmedığı sonucuna varılmıştır. Ayrıca işbirlikli öğrenme yönteminin derslerde kullanılmasının öğrencilerin insan haklarına dair algılarına pozitif yönde katkı sağladığı kanısına varılmıştır.

2.6.2. Etkili İletişim Becerileri İle İlgili Yapılmış Çalışmalar

Blatt ve Carolyn (1993) yapmış oldukları çalışmalarında üniversitenin standartlaştırılmış öğrenci fakülte öğretiminin değerlendirilmesi ile öğrencilerin, öğretim elemanı tarafından kullanılan iletişim becerilerine ilişkin algıları arasındaki ilişkiyi araştırmayı amaçlamışlardır. Çalışma Dayton Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesinde 397 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri “Öğretmen Değerlendirmesi” ve “İletişim Biçimi Envanteri” uygulanarak toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda empati ve destekçiliğin kişiler arası iletişim yetkinliğinde önemli olduğunu, iddialı olmanın ise o kadar önemli olmadığını göstermiştir. Ayrıca

öğrencilere saygı duyan öğretmenlerin empati düzeyleri ve öğrenciye destek olama seviyelerinin yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Baykara Pehlivan (2005) yapmış olduğu çalışmasında sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının iletişim becerisi algılarının sınıf düzeyleri ve cinsiyetlerine göre farklılaşp farklılaşmadığını görmeyi amaçlamıştır. Çalışmada örneklem olarak Hacettepe Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde okuyan 468'i kız ve 124'ü erkek olarak belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının 161'i 1. sınıf, 165'i 2. sınıf, 133'ü 3. sınıf ve 133'ü 4. sınıftır. Yöntem olarak betimsel yöntemin kullanıldığı makalede, veri toplama aracı olarak Korkut (1996) tarafından geliştirilen İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Analizler sonucunda elde edilen veriler ışığında şu sonuçlara varılmıştır; öğretmen adaylarının iletişim becerileri algılarının meslek yaşantılarını olumlu yönde etkileyecek ölçüde yüksek çıkmıştır. İletişim becerisi algısının sınıf değişkenine göre incelenmesiyle öğretmen adaylarının sınıf seviyesinin arttıkça algılarının da arttığı ve 1. ve 4. sınıflar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna varılmıştır. Öğretmen adaylarının iletişim becerileri algılarının cinsiyet değişkenine göre incelenmesinin sonucunda kız öğretmen adayları lehine anlamlı bir farklılığın olduğu gözlenmiştir.

Dilekmen, Başcı ve Bektaş (2008) eğitim fakültesinde okuyan öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini yaptığı çalışmalarında belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın evrenini eğitim fakültesinde öğrenimlerine devam eden sınıf, matematik, fen bilgisi ve psikolojik danışma ve rehberlik öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğretmenler oluşturmaktadır. Çalışmada örneklem olarak her bölümün 1. ve 4. sınıflarından birer şube seçilmiştir. Toplamda 8 şubeden 147 kız ve 136 erkek olmak üzere 283 öğrenci belirlenmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Ersanlı ve Balcı (1998) tarafından geliştirilen İletişim Becerileri Envanteri kullanılmıştır. Verilerin analiz edilmesi ile şu bulgulara ulaşılmıştır; öğretmen adaylarının iletişim becerileri cinsiyet değişkeni arasında herhangi bir ilişkiye rastlanmamıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının sınıf değişkeni ile iletişim becerileri arasında herhangi bir anlamlı farklılık bulunmamıştır. Çalışmada öğrenim görülen bölüm ile iletişim becerileri arasında sınıf, fen bilgisi ve psikolojik danışma ve rehberlik öğretmenliği bölümleri lehine anlamlı bir farklılık

bulunurken matematik öğretmenliği bölümünde iletişim becerilerine ilişkin sorunların daha yoğun olduğu kanısına varılmıştır.

Maden (2010) Türkçe öğretmeni adaylarının sözlü iletişim yeterliliklerini çeşitli değişkenler açısından incelediği çalışmada örneklem olarak 94 öğrencisi kullanılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen Sözlü İletişim Yeterlikleri Gözlem Formu kullanılmıştır. Gözlem formları 2. sınıflarda Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı dersinde, 4. sınıflarda ise Öğretmenlik uygulamaları dersinde araştırmacı tarafından gözlenerek uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda ulaşılan verilere göre; Türkçe öğretmeni adaylarının sözlü iletişim yeterliklerinin genel ortalamasının üzerinde olduğu kanısına varılmıştır. Ayrıca sözlü iletişim yeterlikleri cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde kadın öğretmen adayları lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Sözlü iletişim yeterliklerinin sınıf değişkenine göre incelenmesinde ise son sınıftaki öğretmen adayları lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır.

Tepeli ve Arı (2011) tarafından okul öncesi bölümünü okuyan öğretmen adaylarının iletişim ve sosyal beceri düzeylerini incelemek amacıyla yapmış oldukları araştırmalarında yöntem olarak tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmaya çalışma grubu olarak aktif olarak öğretmenlik yapan öğretmenlerden tesadüfi olarak seçilmiş 100 okul öncesi öğretmeni ile 120 1. sınıf ve 120 4. sınıf olmak üzere toplamda 240 okul öncesi eğitimi öğretmen adayı katılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak Balcı (1996) tarafından geliştirilen 70 maddelik 7'li likert tipi İletişim Beceri Envanteri ile Riggio (1989) tarafından geliştirilen ve Yüksel (1997) tarafından Türkçeye uyarlanan ve 90 maddeden oluşan Sosyal Beceri Envanteri kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları ise şu şekildedir; iletişim becerilerinin sınıf düzeyinde incelenmesinde 4. sınıflar lehine anlamlı bir farklılık bulunurken sosyal beceriler üzerinde sınıf değişkeninin bir etkisinin olmadığı sonucuna varılmıştır. Bu durumun nedeni olarak öğrencilerin iletişim becerilerini üniversite ortamında giderek arttırdığı fakat sosyal becerilerin kişisel bir durum olarak görülmesinden dolayı sınıf düzeyi artmasından çok fazla etkilenmediği kanısına varılmıştır. Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin iletişim ve sosyal becerilerinin mesleki kıdemlerine göre incelenmesinde, öğretmenlerin kıdemlerinin arttıkça iletişim ve sosyal beceri puanlarının düştüğü sonucuna varılmıştır. İletişim ve sosyal becerilerin öğretmen-öğrenci olma durumuna göre incelenmesinde

öğretmenlerin veli ve öğrenciler ile daha çok diyalog halinde olmalarından dolayı puan ortalamalarının 1. ve 4. sınıf öğretmen adaylarının puan ortalamalarından daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Çetinkaya (2011)'nin Türkçe öğretmen adaylarının iletişim becerilerine ilişkin görüşlerini belirlemeye çalıştığı makalesinde yöntem olarak betimsel tarama tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Türkçe öğretmenliği bölümünü okuyan 1. ve 4. sınıflardan 106'sı kız, 89'u erkek olmak üzere toplamda 195 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri Ersanlı ve Balcı (1998) tarafından geliştirilen İletişim Becerileri Envanteri ile toplanmıştır. Araştırmanın bulgularından şu sonuçlar elde edilmiştir; öğretmen adaylarının iletişim becerilerine yönelik kanaatlerinin olumlu olduğu sonucuna varılmıştır. Yapılan analizler sonucunda kız öğrencilerin iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin erkek öğrencilere oranla daha yüksek olduğu saptanmıştır. İletişim becerilerinin sınıf değişkeni açısından değerlendirilmesiyle 1. sınıfta okuyan öğrencilerinin 4. sınıfta okuyan öğrencilere oranla daha olumlu olduğu gözlemlenmiştir. Araştırmada anne-baba eğitim durumu değişkeni incelendiğinde, anne eğitim durumu lise düzeyinde olan öğretmen adaylarının diğer öğretmen adaylarının görüşlerine oranla daha yüksek olduğu fakat baba eğitim durumunun öğretmen adaylarının görüşleri üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı saptanmıştır.

Bingöl ve Demirel (2011)'in ebelik ve hemşirelik bölümü öğrencilerinin iletişim becerileriyle ilgili algılarını ortaya koymak için yapmış oldukları çalışmalarının örneklemini 261 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmaya hemşirelik bölümünde 1. ile 4. sınıflar katılırken ebelik bölümünde ise bölüm yeni açıldığı için 1 ve 2. sınıflar çalışmaya katkı sağlamıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu ve İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Çalışmanın verilerinin analizinin sonucunda öğrencilerin iletişim becerileri puan ortalamalarının oldukça yüksek olduğu saptanmıştır. İletişim becerilerinin öğrencilerin sınıf düzeylerine göre değişmediği sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin iletişim becerilerinin cinsiyet değişkeni açısından değerlendirilmesi sonucunda da anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak ebelik bölümü öğrencilerinin hemşirelik bölümü öğrencilerine oranla iletişim becerileri puan ortalamalarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Araştırma sonunda akademik başarı algı düzeyi daha yüksek olan öğrencilerin iletişim beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Tunçeli (2013) makalesinde ilişkisel tarama modelini kullanmıştır. Araştırmanın evrenini 420 okul öncesi öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise henüz öğretmenliğe dair çok fazla bilgi ve birikimi olmayan 1. sınıflar ile 4 yıllık lisans sürecinde derslerden, uygulamalardan ve stajlardan elde ettiği birikim ile öğretmenlik mesleğine yönelik fikir sahibi olduğu düşünülen 4. sınıflar oluşturmaktadır. Çalışma grubundaki öğrencilerin 39'u erkek, 141'i kız ve 94'ü 1. sınıf, 86'sı da 2. sınıf olmak üzere 180 öğrenci oluşturmaktadır. Makalede veri toplama aracı olarak Ersanlı ve Balcı (1998) tarafından geliştirilen Öğretmen İletişim Becerileri Ölçeği, Çetin (2006) tarafından geliştirilen Öğretmen Mesleki Tutum Ölçeği ve araştırmacı tarafından hazırlanan demografik bilgiler formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyet ve sınıf değişkeninin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlar üzerinde etkisinin olmadığı sonucuna varılmıştır. Aynı zamanda cinsiyet ve sınıf değişkeninin iletişim becerileri üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı kanısına varılmıştır. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ile iletişim becerileri arasında, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun sevgi alt boyutu ile iletişim becerileri arasında düşük düzeyde pozitif bir ilişki bulunmuştur.

Sharifirad, Rezaeian, Jaziri ve Etemadi (2014) akademisyenlerin etkili iletişim becerileri konusunda bilgi tutum ve performanslarını incelemeye çalıştıkları çalışmalarında 2006-2007 yılları arasında İsfahan Üniversitesi Tıp Bilimleri Üniversitesi Halk Sağlığı Okulu'ndaki bütün akademisyenlerin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Veriler anket formu ve tutum ve gözlemsel iletişim becerileri kontrol listesi kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın verileri SPSS istatistik programı kullanılarak elde edilmiştir. Çalışma sonucunda akademisyenlerin iletişim becerileri tutum ve performans yönünden 8 üzerinden 4, 155 üzerinden 144 ve 20 üzerinden 16.3 puan almışlardır. Bu sonuç ile katılımcıların iletişim becerileri açısından bilgisi yeterli olmasa da, iletişim becerilerinde olumlu bir tutum ve görece kabul edilebilir bir performansa sahip oldukları kanaatine varılmıştır.

Lawley, Moore ve Smajic (2014) staj esnasında öğretmen adayı ve onlarla işbirliği yapan öğretmenler arasındaki etkin iletişimi ortaya koymak amaçlı çalışmalarını gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonucunda varılan sonuçlar ise şunlardır; staj dönemi boyunca uygun iletişimin sağlanması kritik öneme sahiptir. Araştırma öğretmen adayları ile onlarla işbirliği yapan öğretmenler arasında zayıf iletişimin

olmasının dersi planlama ve geribildirim sıkıntısının yaşanmasına, bu durumun da öğretimi olumsuz etkileyeceğini ortaya koymuştur. Bunun aksine işbirliğine dayalı planlama ve tartışmayı içeren ortamların her iki taraf için de profesyonel girdi sağlayıcı ve etkili iletişim için uygun bir sonuç olacağı kanısına varılmıştır.

Anvari ve Atiyaye (2014) yapmış oldukları çalışmalarında etkili iletişim ile bilgi aktarımı arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada çalışma grubu olarak Malezya Teknoloji Üniversitesinin 4 farklı fakültesinde öğrenim gören öğrencilerden rastgele örnekleme yöntemiyle belirlenmiş 46 öğrenci seçilmiştir. Araştırmanın verileri anketler kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen veriler analiz edilerek şu sonuçlara varılmıştır; proksemik, paralellik, kronemik ve kinetik gibi iletişim boyutlarının bilgi aktarımı ile ılımlı bir korelasyona sahip olduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca eğitim programlarının, öğrencilerin etkili iletişim becerileri hakkındaki farkındalığını artırabileceği sonucuna varılmıştır.

Aksungur (2018) Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerilerine ilişkin algılarının düzeyini ortaya koyma ve algılarının bazı değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmeye çalıştığı yüksek lisans tez çalışmasında nicel araştırma modeli olan tarama modelini kullanmıştır. Araştırmanın örneklemi olarak MEB'e bağlı ortaokul ve liselerde görev yapan 94'ü kadın ve 87'si erkek olmak üzere 181 öğretmen belirlenmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından oluşturulan Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda şu bulgulara ulaşılmıştır; Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerileri algı düzeylerinin çok yüksek olduğu görülmüştür. Sınıf içi etkili iletişim becerilerinin cinsiyet ve medeni durum değişkenlerine göre incelenmesi sonucunda herhangi bir anlamlı farklılık bulunmamıştır. Yapılan çalışma ile daha önce iletişimle ilgili eğitim alan Türkçe öğretmenlerinin bu konuda herhangi bir eğitim almayan Türkçe öğretmenlerinin algılarına göre daha yüksek bulunmuştur. Aynı şekilde liderlikle ilgili bir eğitim alan öğretmenlerin bu konuyla ilgili eğitim almayan öğretmenlere göre algılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Sınıf içi etkili iletişim becerileri algısının yöneticilik deneyimi olan ve olmayan Türkçe öğretmenleri arasında herhangi bir anlamlı farklılık bulunmamıştır. Ayrıca mesleki kıdemle arasında anlamlı bir farklılık bulunurken, öğrenci sayılarına göre anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

III. BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelleri iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve derecesini belirleyen araştırma desenleridir (Karasar, 2009).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi'nde öğrenim gören sosyal bilgiler öğretmen adayları oluşturmaktadır. Gönüllülük esas alınarak yürütülen çalışmada 239 öğretmen adayı katılım sağlamıştır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarından 157'si kadın 81'i erkektir.

3.3. Verileri Toplama Teknikleri

Araştırmada veri toplama aracı olarak Kiper (2016) tarafından geliştirilen "İşbirlikli Öğrenme Tutum Ölçeği" ile Buluş, Atan ve Erten Sarıkaya (2017) tarafından geliştirilen "Etkili İletişim Becerileri Ölçeği" ve araştırmacı tarafından hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır.

