

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ**  
**MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**İLKÖĞRETİM EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**6. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE İŞBİRLİKLİ**  
**ÖĞRENME YÖNTEMİ (BİRLİKTE ÖĞRENME VE**  
**TAKIM DESTEKLİ BİREYSELLEŞTİRME**  
**TEKNİKLERİ) UYGULAMASININ ÖĞRENCİ TUTUM**  
**VE BAŞARISINA ETKİSİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Gökçe AKBULUT**

**HAZİRAN 2013**

**MUĞLA**

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ**  
**MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**İLKÖĞRETİM EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**6. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE İŞBİRLİKLİ**  
**ÖĞRENME YÖNTEMİ (BİRLİKTE ÖĞRENME VE**  
**TAKIM DESTEKLİ BİREYSELLEŞTİRME**  
**TEKNİKLERİ) UYGULAMASININ ÖĞRENCİ TUTUM**  
**VE BAŞARISINA ETKİSİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Gökçe AKBULUT**

**Danışman: Yrd. Doç. Dr. Ayten KİRİŞ**

**HAZİRAN 2013**

**MUĞLA**



TÜRKİYE CUMHURİYETİ  
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
İLKÖĞRETİM EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

6. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME  
YÖNTEMİ (BİRLİKTE ÖĞRENME VE TAKİM DESTEKLİ  
BİREYSELLEŞTİRME TEKNİKLERİ) UYGULAMASININ ÖĞRENCİ  
TUTUM VE BAŞARISINA ETKİSİ

Gökçe AKBULUT

Eğitim Bilimleri Enstitüsünde  
“Yüksek Lisans”  
Diploması Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih :  
Tezin Sözlü Savunma Tarihi : 07.06.2013

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Ayten KİRİŞ

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Bilal DUMAN

Jüri Üyesi: Yrd. Doç. Dr. Özgür YILDIZ

Enstitü Müdürü : Prof. Dr. Ahmet DUMAN

HAZİRAN 2013

MUĞLA

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yöntemi (Birlikte Öğrenme ve Takım Destekli Bireyselleştirme Teknikleri) Uygulamasının Öğrenci Tutum ve Başarısına Etkisi” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlaka aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını, elde ettiğim ve sunduğum tüm sonuç, doküman, bilgi ve belgelerin bizzat ve bu tez çalışması kapsamında elde edildiğini; akademik ve bilimsel etik kurallarına uygun olduğunu beyan ederim. Ayrıca, akademik ve bilimsel etik kuralları gereği bu tez çalışması sırasında elde edilmemiş başkalarına ait tüm orijinal bilgi ve sonuçlara atıf yapıldığını da beyan eder, bunu onurumla doğrularım.

Gökçe AKBULUT

07.06.2013

**YÜKSEKÖĞRETİM KURULU DOKÜMANTASYON MERKEZİ**  
**TEZ VERİ GİRİŞ FORMU**

**YAZARIN**

**MERKEZİMİZCE DOLDURULACAKTIR.**

**Soyadı :**

**Adı :**

**Kayıt No:**

**TEZİN ADI**

**Türkçe :**

**Y. Dil :**

**TEZİN TÜRÜ: Yüksek Lisans**

**O**

**Doktora**

**O**

**Sanatta Yeterlilik**

**O**

**TEZİN KABUL EDİLDİĞİ**

**Üniversite :**

**Fakülte :**

**Enstitü :**

**Diğer Kuruluşlar :**

**Tarih :**

**TEZ YAYINLANMIŞSA**

**Yayınlayan :**

**Basım Yeri :**

**Basım Tarihi :**

**ISBN :**

**TEZ YÖNETİCİSİNİN**

**Soyadı, Adı :**

**Unvanı :**

## ÖZET

### 6. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YÖNTEMİ (BİRLİKTE ÖĞRENME VE TAKIM DESTEKLİ BİREYSELLEŞTİRME TEKNİKLERİ) UYGULAMASININ ÖĞRENCİ TUTUM VE BAŞARISINA ETKİSİ

Gökçe AKBULUT  
Yüksek Lisans Tezi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
İlköğretim Bölümü Anabilim Dalı  
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı  
Danışman: Yrd. Doç. Dr. Ayten KİRİŞ  
Haziran- 2013, 116 Sayfa

Bu araştırmanın amacı, 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “İpek Yolu’nda Türkler” ünitesinin öğretiminde işbirlikli öğrenme yöntemi ile mevcut öğrenme yönteminin öğrenci tutum ve başarısı üzerindeki etkisini ortaya koymaktır.

Araştırma, 2012–2013 eğitim öğretim yılının ikinci yarısında Manisa Turgutlu Gazi Ortaokulu 6. sınıflarda öğrenim gören toplam 60 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmanın amacı doğrultusunda 30 kişiden oluşan deney ve kontrol gruplarına, deneysel işlem öncesi ve sonrasında, ilgili literatürlerin taranıp, alan uzmanlarının görüşleri alınarak hazırlanan, güvenilirlikleri kanıtlanmış olan 39 maddeli çoktan seçmeli başarı testi ile 44 maddeli 5’li likert tipi tutum ölçeği uygulanmıştır.

Deneysel işlem sırasında, araştırmanın deney grubuna işbirlikli öğrenme yöntemi tekniklerinden “birlikte öğrenme” ile “takım destekli bireyselleştirme” , kontrol grubuna ise geleneksel öğrenme yöntemi uygulanmıştır. Ön test son test verilerinin istatistiksel değerlendirmesinde betimsel analiz yapılmıştır. Betimsel analizde alt problemler doğrultusunda, frekans, yüzde, standart sapma, aritmetik ortalama, t testi ve varyans analizi yapılmıştır.

Araştırma sonucu elde edilen bulgulara göre son test başarı puanları açısından deney grubu öğrencileri kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı olmuşlardır. Ancak deney ve kontrol grupları son test tutum puanları açısından anlamlı bir farklılık elde edilememiştir. Bu farklılığın oluşmaması da araştırmanın kısa bir süre de uygulanmış olmasına bağlanabilir.

Çalışmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda çalışmaya ilişkin genel bir değerlendirme yapılacak olursa, Sosyal Bilgiler dersi “İpek Yolu’nda Türkler” ünitesi öğretiminde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci başarısını artırma konusunda geleneksel öğrenme yöntemine göre daha etkili olduğu, ancak öğrenci tutumları konusunda anlamlı farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Sosyal Bilgiler, İşbirlikli Öğrenme, Birlikte Öğrenme, Takım Destekli Bireyselleştirme

## ABSTRACT

### THE EFFECT OF THE APPLICATION OF COOPERATIVE LEARNING (LEARNING TOGETHER AND TEAM ASSISTED INDIVIDUALIZATION) METHOD ON STUDENT ATTITUDES AND ACHIEVEMENT OF 6<sup>TH</sup> GRADES SOCIAL STUDIES

Gökçe AKBULUT

Master's Thesis

Institute of Education Sciences

Department of Elementary Education

Department of Social Studies Education

Supervisor: Assistant Professor Dr. Ayten KİRİŞ

June - 2013, 116 Pages

The aim of this study is to determine the impact of traditional learning methods and cooperative learning method on student attitudes and achievement in teaching the unit of “The Turks on the Silk Road” of the 6th Grade Social Studies.

The study was conducted with a total of 60 students at the 6th Grades of Manisa Turgutlu Gazi Secondary School in the second semester of the 2012-2013 academic year. In accordance with the study, a five-point Likert-type scale with 44 items was conducted on the experimental groups and control groups consisting of 30 students with a 39 item multiple-choice achievement test which was proved reliable and prepared in consultation with experts in the field before and after the experimental procedure by scanning the related literature.

During the experimental procedure, "team assisted individualization" and "collaborative learning" which is one of the techniques of cooperative learning method were conducted on the experimental group of the study while traditional learning method was conducted on the control group. In the statistical analysis of the pre-test and post-test data descriptive analysis was done. In descriptive analysis, in accordance with sub-problems, frequency, percentage, standard deviation, arithmetic mean, t-test and analysis of variance were used.

According to the findings from the study, the students in the experimental group were more successful than the students in the control group in terms of achievement points of the final test. However, there was not any difference in the experimental and control groups in terms of attitude scores of the final test. This situation can be ascribed to the fact that the study was conducted in a short time.

According to the results obtained from the study, if we do a general assessment of the study, it can be said that cooperative learning method is more effective than traditional learning method as regards increasing student achievement in teaching the unit of “The Turks on the Silk Road” of Social Studies but it is also said that this does not constitute a significant difference in respect to student attitudes.

**Keywords:** Social Sciences, Cooperative Learning, Learning Together, Team Assisted Individualization



## ÖNSÖZ

Sosyal, kültürel, ekonomik ve siyasal alanda yaşanan gelişme ve değişimler eğitim sistemini de etkilemektedir. Eğitim üzerine gerçekleşen bu etkiler çağdaş ve yapılandırmacı bir anlayışa uygun programlar hazırlanmasını zorunlu kılmıştır. Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına dayalı Sosyal Bilgiler eğitiminde de öğrencilerin bilgilerini kendilerinin oluşturduğu öğrenme yaşantıları düzenlenmelidir.

Öğrencilerin bilgilerini kendilerinin yapılandırmasına imkân veren işbirlikli öğrenme yöntemi de öğrencilerin sosyal ve kişisel becerilerinin gelişiminin yanı sıra öğrencilerin başarılarına da olumlu katkılar sağlamaktadır. Bu çalışma, Sosyal Bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci tutum ve başarısına etkisini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Lisansüstü eğitim hayatıma büyük katkılar sağlayan, araştırma öncesinde ve araştırma sürecinde yardım ve desteğini esirgemeyen danışman hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Ayten KİRİŞ'e sonsuz teşekkür eder, test geliştirme sürecinde görüşleriyle çalışmaya ışık tutan değerli hocalarım Yrd. Doç. Dr. Mustafa GİRĞİN ve Yrd. Doç. Dr. Özgür YILDIZ'a, çalışmamın istatistiksel işlem sürecinde beni yönlendiren ve sağlamış olduğu kaynaklarla destek olan değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Sabri SİDEKLİ'ye teşekkürü borç bilirim. Ayrıca uygulama okulunda deneysel işlem süresince yardımcı olan okul müdürü, öğretmen ve öğrencilere, son olarak hayatımın her alanında bana destek olan aileme teşekkürlerimi sunarım.