"İşbirlikli Öğrenme Tutum Ölçeği" 20 maddeden oluşmaktadır. Bu 20 maddenin 11'i olumlu, 9'u olumsuz ifadeleri içermektedir. Olumlu maddelerin değerlendirilmesinde "Kesinlikle Katılıyorum" (5), "Katılıyorum" (4), "Kararsızım" (3), "Katılmıyorum" (2), "Kesinlikle Katılmıyorum" (1) ifadelerinden oluşurken olumsuz maddelerin değerlendirilmesinde "Kesinlikle Katılıyorum" (1), "Katılıyorum" (2), "Kararsızım" (3), "Katılmıyorum" (4), "Kesinlikle Katılmıyorum" (5) puanlı beşli Likert tipi ölçek kullanılmıştır. Ölçeğin güvenirliliğini ortaya koymak amacıyla Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmıştır. Buna göre ölçeğinin toplamına ilişkin elde edilen Cronbach Alpha değeri 0.65 olarak hesaplanmıştır.

Buluş, Atan ve Erten Sarıkaya (2017) tarafından geliştirilen "Etkili İletişim Becerileri Ölçeği" 34 madde ve 5 faktörden oluşmaktadır. Ölçeğin alt boyutları Egoyu

Geliştirici Dil, Etkin Dinleme, Kendini tanıma-Kendini Açma, Empati ve Ben Dili Kullanma'dan oluşmaktadır. Etkili İletişim Becerileri Ölçeği olumlu cümlelerde “Tamamen Uygun” seçeneğinden “Hiç Uygun Değil” seçeneğine doğru 5, 4, 3, 2, 1 şeklinde puanlanırken olumsuz cümleler de bunun tam tersi bir yol izlenerek “Tamamen Uygun” seçeneğinden “Hiç Uygun Değil” seçeneğine doğru 1, 2, 3, 4, 5 şeklinde puanlanmıştır. Etkili İletişim Becerileri Ölçeği'nin çalışma grubuna uygulanmasıyla bu araştırmada elde edilen Cronbach Alpha değerleri; Egoyu Geliştirici Dil .82, Etkin Dinleme .86, Kendini Tanıma-Kendini Açma .69, Empati .88, Ben Dili Kullanma .48 ve Ölçeğin genelinde .91 olarak hesaplanmıştır.

“Kişisel Bilgi Formu” öğretmen adaylarının sosyo-demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulan; cinsiyet, yaş, sınıf, büyüdüğü aile tipi, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, büyüdüğü yer, aile geliri, kardeş sayısı, anne meslek, baba meslek, mezun olunan lise türü ve ikamet edilen yer durumu sorularından oluşmaktadır.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin normal dağılıma uyup uymadığını anlamak için normal dağılım analizleri yapılmıştır. Bu analiz kapsamında ortalama puan, minimum ve maksimum puan genişliği, çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) katsayıları hesaplanmıştır. Kolmogorov-Smirnov normalite testi yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen önem düzeyinin 0.05'den büyük olması, toplam tutum puanlarının dağılımının normal dağılımdan önemli derecede farklı olmadığını göstermiştir. Verilerin normal dağılıma uyması nedeniyle istatistiksel analizlerde, parametrik testler olan t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve farkların hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. İstatistiksel işlemler IBM SPSS 24.0 paket programı aracılığıyla yapılmıştır. Tüm analizlerde anlamlılık düzeyi $p \leq 0.05$ olarak kabul edilmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının işbirlikli öğrenme tutum ölçeğindeki sorulara verdikleri cevaplara ilişkin aritmetik ortalama puanlarının hesaplanmasında Kesinlikle Katılmıyorum ($1.00 < \bar{x} \leq 1.79$), Katılmıyorum ($1.80 < \bar{x} \leq 2.59$), Kararsızım ($2.60 < \bar{x} \leq 3.39$), Katılıyorum ($3.40 < \bar{x} \leq 4.19$), Kesinlikle Katılıyorum ($4.20 < \bar{x} \leq 5.00$) şu aralıklar temel alınırken; etkili iletişim becerileri ölçeğinde ise şu aralıklar temel

alınmıştır: Hiç Uygun Değil ($1.00 < \bar{x} \leq 1.79$), Çok Az Uygun ($1.80 < \bar{x} \leq 2.59$), Kısmen Uygun ($2.60 < \bar{x} \leq 3.39$), Çoğunlukla Uygun ($3.40 < \bar{x} \leq 4.19$), Tamamen Uygun ($4.20 < \bar{x} \leq 5.00$).

Katılımcıların işbirlikli öğrenme tutum ölçeği ve etkili iletişim becerileri ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği ilişkisiz örneklem için t-Testi (Independent Samples t-Test) ile belirlenmiştir.

Katılımcıların işbirlikli öğrenme tutum ölçeği ile etkili iletişim becerileri ölçeğinden aldıkları puanların sınıf, yaş, büyüdüğü aile tipi, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, büyüdüğü yer, aile gelir düzeyi, kardeş sayısı, anne meslek, baba meslek, mezun olunan lise türü ve ikamet ettiği yer değişkenlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gösterme durumları ise ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) ile tespit edilmiştir. Farkların hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla Scheffe çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır.

IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının (SBÖA) işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumları ile etkili iletişim becerilerine ilişkin bulgular sırasıyla işbirlikli öğrenmeye yönelik tutum etkili iletişim becerileri arasındaki ilişki, cinsiyet, sınıf, yaş, büyüdüğü aile tipi, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, büyüdüğü yerleşim yeri, aile gelir düzeyi, kardeş sayısı, anne meslek, baba meslek, mezun olunan lise türü ve ikamet edilen yer şeklinde düzenlenmiştir.

1. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 2. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İşbirlikli Öğrenme Tutumları ve Etkili İletişim Becerileri Arasındaki İlişki İçin Hesaplanan Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı Sonuçları

	Ego	Etkin dinleme	Kendini Tanıma	Empati	Ben Dili	İşbirlikli Toplam	Etkili İletişim Toplam
Ego	1	.86	.342**	.598**	.420**	.134**	.767**
Etkin dinleme	.086	1	-.062	.076	-.054	.769**	.038
Kendini Tanıma	.342**	-.062	1	.476**	.383**	-.007	.693**
Empati	.598**	.076	.476**	1	.405**	.159*	.828**
Ben Dili	.420**	-.054	.383**	.405**	1	-.080	.685**
İşbirlikli Toplam	.134*	.769**	-.007	.159*	-.080	1	.109
Etkili İletişim Toplam	.767**	.038	.693**	.828**	.685**	.109	1

** $p < .01$

* $p < .05$

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının İşbirlikli Öğrenme Tutumları ile Etkili İletişim Beceri düzeyleri arasındaki korelasyon durumu incelendiğinde, İşbirlikli Öğrenme Tutumları ile Etkili İletişim Beceri düzeyleri arasında ölçeğin genelinde toplam puan açısından bir korelasyon bulunmazken; İşbirlikli Öğrenme Tutumları ile Kendini Tanıma-Kendini Açma ve Ben Dili Kullanma faktörleri arasında negatif yönde düşük düzeyli ve anlamlı bir ilişkinin olduğu; Egoyu Geliştirici Dil, Etkin Dinleme ve Empati faktörleri arasında ise pozitif yönde yüksek düzeyli ve anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna varılmıştır [$r = .000$; $p < 0.01$].

2. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 3. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İÖT İlişkin Ölçek Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	\bar{x}	Ss	sd	t	p
Kadın	157	65.80	7.99	236	1.185	.237
Erkek	81	64.45	8.97			

Tablo 2 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının işbirlikli öğrenme tutumları ile cinsiyet değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. ($t_{(236)}=1.185$; $p<.05$). Elde edilen sonuçlar ışığında, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının cinsiyet durumlarının işbirlikli öğrenme tutumları üzerinde bir etki meydana getirmediği söylenebilir.

Tablo 4. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının EİB'ne İlişkin Ölçek Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız t-Testi Sonuçları

Faktörler	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Etkin Dinleme	Kadın	157	26.71	3.96	236	1.031	.304
	Erkek	81	26.16	3.96			
Kendini Tanıma-Kendini Açma	Kadın	157	19.11	3.59	236	2.757	.006*
	Erkek	81	17.70	4.00			
Empati	Kadın	157	33.19	4.83	236	2.898	.004*
	Erkek	81	31.25	4.95			
Ben Dili Kullanma	Kadın	157	26.75	3.67	236	5.000	.000*
	Erkek	81	24.16	3.99			
Egoyu Geliştirici Dil	Kadın	157	25.16	3.62	236	3.210	.002*
	Erkek	81	23.53	3.90			
Toplam	Kadın	157	139.15	14.49	236	4.770	.000*
	Erkek	81	128.95	17.02			

* $p<.05$

Tablo 4 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının etkili iletişim becerileri ile cinsiyet değişkeni arasında Kendini Tanıma-Kendini Açma ($t_{(236)}=2.757$; $p<.05$), Empati ($t_{(236)}=2.898$; $p<.05$), Ben Dili Kullanma ($t_{(236)}=5.000$; $p<.05$), Egoyu Geliştirici Dil ($t_{(236)}=3.210$; $p<.05$) faktörlerinde ve ölçeğin genelinde ($t_{(236)}=4.770$; $p<.05$) toplam puan açısından istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olduğu; Etkin Dinleme ($t_{(236)}=1.031$; $p>.05$) faktöründe ise anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür. Elde edilen bulgular ışığında kadın öğretmen adaylarının kendini tanıma-kendini açma, empati, ben dili kullanma, egoyu geliştirici dil konularında ve genel olarak etkili iletişim becerilerinin erkek öğretmen adaylarına kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

3. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 5. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının EİB'ne İlişkin Ölçek Ortalamalarının Sınıf Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Faktör	Sınıf	n	\bar{X}	Ss	VK	KT	sd	KO	F	p
Etkin Dinleme	1. Sınıf	68	26.58	3.97	Gruplar Arası	.591	3	.197	.012	.998
	2. Sınıf	54	26.51	3.58	Gruplar İçi	3728.924	235	15.868		
	3. Sınıf	69	26.46	4.36	Toplam	3729.515	238			
	4. Sınıf	48	26.56	3.84						
	Toplam	239	26.53	3.95						
Kendini Tanıma- Kendini Açma	1. Sınıf	68	18.55	4.15	Gruplar Arası	20.207	3	6.736	.466	.706
	2. Sınıf	54	18.14	3.65	Gruplar İçi	3395.902	235	14.451		
	3. Sınıf	69	18.88	3.49	Toplam	3416.109	228			
	4. Sınıf	48	18.87	3.85						
	Toplam	239	18.62	3.78						
Empati	1. Sınıf	68	32.33	5.62	Gruplar Arası	8.483	3	2.828	.114	.952
	2. Sınıf	54	32.50	4.69	Gruplar İçi	5812.613	235	24.735		
	3. Sınıf	69	32.82	5.03	Toplam	5821.096	238			
	4. Sınıf	48	32.52	4.11						
	Toplam	239	32.55	4.94						
Ben Dili Kullanma	1. Sınıf	68	25.52	4.28	Gruplar Arası	127.447		42.482	2.757	.043*
	2. Sınıf	54	26.25	3.46	Gruplar İçi	3620.996	235	15.408		
	3. Sınıf	69	25.05	3.72	Toplam	3748.444	238			
	4. Sınıf	48	27.04	4.14						
	Toplam	239	25.86	3.96						
Egoyu Geliştirici Dil	1. Sınıf	68	24.97	3.83	Gruplar Arası	36.977	3	12.326	.851	.467
	2. Sınıf	54	24.20	4.35	Gruplar İçi	3404.622	238	14.488		
	3. Sınıf	69	24.97	3.69	Toplam	3441.598	238			
	4. Sınıf	48	24.14	3.21						
	Toplam	239	24.63	3.80						
Toplam	1. Sınıf	68	135.27		Gruplar Arası	66.142	3	22.047	.082	.970
	2. Sınıf	54	135.29		Gruplar İçi	3404.622	235	14.488		
	3. Sınıf	69	135.78		Toplam	3441.598	238			
	4. Sınıf	48	136.66							
	Toplam	239	135.70							

*p< .05

Tablo 5'te gösterilen veriler ışığında, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sınıf değişkeni ile etkili iletişim becerileri Ekin Dinleme [$F_{(3-235)}=.012$, $p>.05$], Kendini Tanıma- Kendini Açma [$F_{(3-235)}=.466$, $p>.05$], Empati [$F_{(3-235)}=.114$, $p>.05$], Egoyu Geliştirici Dil [$F_{(3-235)}=.851$, $p>.05$] faktörlerinde ve ölçeğin genelinde [$F_{(3-235)}=.082$, $p>.05$] toplam puan açısından anlamlı farklılığın olmadığı; Ben Dili Kullanma [$F_{(3-235)}=.2757$, $p<.05$] faktöründe ise anlamlı farklılığın olduğu görülmüştür. Elde edilen bulgular ışığında 4.sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının ben dili kullanma durumlarının 1. ve 3.sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarına kıyasla daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 6. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İÖT Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Sınıf Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Sınıf	n	\bar{X}	Ss	VK	KT	sd	KO	F	p
1. Sınıf	68	64.70	8.34	Gruplar Arası	117.626	3	39.209		
2. Sınıf	54	64.98	6.44	Gruplar İçi	16415.972	235	69.855		
3. Sınıf	69	66.43	9.54	Toplam	16533.598	238		.561	.641
4. Sınıf	48	65.20	8.45						
Toplam	239	65.36	8.33						

Tablo 6 incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sınıf değişkeni ile işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumları arasında ölçeğin genelinde [$F_{(3-235)}=.561, p>.05$] toplam puan olarak istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Elde edilen bulgular sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sınıf düzeylerinin işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumlar üzerinde bir etki meydana getirmediği söylenebilir.

4. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 7. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının EİB'ne İlişkin Ölçek Ortalamalarının Yaş Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Faktör	Yaş	n	\bar{X}	Ss	VK	KT	sd	KO	F	p
Etkin Dinleme	17-19	69	26.57	3.89	Gruplar Arası	74.034	4	18.508	1.185	.318
	20-22	145	26.70	3.98	Gruplar İçi	3655.481	234	15.622		
	23-35	19	25.36	3.84	Toplam	3729.515	238			
	26-28	43	23.00	1.00						
	29 ve Üstü	3	28.00	6.08						
	Toplam	239	26.53	3.95						
Kendini Tanıma-Kendini Açma	17-19	69	18.53	4.14	Gruplar Arası	44.612	4	11.153	.774	.543
	20-22	145	18.61	3.65	Gruplar İçi	3371.497	234	14.408		
	23-35	19	18.57	3.51	Toplam	3416.109	238			
	26-28	43	17.66	2.08						
	29 ve Üstü	3	22.33	4.61						
	Toplam	239	18.62	3.78						
Empati	17-19	69	32.56	5.60	Gruplar Arası	35.416	4	8.854	.358	.838
	20-22	145	32.65	4.54	Gruplar İçi	5785.680	234	24.725		
	23-35	19	31.42	5.29	Toplam	5821.096	238			
	26-28	43	34.22	4.04						
	29 ve Üstü	3	32.66	8.08						
	Toplam	239	32.55	4.94						
Ben Dili Kullanma	17-19	69	26.46	3.91	Gruplar Arası	101.085	4	8.854	1.621	.170
	20-22	145	25.51	3.93	Gruplar İçi	3647.359	234	24.725		
	23-35	19	25.42	4.10	Toplam	3748.444	238			
	26-28	43	29.33	0.57						
	29 ve Üstü	3	28.33	6.11						
	Toplam	239	25.86	3.96						
Egoyu Geliştirici Dil	17-19	69	24.84	4.40	Gruplar Arası	62.341	4	15.585	1.079	.367
	20-22	145	24.59	3.61	Gruplar İçi	3379.257	234	14.441		
	23-35	19	23.73	3.10	Toplam	3441.598	238			
	26-28	43	23.66	0.57						
	29 ve Üstü	3	28.33	1.52						
	Toplam	239	24.63	3.80						
Toplam	17-19	69	136.11	18.20	Gruplar Arası	456.331	4	114.083	.424	.791
	20-22	145	135.48	15.60	Gruplar İçi	62901.167	234	268.808		

23-35	19	133.84	14.80	Toplam	63357.498	238
26-28	43	137.66	4.41			
29 ve Üstü	3	146.66	25.77			
Toplam	239	135.70	16.31			

Tablo 7’de gösterilen veriler ışığında, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaş değişkeni ile etkili iletişim becerileri arasında Etkin Dinleme [$F_{(4-234)}=1.185$, $p>.05$], Kendini Tanıma-Kendini Açma [$F_{(4-234)}=.774$, $p>.05$], Empati [$F_{(4-234)}=.358$, $p>.05$], Ben Dili Kullanma [$F_{(4-234)}=1.621$, $p>.05$], Egoyu Geliştirici Dil [$F_{(4-234)}=1.079$, $p>.05$] faktörlerinde ve ölçeğin genelinde [$F_{(4-234)}=.424$, $p>.05$] toplam puanın istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür. Elde edilen bulgular sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaş değişkeninin etkili iletişim becerileri üzerinde bir etki meydana getirmediği söylenebilir.

Tablo 8. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İÖT İlişkin Ölçek Ortalamalarının Yaş Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Yaş	n	\bar{X}	Ss	VK	KT	sd	KO	F	p
17-19	69	64.31	7.41	Gruplar Arası	364.540	4	91.135		
20-22	145	66.29	8.68	Gruplar İçi	16169.058	234	69.099		
23-35	19	63.21	9.03	Toplam	16533.598	238		1.319	.264
26-28	3	61.66	2.08						
29 ve Üstü	3	62.00	7.00						
Toplam	239	65.36	8.33						

Tablo 8 incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaş değişkeni ile işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir [$F_{(4-234)}=1.319$, $p>.05$]. Elde edilen bulgular sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaş düzeylerinin işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumları üzerinde bir etki meydana getirmediği söylenebilir.

5. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 9. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının EİB İlişkin Ölçek Ortalamalarının Büyüdüğü Aile Tipi Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Faktör	Aile Tipi	n	\bar{X}	Ss	VK	KT	Sd	KO	F	p
Etkin Dinleme	Geniş	48	25.79	4.26	Gruplar Arası	33.777	4	18.508	1.078	.342
	Çekirdek	178	26.73	3.90	Gruplar İçi	3695.737	234	15.622		
	Parçalanmış	13	26.46	3.38	Toplam	3729.515	238			
	Toplam	239	26.53	3.95						
Kendini Tanıma-Kendini Açma	Geniş	48	18.97	4.07	Gruplar Arası	28.884	2	14.442	1.006	.367
	Çekirdek	178	18.44	3.63	Gruplar İçi	3387.225	236	14.353		
	Parçalanmış	13	18.76	4.71	Toplam	3416.109	238			
	Toplam	239	18.62	3.78						
Empati	Geniş	48	32.79	5.02	Gruplar Arası	16.550	2	8.275	.336	.715
	Çekirdek	178	32.42	4.90	Gruplar İçi	5804.546	236	24.596		
	Parçalanmış	13	33.46	5.42	Toplam	5821.096	238			
	Toplam	239	32.55	4.94						
Ben Dili Kullanma	Geniş	48	26.22	3.70	Gruplar Arası	8.429	2	4.214	.266	.767
	Çekirdek	178	25.75	4.09	Gruplar İçi	3740.015	236	15.848		
	Parçalanmış	13	25.92	3.32	Toplam	3748.444	238			
	Toplam	239	25.86	3.96						
Egoyu Geliştirici Dil	Geniş	48	24.29	3.49	Gruplar Arası	14.676	2	7.338	1.079	.367
	Çekirdek	178	24.66	3.89	Gruplar İçi	3426.923	236	14.521		
	Parçalanmış	13	25.46	3.77	Toplam	3441.598	238			
	Toplam	239	24.63	3.80						
Toplam	Geniş	48	136.47	16.75	Gruplar Arası	253.277	2	126.638	.474	.623
	Çekirdek	178	135.22	16.15	Gruplar İçi	63104.221	236	267.391		
	Parçalanmış	13	139.46	17.54	Toplam	63357.498	238			
	Toplam	239	135.70	16.31						

Tablo 9’da yer alan veriler ışığında, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının büyüdüğü aile tipi değişkeni ile etkili iletişim becerileri arasında Etkin Dinleme [$F_{(2-236)}=1.078, p>.05$], Kendini Tanıma-Kendini Açma [$F_{(2-236)}=1.006, p>.05$], Empati [$F_{(2-236)}=.336, p>.05$], Ben Dili Kullanma [$F_{(2-236)}=.266, p>.05$], Egoyu Geliştirici Dil [$F_{(2-236)}=1.079, p>.05$] faktörlerinde ve ölçeğin genelinde [$F_{(2-236)}=.474, p>.05$] toplam puan olarak istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür. Elde edilen bulgular sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yetiştiği aile türünün etkili iletişim becerileri üzerinde bir etki meydana getirmediği söylenebilir.

Tablo 10. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İÖT İlişkin Ölçek Ortalamalarının Büyüdüğü Aile Tipi Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Büyüdüğü Aile Tipi	n	\bar{X}	Ss	VK	KT	sd	KO	F	p
Geniş	48	25.86	3.96	Gruplar Arası	23.194	2	11.597	.166	.847
Çekirdek	178	64.83	8.95	Gruplar İçi	16510.404	236	69.959		
Parçalanmış	13	65.55	8.32	Toplam	16533.598	238			
Toplam	239	64.84	6.21						

Tablo 10 incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının büyüdüğü aile tipi değişkeni ile işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir [$F_{(2-236)}=.166$, $p>.05$]. Elde edilen bulgular sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının büyüdüğü aile tipi değişkeni ile işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumları arasında bir ilişkinin olmadığı söylenebilir.

6. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 11 . Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının EİB İlişkin Ölçek Ortalamalarının Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Faktör	Anne Eğitim Durumu	n	\bar{X}	Ss	VK	KT	sd	KO	F	p
Etkin Dinleme	Okur Yazar Değil	20	26.25	4.31	Gruplar Arası	137.455	5	27.491	1.783	.117
	İlkokul	128	26.26	4.04	Gruplar İçi	3592.059	233	15.417		
	Ortaokul	50	27.84	3.32	Toplam	3729.515	238			
	Lise	31	25.64	4.16						
	Ön Lisans	3	28.66	4.04						
	Lisans	7	25.85	3.28						
	Toplam	239	26.53	3.95						
Kendini Tanıma-Kendini Açma	Okur Yazar Değil	20	18.85	3.63	Gruplar Arası	68.441	5	13.688	.953	.448
	İlkokul	128	18.22	3.75	Gruplar İçi	3347.668	233	14.368		
	Ortaokul	50	18.96	3.90	Toplam	3416.109	238			
	Lise	31	19.70	3.41						
	Ön Lisans	3	17.33	2.51						
	Lisans	7	18.57	5.71						
	Toplam	239	18.62	3.78						
Empati	Okur Yazar Değil	20	32.70	3.93	Gruplar Arası	207.227	5	41.445	1.720	.131
	İlkokul	128	32.04	5.05	Gruplar İçi	5613.869	233	24.094		
	Ortaokul	50	34.04	4.47	Toplam	5821.096	238			
	Lise	31	31.74	5.36						
	Ön Lisans	3	36.33	3.51						
	Lisans	7	32.71	5.87						
	Toplam	239	32.55	4.94						
Ben Dili Kullanma	Okur Yazar Değil	20	25.40	3.39	Gruplar Arası	41.609	5	8.322	.523	.759
	İlkokul	128	25.85	3.84	Gruplar İçi	3706.834	233	15.909		
	Ortaokul	50	26.12	4.27	Toplam	3748.444	238			
	Lise	31	26.16	4.00						
	Ön Lisans	3	22.66	3.51						
	Lisans	7	25.57	5.96						
	Toplam	239	25.86	3.96						
Egoyu Geliştirici Dil	Okur Yazar Değil	20	24.55	3.34	Gruplar Arası	97.733	5	19.547	1.362	.239
	İlkokul	128	24.28	3.66	Gruplar İçi	3343.865	233	14.351		
	Ortaokul	50	24.78	4.00	Toplam	3441.598	238			
	Lise	31	25.25	4.11						
	Ön Lisans	3	29.33	1.15						
	Lisans	7	25.28	4.64						
	Toplam	239	24.63	3.80						
Toplam	Okur Yazar Değil	20	136.30	14.54	Gruplar Arası	858.883	5	171.777	.640	.669
	İlkokul	128	134.20	16.19	Gruplar İçi	62498.615	233	268.234		
	Ortaokul	50	138.18	16.25	Toplam	63357.498	238			

Lise	31	136.74	17.28
Ön Lisans	3	144.33	8.96
Lisans	7	135.57	22.66
Toplam	239	135.70	16.31

Tablo 11 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının anne eğitim düzeyi değişkeni ile etkili iletişim becerileri arasında Etkin Dinleme [$F_{(5-233)}=1.783$, $p>.05$], Kendini Tanıma-Kendini Açma [$F_{(5-233)}=.953$, $p>.05$], Empati [$F_{(5-233)}=1.720$, $p>.05$], Ben Dili Kullanma [$F_{(5-233)}=.523$, $p>.05$], Egoyu Geliştirici Dil [$F_{(5-233)}=1.362$, $p>.05$] faktörlerinde ve ölçeğin genelinde [$F_{(5-233)}=.640$, $p>.05$] toplam puan olarak istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür. Elde edilen bulgular sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının anne eğitim düzeyinin etkili iletişim becerileri üzerinde bir etki meydana getirmediği söylenebilir.

Tablo 12. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İÖT İlişkin Ölçek Ortalamalarının Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Anne Eğitim Durumu	n	\bar{X}	Ss	VK	KT	Sd	KO	F	p
Okur Yazar Değil	20	65.00	8.94	Gruplar Arası	373.756	5	74.751	1.078	.373
İlkokul	128	65.07	8.60	Gruplar İçi	16159.842	233	69.356		
Ortaokul	50	67.08	7.09	Toplam	16533.598	238			
Lise	31	63.77	8.52						
Ön Lisans	3	71.66	12.66						
Lisans	7	63.85	6.66						
Toplam	239	65.36	8.33						

Tablo 12 incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının anne eğitim durumu değişkeni ile işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir [$F_{(5-233)}=1.078$, $p>.05$]. Elde edilen bulgular sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının anne eğitim durumu değişkeni ile işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumları arasında bir ilişkinin olmadığı söylenebilir.

7. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 13. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının EİB İlişkin Ölçek Ortalamalarının Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Faktör	Baba Eğitim Durumu	n	\bar{X}	Ss	VK	KT	sd	KO	F	p
Etkin Dinleme	Okur Yazar Değil	2	29.00	.00	Gruplar Arası	62.308	6	10.385	.657	.684
	İlkokul	94	26.10	4.29	Gruplar İçi	3667.207	232	15.807		
	Ortaokul	57	26.96	3.70	Toplam	3729.515	238			
	Lise	50	26.52	4.19						
	Ön Lisans	16	27.62	3.20						
	Lisans	18	26.27	3.06						
	Yüksek Lisans	2	25.50	2.12						
	Toplam	239	26.53	3.95						
Kendini Tanıma-Kendini Açma	Okur Yazar Değil	2	19.00	1.41	Gruplar Arası	121.274	6	20.212	1.423	.206
	İlkokul	94	18.35	3.85	Gruplar İçi	3294.835	232	14.202		
	Ortaokul	57	19.12	3.59	Toplam	3416.109	238			
	Lise	50	19.12	3.78						
	Ön Lisans	16	17.00	2.80						
	Lisans	18	18.00	4.58						
	Yüksek Lisans	2	23.00	2.82						
	Toplam	239	18.62	3.78						
Empati	Okur Yazar Değil	2	32.00	.00	Gruplar Arası	174.045	6	29.008	1.192	.311
	İlkokul	94	32.31	5.02	Gruplar İçi	5647.051	232	24.341		
	Ortaokul	57	32.82	4.48	Toplam	5821.096	238			
	Lise	50	32.32	5.56						
	Ön Lisans	16	31.25	3.35						
	Lisans	18	34.00	5.35						
	Yüksek Lisans	2	39.50	.70						
	Toplam	239	32.55	4.94						
Ben Dili Kullanma	Okur Yazar Değil	2	28.00	2.82	Gruplar Arası	64.369	6	10.728	.676	.670
	İlkokul	94	25.56	3.92	Gruplar İçi	3684.075	232	15.880		
	Ortaokul	57	26.54	3.89	Toplam	3748.444	238			
	Lise	50	25.68	3.59						
	Ön Lisans	16	26.43	3.11						
	Lisans	18	25.00	5.86						
	Yüksek Lisans	2	26.00	5.65						
	Toplam	239	25.86	3.96						
Egoyu Geliştirici Dil	Okur Yazar Değil	2	27.00	4.24	Gruplar Arası	80.413	6	13.402	.925	.478
	İlkokul	94	24.68	3.55	Gruplar İçi	3361.186	232	14.488		
	Ortaokul	57	24.50	4.05	Toplam	3441.598	238			
	Lise	50	24.44	3.65						
	Ön Lisans	16	23.62	4.44						
	Lisans	18	25.44	4.14						
	Yüksek Lisans	2	29.00	1.41						
	Toplam	239	24.63	3.80						
Toplam	Okur Yazar Değil	2	138.50	6.36	Gruplar Arası	1238.879	6	206.480	.771	.593
	İlkokul	94	135.20	16.03	Gruplar İçi	62118.619	232	267.753		
	Ortaokul	57	137.22	15.79	Toplam	63357.498	238			
	Lise	50	135.02	16.74						

Ön Lisans	16	131.75	14.00
Lisans	18	136.44	20.98
Yüksek Lisans	2	155.50	4.94
Toplam	239	135.70	16.31

Tablo 13 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının baba eğitim durumu değişkeni ile etkili iletişim becerileri arasında Etkin Dinleme [$F_{(6-232)}=.657$, $p>.05$], Kendini Tanıma-Kendini Açma [$F_{(6-232)}=1.423$, $p>.05$], Empati [$F_{(6-232)}=1.192$, $p>.05$], Ben Dili Kullanma [$F_{(6-232)}=.676$, $p>.05$], Egoyu Geliştirici Dil [$F_{(6-232)}=.925$, $p>.05$] faktörlerinde ve ölçeğin genelinde [$F_{(6-232)}=.771$, $p>.05$] toplam puan olarak istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür. Elde edilen bulgular sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının baba eğitim durumu değişkeni ile etkili iletişim becerileri arasında bir ilişkinin olmadığı söylenebilir.