Gökçe AKBULUT

Muğla 2013

## İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar DİZİNİ.....	xi
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xiii
EKLER DİZİNİ .....	xiv
<b>BİRİNCİ BÖLÜM</b>	
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.1.1. Problem Cümlesi.....	3
1.1.2. Alt Problemler.....	3
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Denenceler.....	7
1.5. Varsayımlar .....	7
1.6. Sınırlılıklar.....	7
<b>İKİNCİ BÖLÜM</b>	
2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR.....	9
2.1. Sosyal Bilgilerin Tanımı.....	9
2.2. Sosyal Bilgilerin Tarihçesi.....	12
2.3. Sosyal Bilgiler Programının Kapsamı.....	14
2.4. Sosyal Bilgiler Programının Amaçları .....	15
2.5. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler.....	16
2.6. İşbirlikli Öğrenme Yöntemi.....	19
2.6.1. İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Geleneksel Öğrenme Yöntemlerinden Ayrıran Noktalar .....	23
2.6.2. İşbirlikli Öğrenme Yöntemi İlkeleri .....	25
2.6.3. İşbirlikli Öğrenme Yöntemi Teknikleri.....	26
2.6.3.1. Takım Oyun Turnuva (TOT-TGT).....	27
2.6.3.2. Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri ( ÖTBB - STAD) .....	28
2.6.3.3. Birlikte Öğrenme.....	28
2.6.3.4. Birlikte Soralım Birlikte Öğrenelim.....	29
2.6.3.5. Jigsaw (Ayrılıp Birleşme).....	30
2.6.3.6. Takım Destekli Bireyselleştirme (TDB) .....	31
2.6.3.7. Grup Araştırması.....	33
2.6.3.8. İşbirliği-İşbirliği (Co-op Co-op).....	34
2.6.3.9. Düşün-Eşleş-Paylaş.....	35
2.6.3.10. Bir Dakikada Makale .....	35
2.6.3.11. Numaralı Başlar Bir Arada .....	35
2.6.4. İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Faydaları .....	35
2.6.5. İşbirlikli Öğrenme Yöntemine Engel Olan Durumlar.....	37
2.7. İlgili Literatür .....	38

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM.....	44
3.1.Araştırmanın Modeli.....	44
3.2.Evren ve Örneklem.....	44
3.2.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması.....	45
3.3. Veri Toplama.....	46
3.3.1. Ölçme Aracı.....	46
3.3.2. Deneysel İşlem.....	47
3.3.2.1. Hazırlıklar.....	47
3.3.2.2. Deney Grubu Uygulama Aşamaları.....	48
3.3.2.3. Kontrol Grubu Uygulama Aşamaları.....	50
3.4. Veri Analizi.....	50

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR.....	51
4.1. Grupların Ön Test Başarı Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumları.....	51
4.2. Grupların Ön Test Tutum Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumları.....	52
4.3. Deney Grubu Ön Test ve Son Test Başarı Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumları.....	53
4.4. Kontrol Grubu Ön Test ve Son Test Başarı Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumları.....	54
4.5. Grupların Son Test Başarı Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumları.....	55
4.6. Grupların Son Test Tutum Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumları.....	56
4.7. Bağımsız Değişkenlerin Grupların Tutum Puanlarına Etkisine İlişkin Bulgular ve Yorumları.....	59

## BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	70
5.1. Sonuç.....	70
5.2. Öneriler.....	71

KAYNAKÇA.....	74
ÖZGEÇMİŞ.....	102

## TABLolar DİZİNİ

Tablo 1: Slavin'e göre İlerleme Puanı Belirleme Ölçütü.....	28
Tablo 2: Araştırma örnekleminin cinsiyete göre dağılımı .....	45
Tablo 3: Katılımcıların 6. Sınıf 1. Yarıyıl Sosyal Bilgiler Not Ortalamalarına Göre t testi Sonuçları.....	45
Tablo 4: Başarı testi madde analizi sonuçları .....	46
Tablo 5: Başarı testi ön test puanlarına ilişkin gruplara göre t testi sonuçları.....	51
Tablo 6: Ön test tutumlarına ilişkin "Psiko-duyusal" etkenlerden kaynaklı faktör puanlarının gruplara göre t testi sonuçları.....	51
Tablo 7: Ön test tutumlarına ilişkin "Ünite içeriğinden kaynaklı" faktör puanlarının gruplara göre t testi sonuçları.....	53
Tablo 8: Deney grubu ön test ve son test başarı puanlarına ilişkin t testi Sonuçları.....	53
Tablo 9: Kontrol grubu ön test ve son test başarı puanlarına ilişkin t testi Sonuçları.....	54
Tablo 10: Başarı testi son test puanlarına ilişkin gruplara göre t testi sonuçları.....	55
Tablo 11: Son test tutumlarına ilişkin "Psiko-duyusal" etkenlerden kaynaklı faktör puanlarının gruplara göre t testi sonuçları.....	56
Tablo 12: Son test tutumlarına ilişkin "Ünite içeriğinden kaynaklı" faktör puanlarının gruplara göre t testi sonuçları.....	57
Tablo 13: Deney ve kontrol grupları son test tutumlarına ilişkin "psiko- duyusal" etkenlerden kaynaklı faktör puanlarının cinsiyete göre t testi sonuçları.....	59
Tablo 14: Deney ve kontrol grupları son test tutumlarına ilişkin "ünite içeriğinden kaynaklı" faktör puanlarının cinsiyete göre t testi sonuçları.....	59
Tablo 15: Deney ve kontrol gruplarının son test tutumlarına ilişkin "psiko duyusal etkenlerden kaynaklı " faktör puanlarının ikamet edilen yere göre ANOVA sonuçları.....	60
Tablo 16: Deney ve kontrol gruplarının son test tutumlarına ilişkin "ünite içeriğinden kaynaklı " faktör puanlarının ikamet edilen yere göre ANOVA sonuçları.....	61
Tablo 17: Deney ve kontrol gruplarının son test tutumlarına ilişkin "psiko duyusal etkenlerden kaynaklı " faktör puanlarının kardeş sayısına göre ANOVA sonuçları.....	62
Tablo 18: Deney ve kontrol gruplarının son test tutumlarına ilişkin "ünite içeriğinden kaynaklı " faktör puanlarının kardeş sayısına göre ANOVA sonuçları.....	62
Tablo 19: Deney ve kontrol gruplarının son test tutumlarına ilişkin "psiko duyusal etkenlerden kaynaklı " faktör puanlarının anne-baba sağ olma durumuna göre ANOVA sonuçları.....	63
Tablo 20: Deney ve kontrol gruplarının son test tutumlarına ilişkin "ünite içeriğinden kaynaklı " faktör puanlarının anne-baba sağ olma durumuna göre ANOVA sonuçları.....	64

Tablo 21: Deney ve kontrol gruplarının son test tutumlarına ilişkin “psiko duyuşal etkenlerden kaynaklı ” faktör puanlarının anne eğitim düzeyine göre ANOVA sonuçları.....	65
Tablo 22: Deney ve kontrol gruplarının son test tutumlarına ilişkin “ünite içeriğinden kaynaklı ” faktör puanlarının anne eğitim düzeyine göre ANOVA sonuçları.....	65
Tablo 23: Deney ve kontrol gruplarının son test tutumlarına ilişkin “psiko duyuşal etkenlerden kaynaklı ” faktör puanlarının baba eğitim düzeyine göre ANOVA sonuçları.....	66
Tablo 24: Deney ve kontrol gruplarının son test tutumlarına ilişkin “ünite içeriğinden kaynaklı ” faktör puanlarının baba eğitim düzeyine göre ANOVA sonuçları.....	67
Tablo 25: Deney ve kontrol gruplarının son test tutumlarına ilişkin “psiko duyuşal etkenlerden kaynaklı ” faktör puanlarının kitap okuma sıklık düzeyine göre ANOVA sonuçları.....	67
Tablo 26: Deney ve kontrol gruplarının son test tutumlarına ilişkin “ünite içeriğinden kaynaklı ” faktör puanlarının kitap okuma sıklık düzeyine göre ANOVA sonuçları.....	68

## KISALTMALAR DİZİNİ

<b>1. Akt.</b>	Aktaran
<b>2. Çev.</b>	Çeviren
<b>3. Ed.</b>	Editör
<b>4. Haz.</b>	Hazırlayan
<b>5. MEB</b>	Milli Eğitim Bakanlığı
<b>6. ÖTBB</b>	Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri
<b>7. STAD</b>	Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri( İng.)
<b>8. TOT</b>	Takım Oyun Turnuva
<b>9. TGT</b>	Takım Oyun Turnuva(İng.)
<b>10. Vd.</b>	Ve diğerleri

## **EKLER DİZİNİ**

Ek 1: Sosyal Bilgiler 6. Sınıf İpek Yolu'nda Türkler Ünitesi Başarı Testi.....	81
Ek 2: Sosyal Bilgiler 6. Sınıf İpek Yolu'nda Türkler Ünitesi Tutum Ölçeği.....	90
Ek 3: “Orta Asya'nın Edebiyat Kokan Tarihi” Etkinliği.....	92
Ek 4: “Her Türk Asker Doğar” Etkinliği.....	96
Ek 5: “Kültür Yolu” Etkinliği.....	99





# BİRİNCİ BÖLÜM

## 1.GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmaya ilişkin denenceler, varsayımlar ve araştırmanın sınırlılıkları üzerinde durulmuştur.

### 1.1. Problem Durumu

İnsan hayatında meydana gelen çeşitli gelişme ve değişimler birbirini etkilemektedir. Bu değişimlerden etkilenen sistemlerden biri de eğitimidir. Eğitim sisteminde yaşanan gelişmeler, yenilikçi eğitim anlayışına uygun çağdaş ve oluşturmacı programların geliştirilmesine neden olmaktadır. Böylece çağdaş eğitim programları, hem yeni nesillerin ihtiyaçlarına cevap vermekte hem de toplumsal gelişmelere katkıda bulunmaktadır.

Bireyler, çağımızdaki hızlı gelişme ve değişimlere ayak uyduramadıkları zaman bocalamaktadır. Bu yüzden bireylerin gelişim ve değişimlere ayak uydurması için çağdaş bir eğitim- öğretim ön koşuldur. Eğitimin temel işlevlerinden biri de temel bilgi ve becerilerin yanı sıra değişen ve gelişen toplum yapısına uyum sağlayabilecek nitelikte tam donanımlı bireyler yetiştirmektir. Öğrenme ve öğretim, her zaman bireyler tarafından sorgulanıp, yanıtların arandığı konular olmuştur. Bu nedenle öğrenme-öğretme süreçlerine dair birçok bilimsel çalışma yapılmıştır (Duman, 2004, s. 2).