Tablo 14. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İÖT İlişkin Ölçek Ortalamalarının Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Baba Eğitim Durumu	n	\bar{X}	Ss	VK	KT	sd	KO	F	p
Okur Yazar Değil	2	67.00	1.41	Gruplar Arası	237.166	6	39.528		
İlkokul	94	64.30	8.78	Gruplar İçi	16296.432	232	70.243		
Ortaokul	57	66.52	7.54	Toplam	16533.598	238			
Lise	50	66.26	9.38					.563	.760
Ön Lisans	16	65.31	5.75						
Lisans	18	64.77	7.84						
Yüksek Lisans	2	64.00	8.48						
Toplam	239	65.36	9.33						

Tablo 14 incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının baba eğitim durumu değişkeni ile işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir [$F_{(6-232)}=.563$, $p>.05$]. Elde edilen bulgular sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının baba eğitim durumu değişkeni ile işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumları arasında bir ilişkinin olmadığı söylenebilir.

8. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 15. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İÖT İlişkin Ölçek Ortalamalarının Büyüdüğü Yerleşim Yeri Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Faktör	Yerleşim Yeri	n	\bar{X}	Ss	VK	KT	sd	KO	F	p
Etkin Dinleme	1)Büyükşehir	73	26.83	3.66	Gruplar Arası	17.491	4	4.373	.276	.894
	2)İl	47	26.34	3.91	Gruplar İçi	3712.024	234	15.863		
	3)İlçe	64	26.60	4.41	Toplam	3729.515	238			
	4)Kasaba	14	26.57	2.44						
	5)Köy	41	26.07	4.29						
	Toplam	239	26.53	3.95						
Kendini Tanıma-Kendini Açma	1)Büyükşehir	73	18.89	3.93	Gruplar Arası	71.626	4	17.906	1.253	.289
	2)İl	47	17.65	3.33	Gruplar İçi	3344.483	234	14.293		
	3)İlçe	64	19.12	3.60	Toplam	3416.109	238			
	4)Kasaba	14	19.07	3.68						
	5)Köy	41	18.31	4.23						
	Toplam	239	18.62	3.78						
Empati	1)Büyükşehir	73	32.80	5.23	Gruplar Arası	31.975	4	7.994	.323	.862
	2)İl	47	32.36	5.43	Gruplar İçi	5789.121	234	24.740		
	3)İlçe	64	32.75	4.62	Toplam	5821.096	238			
	4)Kasaba	14	31.28	4.33						
	5)Köy	41	32.43	4.64						
	Toplam	239	32.55	4.94						
Ben Dili Kullanma	1)Büyükşehir	73	26.31	3.86	Gruplar Arası	237.524	4	59.381	3.958	.004*
	2)İl	47	25.61	3.45	Gruplar İçi	3510.919	234	15.004		
	3)İlçe	64	26.78	4.69	Toplam	3748.444	238			
	4)Kasaba	14	26.00	3.44						
	5)Köy	41	23.85	2.92						
	Toplam	239	25.86	3.96						
Egoyu Geliştirici Dil	1)Büyükşehir	73	25.31	3.66	Gruplar Arası	60.752	4	15.188	1.051	.382
	2)İl	47	24.40	3.68	Gruplar İçi	3380.846	234	14.448		
	3)İlçe	64	24.21	4.18	Toplam	3441.598	238			
	4)Kasaba	14	25.14	2.85						
	5)Köy	41	24.14	3.81						
	Toplam	239	24.63	3.80						
Toplam	1)Büyükşehir	73	137.97	16.31	Gruplar Arası	1009.561	4	252.390	.947	.437
	2)İl	47	133.59	16.02	Gruplar İçi	62347.937	234	266.444		
	3)İlçe	64	136.59	17.24	Toplam	63357.498	238			
	4)Kasaba	14	135.78	14.09						
	5)Köy	41	132.68	15.84						
	Toplam	239	135.70	16.31						

*p< .05

Tablo 15 incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının büyüdüğü yer değişkeni ile etkili iletişim becerileri arasında Etkin Dinleme [$F_{(4-234)}=.276$, $p>.05$], Kendini Tanıma-Kendini Açma [$F_{(4-234)}=1.253$, $p>.05$], Empati [$F_{(4-234)}=.323$, $p>.05$], , Egoyu Geliştirici Dil [$F_{(4-234)}=1.051$, $p>.05$] faktörlerinde ve ölçeğin genelinde [$F_{(4-234)}=.947$, $p>.05$] toplam puan açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmadığı; Ben Dili Kullanma [$F_{(4-234)}=3.958$, $p<.05$] faktöründe ise anlamlı farklılığın olduğu görülmüştür. EİBÖ'nin Ben Dili Konuşma faktöründe büyükşehir, il ve ilçelerde büyüyenlerin köylerde büyüyenlere oranla etkili iletişim becerilerinin daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 16. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İÖT İlişkin Ölçek Ortalamalarının Büyüdüğü Yerleşim Yeri Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Yerleşim Yeri	n	\bar{X}	Ss	VK	KT	sd	KO	F	p
Büyükşehir	73	65.47	7.68	Gruplar Arası	158.228	4	39.557	.565	.688
İl	47	65.27	9.22	Gruplar İçi	16375.371	234	69.980		
İlçe	64	64.37	8.34	Toplam	16533.598	238			
Kasaba	14	65.21	3.62						
Köy	41	66.87	9.53						
Toplam	239	65.36	8.33						

Tablo 16 incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının büyüdüğü yer değişkeni ile işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir [$F_{(4-234)}=.565$, $p>.05$]. Elde edilen bulgular sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının büyüdüğü yer değişkeninin ile işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumları üzerinde bir etkisi olmadığı söylenebilir.

9. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 17. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının EİB İlişkin Ölçek Ortalamalarının Aile Gelir Düzeyi Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Faktör	Aile Gelir Düzeyi	n	\bar{X}	Ss	VK	KT	sd	KO	F	p
Etkin Dinleme	1000tl altı	32	25.46	4.49	Gruplar Arası	66.084	5	13.217	.841	.522
	1000-2000tl	91	26.69	3.96	Gruplar İçi	3663.431	233	15.723		
	2001-3000tl	65	26.92	3.99	Toplam	3729.515	238			
	3001-4000tl	28	26.00	3.61						
	4001-5000tl	12	27.41	3.70						
	5001 Üzeri	11	26.36	3.17						
	Toplam	239	26.53	3.95						
Kendini Tanıma-Kendini Açma	1000tl altı	32	17.96	3.74	Gruplar Arası	129.502	5	25.900	1.863	.107
	1000-2000tl	91	18.38	3.91	Gruplar İçi	3286.606	233	14.106		
	2001-3000tl	65	19.06	3.62	Toplam	3416.109	238			
	3001-4000tl	28	20.10	3.43						
	4001-5000tl	12	17.83	3.56						
	5001 Üzeri	11	17.00	4.12						
	Toplam	239	18.62	3.78						
Empati	1000tl altı	32	30.93	3.99	Gruplar Arası	154.926	5	30.985	1.274	.276
	1000-2000tl	91	32.69	5.13	Gruplar İçi	5666.171	233	24.318		
	2001-3000tl	65	32.78	4.99	Toplam	5821.096	238			
	3001-4000tl	28	33.21	4.67						
	4001-5000tl	12	31.33	5.46						
	5001 Üzeri	11	34.36	5.33						
	Toplam	239	32.55	4.94						
Ben Dili Kullanma	1000tl altı	32	25.09	2.86	Gruplar Arası	166.705	5	33.341	2.169	.058
	1000-2000tl	91	25.90	3.85	Gruplar İçi	3581.738	233	15.372		
	2001-3000tl	65	26.20	3.73	Toplam	3748.444	238			
	3001-4000tl	28	27.28	3.86						
	4001-5000tl	12	24.75	6.38						
	5001 Üzeri	11	23.36	4.92						
	Toplam	239	25.86	3.96						
Egoy u Çelâlis	1000tl altı	32	23.50	4.58	Gruplar Arası	79.883	5	15.977	1.051	.382
	1000-2000tl	91	24.67	3.40	Gruplar İçi	3361.716	233	14.428		

	2001-3000tl	65	25.20	3.48	Toplam	3441.598	238		
	3001-4000tl	28	24.67	3.80					
	4001-5000tl	12	23.58	4.50					
	5001 Üzeri	11	25.27	5.21					
	Toplam	239	24.63	3.80					
Toplam	1000tl altı	32	130.50	16.62	Gruplar Arası	2139.710	5	427.942	
	1000-2000tl	91	135.27	16.16	Gruplar İçi	61217.788	233	262.737	
	2001-3000tl	65	138.12	14.28	Toplam	63357.498	238		1.629 .153
	3001-4000tl	28	140.14	17.04					
	4001-5000tl	12	130.66	20.38					
	5001 Üzeri	11	134.36	19.06					
	Toplam	239	135.70	16.31					

Tablo 17 incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aile gelir düzeyleri değişkeni ile etkili iletişim becerileri arasında Etkin Dinleme [$F_{(5-233)}=.841$, $p>.05$], Kendini Tanıma-Kendini Açma [$F_{(5-233)}=1.863$, $p>.05$], Empati [$F_{(5-233)}=1.274$, $p>.05$], Ben Dili Kullanma [$F_{(5-233)}=2.169$, $p>.05$], Egoyu Geliştirici Dil [$F_{(5-233)}=1.051$, $p>.05$] faktörlerinde ve ölçeğin genelinde [$F_{(5-233)}=1.629$, $p>.05$] toplam puan olarak istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür. Elde edilen bulgular sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aile gelir düzeylerinin etkili iletişim becerileri üzerinde bir etki meydana getirmediği söylenebilir.

Tablo 18. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İÖT İlişkin Ölçek Ortalamalarının Aile Gelir Düzeyi Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Aile Gelir Düzeyi	n	\bar{X}	Ss	VK	KT	sd	KO	F	p
1000tl altı	32	63.09	9.57	Gruplar Arası	515.724	5	103.145		
1000-2000tl	91	66.42	8.23	Gruplar İçi	16017.874	233	68.746		
2001-3000tl	65	66.07	7.17	Toplam	16533.598	238			
3001-4000tl	28	62.89	9.44					1.500	.191
4001-5000tl	12	66.66	7.22						
5001 Üzeri	11	63.90	8.93						
Toplam	239	65.36	8.33						

Tablo 18 incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aile gelir düzeyi değişkeni ile işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir [$F_{(5-233)}=1.500$, $p>.05$]. Elde edilen bulgular sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının aile gelir düzeyi değişkeni ile işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumları arasında bir ilişkinin olmadığı söylenebilir.

10. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 19. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının EİB İlişkin Ölçek Ortalamalarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Faktör	Kardeş Sayısı	n	\bar{X}	Ss	VK	KT	sd	KO	F	p
Etkin Dinleme	Yok	4	28.00	3.91	Gruplar Arası	160.011	6	26.669	1.733	.144
	1	59	25.74	3.71	Gruplar İçi	3569.503	232	15.386		
	2	68	26.41	3.97	Toplam	3729.515	238			
	3	45	25.91	3.34						
	4	25	28.00	4.99						
	5	21	27.42	4.59						
	6 Üzeri	17	27.76	3.07						
	Toplam	239	26.53	3.95						
Kendini Tanıma- Kendini Acıma	Yok	4	21.50	2.88	Gruplar Arası	91.713	6	15.286	1.067	.383
	1	59	19.05	3.87	Gruplar İçi	3324.396	232	14.329		
	2	68	18.19	3.41	Toplam	3416.109	238			
	3	45	18.80	4.00						
	4	25	19.16	3.83						
	5	21	18.19	4.10						
	6 Üzeri	17	17.47	3.93						
	Toplam	239	18.62	3.78						
Empati	Yok	4	36.00	4.69	Gruplar Arası	310.779	6	51.796	2.181	.046*
	1	59	31.49	5.62	Gruplar İçi	5510.317	232	23.751		
	2	68	32.17	4.75	Toplam	5821.096	238			
	3	45	33.68	4.60						
	4	25	34.60	3.67						
	5	21	32.09	4.79						
	6 Üzeri	17	31.47	4.90						
	Toplam	239	32.55	4.94						
Ben Dili Kullanma	Yok	4	26.50	2.08	Gruplar Arası	77.095	6	12.849	.812	.562
	1	59	25.83	4.33	Gruplar İçi	3671.348	232	15.825		
	2	68	25.50	3.93	Toplam	3748.444	238			
	3	45	26.44	3.76						
	4	25	26.48	4.24						
	5	21	26.23	3.57						
	6 Üzeri	17	24.35	3.74						
	Toplam	239	25.86	3.96						
Egoyu Geliştirici Dil	Yok	4	23.25	5.31	Gruplar Arası	88.093	6	14.682	1.016	.416
	1	59	24.79	3.77	Gruplar İçi	3353.505	232	14.455		
	2	68	24.52	3.62	Toplam	3441.598	238			
	3	45	25.11	3.81						
	4	25	25.36	3.74						
	5	21	24.28	2.88						
	6 Üzeri	17	22.88	5.12						
	Toplam	239	24.63	3.80						
Toplam	Yok	4	143.75	12.55	Gruplar Arası	2558.559	6	426.426	1.627	.140
	1	59	134.13	17.80	Gruplar İçi	60798.939	232	262.064		
	2	68	134.36	15.77	Toplam	63357.498	238			
	3	45	138.82	15.29						
	4	25	140.96	14.61						
	5	21	135.90	16.27						
	6 Üzeri	17	128.41	16.86						
	Toplam	239	135.70	16.31						

*p<.05

Tablo 19 incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kardeş sayısı değişkeni ile etkili iletişim becerileri arasında Etkin Dinleme [$F_{(6-232)}=1.733$, $p>.05$],

Kendini Tanıma-Kendini Açma [$F_{(6-232)}=1.067$, $p>.05$], Ben Dili Kullanma [$F_{(6-232)}=.812$, $p>.05$], Egoyu Geliştirici Dil [$F_{(6-232)}=1.016$, $p>.05$] faktörlerinde ve ölçeğin genelinde [$F_{(6-232)}=1.627$, $p>.05$] toplam puan olarak istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olmadığı; Empati [$F_{(6-232)}=1.192$, $p<.05$] faktöründe ise anlamlı farklılığın olduğu görülmüştür. Elde edilen bulgular ışığında 4 kardeşe sahip olan öğretmen adaylarının empati düzeylerinin 1, 2 ve 6 üzeri kardeşe sahip olan öğretmen adaylarına kıyasla daha yüksek olduğu; ayrıca 3 kardeşe sahip olan öğretmen adaylarının yine 1 kardeşe sahip olan öğretmen adaylarına kıyasla empati düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 20. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İÖT İlişkin Ölçek Ortalamalarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Kardeş Sayısı	n	\bar{X}	Ss	VK	KT	sd	KO	F	p
Yok	4	70.25	6.18	Gruplar Arası	972.742	6	162.124		
1	59	63.83	9.24	Gruplar İçi	15560.856	232	67.073		
2	68	64.39	7.36	Toplam	16533.598	238			
3	45	64.33	7.79	Farkın Kaynağı (Scheffe)					
4	25	69.72	8.65	4>1; 4>2; 4>3				2.417	.028*
5	21	67.04	7.88						
6 Üzeri	17	67.70	8.43						
Toplam	239	65.36	8,33						