Eğitimi değiştirmek adına ardı ardına ortaya atılan eğitimsel reformlar, öğreticilerin yol göstericilikte olumlu ve olumsuz etkileri, ortamdaki araç-gereçler ve çevrede olup bitenler akademik başarıya ya da başarısızlığa etki eden faktörlerdir (Langford ve Cleary, 1999, s. 25-31).

Eğitim ğretim faaliyetlerinde kullanılan önemli sorunlardan biri de öğrenciyi ezberle zorlayan geleneksel eğitim anlayışının eğitimciler tarafından hala sıklıkla kullanılıyor olmasıdır. Öğretmen merkezli olan geleneksel eğitim anlayışında ğretmen bilgiyi aktaran, ğrenci ise pasif alıcı konumundadır. Bu yüzden geleneksel anlayış bilginin alınıp kullanılmasında öğrenciye aktif bir rol vermez. Etkili bir eğitim ğretim için belirlenen hedefe uygun yöntem ve teknik seçilmelidir (Aksoy& Gürbüz, 2012, s.24).

2005 Sosyal Bilgiler programının temel yaklaşımına göre ğrenci merkezli, doğal olarak etkinlik merkezli, bilgi ve beceriyi dengeleyen, öğrencinin çevreyle etkileşimine olanak sağlayan yeni bir anlayış hayata geçirilmeye çalışılmaktadır (MEB, 2005). Bu bağlamda öğrenme sürecine ilişkin hedefe ulaşmada engellerin nasıl aşılacağına dair belirlenen ve takip edilen yol oldukça önemlidir. Öğretim etkinliklerini gerçekleştirmede izlenen yol yöntem olarak ifade edilmektedir. Yöntem, bilgi, tutum ve beceri düzeyindeki davranışların kazandırılmasında oldukça etkilidir (Duman, 2008, s.74). Yöntem, ğrenme-öğretme sürecinin en önemli öğelerinden biri olduğu için, bir kavramın ya da konunun öğrenilmesi, etkili bir yöntem seçimi ve araç-gereçleri etkili kullanmaktan geçmektedir.

ğrenme konusunda bugün gelinen nokta, öğrencinin kendisine aktarılan bilgileri direkt almadığı, kendine ulaşan her bilgiyi zihinsel süzgeçten geçirip, yorumlayarak kendi dünyasında anlam yüklemeye çalıştığıdır. Öğrencinin ğrenmeyi öğrenme sorumluluğu ve kalıcı öğrenmeyi sağlaması açısından yapılandırmacı yaklaşımın öğrenme ortamlarında kullanılması büyük önem taşımaktadır. Eğitimde yeni ve ağdaş yaklaşımlar, bireysel öğrenme modellerinin yanı sıra, grupla öğrenme modellerinin de bir gereklilik olduğunu ortaya koymaktadır. Bireysel alışmalar ile yalnızca bireyin kendi gelişimi amaçlanır; ancak grup çalışmaları yoluyla ve bu çalışmalar neticesinde bireyin toplumsal ve sosyal bir varlık olarak gelişmesi amaçlanır. Böylece birey, yaşadığı toplumun bir parçası olduğunun farkına varır ( Kılıç ve Sancı, 2011, s. 81). Sosyal bir çevrede sosyal yaşantılar yoluyla öğrenme büyük önem taşımaktadır. Kişilik zellikleri böyle bir öğrenme ortamında kazanılır ve geliştirilir.

Eğitim ve öğretimin başlıca amaçlarından biri de bireye değerli olduğunu hissettirerek, ona demokratik düzen içinde yaşamanın; kişi hak ve özgürlüklerine saygı göstermeyi, toplum menfaatlerini kişisel menfaatlerinin üstünde tutmayı, yardımlaşmayı ve işbirliği yapmayı gerektirdiğini öğretmektir. İnsanoğlu varoluşundan bu yana, günlük hayatta karşılaştığı problemlerin üstesinden gelmek için birlik ve beraberlik oluşturup, bir amaç doğrultusunda çalışmıştır. Günlük yaşamda kullanılan işbirliği, öğrenme ortamlarında “İşbirlikli ğrenme yöntemi” adında geliştirilen bir yöntem aracılığı ile uygulanmıştır (Taşdemir ve Sarıkaya, 2005, s. 199 ).

### **1.1.1. Problem cümlesi**

6. sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde işbirlikli öğrenme yöntemi uygulanmasının ğrenci tutum ve başarisına etkisi nedir?

### **1.1.2. Alt problemler**

1. İşbirlikli ğrenme yöntemi uygulanan grubun ön test başarı puanları ile mevcut öğrenme yöntemi uygulanan grubun ön test başarı puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
2. İşbirlikli ğrenme yöntemi uygulanan grup ile mevcut öğrenme yöntemi uygulanan grubun tutumlarının n testleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
3. İşbirlikli ğrenme yöntemi uygulanan grubun ön test başarı puanıyla son test başarı puanı arasında anlamlı farklılık var mıdır?
4. Mevcut ğrenme yöntemi uygulanan grubun ön test başarı puanıyla son test başarı puanı arasında anlamlı farklılık var mıdır?
5. İşbirlikli ğrenme yöntemi uygulanan grubun son test başarı puanları ile geleneksel öğrenme yöntemi uygulanan grubun son test başarı puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

6. İşbirlikli öğrenme yöntemi uygulanan grup ile mevcut öğrenme yöntemi uygulanan grubun tutumlarının son testleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

### **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “İpek Yolu’nda Türkler” ünitesinin öğretiminde işbirlikli öğrenme yöntemi kapsamındaki birlikte öğrenme ve takım destekli bireyselleştirme teknikleri ile mevcut öğrenme yönteminin öğrenci tutum ve başarısı üzerindeki etkisini ortaya koymaktır.

### **1.3. Araştırmanın Önemi**

İnsanların temel ihtiyaçlarının karşılanması eğitimin amaçlarına bağlanabilir. Akademik başarı ya da başarısızlık ihtiyaçların karşılanmasıyla doğrudan ya da dolaylı olarak ilişkilidir. Bu yüzden eğitim amaçlarıyla temel ihtiyaçlar arasında doğrudan ya da dolaylı bir ilişki kurulmalıdır (Varış, 1996, s. 99).

Bilgi konu alanına bağlı olarak değil, bireylerin sosyal etkileşim ve yaşantılarla yarattığı ve ifade ettiği şekilde yapılandırılarak meydana gelir. Öğrencilere temel bilgi ve becerilerin kazandırılmasının yanı sıra, bireylerin daha çok düşünmeyi, anlamayı, kendi öğrenmelerinden sorumlu olmayı ve kendi sosyal, bilişsel davranışlarını öğrenmeleri gerektiğini vurgular (Koç & Demirel, 2004, s. 175).

Olumlu bir davranış değiştirme işinin hangi faaliyetler yoluyla ve nasıl gerçekleşeceği konusu, öğrenme işine ve öğrenmeyi gerçekleştirmek için düzenlenen öğretim süreci ile yakından ilişkilidir. Eğitim sistemindeki bütün faaliyetler, öğrenmenin olduğu etkileşim ortamının verimliliğinin artması için yapılması beklenir. Nitekim geliştirilen yeni yöntem ve teknikler de öğrenmenin oluşmasını kolaylaştırmak ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığını arttırmak amacıyla gütmektedir (Bozdoğan, Taşdemir ve Demirbaş, 2006, s. 26).

Sosyal etkileşim, zihinsel yapının inşa edilmesine etki eden en önemli faktörlerden biridir (Charles, 1999, s. 1). Öğrenmelerin çoğu, sosyal iletişim süreçlerinden süzülerek elde edilir (Duman, 2004, s. 55). Bu düşünce doğrultusunda Sosyal Bilgiler öğretim programı, öğrencilerin birlikte hayal gücü ve yaratıcılık becerilerini geliştirmeyi ve öğrenciyi sosyalleştirmeyi amaç edinmektedir (Akdağ, 2009, s. 11).

Ayrıca toplumsal hayata aktif katılım için gereken bilgi, beceri, davranış ve değerlerin öğrenciye kazandırılmasını hedefler (Yılmaz, 2011, s. 13). Sosyal Bilgiler programının amaçlarının gerçekleştirilmesinde öğrencilerin öğrenme sürecinde etkin olmalarına olanak sağlayan yöntem ve tekniklere yer verilmelidir (Güven,2008, s.313). Geleneksel öğrenme yöntemleri, öğrencilerin derse olan ilgi ve merakını arttırmada yetersiz kalmakta ve öğrencilerin dersi severek öğrenmesini sağlayamamaktadır (Efe, Hevedanlı vd. , 2008, s.2). Son yıllarda ülkemizde ve dünyada üzerinde çok çalışılan bir yöntem olan işbirlikli öğrenme yöntemi de öğrenciyi merkeze almakta ve ders esnasında öğrencilerin etkin katılımını sağlamaktadır. İşbirlikli öğrenme yöntemi, bilişsel süreçler üzerine oldukça olumlu etkileri olan ve bu etkilerin yapılan çalışmalarla desteklendiği bir yöntemdir (Hevedanlı vd. , 2004, s. 2).

İşbirliğine dayalı öğrenme ortamında öğrencilerin öğrenme amaçları ortaktır. İşbirliğine dayalı öğrenme gruplarındaki bireyler arasında olumlu bağımlılık söz konusudur. Problem çözme ve yaratıcı düşünme yeteneklerinin kazandırılmasında da etkili olan yöntem, öğrencilere farklı görüş ve düşüncelerin kazandırılmasının yanı sıra gerçekçi bir düşünce çevresinde birleşebilme becerisi de kazandırmaktadır (Kılıç ve Sancı, 2011, s. 81).

İşbirlikli öğrenme ortamı örgütlenişlerinde, öğretim süreci dikkatlice planlanıp düzenlenmişse, öğrenciler sonuç ve süreçten sorunlu tutulmuşsa, iyi bir grup ödül sistemi kurulmuşsa, öğrenci tutum ve başarısı olumlu etkilenmektedir. İşbirliğine dayalı öğrenme yöntemiyle ilgili yapılan araştırmalar, öğrenme ortamının sosyal iklimiyle öğrenme ve zihin sağlığı arasında ilişki olduğunu göstermektedir. İşbirliği gruplarında, öğrencilerin birbirini desteklemesi, başarı için elverişli bir ortam oluşturmaktadır (Başar, 2009, s. 65). Bu yüzden bu çalışmada öğrenci merkezli

yöntemlerden biri olan işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci başarısına etkisi araştırılacaktır.

Oruç ve Ulusoy (2008)'un yapmış olduğu “Sosyal Bilgiler Öğretimi Alanında Tez Çalışmaları” isimli araştırmalarında elde ettikleri bulgulara göre Sosyal Bilgiler dersi öğretiminde ağırlıklı olarak problem çözme ve drama yöntemi çalışmalarına yer verilmektedir. Sosyal Bilgiler dersinde diğer öğretim yöntemlerine yer verme oranının bu iki yönetime göre daha az olduğu ortaya koyulmuştur. Türkiye’de işbirlikli öğrenme yönteminin etkileri, daha önce Türkçe, Coğrafya, Matematik, Yabancı Dil, Fen Bilgisi öğretiminde çalışılmış, okuduğunu anlama, hatırd tutma, eleştirel düşünme, başarı yönünden geleneksel öğrenme yöntemine göre etkili olduğu ortaya çıkmıştır (Gömleksiz, 1997; Yıldız, 1999; Hevedanlı, Oral ve Akbayın, 2004; Açıkgoz ve Güngör, 2005; Açıkgoz ve Güngör, 2006; Ünlü ve Aydın, 2011; Ilgar ve Babacan, 2012 ).

Sosyal Bilgiler dersi öğretiminde, işbirlikli öğrenme yöntemi ile yapılan araştırmalar incelendiğinde, ortaokul 6. Sınıf “İpek Yolu’nda Türkler” ünitesinde çalışılmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca bu çalışmadan önceki araştırmalarda, birlikte öğrenme tekniğine Sosyal Bilgiler öğretiminde diğer işbirlikli öğrenme tekniklerine göre daha az yer verilmiş, takım destekli bireyselleştirme tekniğine ise yer verilmemiştir. Bu nedenle araştırmanın farklı bir ünite ile farklı konularla uygulanması düşünülmüştür. Ayrıca çalışmanın uygulama aşaması için bizzat bu çalışmada, birlikte öğrenme tekniği uygulamaları için yeni ünite etkinlikleri geliştirilerek, deneysel işlem sürecine farklı bir katkı getirilmiştir. Öğrenciler çalışma sürecinde birlikte öğrenme tekniği ve etkinlikler yoluyla harita okuma, hikâye oluşturma, çıkarımda bulunma, birinci elden kaynak kullanma gibi becerilerini geliştirmiş, bu tekniklerin Sosyal Bilgiler dersinde farklı etkinliklerle zengin öğrenme ortamları oluşturması sağlanmıştır. Bu yüzden bu çalışmanın işbirlikli öğrenme yöntemi uygulaması yapacak olanlara rehber olması, bundan sonra işbirlikli öğrenme ile ilgili yapılacak çalışmaları aydınlatması ve işbirlikli öğrenme yöntemi uygulamalarına Sosyal Bilgiler dersinde daha fazla yer verileceği düşünülmektedir.

#### **1.4. Denenceler**

1. Deney ve kontrol gruplarının ön testten aldıkları başarı puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.
2. Deney grubunun başarı testi ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık vardır.
3. Kontrol grubunun başarı testi ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık vardır.
4. Deney ve kontrol gruplarının son test başarı puanları arasında anlamlı farklılık vardır.
5. Deney ve kontrol gruplarının ön test tutum puanları arasında anlamlı farklılık yoktur.
6. Deney ve kontrol gruplarının son test tutum puanları arasında anlamlı fark vardır.

#### **1.5. Varsayımlar**

1. Araştırmada kullanılan başarı testi öğrencilerin başarılarını ölçebilecek düzeydedir.
2. Araştırmada kullanılan tutum ölçeği öğrenci tutumlarını ölçebilecek düzeydedir.

#### **1.6. Sınırlılıklar**

1. 2012–2013 eğitim öğretim yılında Manisa/ Turgutlu Gazi Ortaokulu'nun 6-A ve 6-C sınıfında öğrenim gören toplam 60 öğrenci,
2. 6 haftalık 18 ders saati,
3. İşbirlikli öğrenme yönteminin “birlikte öğrenme” ve “takım destekli bireyselleştirme” teknikleri,

4. 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinin “İpek Yolu’nda Türkler” ünitesi ile sınırlıdır.



## İKİNCİ BÖLÜM

### 2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR

Bu bölümde Sosyal Bilgiler dersi ve işbirlikli öğrenme yöntemi ile ilgili çeşitli kaynaklardan elde edilen bilgilere kuramsal çerçevede yer verilmiştir.

#### 2.1. Sosyal Bilgilerin Tanımı

Her toplum sürekli olarak yaşadığı değişim içerisinde karmaşık problemlerle karşı karşıyadır. Bu yüzden insanlar için sosyal bilimler büyük önem taşımaktadır. Toplum içinde yaşayan bireylerin ihtiyaçlarıyla, bireyin içinde yaşamış olduğu toplumun beklentileri arasındaki dengeyi sağlamada, bireylere gerekli bilgi, beceri, tutum ve değer kazandırma açısından sosyal bilimlere önemli görevler düşmektedir. Sosyal bilimlerin değişimi ve sürekliliği inceliyor olması, bireyi toplumsallaştırmayı amaçlayan eğitimde sosyal bilimlerin önemli bir konum kazanmasına yol açmıştır. Böylece eğitimin hem bir sosyal bilim dalı, hem de sosyal bilimlerin aktif uygulama alanı durumuna gelmesi “*Sosyal Bilgiler*” kavramını meydana getirmiştir. Sosyal Bilgiler, yeryüzüne bağlı olayları tanıtır ve anlatır, bunların oluş sebeplerini ve sonuçlarını açıklayan, vatandaşlık hak ve ödevlerinin, sorumluluklarının neler olduğunu belirten, kısaca insan ve onun sosyal ve fiziki çevresiyle geçmişte, günümüzde ve gelecekteki etkileşimini ortaya koyan bilgiler bütünüdür (Oruç ve Ulusoy, 2008, s. 123).

Ülkemizde eğitimin temelini oluşturan ve zorunlu olan ilköğretimden itibaren çeşitli dersler okutulmaktadır. Bu derslerin arasında temel derslerden biri olan Sosyal Bilgiler Dersi de önemli bir yere sahiptir. Sosyal Bilgiler, demokratik yurttaşlık için gerekli olan bütün becerileri geliştirmeyi amaç edinen bir derstir (Öztürk, 2011, s. 9).

Genel anlamıyla Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsallaşmasına katkıda bulunması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset

ve hukuk gibi Sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını bütün içinde yansıtan, öğrenme alanlarının ünite çatısı altında birleştirilmesini içeren, bireyin fiziksel ve Sosyal çevresiyle etkileşiminin incelendiği bir ilköğretim dersi olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2006, s.26).

Sosyal bilimlerden elde edilen içeriğe dayanarak oluşturulan Sosyal Bilgiler, sosyal bilimlerin verilerini öğrencilerin düzeyine göre basitleştiren, öğrencilerin sosyal problemlere çözüm üretmede ihtiyaç duyacakları bilgi, beceri, değer ve tutumları kazandırmayı, bununla birlikte öğrencilerin sosyal yaşama adapte olmasını amaçlayan bir yurttaşlık eğitimi programıdır. Bu program sosyal içerikli tarih, coğrafya, hukuk, felsefe, ekonomi, sosyoloji, psikoloji, eğitim gibi başlı başına bilim olan alanların belirli konularından meydana gelmektedir. Sosyal bilimlerin kaynağı insan olmakla birlikte, insana ait olan her alan akla gelmelidir. Sosyal bilgiler programı için yapılması gereken çıkarımlardan biri de toplumdur. Toplumun sosyal bilgiler açısından önemi, bireyin içinde yaşadığı çevreye uyumunu sağlamaktır. Toplumun bu uyum sürecinden beklentisi ise nitelikli nesiller yetiştirmektir. Bu bağlamda bireyin hayatına dair her şey, yaşamış olduğu sosyal ve fiziksel çevre ile şekillenmektedir (Akdağ, 2009, s. 3–5). Sosyal Bilgiler dersine ilişkin bazı tanımlar şu şekildedir:

Sosyal Bilgiler, sorumluluk sahibi vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan, sosyal bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilerle öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanı alanıdır (Erden, (1997, s. 8) .

Sosyal Bilgiler, insanı ve yaşamı konu alan, vatandaş yeterliliklerini kazandırmayı amaçlayan, bütüncül ve disiplinler arası bir alandır (Doğanay, 2003, s. 16).

Sosyal Bilgiler, bireylerin fiziksel ve toplumsal çevreleriyle ilişkilerini inceleyen bir bilimdir (Barth ve Demirtaş, 1997, s. 16).

Sosyal Bilgileri, toplumsal gerçeğe dayalı bağ kurma sürecidir (Sönmez, 1999, s. 17).

Sosyal Bilgiler dersi sadece sosyal bilimlerin öğretim alanı değil aynı zamanda bireylerin sosyal yeterlikleri kazandığı bir derstir. Sosyal yeterliklerin kazandırılması

ve geliştirilmesi adına Sosyal Bilgiler eğitimi, anlamlı, bütünleştirici, değer temelli ve aktif olmalıdır.

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına dayalı Sosyal Bilgiler eğitiminde, öğrencilerin kendi edindikleri bilgileri yapılandırdıkları öğrenme ortamları ve yaşantıları düzenlenmelidir. Bu öğrenme yaşantıları; öğrencilerin, araştırma, analiz, değerlendirme ve sentez sonucunda önceki bilgilerine dayalı olarak yeni bilgileri anlamlandırma ve yorumlamalarına yardım ederek öğrenmelerini sağlayacak bir süreç olmalıdır. Bu nedenle, Sosyal Bilgiler dersinde öğrenciler, sosyal olayları sorgulayan, eleştirel düşünebilen ve araştıran bireyler olmalıdırlar. Sosyal Bilgiler öğretmenleri derslerinde öğrencileri, birçok sosyal problemle yüzleştirerek bu problemleri çoklu ve farklı bakış açıları ile değerlendirmeleri ve yorumlamalarını sağlamalıdır. Böyle bir ortamda yetişen öğrenciler, etkili vatandaşların sahip olması gereken sorgulama, iletişim, eleştirel düşünme ve karar verme becerilerini kazanır, geleceğin vatandaşları olarak toplumda etkin rol almayı öğrenir ve karşılaştıkları sorunları farklı bakış açılarıyla değerlendirme olanağı yakalarlar (Ersoy ve Kaya, 2009, s. 72).