* $p<.05$

Tablo 20 incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kardeş sayısı değişkeni ile işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir [$F_{(6-232)}=2.417$, $p>.05$]. Elde edilen bulgular ışığında 4 kardeşe sahip olan öğretmen adaylarının işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumlarının 1, 2 ve 3 kardeşe sahip olan öğretmen adaylarına kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

11. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 21. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının EİB İlişkin Ölçek Ortalamalarının Anne Meslek Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Faktör	Anne Meslek	n	\bar{X}	Ss	VK	KT	sd	KO	F	p
Etkin Dinleme	Ev Hanımı	192	26.52	3.96	Gruplar Arası	4.771	3	1.590	.100	.960
	Memur	29	26.31	3.92	Gruplar İçi	3724.743	235	15.850		
	Özel Sektör	15	27.00	4.45	Toplam	3729.515	238			
	Emekli	3	26.66	2.51						
	Toplam	239	26.53	3.95						
Kendini Tanıma-Kendini Açma	Ev Hanımı	192	18.59	3.81	Gruplar Arası	63.507	3	21.169	1.484	.220
	Memur	29	19.10	3.93	Gruplar İçi	3352.602	235	14.266		
	Özel Sektör	15	17.40	3.04	Toplam	3416.109	238			
	Emekli	3	22.00	2.64						
	Toplam	239	18.62	3.78						
Empati	Ev Hanımı	192	32.25	4.96	Gruplar Arası	139.202	3	46.401	1.919	.127
	Memur	29	33.37	4.57	Gruplar İçi	5681.894	235	24.178		
	Özel Sektör	15	33.80	5.15	Toplam	5821.096	238			
	Emekli	3	37.66	3.21						
	Toplam	239	32.55	4.94						
Ben Dili Kullanma	Ev Hanımı	192	25.80	4.08	Gruplar Arası	7.033	3	2.344	.147	.931
	Memur	29	26.31	3.31	Gruplar İçi	3741.410	235	15.921		
	Özel Sektör	15	25.66	3.92	Toplam	3748.444	238			
	Emekli	3	26.00	4.00						
	Toplam	239	25.86	3.96						
Egoyu Geliştirici Dil	Ev Hanımı	192	24.37	3.84	Gruplar Arası	81.440	3	27.147	1.899	.131
	Memur	29	25.20	3.58	Gruplar İçi	3360.159	235	14.299		
	Özel Sektör	15	26.46	3.04	Toplam	3441.598	238			
	Emekli	3	26.33	4.72						
	Toplam	239	24.63	3.80						
Toplam	Ev Hanımı	192	134.92	16.87	Gruplar Arası	766.275	3	255.425	.959	.413
	Memur	29	138.75	14.05	Gruplar İçi	62591.223	235	266.346		
	Özel Sektör	15	137.73	12.27	Toplam	63357.498	238			
	Emekli	3	146.00	16.82						
	Toplam	239	135.70	16.31						

Tablo 21 incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının anne meslek değişkeni ile etkili iletişim becerileri arasında Etkin Dinleme [$F_{(3-235)}=.100$, $p>.05$], Kendini Tanıma-Kendini Açma [$F_{(3-235)}=1.484$, $p>.05$], Empati [$F_{(3-235)}=1.919$, $p>.05$], Ben Dili Kullanma [$F_{(3-235)}=.147$, $p>.05$], Egoyu Geliştirici Dil [$F_{(3-235)}=1.899$, $p>.05$] faktörlerinde ve ölçeğin genelinde [$F_{(3-235)}=.959$, $p>.05$] toplam puan olarak istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür. Elde edilen bulgular sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının anne meslek değişkeni ile etkili iletişim becerileri arasında bir ilişkinin olmadığı söylenebilir.

Tablo 22. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İÖT İlişkin Ölçek Ortalamalarının Anne Meslek Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Anne Meslek	n	\bar{X}	Ss	VK	KT	sd	KO	F	p
Ev Hanımı	192	65.22	8.18	Gruplar Arası	71.447	3	23.816	.340	.796
Memur	29	65.13	9.23	Gruplar İçi	16462.151	235	70.052		
Özel Sektör	15	67.33	9.11	Toplam	16533.598	238			
Emekli	3	67.00	7.93						
Toplam	239	65.36	8.33						

Tablo 22 incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının anne meslek değişkeni ile işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir [$F_{(3-235)}=.340$, $p>.05$]. Elde edilen bulgular sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının anne meslek değişkeni ile işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumları arasında bir ilişkinin olmadığı söylenebilir.

12. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 23. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının EİB İlişkin Ölçek Ortalamalarının Baba Meslek Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Faktör	Baba Meslek	n	\bar{X}	Ss	VK	KT	sd	KO	F	p
Etkin Dinleme	Memur	34	26.23	2.83	Gruplar Arası	37.094	3	12.365	.787	.502
	Özel Sektör	96	27.01	4.30	Gruplar İçi	3692.420	235	15.712		
	Çiftçi	42	26.26	3.85	Toplam	3729.515	238			
	Emekli	67	26.16	3.99						
	Toplam	239	26.53	3.95						
Kendini Tanıma-Kendini Açma	Memur	34	17.70	3.41	Gruplar Arası	96.072	3	32.024	2.267	.081
	Özel Sektör	96	18.19	3.74	Gruplar İçi	3320.037	235	14.128		
	Çiftçi	42	19.09	4.09	Toplam	3416.109	238			
	Emekli	67	19.40	3.71						
	Toplam	239	18.62	3.78						
Empati	Memur	34	31.11	5.45	Gruplar Arası	99.775	3	33.258	1.366	.254
	Özel Sektör	96	32.47	5.10	Gruplar İçi	5721.321	235	24.346		
	Çiftçi	42	33.16	4.25	Toplam	5821.096	238			
	Emekli	67	33.00	4.80						
	Toplam	239	32.55	4.94						
Ben Dili Kullanma	Memur	34	25.32	5.04	Gruplar Arası	83.504	3	27.835	1.785	.151
	Özel Sektör	96	26.42	3.95	Gruplar İçi	3664.939	235	15.595		
	Çiftçi	42	24.85	2.98	Toplam	3748.444	238			
	Emekli	67	25.95	3.83						
	Toplam	239	25.86	3.96						
Egoyu Geliştirici Dil	Memur	34	23.61	4.19	Gruplar Arası	53.241	3	17.747	1.231	.299
	Özel Sektör	96	25.06	3.69	Gruplar İçi	3388.358	235	14.419		
	Çiftçi	42	24.54	3.22	Toplam	3441.598	238			
	Emekli	67	24.58	4.05						
	Toplam	239	24.63	3.80						
Toplam	Memur	34	130.97	18.58	Gruplar Arası	907.255	3	302.418	1.138	.334
	Özel Sektör	96	136.33	16.36	Gruplar İçi	62450.243	235	265.746		
	Çiftçi	42	136.19	12.95	Toplam	63357.498	238			
	Emekli	67	136.91	16.84						
	Toplam	239	135.70	16.31						

Tablo 23 incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının baba meslek değişkeni ile etkili iletişim becerileri arasında istatistiksel Etkin Dinleme [$F_{(3-235)}=.787$,

$p > .05$], Kendini Tanıma-Kendini Açma [$F_{(3-235)}=2.267$, $p > .05$], Empati [$F_{(3-235)}=1.366$, $p > .05$], Ben Dili Kullanma [$F_{(3-235)}=1.785$, $p > .05$], Egoyu Geliştirici Dil [$F_{(3-235)}=1.231$, $p > .05$] faktörlerinde ve ölçeğin genelinde [$F_{(3-235)}=1.138$, $p > .05$] toplam puan olarak istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür. Elde edilen bulgular sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının baba meslek değişkeni ile etkili iletişim becerileri arasında bir ilişkinin olmadığı söylenebilir.

Tablo 24. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İÖT İlişkin Ölçek Ortalamalarının Baba Meslek Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Baba Meslek	n	\bar{X}	Ss	VK	KT	sd	KO	F	p
Memur	34	64.91	6.80	Gruplar Arası	81.140	3	27.047	.386	.763
Özel Sektör	96	64.87	9.06	Gruplar İçi	16452.459	235	70.010		
Çiftçi	42	66.40	7.67	Toplam	16533.598	238			
Emekli	67	65.65	8.45						
Toplam	239	65.36	8.33						

Tablo 24 incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının baba meslek değişkeni ile işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir [$F_{(3-235)}=.386$, $p > .05$]. Elde edilen bulgular sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının baba meslek değişkeni ile işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumları arasında bir ilişkinin olmadığı söylenebilir.

13. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 25. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının EİB İlişkin Ölçek Ortalamalarının Mezun Olunan Lise Türü Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Faktör	Lise Türü	n	\bar{X}	Ss	VK	KT	sd	KO	F	p
Etkin Dinleme	Özel	11	27.72	3.19	Gruplar Arası	82.103	4	20.526	1.317	.264
	Anadolu	122	26.59	4.35	Gruplar İçi	3647.412	234	15.587		
	Meslek	38	27.18	3.86	Toplam	3729.515	238			
	İmam Hatip	25	25.16	3.19						
	Diğer	43	26.27	3.27						
	Toplam	239	26.53	3.95						
Kendini Tanıma-Kendini Açma	Özel	11	19.18	3.99	Gruplar Arası	8.118	4	2.029	.139	.967
	Anadolu	122	18.59	3.71	Gruplar İçi	3407.991	234	14.564		
	Meslek	38	18.86	4.15	Toplam	3416.109	238			
	İmam Hatip	25	18.36	4.04						
	Diğer	43	18.51	3.61						
	Toplam	239	18.62	3.78						
Empati	Özel	11	33.72	4.33	Gruplar Arası	94.740	4	23.685	.968	.426
	Anadolu	122	32.89	4.93	Gruplar İçi	5726.356	234	24.472		
	Meslek	38	31.76	5.02	Toplam	5821.096	238			
	İmam Hatip	25	31.28	5.41						
	Diğer	43	32.72	4.76						
	Toplam	239	32.55	4.94						

Ben Dili Kullanma	Özel	11	24.81	4.40	Gruplar Arası	50.127	4	12.532	.793	.531
	Anadolu	122	26.18	3.91	Gruplar İçi	3698.317	234	15.805		
	Meslek	38	26.13	3.58	Toplam	3748.444	238			
	İmam Hatip	25	25.40	3.90						
	Diğer	43	25.23	4.39						
	Toplam	239	25.86	3.96						
Egoyu Geliştirici Dil	Özel	11	27.09	3.44	Gruplar Arası	135.667	4	33.917	2.401	.051
	Anadolu	122	24.76	3.73	Gruplar İçi	3305.931	234	14.128		
	Meslek	38	24.52	3.90	Toplam	3441.598	238			
	İmam Hatip	25	23.00	4.29						
	Diğer	43	24.67	3.44						
	Toplam	239	24.63	3.80						
Toplam	Özel	11	140.18	12.79	Gruplar Arası	888.051	4	222.013	.832	.506
	Anadolu	122	136.76	16.44	Gruplar İçi	62469.447	234	266.963		
	Meslek	38	134.78	16.54	Toplam	63357.498	238			
	İmam Hatip	25	131.36	16.28						
	Diğer	43	134.90	16.62						
	Toplam	239	135.70	16.31						

Tablo 25 incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mezun olunan lise türü değişkeni ile etkili iletişim becerileri arasında Etkin Dinleme [$F_{(4-234)}=1.317$, $p>.05$], Kendini Tanıma-Kendini Açma [$F_{(4-234)}=.139$, $p>.05$], Empati [$F_{(4-234)}=.968$, $p>.05$], Ben Dili Kullanma [$F_{(4-234)}=.793$, $p>.05$], Egoyu Geliştirici Dil [$F_{(4-234)}=2.401$, $p>.05$] faktörlerinde ve ölçeğin genelinde [$F_{(4-234)}=.832$, $p>.05$] toplam puan olarak istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür. Elde edilen bulgular sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türünün etkili iletişim becerileri üzerinde bir etki oluşturmadığı söylenebilir.

Tablo 26. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İÖT İlişkin Ölçek Ortalamalarının Mezun Olunan Lise Türü Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Lise Türü	n	\bar{X}	Ss	VK	KT	sd	KO	F	p
Özel	11	70.00	6.00	Gruplar Arası	447.545	4	111.886	1.628	.168
Anadolu	122	65.31	8.86	Gruplar İçi	16086.053	234	68.744		
Meslek	38	65.68	8.55	Toplam	16533.598	238			
İmam Hatip	25	62.52	6.69						
Diğer	43	65.69	7.60						
Toplam	239	65.36	8.33						

Tablo 26 incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mezun olunan lise türü değişkeni ile işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir [$F_{(4-238)}=1.628$, $p>.05$]. Elde edilen bulgular sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mezun olunan lise türü değişkeni ile işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumları arasında bir ilişkinin olmadığı söylenebilir.

14. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 27. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının EİB İlişkin Ölçek Ortalamalarının İkamet Edilen Yer Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Faktör	İkamet Türü	n	\bar{X}	Ss	VK	KT	sd	KO	F	p
Etkin Dinleme	Devlet Yurdu	150	26.46	4.29	Gruplar Arası	39.525	3	13.175	.839	.474
	Özel Yurt	20	27.70	4.02	Gruplar İçi	3689.990	235	15.702		
	Aileyle	46	26.58	2.96	Toplam	3729.515	238			
	Arkadaşlarla	23	25.82	3.27						
	Toplam	239	26.53	3.95						
Kendini Tanıma-Kendini Açma	Devlet Yurdu	150	18.98	3.78	Gruplar Arası	94.827	3	31.609	2.237	.085
	Özel Yurt	20	18.20	4.22	Gruplar İçi	3321.282	235	14.133		
	Aileyle	46	17.41	3.40	Toplam	3416.109	238			
	Arkadaşlarla	23	19.04	3.83						
	Toplam	239	18.62	3.78						
Empati	Devlet Yurdu	150	32.58	5.12	Gruplar Arası	49.619	3	16.540	.673	.569
	Özel Yurt	20	33.10	4.58	Gruplar İçi	5771.478	235	24.559		
	Aileyle	46	31.78	4.74	Toplam	5821.096	238			
	Arkadaşlarla	23	33.39	4.50						
	Toplam	239	32.55	4.94						
Ben Dili Kullanma	Devlet Yurdu	150	25.97	4.10	Gruplar Arası	7.687	3	2.562	.161	.923
	Özel Yurt	20	25.95	3.57	Gruplar İçi	3740.756	235	15.918		
	Aileyle	46	25.52	3.18	Toplam	3748.444	238			
	Arkadaşlarla	23	25.73	4.92						
	Toplam	239	25.86	3.96						
Egoyu Geliştirici Dil	Devlet Yurdu	150	24.64	3.88	Gruplar Arası	43.342	3	14.447	.999	.394
	Özel Yurt	20	25.80	3.34	Gruplar İçi	3398.256	235	14.461		
	Aileyle	46	24.04	3.49	Toplam	3441.598	238			
	Arkadaşlarla	23	24.69	4.17						
	Toplam	239	24.63	3.80						
Toplam	Devlet Yurdu	150	136.33	17.06	Gruplar Arası	862.943	3	287.648	1.082	.358
	Özel Yurt	20	137.80	15.20	Gruplar İçi	62494.555	235	265.934		
	Aileyle	46	131.93	14.22	Toplam	63357.498	238			
	Arkadaşlarla	23	137.34	15.95						
	Toplam	239	135.70	16.31						

Tablo 27 incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ikamet edilen yer değişkeni ile etkili iletişim becerileri arasında Etkin Dinleme [$F_{(3-235)}=.839$, $p>.05$], Kendini Tanıma-Kendini Açma [$F_{(3-235)}=2.237$, $p>.05$], Empati [$F_{(3-235)}=.673$, $p>.05$], Ben Dili Kullanma [$F_{(3-235)}=.161$, $p>.05$], Egoyu Geliştirici Dil [$F_{(3-235)}=.999$, $p>.05$] faktörlerinde ve ölçeğin genelinde [$F_{(3-235)}=1.082$, $p>.05$] toplam puan olarak istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür. Elde edilen bulgular sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ikamet edilen yer değişkeni ile etkili iletişim becerileri arasında bir ilişkinin olmadığı söylenebilir.