2004–2005 yılında uygulamaya konulan yapılandırmacı yaklaşımla öğrenci merkezli, beraberinde bunun doğal bir sonucu olan etkinlik merkezli, sosyal bilgiler açısından, bilgi ve beceriyi dengeleyen, öğrencilerin bireysel yaşantılarını ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak, sosyo kültürel çevresiyle etkileşimine olanak sağlayan yeni bir anlayış yaşama geçirilmeye çalışılmıştır. Bu anlayış doğrultusunda Sosyal Bilgiler Programı;

1. Her öğrencinin birey olarak kendine özgü ve farklı olduğuna saygı duyar.
2. Bireylerden beklenen niteliklerin geliştirilmesine yardımcı olur ve öğrencilerin gelecekteki yaşamlarına ışık tutar.
3. Bilgi, kavram, değer ve becerilerin gelişmesini sağlar.
4. Öğrenmeyi öğrenmenin gerçekleşmesini ön planda tutar.
5. Öğrencileri üst düzey düşünmeye, soru sormaya, fikir alışverişi yapmaya ve farklı görüşler geliştirmeye özendirir.

6. Öğrencilerin fiziksel ve duygusal açıdan sağlıklı ve mutlu bireyler olarak gelişmesini amaçlar.
7. Öğrencilerin sorumluluklarını yerine getiren bireyler olarak yetişmesini önemser.
8. Öğrencilerin toplumsal problemlere karşı duyarlı olmasını sağlar.
9. Öğrencilerin öğrenme sürecinde çevreyle etkileşim kurmasına olanak sağlayabileceği belirtilmiştir (Aykaç ve Adıgüzel, 2011, s. 299).

Yenilikçi ve çağdaş sosyal bilgiler programları, güncel konu ve problemlere göre şekillendirilmekte, kapsamı ve yöntemi çevredeki değişmelere ve gelişmelere göre oluşturulmaktadır. Bu da bireylerin sosyal uyumluluk gösteren bir kişilik edinebilmeleri, kendilerini gerçekleştirebilmeleri ve çevrelerine katkıda bulunabilmeleri için gerekli olan becerilerin öğrencilere kazandırılmasını zorunlu kılmaktadır. Bunun doğal bir sonucu olarak da sosyal bilgiler konu alanı ile eğitimin, öncelikle “*yurttaşlık eğitimi*” amacını gerçekleştiren bir süreç haline geldiği görülmektedir (Oruç ve Ulusoy, 2008, s. 124).

## **2.2. Sosyal Bilgilerin Tarihçesi**

Sosyal Bilgiler kavramı ilk olarak 1892 yılında Amerika’da toplanan Milli Eğitim Konseyi tarafından ele alınmıştır. Kavramın kabulü ise yine ABD’de 1916 yılında gerçekleşmiştir. Böylece konseyce insana dair bilgiler Sosyal Bilgilerdir şeklinde bir tanımlama getirilmiştir (Dönmez, 2003, s. 34).

Türkiye’de program düzenleme ve değişikliklerinin yapılması uzun zaman almıştır. 1924 yılında “ İlk Mektep Müfredat Programı”, 1930 yılında “Köy Mektepleri, Müfredat Programı” hazırlanmıştır. 1936 programı, yeniden gözden geçirilip, geliştirilmiştir. Bu programda yer alan “İlkokulun Hedefleri” bölümünde “Ulusal Eğitim” ilkelerine yer verilmiştir. Sonraki yıllarda, “İlkokul Eğitim ve Öğretim İlkeleri” üzerinde durulmuştur. Bu program 1948 yılına kadar uygulamada kalmıştır. 1948 yılında gerçekleştirilen program geliştirme çalışmalarında “İlkokul Eğitim ve Öğretim İlkeleri” yeniden düzenlenmiştir. Buna göre, bu programda, ülke ve dünya

gerçekleri, kültürel, ekonomik ve demokratik gelişmeler ile milli ve insani değerler dikkate alınmıştır. 1968 ilkokul programında “Türk Milli Eğitiminin Amaçları” başlığı altında milli eğitimin yetişmesini hedeflediği insan tipi özellikle toplumsal, kişisel ve ekonomik yönlerden ele alınmıştır (MEB, 2006).

Millî Eğitim Bakanlığı 1982 yılında program geliştirme konusunda bir model oluşturmak ve bundan sonra hazırlanacak programların buna göre hazırlanmasını sağlamak üzere üniversitelerle ortak çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Her programda ünite ve konu amaçları belirlenmesinin gerekliliği vurgulanmıştır.

2004 yılına gelindiğinde, Milli Eğitim Bakanlığı “Temel Eğitime Destek Projesi” kapsamında Türkçe, Matematik, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ile Fen ve Teknoloji dersi öğretim programlarında değişikliğe gidilmiştir. Hazırlanmış olan taslak program ilk olarak İstanbul, Ankara, Diyarbakır, Kocaeli, İzmir, Samsun, Hatay, Van ve Bolu illerinde 120 ilköğretim okulunda pilot olarak uygulanmıştır. 2005–2006 öğretim yılında ise tüm Türkiye genelinde uygulamaya konulmuştur (MEB, 2006).

Türkiye’de zaman içerisinde yenilik ve düzenlemelerle yapılan bu program değişiklikleri dışında 1992 ve 1998’deki program düzenlemesi ile 8 yıllık zorunlu eğitim önemli gelişmelerdendir. Cumhuriyet döneminde yayınlanan İlkokul Program Taslağı’nda disiplinler arası bir yaklaşımla Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgisi dersleri birleştirilerek “Toplum ve Ülke İncelemeleri” adını almıştır. Bu ders 1968 yılında “Sosyal Bilgiler” adını alarak, 1968–1969 eğitim-öğretim yılında bütün ilkokullara, 1970–1971 eğitim- öğretim yılında da deneme niteliğinde ortaokullara resmen girmiştir. Bir ders olarak okullarda okutulmadan önce de farklı isimlerde eğitim programlarında yer almıştır(MEB,2006).

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2 Nisan 1998 tarihli, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın 62 karar sayısı ile kabul edilen “İlköğretim Okulu Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı” yapılan çalışmalar sonucu 2004–2005 öğretim yılı sonunda uygulamadan kaldırılmıştır. Bu programın yerine Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın 12 Temmuz 2004 tarih ve 118 sayılı kararları ile İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4. ve 5. sınıf öğretim programı yenilenmiştir. Ardından 30 Haziran 2005 tarih ve 188 karar sayısı ile İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6. ve 7. sınıf

öğretim programı yenilenecek uygulamaya konmuştur. Hazırlanan bu program yapılandırmacı bir yaklaşımı esas almıştır (MEB, 2006).

### **2.3. Sosyal Bilgiler Programının Kapsamı**

Sosyal Bilgiler; sosyal ve insanla ilgili diğer bilimlerin içerik ve yöntemlerinden yararlanarak, insanın fiziksel ve sosyal çevresiyle etkileşimini zaman boyutu içinde disiplinler arası bir yaklaşımla ele alan ve küreselleşen bir dünyada ilgili temel demokratik değerlerle donatılmış, düşünen, becerili, demokratik vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir çalışma alanıdır (Şimşek,2006, s. 188).

İlköğretimdeki Sosyal Bilgiler programı, dördüncü ve beşinci sınıflarda devam uygulanırken 1998'deki düzenlemeye göre, altıncı ve yedinci sınıflara da getirilmiştir. İlköğretimin ilk üç yılında, Sosyal Bilgiler dersinin yerine Hayat Bilgisi dersi bulunmaktadır. Hayat Bilgisi dersi, Sosyal Bilgiler dersinin çekirdeğini oluşturur. Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler dersleri, birer mihver ders özelliği gösterirler. Anlatım ve beceriye dayanan diğer dersler ilk üç sınıfta Hayat Bilgisinin, sonraki sınıflarda da Sosyal Bilgiler dersinin çevresinde gelişir. Mihver dersler, konu alanlarının aralarındaki ilişkiyi öğrencilerin görmesi ve bir bütün olarak kavraması amacıyla belirlenmiştir(Sözer,1998,s.25-27).

Sosyal Bilgiler dersinin diğer disiplinlerle olan etkileşimi kimi derslerle fazla olurken, kimi derslerle oldukça azdır. Gereğince az ya da çok, bu ilişki ve etkileşime yer verilir. İlkokul öğrencilerinin çevresinde gelişen yaşamsal dünyası, Hayat Bilgisi ve bir yerde onun süreği sayılan Sosyal Bilgiler derslerinin mihver dersler olarak benimsenmesini gerekli kılmaktadır. Hayat Bilgisi derslerinde öğrenilen temel bilgiler, yakından uzağa, basitten karmaşığa, somuttan soyuta ilkelerine uygun biçimde, konuları bakımından birbirinin ön koşulu olma özelliğini taşıma durumuna göre, derinlik ve genişlik açısından biraz daha kapsamlı olarak ve gerektiğinde yeni konuların da eklenmesiyle Sosyal Bilgiler derslerinde de yıllara göre yoğunlaşarak sürer. Günümüzde “*değişmenin bilimi*” şeklinde tanımlanan sosyal bilgiler, birçok disiplini bünyesinde kapsar. Bu disiplinler insan ve toplumun gelişimine paralel

olarak onları çeşitli boyutlarını yansıtan alanlardır. Bu alanlar tarih, coğrafya, antropoloji, sosyoloji, psikoloji, ekonomi, idari bilimler, siyasal bilimler, hukuk vs. olarak sıralanabilir (Oruç ve Ulusoy, 2008, s. 123).

Sosyal Bilgiler öğretiminde yaklaşımlar çerçevesinde, belli beceriler, değerler, bilgiler sosyal katılım ve etkin öğrenme gibi boyutlarda belli özelliklerin gelişmesi söz konusudur. Gelişmesi beklenen bu özellikler, iletişim ve insan ilişkileri, hoşgörü, uluslararası anlayış, değişimle başa çıkabilme, kişilik gelişimi, barış, milli ve kültürel değerler, ekonomik verimlilik, vatandaşlık ve insan haklarıdır (Paykoç,1995, s. 48). Bu doğrultuda Sosyal Bilgiler Dersi öğretim kılavuzunda yer alan beceriler MEB (2005)'e göre, bilimsel genelleme yapma, harita okuma ve atlas kullanma, girişimcilik, çıkarımda bulunma, araştırma, sosyal katılım, yaratıcılık, iletişim, grafik hazırlama, tarihsel empati, zaman ve kronolojiyi algılama, karar verme, kalıp yargıları fark etme, bilgi teknolojilerini kullanma, değişim ve sürekliliği algılama olarak belirtilmiştir. Programda yer alan değerler; doğal çevreye duyarlılık, bilimsellik, çalışkanlık, sorumluluk, yardımseverlik, kültürel mirasa duyarlılık, hak ve özgürlüklere saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, barış ve Türk büyüklerine saygı olarak belirtilmiştir.

#### **2. 4. Sosyal Bilgiler Programının Amaçları**

Bir ders programının öğeleri arasında, amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutları önemli yer tutmaktadır. Bir eğitim programında birinci ve en önemli denilebilecek öge olan amaç boyutunda “niçin?” sorusuna cevap bulmaya çalışılır. Sosyal Bilgiler dersi için örnek vermek gerekirse, “Sosyal Bilgiler dersini niçin öğretiyoruz? Sosyal Bilgiler dersinin ilköğretim okullarında okutulmasının amacı nedir?” gibi soruların yanıtlanması gerekir (Sözer, 1998, s. 17).

Sosyal Bilgiler öğretim programı genel anlamda, Sosyal Bilgiler dersi vasıtasıyla öğrencilerin demokratik bireyler olarak içinde yaşadığı topluma uyum sağlamalarını ve öğrencilerin elde ettiği bilgi birikimini yaşama aktarabilecek donanımlar kazandırmayı amaçlamaktadır (MEB, 2006, s. 26).

Sosyal Bilgiler dersi, bireylerin gücünü en etkili biçimde geliştirecek yaşantılara olanak sağlayarak kendini ve çevresini tanımasına katkıda bulunmayı amaçlayan bir derstir. Bununla birlikte bağımsızlık, işbirliği ve kültürün, düşünme, inanç, değer ve tutumlar üzerindeki etkileri gibi insan ilişkilerini kavramak için gerekli olan kavram ve genellemelerin oluşturulup geliştirilmesi de dersin amaçları arasındadır. Bu nedenle Sosyal Bilgiler, bireyin yaşadığı topluma ve kültüre uyum sağlaması açısından önemli yararlar sağlama yanında topluma yararlı kişilerin yetiştirilmesinde ve kişilik gelişimine önemli katkılar sunmaktadır ( Öztürk, 2002).

Ülkemizde Sosyal Bilgiler Programının öncelikli amacı etkin ve üretken vatandaşlar yetiştirmek olup, ilköğretim 1,2 ve 3. sınıflarda Hayat Bilgisi, 8. sınıfta da Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi adı altında okutulmaktadır. Nasıl bu öncelikli amaç Sosyal Bilgiler dersi için geçerli ise adı geçen bu derslerin de genel amacı budur. Sosyal Bilgiler, demokratik toplumlardaki vatandaşların görevlerine uygun amaçlar üreten, içeriğini coğrafya, vatandaşlık bilgisi ve tarih konularını kaynaşık bir biçimde meydana getirip, yaşam boyu vatandaşlık becerilerinin uygulanmasını öngören bir eğitim programıdır. Sosyal Bilgiler dersinin öğretimindeki en önemli amaçlardan birisi öğrencilere toplumsal kişilik kazandırmaktır. Bu kazanımı elde etmek iyi bir yurttaş olma yolundan geçer. Sosyal Bilgiler dersi bireyin kendisine, yakın çevresine, kanunlara ve devlete karşı görev ve sorumluluklarının neler olduğunu öğreterek, bireyin çevresinde olup biten olaylara karşı bilinçli olmasını sağlar (Sözer, 1998, s. 19).

Sosyal Bilgiler öğretimi ile üretken ve katılımcı, demokratik tutum ve değerlere sahip, problem çözme ve karar alma becerileriyle donatılmış, sorumluluk sahibi bireyler yetiştirilmesi hedeflenir ( Öztürk, 2002, s. 1).

## **2.5. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler**

Başarılı bir eğitimin en önemli bileşenlerinden biri takip edilen yoldur. Bu yollar belirlenirken toplumun üyeleri, sistemin hedeflerinin ne olması gerektiği ve bu hedeflere ulaşabilmek için nelerin yapılması gerektiği ile ilgili görüş birliğine



varmalıdır. Her öğrencinin yol göstericisi, ailesi ve çevresi eğitim adına daha önce nelerin geldiğini ve daha sonraki yaşlarda nelerle karşılaşabileceğinin bilincinde olmalıdır. İzlenen yollar, yöntemler, etkili kullanıldığında akademik başarıların yanı sıra kişisel yaşam becerilerinin kazanılmasında da oldukça etkilidir (Gardner, 2000, s.202).

2005 yılında yenilenen sosyal bilgiler programı bireyin mevcut deneyimlerini dikkate alarak, yaşama etkin katılımını, doğru karar vermesini ve problem çözmesini temele almaktadır(Safran, 2009, s. 472). Kavram, beceri ve değer öğretimine vurgu yapan Sosyal Bilgiler programı dinamik bir Sosyal Bilgiler sınıfı amaçlamaktadır (Ata, 2006, s. 5). Eğitimde sözel ifadelerle yapılan öğretimin yerini yaparak yaşayarak uygulamaya dayalı öğretim almaktadır. Yenilenen sosyal bilgiler programı da bireyin mevcut deneyimlerini dikkate alarak, yaşama etkin katılımını, doğru karar vermesini ve problem çözmesini temele almaktadır. Etkili bir sosyal bilgiler öğretimi için aktif öğrenme yöntem ve tekniklerinin kullanılması gerekmektedir (Aladağ, 2009, s. 472).

Yöntem kavramı, genel olarak "nasıl öğretilim?" sorusuna yanıt vermek üzere, eğitimde belirlenen amaçları gerçekleştirebilmek için, içeriğin kazandırılmasında yararlanılacak öğretim biçimini ortaya koyar. Bu nedenle, herhangi bir eğitim amacını gerçekleştirmede birden çok yöntemden yararlanmak gerekir. Bir sınıf ortamında, öğretmenin öğrencilerle, öğrencilerin de birbirleriyle etkileşim içinde bulunması doğal ve kaçınılmazdır. Böyle bir öğrenme ortamında değişik yöntemlerin birlikte kullanılması öğretimi etkili hale getirir. Ayrıca, bir öğretim etkinliğinde, kullanılan yöntemler içinde, çeşitli tekniklerden de etkili bir biçimde yararlanılabilir.

Sosyal Bilgiler dersinde öğrenciyi bilgi kaynaklarına başvurmaya ve edindikleri bilgileri kıyaslamaya, bunlardan sonuçlar çıkarmaya olanak sağlayan yöntem ve tekniklere gerek vardır. Sosyal Bilgiler dersinde düz anlatım yöntemi zaman zaman geçerli olsa da, en az düzeye indirilmelidir. Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde, öğretmen, öğrencilere ders anlatma yerine, öğrencilerin konularını kendi kendilerine hazırlamalarına yardım eden bir rehber durumuna geçmiştir.

Öğretimin temel amaçlarından birisi, öğrencileri pasif bilgi alıcısı olarak görüp bilgiyi aktarma yerine, onlara bilgiyi nasıl elde edeceklerini, bilgiye ulaşmadaki araştırma yollarını öğretmektir. Bilgiler unutulabilir, ancak bilgi edinme becerileri

öğrenci tarafından kazanıldı mı, yaşam boyu kullanılabilir. Bu açıdan Konfüçyüs'ün "İnsanlara her gün balık vereceğinize, balık tutmayı öğretin" sözü büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle, öğrencilere yeni bilgileri üretme yollarını öğretmek olumlu sonuçlar verir. Bu noktada, öğrencilerin bilgiyi nasıl elde edeceği konusunda, öğretim hizmetinin gerçekleştirilmesi sürecinde izlenecek yöntem ve tekniklerin önemi daha iyi anlaşılmaktadır (Sözer, 1998, s. 81-84).

Öğrencilerin birtakım bilgi ve becerileri kazanması, zengin araç gereç ve materyallerle öğrencilerin etkileşimde bulunabileceği bir öğrenme ortamı ile mümkündür. Zengin öğrenme ortamları da öğrencilerin öğrenme sürecine aktif olarak katılımına olanak sağlayan yaratıcı drama, problem çözme, tartışma, işbirlikli öğrenme yöntemi örnek olay yöntemi, altı şapkalı düşünme tekniği gibi yöntem ve tekniklere yer verilmesi ile olanaklı olabilecektir (Aykaç ve Adıgüzel, 2011, s. 300). Sosyal Bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yöntemi dışında kullanılabilir olan yöntem ve tekniklerden tartışma yöntemi bir konu veya sorun üzerinde öğrencileri düşünmeye yönlendirmek, öğrenmeleri pekiştirmek amacıyla kullanılıp (Kavcar, Oğuzkan & Aksoy, 2007, s. 350–352), başkalarının görüşlerine saygılı olmanın yanı sıra öğrenme açısından da büyük önem taşımaktadır (Taşpınar, 2005, s. 28). Ayrıca eleştirel düşünme becerilerinin kazandırılmasında oldukça etkilidir (Burden & Byrd, 1994, s. 91).

Etkili bir sosyal bilgiler öğretimi için aktif öğrenme yöntem ve tekniklerinin kullanılması gerekliliği (Aladağ, 2009, s.472) söz konusu olduğu için bunlardan biri olan drama yöntemi de oldukça önemlidir. Yaratıcı drama yöntemi öğrencilerin erişemeyecekleri olay ve durumları yaşayarak öğrenmelerine yardımcı olur. Bununla birlikte öğrencilerin çeşitli yeteneklerinin de gelişmesine büyük katkı sağlar (Aykaç ve Adıgüzel, 2011, s. 298), öğrenci bu yöntem sayesinde kişiliğini çok yönlü geliştirebilir, karar verme, yaratıcı olma konularında sürekli araştırmacı ve girişimci kimlik kazanabilir (Levent, 1993, s. 125). Bunlar dışında Sosyal Bilgiler dersinde yer verilen aktif öğrenme yöntem ve tekniklerinden örnek olay yöntemi, öğrencilerin gerçek yaşamda karşılaşılabileceği problemlere sınıf ortamında çözüm önerileri üretmelerini sağlayıp, öğrencilerin kavradığı bilgi ve becerileri gerçek durumlara uygulama olanağı sunar, altı şapkalı düşünce tekniği, öğrencilerin mevcut problem

üzerine bilimsel düşüncelerini ve çözüm önerileri geliştirmelerini sağlar (Aykaç, 2005, s. 109,110). Problem çözme yöntemi, araştırma, farklı kaynaklara ulaşma, etkili iletişim, grup halinde çalışma ve sorumluluk bilinci gibi birtakım becerilerin kazanılıp yerine getirilmesinde etkilidir (Major, Badon ve MacKinno, 2000, s. 1-9).