Tablo 28. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İÖT İlişkin Ölçek Ortalamalarının İkamet Edilen Yer Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

İkamet Türü	n	\bar{X}	Ss	VK	KT	sd	KO	F	p
Devlet Yurdu	150	65.98	8.99	Gruplar Arası	192.727	3	64.242		
Özel Yurt	20	64.85	7.65	Gruplar İçi	16340.871	235	69.536		
Aileyle	46	64.65	6.68	Toplam	16533.598	238		.924	.430
Arkadaşlarla	23	63.21	7.26						
Toplam	239	65.36	8.33						

Tablo 28 incelendiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ikamet edilen yer değişkeni ile işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir [$F_{(3-235)}=.924$, $p>.05$]. Elde edilen bulgular sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ikamet edilen yer değişkeni ile işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumları arasında bir ilişkinin olmadığı söylenebilir.

V. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı'nda öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının İşbirlikli Öğrenme Tutumlarının ve Etkili İletişim Becerilerinin cinsiyet, sınıf, yaş, büyüdüğü aile tipi, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, büyüdüğü yer, aile gelir düzeyi, kardeş sayısı, anne meslek, baba meslek, mezun olunan lise türü ve ikamet edilen yere göre değişip değişmediğiyle ilgili bulgular tartışılıp yorumlanmıştır ve sonuçlara dayalı önerilere yer verilmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının İşbirlikli Öğrenme Tutumları ile Etkili İletişim Beceri düzeyleri arasındaki korelasyon durumu incelendiğinde, İşbirlikli Öğrenme Tutumları ile Etkili İletişim Beceri düzeyleri arasında ölçeğin genelinde toplam puan açısından bir ilişki bulunmazken; İşbirlikli Öğrenme Tutumları ile Kendini Tanıma-Kendini Açma ve Ben Dili Kullanma faktörleri arasında negatif yönde düşük düzeyli ve anlamlı bir ilişkinin olduğu; Egoyu Geliştirici Dil, Etkin Dinleme ve Empati faktörleri arasında ise pozitif yönde yüksek düzeyli ve anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuç doğrultusunda; öğretmen adaylarının işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumları arttıkça, öğretmen adaylarının kendini tanıma-kendini açma durumlarının azaldığı, ben dili kullanma durumlarının aynı şekilde azaldığı söylenebilir. Buna karşın öğretmen adaylarının işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumları arttıkça egoyu geliştirici dil, etkin dinleme ve empati yönlerinin de arttığı düşünülmektedir. Araştırmaya ilişkin sonuçlar doğrultusunda, işbirlikli öğrenmede bireysel çalışmadan farklı olarak grupla hareket ederek öğrenme durumunun olmasının ve bu durumda öğretmen adaylarının kendini tanıma-kendini açma ve ben dili kullanma durumlarının azalmasında grupla ortak hareket edip, bireyselliğin ortadan kalkması veya minimuma inmesinin etkili olduğu söylenebilir. Ayrıca işbirlikli öğrenmeye yönelik tutum düzeylerinin artmasına paralel olarak, egoyu geliştirici dil, etkin dinleme ve empati durumlarının artması yine grubun başarısını kendi başarısı gibi görmenin bireylerin yapılan başarıyı kendi başarıları gibiymişçesine özümsemelerinin egoyu geliştirici dil kullanmalarına, grup içerisinde işbirliğiyle meydana gelen çalışmalarda grup içerisinde yer alan bireylerin fikirlerinin dinlenmesinin zorunluluk olarak düşünülmesinin ve grup içerisinde yer alan her bireyle

aynı duyguları paylaşmanın empati duygusunun artması üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının cinsiyetleri ile İşbirlikli Öğrenme Tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmamasına karşın, Etkili İletişim Becerileri arasında kendini tanıma-kendini açma, empati, ben dili kullanma, egoyu geliştirici dil faktörlerinde ve ölçeğin genelinde kadın öğretmen adayları lehine bir sonuca ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular ışığında kadın öğretmen adaylarının kendini tanıma-kendini açma, empati, ben dili kullanma, egoyu geliştirici dil konularında ve genel olarak etkili iletişim becerilerinin erkek öğretmen adaylarına kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kadınların duygusal durumları göz önüne alındığında özellikle hemcinsleri ile konuşup kendini tanıma-kendini açma ile empati konularında daha yüksek tutuma sahip olmaları üzerinde etkili olduğu; bu karşın kadınlarda ben merkezi bir düşüncenin hakim olmasının ben dili kullanma ve egoyu geliştirici dil kullanma durumları üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Ölçeğin geneline ilişkin olarak ise kadınların fizyolojik olarak kelime daracığının erkeklere kıyasla daha yüksek olmasının bilimsel çalışmalarla kanıtlandığı düşünüldüğünde kadınların etkili iletişim becerilerinin erkek öğretmen adaylarından daha yüksek olması üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Özer (2011: 86) ve Korkut (2005: 147) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda da anlamlılık düzeylerinin kadın öğretmen adayları lehine sonuçların elde edildiği tespit edilmiş olup, bu nokta yapmış olduğumuz çalışmanın sonuçları ile örtüşmektedir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının İşbirlikli Öğrenmeye Yönelik Tutumlarının ve Etkili İletişim Becerilerinin sınıf değişkenine göre incelenmesinin sonucunda işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumları ile sınıf değişkeni arasında anlamlı farklılığın olmadığı; EİBÖ'nin Ekin Dinleme, Kendini Tanıma- Kendini Açma, Empati, Egoyu Geliştirici Dil faktörlerinde ve ölçeğin genelinde toplam puan açısından anlamlı farklılığın olmadığı; Ben Dili Kullanma faktöründe ise anlamlı farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda 4.sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının ben dili kullanma durumlarının 1. ve 3.sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarına kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 4. sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının mesleki kaygılarının artmasının, günlük yaşamlarının her anında mesleki kaygı durumlarının iletişim

durumları üzerinde de etki meydana getirerek öğretmen adaylarının ben dili kullanma durumlarını meydana getirdiği söylenebilir. Bu açıdan Dilekmen, Başcı ve Bektaş (2008: 228) ve Özer (2011) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda sınıf seviyesi arttıkça öğretmen adaylarının etkili iletişim becerilerinin artmadığını sonucuna ulaşılırken; Pehlivan (2005) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise öğretmen adaylarının sınıf seviyelerinin arttıkça etkili iletişim becerilerinin arttığını sonucu ortaya çıkmaktadır. Öğretmen adaylarının işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumları ile sınıf seviyesi arasında ise anlamlı bir farklılığın meydana gelmemesinde işbirlikli öğrenme durumlarının sınıf düzeylerinin kendi aralarında meydana gelen bir etkinlik olmasının etkili olduğu düşünülmektedir.

Araştırma sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının İşbirlikli Öğrenmeye Yönelik Tutumları ve Etkili İletişim Becerileri ile yaş düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Toplumsal yaşamda bireyler arasındaki yaş faktörü arttıkça bireyler arasındaki iletişimin belli konularda sıkışıp kalmasının etkili iletişim becerileri üzerinde etki oluşturulduğu, bireylerin kendi yaş gruplarıyla daha iyi iletişim kurarak birlikte çalışma noktasında daha hevesli olmalarının araştırma sonucunda etkide bulunduğu düşünülmektedir. Özer (2011: 87) ve Korkut (2005: 147) tarafından gerçekleştirilen çalışmalar sonucuna etkili iletişim becerileri ile yaş faktörü arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna, araştırmamızda elde edilen bulgularla örtüşmektedir.

Araştırma sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının İşbirlikli Öğrenmeye Yönelik Tutumları ile Etkili İletişim Becerilerin aile türü değişkenine ilişkin analiz sonuçları ışığında aile türünün öğretmen adaylarının işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumları ve etkili iletişim becerileri arasında anlamlı farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yetiştiği aile türünün işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumları ve etkili iletişim becerileri üzerinde bir etki meydana getirmediği söylenebilir. 21. yüzyılda teknolojik gelişmelerin toplumun her alanında olduğu kadar, aile hayatı üzerinde de etkili olduğu ve aile bireyleri arasında ortak paylaşımın, iletişimin azalmasının aile türü değişkeni üzerinde anlamlı bir farklılığın olmamasına gerekçe olduğu düşünülmektedir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının anne ve babalarının eğitim durumu ile İÖT ve EİB düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Anne ve babaların sahip oldukları eğitim düzeyi aile bireyleri arasında bir etki meydana getirmesine karşın, bireylerin toplum yaşam içerisinde sahip oldukları deneyim, eğitim durumu, yaş, beklenti gibi faktörler anne ve babaların sahip olduğu eğitim düzeyinden bağımsız bir şekilde öğretmen adayları üzerinde bir etki meydana getirmesinin araştırma kapsamında ulaşılan sonuca etkide bulunduğu söylenebilir. Özer (2011) ve Çetinkaya (2011) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda EİB ile anne ve baba eğitim durumları arasında anlamlı bir sonuca ulaşılmış olup, yapmış olduğumuz çalışma sonucuyla çelişmektedir. Erigüç ve Eriş (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise öğrencilerin iletişim becerilerini incelediği çalışmasında anne eğitim durumu ile öğrencilerin EİB arasında anlamlı bir fark olmadığı, baba eğitim durumu değişkeni ile EİB arasında anlamlı bir farklılığın olduğu saptamıştır.

Araştırma sonucuna göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının anne ve babalarının mesleklerinin İşbirlikli Öğrenmeye Yönelik Tutumları ile Etkili İletişim Beceleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. İşbirlikli öğrenme tutumları bireyin öğrenme ortamlarındaki aktif olma durumları ile ilişkili olmasının bu sonuca etkide bulunduğu söylenebilir. Etkili iletişim becerisi bireylerin sahip oldukları mizaç özellikleriyle ilgili olduğu için anne ve baba meslek durumunun etkide bulunmadığı düşünülmektedir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin büyüdüğü yer değişkenine göre İşbirlikli Öğrenmeye Yönelik Tutumları ile Etkili İletişim Becerilerinin incelenmesinde; yerleşim yeri değişkeni ile işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmazken; Etkili İletişim Ölçeği, Etkin Dinleme, Kendini Tanıma-Kendini Açma, Empati, Egoyu Geliştirici Dil faktörlerinde ve ölçeğin genelinde toplam puan açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmadığı; Ben Dili Kullanma faktöründe ise anlamlı farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. EİBÖ'nin Ben Dili Konuşma faktöründe büyükşehir, il ve ilçelerde büyüyenlerin köylerde büyüyenlere oranla etkili iletişim becerilerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Köy yerleşim yerlerinde birincil ilişkilerin türlerinden olan yüz yüze ve samimi ilişkilerin var olması, köy yerleşim birimlerinde ortak mülkiyet anlayışının egemen olması gibi durumların köylerde yaşayan öğretmen adaylarında ben dili konuşma

durumunun büyükşehir, il ve ilçelerde büyüyen öğretmen adaylarına kıyasla daha düşük olmasına neden olduğu söylenebilir. Özer (2011) tarafından gerçekleştirilen çalışmada etkili iletişim becerileri ile yerleşim türü arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılrken; Kılıçgil, Bilir, Özdiç, Eroğlu ve Eroğlu (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmada anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının İşbirlikli Öğrenmeye Yönelik Tutumları ve Etkili İletişim Becerileri ile aile gelir düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ebeveynlerin çocuklarına maddi olanaklar dahilinde toplumsal hayat içerisinde çeşitli şartlar sunmalarına karşın, bireyin gelişim sürecinde bilişsel, duyuşsal ve psikolojik etmenleri üzerinde gelir durumunun etkisinden ziyade farklı etmenlerin etkide bulunmasından dolayı aile gelir düzeyi ile işbirlikli öğrenmeye yönelik tutum ve eleştirel düşünme tutumları arasında anlamlı bir farklılığın oluşmadığı söylenebilir. Erigüç, Şener ve Eriş (2013: 61) ve Erigüç ve Eriş (2013: 252) yapmış oldukları çalışmalarında araştırmanın sonucuna benzer şekilde aile gelir düzeyi ile EİB arasında anlamlı bir farklılığa rastlamamışlardır.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının İşbirlikli Öğrenmeye Yönelik Tutumları ve Etkili İletişim Becerileri ile mezun olunan lise türü arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. MEB bünyesinde tüm ortaöğretim kurumlarının ortak bir müfredat kapsamında eğitim faaliyetlerini oluşturmasının anlamlı bir farklılığın oluşmamasında etkili olduğu söylenebilir. Acar (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğretmen adaylarının mezun olunan lise türü ile etkili iletişim becerileri arasında anlamlı farklılığın Anadolu Lisesi Mezunları lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuç gerçekleştirilen bu çalışmada elde edilen sonuç ile çelişmektedir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının İşbirlikli Öğrenmeye Yönelik Tutumları ve Etkili İletişim Becerileri ile ikamet edilen yer değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Etkili iletişim becerisi ve işbirlikli öğrenme yönelik tutumlar bireyin doğuştan gelen özelliklerinin yanı sıra aynı zamanda bireyin yaşamsal süreçte edindiği deneyimlerin etkisi altında gelişmektedir. Bu kapsamda düşünüldüğünde içine kapanık insanların ev ortamında, akran grupları

arasında, iş ortamında, eğitim-öğretim alanlarında vb. birçok alanda insanlarla diyalog kurmadıkları, sosyal faaliyetlere katılım göstermekte tereddüt yaşadıkları veya katılım göstermedikleri fikrinden hareketle bireysel özelliklerin yaşanılan ortamdan daha etkin olduğu söylenebilir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kardeş sayısı değişkeni ile Etkili İletişim Becerileri arasında Etkin Dinleme, Kendini Tanıma-Kendini Açma, Ben Dili Kullanma, Egoyu Geliştirici Dil faktörlerinde ve ölçeğin genelinde toplam puan olarak istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olmadığı; empati faktöründe ise anlamlı farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular ışığında 4 kardeşe sahip olan öğretmen adaylarının empati düzeylerinin 1, 2 ve 6 üzeri kardeşe sahip olan öğretmen adaylarına kıyasla daha yüksek olduğu; ayrıca 3 kardeşe sahip olan öğretmen adaylarının 1 kardeşe sahip olan öğretmen adaylarına kıyasla empati düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. 4 kardeşe sahip olmanın kardeşler arasında iletişim bağının güçlenmesine ve kardeşler arasında empati duygusunun gelişmesine bağlı olarak 4 kardeşe sahip olma durumunun 1, 2 kardeşe kıyasla daha yüksek olması üzerinde etkili olduğu 6 üzeri kardeşe sahip olma durumunun ise katılımcı sayılarının düşük olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Araştırma da elde edilen bir diğer sonuç olan 3 kardeşe sahip olan öğretmen adaylarının empati düzeylerinin 1 kardeşe sahip olan öğretmen adaylarına kıyasla yüksek olması bu durumu destekler niteliktedir. Ayrıca sosyal bilgiler öğretmen adaylarının İşbirlikli Öğrenmeye Yönelik Tutumları ile kardeş sayısı değişkeni arasında 4 kardeşe sahip olan öğretmen adaylarının 1, 2 ve 3 kardeşe sahip olan öğretmen adaylarına kıyasla tutum düzeylerinin daha yüksek olduğu araştırma kapsamında ulaşılan bir diğer sonuçtur. Araştırmada elde edilen sonuç doğrultusunda kardeşler arasında paylaşımların olması, ortak etkinliklerin oluşturulması gibi faktörlerin öğretmen adaylarının eğitim-öğretim hayatlarında da işbirliğine yatkın hale gelmelerine katkı sağladığı söylenebilir. Özer (2011) ve Toy (2007) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda kardeş sayısı ile EİB arasında anlamlı farklılık olduğu sonucu; araştırmamızda elde edilen sonuçlarla örtüşmektedir.