## **2. 6. İşbirlikli Öğrenme Yöntemi**

Öğrenme kavramının tanımıyla ilgili alan yazın taramalarındaki ortak payda, “bireyin çevresiyle etkileşimi sonucu meydana gelen davranış değişimi” en yaygın ifadedir. Bu ifadedeki değişmeden kasıt, bilişsel, duyuşsal ve devinişsel davranışlar oluşturmaktır. Öğrenme bireylere, daha önce duyumsamadıklarını duyumsama, daha önce düşünmediklerini düşünme ve daha önce yapmadıklarını yapma olanağı verir. Bu özelliğinden dolayı öğrenme bir anda olup biten bir olay değil, bir süreçtir. Etkili öğrenme öğretme, öğrencilerin birbiriyle yakın, karşılıklı ilişkiler içerisinde, biliş, duyuş ve davranış boyutunda olumlu değişimleri sağlamaya yönelik etkinlikleri içerir (Adıgüzel, Üstündağ ve Öztürk, 2007, s. 51).

Öğrenme, sosyal ortamlarda ve karşılıklı etkileşimle daha fazla meydana gelmektedir. Öğretmen merkezli olan geleneksel öğretim yöntemleri, öğrencilerin iletişimini kısıtlamakta, akademik ve sosyal açıdan bireyin gelişimini istenilen düzeye getirememektedir. Bu yüzden eğitim araştırmacıları, öğrenmeye olumlu yönde etki eden, bireylerin öğrenmeden zevk almasını sağlayan ve bireyi sosyal açıdan geliştiren öğrenme yöntemlerine yönelmişlerdir. Bu öğrenme yöntemlerinden biri de işbirlikli öğrenmedir (Efe, Hevedanlı, Ketani ve Çakmak,2008, s. 1). Kubaşık öğrenme olarak da bilinen işbirlikli öğrenme, öğrenme ortamında küçük, heterojen kümeler oluşturan öğrencilerin, ortak amaçlar doğrultusunda, birbirlerinin öğrenmelerine yardımcı oldukları, genelde küme başarısının değişik yollarla ödüllendirildiği bir öğrenme yaklaşımıdır (Gömlüksiz, 1997, s. 47).

İşbirlikli öğrenme yönteminin temeli sayılan “Grup Dinamikleri Kuramı” 1940’lı yıllarda Kurt Lewin tarafından ortaya atılmış, daha sonraları öğrencileri tarafından üzerinde çalışan kuram, farklı yönlerde geliştirilmiştir. 1970’lere gelindiğinde farklı

öğrenme ortamlarında uygulanmaya başlamıştır (Öner, 2007, s. 21). İşbirlikli öğrenme yöntemi uygulamaları ilk olarak Amerika Birleşik Devletleri'nde başlatılmış, zamanla Kanada, Japonya, Almanya, İngiltere, Avustralya, Norveç gibi ülkelerde uygulamalar takip etmiş ve yirmi yılı aşkın bir süredir eğitim literatüründe öncelikli sırayı almıştır. Yapılan araştırmalar, öğrencilerin sosyal etkileşim ile daha fazla öğrenme eğilimi içinde olduklarını göstermektedir (Bilgin, 2004, s. 20).

İşbirliğine dayalı öğretim küme çalışması adı verilen yönteme benzer; ancak grup çalışmalarının tümüne işbirliğine dayalı öğrenme denilemez. İş birliğine dayalı öğretimin en önemli özelliği, öğrencilerin hem kendilerinin hem de diğer grup üyelerinin öğrenmesini en üst düzeye çıkarmaya çalışmalarıdır. Eğitim öğretim ortamında öğrencilerin ilgi, yetenek ve başarı durumlarına göre gruplandırılması işbirliğine dayalı öğretim değildir (Aykaç, 2005, s. 77).

İşbirliğine dayalı öğrenme yönteminde gerçek işbirliği ortamlarında grup üyelerinin başarılı olabilmek için öncelikle grubun başarılı olması gerektiğine inanmaları, işbirlikli öğrenme yöntemi üzerinde çalışanların ortak görüş içinde oldukları noktadır. Bu görüş, grup üyelerinin ancak grup başarılı olunca başarılı olabilmelerini hedefler, yani öğrenciler arasında olumlu anlamda bir bağlılık söz konusudur (Açıkgöz, 1992, s. 11).

Vygotsky, sosyal çevrenin öğrenme üzerindeki etkisinin çok büyük olduğuna dikkat çekmektedir. Bu yüzden eğitimciler öğrencilerin arkadaşları ve öğretmenleriyle işbirliğini teşvik edici ve cesaretlendirici olmalıdırlar. Çünkü bu öğrenme ortamları sadece bilişsel gelişim açısından değil, diğer gelişim alanlarının da olumlu bir şekilde etkilenmesinde oldukça anahtar bir rol oynamaktadır. Eğitimcilerin dikkat etmeleri gereken en önemli noktalardan biri mevcut problemleri öğrencilerin yerine çözmek değil, farklı öğrenme öğretme stratejilerini işe koşarak, öğrencilerin işbirliği yoluyla alternatif çözümler üretmesine katkıda bulunmak olmalıdır (Çeçen, 2007, s. 113).

İşbirliğine dayalı öğrenme yöntemi, uygulama esnasında sınıflarda zengin öğrenme ortamı oluşturarak, rehberin bilgilendirme ve düzenlemeleri ile öğrenmeye olumlu bir katkıda bulunur, yöntem başarılı bir şekilde uygulanıp, materyaller doğru kullanıldığı takdirde geleneksel öğrenme yöntemlerine göre daha etkili olması söz konusudur (Johnson ve Johnson, 1994, s. 19–38).

İşbirlikli öğrenme yönteminde öğrenciler küçük heterojen gruplar halinde çalışarak, birbirlerinin öğrenmelerin destek olmakta ve öğrenmelerini en üst düzeye çıkarmaya çalışmaktadırlar. İşbirlikli öğrenmenin tek etkisi geleneksel eğitimdeki gibi akademik kazanımlar değildir. Geleneksel eğitimde ihmal edilen öğrenme isteği, okuma alışkanlığı, başkalarıyla birlikte çalışma, öz-saygı, liderlik, paylaşma, işbirliği yapma vb. birçok kazanıma işbirlikli öğrenmeyle kolayca ulaşılabilir. Bu durum işbirlikli öğrenmenin önemini arttırmaktadır (Güngör ve Açıkgöz, 2006, s. 485).

Çalışma gruplarında verimliliğin artması ve öğrencilerden beklenen davranışların oluşması adına, işbirlikli öğrenme uygulamalarında öğretmenlerin dikkat etmesi gereken önemli hususlar bulunmaktadır. Her şeyden önce öğretmen, öğrenciye hedefleri açık bir dille ifade etmeli, çalışma gruplarını heterojen olarak oluşturmalıdır. Grup içi olumlu dayanışmayı sağlamak ve öğrencilere bireysel sorumluluk duygusunu aşlamak oldukça önem taşımaktadır.

Kişisel başarı ve grup başarısı için ödüllendirme yollarını geliştirerek, grup üyelerine başarı için eşit fırsatlar tanınmalıdır. Tüm bunlarla birlikte gruplara kendilerini değerlendirme fırsatı tanınmalıdır. Öğretmen çalışmaları kolaylaştırıcı bir unsur olarak görev almalıdır (Bozdoğan vd. , 2006, s. 27). İşbirliğine dayalı öğrenme yöntemi, öğrencilerin grup içinde yarışmacı olarak değil, işbirlikli bir ortamda öğrenmelerini öngörmektedir. Öğrenciler ortak bir amaca ulaşmak için birlikte çalışırlar. Birlikte çalışmanın esası, birbirinden daha iyi olmak değil, birbirleriyle daha iyi olanı yapmaktır (Bacanlı, 2001, s.199).

İşbirliğine dayalı öğrenme yöntemi, bireysel öğrenme ve yarışmaya dayalı çalışmalara göre birtakım farklı niteliklere sahiptir. İşbirlikli öğrenme yönteminde, öğrencilerin üstün başarı, zamanı iyi kullanma, üretken olma ve üst düzey düşünme yeteneğine sahip olma durumlarını içeren başarmak için en fazla çaba niteliği söz konusudur. Bununla birlikte öğrenciler arasında daha fazla psikolojik destek sağlanır ve daha olumlu ilişkiler kurulur (Yıldız, 1999, s. 158). Bu bağlamda işbirlikli öğrenmenin birtakım ilkeleri bulunmaktadır, bunlar; olumlu bağımlılık, yüz yüze etkileşim, sosyal beceriler, bireysel değerlendirilebilirlik ve grup sürecinin değerlendirilmesidir (Daugherty, 2008, s. 15).

İşbirlikli öğrenme yöntemi, sınıf ortamında akran yardımlaşmasından çekinen öğrenci tutumlarını, öğrenmenin verimli olmadığı bir sınıf ortamını ve olumsuzca yapılan kazanan kaybeden rekabetini ortadan kaldırmayı amaçlar (Slavin, 1990, s.2). Öğrenciler işbirliğine dayalı öğrenme gruplarında konu üzerinde birlikte çalışırlar, yeterlilik düzeyi ne olursa olsun herkes etkinliklere katılır, ortak amaçlar doğrultusunda birlik ve dayanışma ile öğrenilir. İşbirlikli öğrenmede öğrenciler grubun amaç ve işlerini belirlemede, değişik çözümleri değerlendirmede öğretmen tarafından cesaretlendirilir. Böylelikle öğrencilerin sosyal becerileri, yaratıcılığı, karar verme güçleri gelişir (Başar, 2009, s. 65).