Araştırmanın sonuçlarından yola çıkarak şu öneriler geliştirilmiştir:

- ✓ Yükseköğretim kurumlarında öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının etkili iletişim becerilerinin ve işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumların her iki cinsiyetin

ortak katılım göstererek çalışmalar gerçekleştirebilecekleri ortamların üniversite yönetimlerince hazırlanması erkek ve kadın öğretmen adayları arasında görülen farkın en aza indirgenmesi aşamasında fayda sağlayacağı görüşü dile getirilebilir.

✓ Yükseköğretim kurumlarının evrensel bir kimliğe sahip oldukları, farklı coğrafyalardan, etnik kökenden insanların bir araya geldiği kurumlar olduğu göz önüne alındığında, eğitim-öğretim faaliyetlerinin başlangıç dönemlerinde fakülte yönetimlerince öğrencilerin tanışıp bir araya gelebileceği etkinliklerin hazırlanması yerleşim yeri türüne ilişkin farkın en aza indirgenmesi, işbirlikli öğrenmeye ilişkin tutumların geliştirilmesine katkı sağlayacağı görüşü dile getirilebilir.

✓ Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine başladıklarında eğitim-öğretim faaliyetlerinde sınıf içi işbirlikli öğrenmeyi sağlayabilecekleri öğretim yöntem ve teknikleri konusunda seminer faaliyetlerinin gerçekleştirilmesinin öğretim ortamlarında etkili öğrenmeleri meydana getireceği söylenebilir.

✓ Milli Eğitim Bakanlığınca mevcut görevde bulunan öğretmenlere işbirlikli öğrenme ve etkili iletişime ilişkin olarak hizmet içi eğitim faaliyetlerinin verilmesinin öğretmen adaylarına üniversite öğrenimlerinde akademik başarı sağlamanın yanı sıra; etkili iletişim becerilerinin gelişmesine yardımcı olacağı görüşü dile getirilebilir.

✓ Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sınıf düzeyleri ile işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumları arasındaki anlamlı farklılığın olmadığı sonucundan hareketle, yükseköğretim kurumlarında alt ve üst sınıflar arasında ortak etkinliklerin yapılabileceği, bilgi alışverişinde bulunulabileceği ortamların oluşturulması sağlanmalıdır.

✓ Konuya ilişkin farklı örneklem gruplarıyla çalışmaların gerçekleştirilmesinin alana katkı sağlayacağı görüşü dile getirilebilir.

KAYNAKÇA

- Acar Voltan, N. (2010). *İnsan ilişkileri iletişim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Acar, V. (2009). *Öğretmen adaylarının iletişim becerileri*. Yüksek Lisans Tezi, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Açıkgöz Ün, K. (2003). *Etkili öğrenme ve öğretmen*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Akdağ, H., Oğuz, R., Tatar, O. ve Subaşı, Y. (2014). Ortaokul sosyal bilgiler ders kitaplarının güncel olaylar bağlamında öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2, 54.
- Aksu, G. ve Doymuş, K. (2011). Fen ve teknoloji dersinin laboratuvar öğretiminde işbirlikli öğrenmenin etkisi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 107-122.
- Aksungur, G. (2018). *Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerileri algılarının incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Anvari, R. and Atiyaye, D. M. (2014). Determinants of effective communication among undergraduate students. *International Education Studies*, 7, 112-121.
- Atasoy, F. (2001). *Oyunculuk sanatında diksiyonun önemi ve rolü üzerinde bir metod çalışması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bilkent Üniversitesi Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi, Ankara.
- Atıcı, B. ve Gürol, M. (2002). Bilgisayar destekli asenkron işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci başarısına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 3(12), 3-12.
- Avşar, Z. ve Alkış, S. (2007). İşbirlikli öğrenme yöntemi “birleştirme I” tekniğinin sosyal bilgiler derslerinde öğrenci başarısına etkisi. *Elementary Education Online*, 6(2), 197-203.
- Baltaoğlu Gökdağ, M. (2017). *Sosyal bilgiler öğretiminde işbirlikli öğrenme, öğrenme stilleri, akademik başarı ve cinsiyet ilişkileri*. İstanbul: Kriter Yayınevi.
- Battistich, V., Solomon, D. and Delucchi, K. (1993). Interaction processes and student outcomes in cooperative learning groups. *The Elementary School Journal*, 94(1), 19-32.

- Bayrakçeken, S., Doymuş, K. ve Doğan, A. (2015). *İşbirlikli öğrenme modeli ve uygulanması*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bilen, S. (1995). *İşbirlikli öğrenmenin müzik öğretimi ve güdüsel süreçler üzerindeki etkisi*. Yayınlanmış Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Bingöl, B., ve Demir, A. (2011). Amasya sağlık yüksekokulu öğrencilerinin iletişim becerileri. *Göztepe Tıp Dergisi*, 26, 152.
- Birişçi, S. ve Karal, H. (2011). Öğretmen adaylarının bilgisayar destekli ortamda materyal tasarlarken işbirlikli çalışmalarının yaratıcı düşünme becerilerine etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 203-219.
- Blatt, S. J. and Carolyn, B. (1993). *The relationship of communication competency to perceived teacher effectiveness*. Paper presented at the Joint Meeting of the Southern States Communication Association and the Central States Communication Association, Lexington.
- Bozdoğan, A. E., Taşdemir, A. ve Demirbaş, M. (2006). Fen bilgisi öğretiminde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini geliştirmeye yönelik etkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(11), 23-36.
- Çelebi, C. (2006). *Yapılandırmacılık yaklaşımına dayalı işbirlikli öğrenmenin ilköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin erişimi ve tutumlarına etkisi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Çetinkaya, C. (1998). Öğretmen adayları ve müfettişlerin bakış açısından öğretmen iletişim becerileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 4(2), 191-208.
- Çetinkaya, Z. (2011). Türkçe öğretmen adaylarının iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 567-576.
- Çörek, D. (2006). *İşbirlikli öğrenmenin Türkçe dersine ilişkin başarı ve derse yönelik tutum üzerindeki etkileri*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- Demirbay, U. (2010). İletişim modelleri., U. Demirbay (Editör). *Etkili iletişim*. Ankara. Pegem Akademi, ss. 45-73.
- Dilekmen, M., Başcı, Z. ve Bektaş, F. (2008). Eğitim fakültesi öğrencilerinin iletişim becerileri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2), 223-231.
- Dilekmen, M., Başcı, Z. ve Bektaş, F. (2008). İletişim fakültesi öğrencilerinin iletişim becerileri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2), 223-231.
- Efe, R., Hevedanlı, M., Ketani, Ş., Çakmak, Ö. ve Aslan Efe, H. (2008). *İşbirlikli öğrenme teori ve uygulama*. Ankara: Eflatun Yayınevi.
- Ergün, A. (2006). *İşbirlikli öğrenme yönteminin ilköğretim sekizinci sınıf fen öğretme etkileri*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Fen Bilimleri Fakültesi, Denizli.
- Erigüç, G. ve Eriş, H. (2013). Sağlık hizmetleri meslek yüksekokulu öğrencilerinin iletişim becerileri: Harran Üniversitesi örneği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(46), 232-254.
- Erigüç, G., Şener, T. ve Eriş, H. (2013). İletişim becerilerinin değerlendirilmesi: bir meslek yüksekokulu öğrencileri örneği. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 16(1), 45-65.
- Ersanlı, K., ve Balcı, S. (1997). İletişim becerileri envanterinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 10(2), 7-12.
- Gemci, H. (2012). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerine uygulanan etkili iletişim ve empatik beceri eğitiminin öğrencilerin iletişim ve empatik becerilerine etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ghaith, G. M. (2002). The relationship between cooperative learning, perception of social support and academic achievement. *System*, 30, 263-273.

- Güvenç, H. (2011). Yansıtma materyalleriyle desteklenen işbirlikli öğrenmenin Türkçe öğretmeni adaylarının özdüzenlemeli öğrenmelerine etkileri. *Eğitim ve Bilim*, 36(159), 3-13.
- Hançer, A., Şensoy, Ö. ve Yıldırım, H. (2003). İlköğretimde çağdaş fen bilgisi öğretiminin önemi ve nasıl olması gerektiği üzerine bir değerlendirme. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 84.
- Jhonson, D. W. and Jhonson, R. (1999). Making cooperative learning work. *Theory Into Praticce*, 38(2), 67-73.
- Kasap, H. (1996). *İşbirlikli öğrenme, fen başarısı, hatırda tutma, öğrenci yüklemeleri ve işbirlikli öğrenme gruplarındaki etkileşim*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kaşavekiloğlu, S. (2013). *7. sınıf sosyal bilgiler dersinde işbirliğine dayalı öğretim yönteminin kullanılmasının öğrencilerin akademik başarı ile demokratik tutum ve insan hakları algılarına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kaya, A. (2016). *Kişiler arası ilişkiler ve etkili iletişim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kılıçgil, E., Bilir, P., Özdiñç, Ö., Eroğlu, K. ve Eroğlu, B. (2009). İki farklı üniversitenin beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin iletişim becerilerinin değerlendirilmesi. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(1), 19- 28 .
- Kıroğlu, K. (2009). Eğitimin temel kavramları. K. Kıroğlu ve C. Elma (Editörler). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara. Pegem Akademi, ss.1-17.
- Kocabaş, A. (1995). *İşbirlikli öğrenmenin blokflüt öğretimi ve öğrenme stratejileri üzerindeki etkileri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Korkut, F. (2005). Yetişkinlere yönelik iletişim becerileri eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 143-149.
- Korucu, E. N. (2007). *Probleme dayalı öğretim ve işbirlikli öğrenme yöntemlerinin ilköğretim öğrencilerinin başarıları üzerine etkileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.

- Köknel, Ö. (1997). *Yalnızlaşan ve makineleşen insan*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Lawley, J. J., Moore, J. and Smajic, A. (2014). Effective communication between preservice and cooperating teachers. *The New Educator*. 10, 153-162.
- Maden, S. (2010). Türkçe öğretmeni adaylarının sözlü iletişim becerileri üzerine bir araştırma. *Ekev Akademi Dergisi*, 44, 145-154.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], (2005). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (ilkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı
- Olgun, F. B. (2005). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf içinde etkili iletişim ortamı yaratma ve iletişimde fırsat eşitliği sağlama becerilerinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Olğun, M. (2011). *İlköğretim 4. sınıf fen ve teknoloji dersinde öz ve akran değerlendirme uygulamalarının yer aldığı işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin başarı, tutum ve bilişüstü becerilerine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Orta, A. Z. (2009). *Etkili iletişim sürecinde kişilerarası iletişim becerileri ve yaratıcı drama uygulama örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özer, D. (2011). *Etkili iletişim becerilerinin sosyal ortama uyum sağlamadaki işlevi: Fırat Üniversitesi uygulaması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Öztaşkın Bektaş, Ö. (2018). Sosyal bilimler ve sosyal bilgiler. R. Turan ve T. Yıldırım (Editörler). *Sosyal bilgilerin temelleri*. Ankara. Anı Yayıncılık, ss. 1-34.
- Pehlivan Baykara, K. (2005). Öğretmen adaylarının iletişim becerisi algıları üzerine bir çalışma. *İlköğretim Online*, 4(2), 17-23.
- Sezgin, M. ve Akgöz, E. (2009). *Genel ve teknik iletişim*. Ankara: Gazi Kitabevi.

- Sharifirad, G. R., Rezaeian, M., Jazini, A. and Etemadi, Z. S. (2014). Knowledge, attitude and performance of academic members regarding effective communication skills in education. *Research Gate*, 8-13.
- Slavin, R. E. (1983). When does cooperative learning increase student achievement?. *American Psychological Association*, 93(3), 429-445.
- Slavin, R. E. (2013). Öğretim için öğrenci merkezli ve yapılandırmacı yaklaşımlar. (Bölüm Çev. R. Karaca). *Eğitim psikolojisi kuram ve uygulamaları* (Çev. Editör. G. Yüksel). Ankara. Nobel Yayıncılık, ss. 216-247. (Eserin orijinali 1986 yılında yayımlandı)
- Solmaz, G. (2010). *İşbirlikli öğrenme yoluyla kavramsal anlamaya yönelik öğretimin öğrencilerin çevre kavramlarını anlamalarına ve çevre farkındalıklarına etkisi: 7. sınıf "insan ve çevre" ünitesi örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Sönmez, V. (1997). *Sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2012). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tanel, Z. (2006). *Manyetizma konularının lisans düzeyindeki öğretiminde, geleneksel öğretim yöntemi ile işbirlikli öğrenme yönteminin etkilerinin karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Tepeli, K. ve Arı, R. (2011). Okul öncesi öğretmeni ve öğretmen adaylarının iletişim ve sosyal becerilerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26, 385-394.
- Toy, S. (2007). *Mühendislik ve hukuk fakülteleri öğrencilerinin iletişim becerileri açısından karşılaştırılması ve iletişim becerileriyle bazı değişkenler arasındaki ilişkiler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tunçeli, H. İ. (2013). Öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Sakarya örneği). *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(3), 51-58.

- Tutar, H., Yılmaz, M. K., ve Eroğlu, Ö. (2012). *Genel ve teknik iletişim*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yalçın, S. (2018). 21. yüzyıl becerileri ve bu becerilerin ölçülmesinde kullanılan araçlar ve yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 51(1), 183-201.
- Yalçın, Y. (2008). *Su dalgaları konusunun öğretiminde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci başarısına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Yıldız, N. (2001). “İşbirlikli öğrenme” yönteminin ilköğretim 7. sınıf matematik öğretiminde öğrenci başarısı üzerine etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Yıldız, V. (1999). İşbirlikli öğrenme ile geleneksel öğrenme grupları arasındaki farklar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(17), 155 – 163.
- Yüksel, A. H. (2010). İletişimin tanımı ve temel bileşenleri. U. Demirbay (Editör). *Etkili iletişim*. Ankara. Pegem Akademi, ss. 1-43.



EKLER

Ek 1. Kişisel Bilgi Formu, İşbirlikli Öğrenme Tutum Ölçeği ve Etkili İletişim Becerileri Ölçeği

Kişisel Bilgi Formu

Değerli Öğretmen Adayı,

Aşağıda size cevaplamanız için Kişisel Bilgi Formu verilmiştir. Sizden istenilen kendi şahsınızla ilgili yöneltilen soruların karşısında yer alan kutucukları (X) şeklinde işaretlemenizdir. Elde edilen veriler akademik bir çalışma için kullanılacaktır. Araştırma sonuçlarının gerçeği yansıtması aşamasında samimi fikirlerinizi cevap vermediğiniz ifade kalmayacak şekilde belirtmeniz oldukça önemlidir. Katkılarınız için teşekkürler...

Sinan SEZGİN

Yüksek Lisans Tez Dönemi Öğrencisi

1- Cinsiyetiniz:

() Kadın () Erkek

2- Sınıfınız:

() 1 () 2 () 3 () 4 () 5 ve üzeri

3- Yaş:

() 17-19 () 20-22 () 23-25 () 26-28 () 29 ve üstü

4- Büyüdüğünüz Aile Tipi:

() Geniş Aile () Çekirdek Aile () Parçalanmış Aile (Anne Baba Boşanmış)

5- Anne Baba Eğitim Durumu:

Anne:

() Okuryazar Değil () ilkokul () Ortaokul () Lise () Ön Lisans
() Lisans () Yüksek Lisans () Doktora

Baba:

() Okuryazar Değil () ilkokul () Ortaokul () Lise () Ön Lisans
() Lisans () Yüksek Lisans () Doktora

6- Büyüdüğünüz Yer:

() Büyük Şehir () İl () İlçe () Kasaba () Köy

7- Aile Gelir Düzeyi:

() 1000 TL'den Az () 1001-2000 TL () 2001-3000 TL () 3001-4000 TL

() 4001-5000 TL () 500 TL ve Üzeri

8- Kardeş Sayınız (Kendiniz Hariç):

() Yok () 1 () 2 () 3 () 4 () 5 () 6 ve Üzeri

9- Anne baba meslek Durumu

Anne: () Ev Hanımı () Memur () Özel Sektör () Emekli

Baba: () Memur () Özel Sektör () Çiftçi () Emekli

10- Mezun Olunan Lise Türü:

() Özel Lise () Anadolu Lisesi () Meslek Lisesi () İmam Hatip Lisesi
() Genel Lise

11- İkamet Edilen Yer:

() Devlet Yurdunda () Özel Yurtta () Evde Ailemle Beraber () Evde Arkadaşlarımla
() Evde Tek Başıma

İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME TUTUM ÖLÇEĞİ		Kesinlikle Kabul ederim	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Kabul ederim
1	Eğitimin önemli bir rolü, başkaları ile geçinmeyi öğretmektir.	1	2	3	4	5
2	Yarışma okulda öğrencilere en iyi öğretme yoludur.	1	2	3	4	5
3	Fikirlerimi ve ders malzemelerimi diğer öğrencilerle asla paylaşmam.	1	2	3	4	5
4	Ders çalışmak için diğer öğrencilerle işbirliği yapmayı sevmem.	1	2	3	4	5
5	Genellikle diğer öğrencilerle birlikte çalışma konusunda zorlanırım.	1	2	3	4	5
6	Ortak projelerde yer almak benim için tatmin edicidir.	1	2	3	4	5
7	Genellikle bireysel çalışmak daha verimlidir.	1	2	3	4	5
8	Takım çalışması yapmak, iyi sonuçlar almanın daima en iyi yoludur.	1	2	3	4	5
9	Grupta aynı karara varmak zordur.	1	2	3	4	5
10	Aktif dinleme becerilerini kullanmak grubumda iletişimin kalitesini artırır.	1	2	3	4	5
11	Bir grubun üyesi olarak hareket etmek gelecekteki çalışmalarına katkı sağlamaz.	1	2	3	4	5
12	Bireysel olarak alınan kararlar grupça alınan kararlardan daha iyidir.	1	2	3	4	5
13	Grup üyeleri ile işbirliği yapmak, başarı için bir anahtardır.	1	2	3	4	5
14	Bireysel olarak yapılan çalışmalar takım olarak yapılan çalışmalardan daha kalitelidir.	1	2	3	4	5
15	Gruba katılmak tecrübe paylaşımına yardımcı olur.	1	2	3	4	5
16	Gerekli olmasa bile grupla çalışmayı tercih ederim.	1	2	3	4	5
17	Grupta çalışmak diğer öğrencilerle arkadaşlığın gelişmesine yardımcı olur.	1	2	3	4	5
18	Bir gruba katılmak çalışma motivasyonunu artırır.	1	2	3	4	5
19	Bireysel çalışmadan ziyade, işbirlikli çalışmada daha fazla öğrenirim.	1	2	3	4	5
20	Grup çalışması diğer öğrencilere bağımlı kılar.	1	2	3	4	5

Zıt maddeler: 3, 4, 5, 7, 9, 11, 12, 14, 20

		HİÇ Uy- un Değil	Çok Az Uygu- n	Oran- en Uygu- n	Çoğu- nükle- a Uyuz- n	Tamam- en Uygu- n
1	İnsanlara eksiklerini söylerken/iletirken olumlu özelliklerinden de söz ederim.					
2	İnsanlara başarısızlıklarını ifade ederken başarılı yönlerine de muhakkak değinirim.					
3	Çevremdeki insanların yanlış ya da hatalarını onları incitmeden dile getiririm.					
4	Karşımdaki insanın kişiliğini ve benliğini hedef almadığım için konuşmalarım gerginlik yaratmaz.					
5	Karşımdakine önce olumlu özelliklerinden bahsederek olumsuz yönlerini değiştirmesi için cesaret veririm.					
6	Günlük yaşamımda insanlarla iletişimimde kullandığım ifadelere ve kelimelere onları incitmek için çok dikkat ederim.					
7	Biri benimle konuşurken onunla göz teması kurmaya çalışırım.					
8	Biri benimle konuşurken onu anladığımı gösteren ifadeler veririm.					
9	Karşımdaki kişi konuşurken beden diline ve yüz ifadesine dikkat ederim.					
10	Karşımdaki kişi konuşurken, onu anlamak için kullandığı ipuçlarına dikkat ederim.					
11	Biriyle iletişim halindeyken söylediklerini bütün halinde anlamaya çalışırım.					
12	Karşımdakini anlamaya çalışırken ihtiyaç duyduğumda soru sorarım.					
13	Konuşurken etkili göz teması kurarım.					
14	Konuşmaları dinlerken arkasındaki duyguları da anlamaya çalışırım					
15	Düşüncelerimi tanımada/fark etmede/anlamada zorluk çekerim					
16	Genellikle duygularımı tanımada/fark etmede/anlamlandırmada zorluk çekerim					

17	Kendini rahatlıkla ifade edebilen bir bireyim					
18	Üzüntülerimi, endişelerimi karşımdaki insana rahatlıkla ifade edebilirim					
19	Düşüncelerimi başkalarına iletmekte zorluk çekmem					
20	Karşımdakinin duygu ve düşüncelerini doğru anlayabilirim					
21	Karşımdaki kişinin neye ihtiyacı olduğunu onlar ve onu yargılamadan bu durumu ona iletebilirim					
22	Kendimi karşımdaki kişinin yerine koyarak, olaylara onun bakış açısıyla bakabilirim					
23	Karşımdaki kişinin ne düşündüğünü fark edebilirim					
24	Karşımdaki kişinin yaşadığı duyguların neler olduğunu fark edebilirim					
25	Genellikle karşımdaki insanı anlarım					
26	Karşımdaki kişiye genellikle uygun/yerinde tepkiler veririm					
27	Karşımdaki kişinin beklentilerinin neler olduğunu fark edebilirim					
28	Karşımdakinin olumsuz davranışını değiştirmek için onu suçlayıcı bir dille uyarırım					
29	Karşımdakinin olumsuz davranışları karşısında hissettiğim duyguları ona uygun bir dille iletebilirim/yansıtabilirim.					
30	Karşımdakinin olumsuz bir davranışını, bendeki etkilerini ona yansatarak göstermeye çalışırım					
31	Bir başkasının davranışlarının sonuçlarını görebilmesi için hissettiğim olumsuz duyguları ona iletebilirim.					
32	İnsanlar "sinirli/huysuz/agresif" gibi özelliklere sahipse onları bu kelimelerle nitelendirmede sakınca görmem					
33	İnsanların olumsuz davranışlarını gördüğümde hatasını düzeltmesi için gerekirse kötü konuşurum					
34	İnsanların yanlışlarını düzeltirken kişiliklerine saygı gösterilmesi gerektiğine inanırım					

Ek 2. Araştırma İzinleri

The screenshot shows a Gmail inbox with the following details:

- Sender:** MUSTAFA BULUŞ <mbulus@pau.edu.tr>
- Recipient:** sinan sezgin
- Subject:** Etkili İletişim Becerileri Ölçeği
- Date:** 11 Eki 2018 Per 09:01
- Attachments:** 2 Ek (1 PDF, 1 Word document)
- Content:** merhaba sinan, istediğim ölçek ve ilgili makale ektedir. sevgiler iyi çalışmalar ...

The PDF attachment is titled 'Etkili İletişim Becerileri Ölçeği' and the Word document is titled 'İLETİŞİM BECERİ...'. The email is part of a thread with 65 other messages.

İşbirlikli öğrenme tutum ölçeği - X İndirilenler x +

https://mail.google.com/mail/u/0/#inbox/QgrclHsbdlHZYzSDSmBrMdBslRzsw/mxrvb

Gmail Postalarda arayın

Oluştur

Gelen Kutusu 3

Yıldızlı

Ertelenenler

Gönderilmiş Postalar

Taslaqlar

Diğer

sinan +

72 ileti dizisinden 30.

İşbirlikli öğrenme tutum ölçeği Gelen Kutusu x

sinan sezgin 10 Eki 2018 Çar 22:44

Merhaba sayın Aydın Kiper hocam ben Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Sosyal Bilgiler yüksek lisans tez dönemi öğrencisiyim. Hazırlayacağım tez için işbirlikli öğrenme tutum ölçeği kullanmak istiyorum. Ölçeği elbette kullanabilirsiniz.

Aydın Kiper <akiper@sakarya.edu.tr> 12 Eki 2018 Cum 09:59

Alıcı: ben

Merhaba Sinan bey,
Ölçeği elbette kullanabilirsiniz.

İyi çalışmalar.

Sesli arama yap

Ayrıca Android ve iOS için mobil uygulamalarımızı da deneyin

Yanıtla Yönlendir

Yanıtla Yönlendir

TUR 12:42
TRQ 30.06.2019

ETİK KURUL İZİN BELGESİ
T.C.
NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ ETİK KURUL KARARLARI

Toplantı Tarihi : 26/12/2018
Toplantı Sayısı :15

KARAR-2018/15-01: Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Sinan SEZGİN'in, Doç. Dr. Salih USLU danışmanlığında "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İşbirlikli Öğrenmeye Yönelik Tutumları İle Etkili İletişim Becerileri Arasındaki İlişki" konulu yüksek lisans tezi kapsamında veri toplamak için ölçek uygulama talebi etik yönden incelenmiş olup, etik açıdan **uygunluğuna**, oy birliği ile karar verilmiştir.

Prof. Dr. Mehmet ŞENER
Başkan

Prof. Dr. Ayhan CEYHAN
(Üye)

Prof. Dr. Ayten ÖZTÜRK
(Üye)

Prof. Dr. Çiğdem ULUBAŞ SERÇE
(Üye)

Prof. Dr. Esen GÜRBÜZ
(Üye)

Prof. Dr. Zeliha YILDIRIM
(Üye)

Dr. Öğr. Üyesi Nalan GÖRDELES BEŞER
(Üye)

Mustafa ÇOLAK
(Üye)


ASLIĞIBİDİR
Prof. Dr. Mehmet ŞENER
Etik Kurul Başkanı




E-İmzalıdır

T.C.
NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik

Sayı : 86837521-50.99-E.1279
Konu: Etik Kurul

31/12/2018

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Üniversitemiz Etik Kurulunun, Enstitünüz Türkçe ve Sosyal Bilimler Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Sinan SEZGİN'in, Doç.Dr. Salih USLU danışmanlığında hazırlamakta olduğu "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İşbirlikli Öğrenmeye Yönelik Tutumları ile Etkili İletişim Becerileri Arasındaki İlişki" konulu yüksek lisans tezi kapsamında ölçek uygulama talebi ve Güzel Sanatlar Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Şerife ERGÜVEN'in, Doç.Dr. Mehtap AYDINER UYGUN danışmanlığında hazırlamakta olduğu "Müzik Öğretmeni Adaylarının Sanatsal Benlik Algılarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi" konulu yüksek lisans tezi kapsamında ölçek uygulama talebi ile ilgili 26.12.2018 tarihli ve 15 sayılı toplantısının 01-02 sayılı kararı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Prof.Dr. Muhsin KAR
Rektör

EK: Karar (2 sayfa)

Bu belge 5070 sayılı e-İmza Kanununa göre Prof.Dr.Muhsin KAR tarafından 31.12.2018 tarihinde e-İmzalanmıştır. Evrağımızı <http://eimza.ohu.edu.tr/eimza/default.aspx> linkinden 6238894FXB kodu ile doğrulayabilirsiniz.

Merkez Yerleşke Bor Yolu Üzeri 51240-NİĞDE
Faks No: (0 388) 225 26 13
e-posta: genelsekreterlik@ohu.edu.tr İnternet Adresi: www.ohu.edu.tr

Bilgi için: Özge ÇETİNTAŞ
Bilgisayar İşletmeni
Telefon No: (0 388) 225 26 14

Ek 3. Özgeçmiş

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Sinan SEZGİN
Doğum Yeri ve Tarihi : Adana, 1992
Medeni Durumu : Bekâr
İletişim bilgileri : sezginsnn01@gmail.com

EĞİTİM

2006-2010 : Ramazan Atıl Lisesi
2011-2015 : Gazi Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
2017-2019 : Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri
Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Anabilim Dalı, Sosyal
Bilgiler Eğitimi Programı

YABANCI DİL

İngilizce