İşbirlikli öğrenme yöntemi için heterojen gruplar oldukça önem taşımaktadır. Öğrenciler heterojen gruplarda, akademik yeteneklerini, sosyal yeteneklerini, kişiliklerini, ırklarını, cinsiyetlerini, etnik yapılarını ortaya koyarlar. Farklı başarı seviyesi ve farklı yeteneklerdeki öğrencilerin bir grupta olması, işbirlikli öğrenme sürecinde öğrencilerin birbirine yardım edeceği şekilde yapılandırılmasını sağlar. Homojen yapılu gruplar, işbirlikli öğrenmenin aksamasına neden olur. Heterojen gruplarda kişiler cinsiyetine, etnik kökenine, akademik başarısına ve zekâsına göre yerleştirilir (Yıldız, 2002, s.45).

Johnson ve Johnson (1994) belirli amaçları gerçekleştirmek üzere bir araya gelen işbirlikli öğrenme gruplarının üç şekilde oluşabileceğini açıklamıştır. Bunlar:

1. Formel işbirlikli öğrenme grupları: Bir ders saati ya da birkaç haftalık süre için oluşturulan çalışma gruplarını ifade eder. Öğrenciler üzerinde çalıştıkları materyali tamamlar, açıklar ve özetler. Bu araştırmanın deneysel uygulama aşamasında oluşturulan gruplar bu kategoride yer almaktadır.
2. Formel olmayan işbirlikli öğrenme grupları: Bu gruplar bir ders saatinin içerisinde çok kısa süreler için oluşturulan gruplardır.
3. İşbirliği esaslı gruplar: En az bir yıl olmak üzere uzun süreli oluşturulan heterojen grupları ifade eder. Öğrencilere uzun süreli sorumluluklar yükleyen ilişkiler oluşturulur.

Öğrenme ortamlarında işbirliğine dayalı yöntem uygulanırken dikkat edilmesi gereken birtakım basamaklar vardır ve uygulama aşamasında ve öncesinde bu basamaklar göz önünde bulundurularak öğretmen tarafından hazırlık yapılmalıdır.

Bunlar:

1. Hedefleri belirleme
2. Çeşitli materyallerle öğrenciye bilgiyi sunma
3. Öğrencilerden heterojen gruplar oluşturma
4. Mevcut konu üzerinde çalışılması için gruba zaman verme ve çalışma süresince öğrencilere yol gösterme
5. Sonuçları değerlendirme
6. Hem bireylerin hem de grubun erişimini saptamadır (Bozdoğan vd., 2006, s. 26,27).

Şüphesiz, sosyal becerileri açısından farklı seviyelerdeki öğrencilerin bir arada bulunmaları, grup işleyiş ve çalışmaları açısından çok önemlidir. Aynı grup içerisinde, çok sayıda fikrini rahatça ifade edebilen, etkili iletişim kurabilen, utangaç olan, iletişim kurma konusunda iyi olmayan öğrencilerin bir arada olmamasına dikkat edilmelidir. Aksi halde, bir gruptaki öğrenciler, sürekli konuşup, tartışıp, bildiklerini etkili bir şekilde paylaşırken; diğer gruptaki öğrenciler suskun, birbirinden uzak, içe kapalı ve bireysel çalışma eğiliminde olabilirler. Bu gibi olumsuzluklara engel olmak için öğrencileri iyi tanımaya çalışıp, sosyal beceriler açısından heterojen yapıda gruplar oluşturulmalıdır. İyi gözlem yapıldığı takdirde, ilk uygulamadan sonra gruplar değiştirilip, sosyal beceriler bakımından olabildiğince mümkün heterojen gruplar oluşturulabilir (Efe vd. 2008, s. 23).

İşbirlikli öğrenme yöntemi çalışmalarında öğretmen öğrenme ortamının düzenlenmesini ve planlamayı çok dikkatli bir biçimde yapmalıdır. Geleneksel öğrenme gruplarının işbirlikli öğrenme gruplarına dönüşebilmesi için, grup ödülü, olumlu bağımlılık, yüz yüze etkileşim, bireysel değerlendirilebilirlik, başarmak için eşit fırsat, grup süreci değerlendirmesi ve sosyal beceri gibi koşulların yerine getirilmesi gerekir. Bu koşullar işbirlikli öğrenme gruplarını geleneksel öğrenme gruplarından ayırarak, işbirliğine dayalı öğrenme yönteminin etkililiğini artırır (Yıldız, 1999, s. 160–162).

### **2.6.1.İşbirlikli öğrenme yöntemini geleneksel öğrenme yöntemlerinden ayıran noktalar**

İşbirliğine dayalı öğrenme grupları ile geleneksel öğrenme grupları arasında belirgin farklılıklar söz konusudur. İşbirliği gruplarındaki bireysel sorumluluk, grup üyelerinin tümünü etkilemektedir ve öğrencilerin hazırladığı ürünler grubun başarısı içindir. İşbirlikli öğrenmede basit grup etkinliklerinden farklı olarak, grup üyelerinin birbirini olumlu yönde etkilemesi söz konusudur ve üyeler bunun bilincindedir (Tokcan ve Sezer, 2003, s. 229). Öğrenme etkinlikleri için yapılan araştırmalar hem araştırmayı yapan birey hem de grup üyeleri için yararlıdır. Grup üyelerinden birinin yetersizliğini diğer üyeler telafi etmektedir (Tan, Kayabaşı ve Erdoğan, 2003, s. 62).

İşbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı öğrenme ortamları, çocukların tek tek ya da gruplar halinde yarıştıkları ve sıralar halinde oturup öğretmenleri dinledikleri, bireysel çalışma yaptıkları yerler değildir. Aksine işbirlikli sınıflar, çocukların küçük gruplar halinde etkileşimde bulunduğu, öğretmenlerin aralarda dolaşarak gereksinim duyanlara yardımcı olduğu yerlerdir.

İşbirlikli öğrenmeyi geleneksel öğrenme gruplarından ayıran en önemli özelliklerden biri de grup çalışmasının grup üyelerinin işbirliği yapmalarını sağlayacak biçimde yapılandırılmış olmasıdır. Öğrencilerin tek başına öğrenmeleri önemliyken, grup arkadaşlarıyla çalışarak öğrenmeleri de en az bunun kadar önemlidir. İşbirlikli öğrenme grupları heterojen olarak oluşturulur, gruplar yetenek, cinsiyet, ırk ve kişilik özellikleri açısından karmadır, geleneksel öğrenme gruplarında homojen yapı bulunur. Geleneksel öğrenme gruplarında grubu yönlendiren bir lider bulunurken, işbirliğine dayalı öğrenme gruplarında liderlik grup üyeleri arasında paylaşılır. Geleneksel öğrenme gruplarında yalnızca bireysel sorumluluk varken, işbirlikli öğrenme gruplarında her üye grup arkadaşının öğrenmesinden de sorumludur. Geleneksel öğrenme gruplarında sosyal becerilere daha az önem verilirken, işbirlikli öğrenme gruplarında sosyal beceriler doğrudan öğretilir. Geleneksel öğrenme gruplarında öğretmen çalışmalara nadiren katılır işbirliğine dayalı öğrenme gruplarında ise öğretmenin hem aktif bir şekilde katılımcı hem de gözlemci yönü vardır (Yıldız, 1999, s. 157).



Açıkgöz (2003)'e göre, işbirlikli öğrenmenin tek ve en önemli etkisi akademik kazanımlar değildir, geleneksel eğitimde göz ardı edilen başkalarıyla birlikte çalışma, öğrenme isteği, kendine saygı, paylaşma gibi birçok kazanıma işbirlikli öğrenme ile kolayca ulaşılabilir. Mühim olan, kalıcı ve değişmesi zor olan öğrenme ürünleridir.

### **2.6.2. İşbirlikli öğrenme yöntemi ilkeleri**

Heterojen yapıda olan işbirlikli öğrenme gruplarında öğrencilerin bireysel olarak ve birbirlerine karşı birtakım sorumlulukları vardır. Her öğrenci, kendi öğrenmesinin yanı sıra grup arkadaşlarının tümünün öğrenme ve başarısından da sorumludur. Öğrenciler arasında işbirliğine dayalı öğrenme uygulamaları boyunca sürekli bir etkileşim ve olumlu bir dayanışma söz konusudur (Ünlü, Aydın, 2011, s.3).

Bu bağlamda işbirlikli öğrenmenin birtakım ilkeleri bulunmaktadır. Johnson ve Johnson (1994) bunları, olumlu bağımlılık, yüz yüze etkileşim, sosyal beceriler, bireysel hesap verebilirlik ve grup sürecinin değerlendirilmesi olarak açıklamıştır.

İşbirliğine dayalı öğrenme yönteminde ilk esas, olumlu bağımlılıktır. Olumlu bağımlılık, grup üyelerinin başarısının birbirine bağlı olmasını gerektirir ve çalışmanın tamamlanabilmesi için grup içinde başarısız olan üyelere diğer üyelerin yardım etmesi, bir ya da birkaç kişinin değil, tüm grup üyelerinin başarılı olması gerekir (Johnson ve Johnson, 1994, s. 22).

İşbirlikli öğrenmenin ikinci esası, yüz yüze etkileşim ortamının sağlanmasıdır. Bu ilke, grup üyelerinin pozitif bağımlılık aşamasında birbirlerine etkin bir şekilde yardım etmesi ile gerçekleşir. Öğrencilerin çalışmadan en iyi sonucu alabilmesi için birbirlerine, gerekli bilgi ve materyalleri sağlamaları, geri bildirimde bulunmaları, tartışma ortamı oluşturmaları, birbirlerinin çabalarını desteklemeleri, dürüst bir şekilde hareket edip, en iyi motivasyonu yakalamaları gerekir (Johnson ve Johnson, 1994, s. 23). Yapılan araştırmalar, yüz yüze etkileşimle gerçekleşen öğrenmelerin genellikle daha etkili olduğunu göstermektedir. Yüz yüze etkileşim, karşılıklı sevilme ve saygı ortamı oluşturmasının yanı sıra, iletilen mesajların doğru algılanmasını da sağlar (Aydın, 1998, s. 341).

İşbirlikli öğrenmenin üçüncü esası, bireysel hesap verebilirliktir. Bu ilke çalışmanın amacına ulaşabilmesi için her bir üyenin kendi üzerine düşen sorumluluğu en iyi şekilde yerine getirmesiyle gerçekleşir. Değerlendirmede bireysel testler uygulanıp, her bireyin puanından ortalama grup puanı elde edilmelidir (Johnson ve Johnson, 1994, 23).

İşbirlikli öğrenmenin dördüncü esası, sosyal becerilerdir. Bunun için, öğrencilerin sosyalleşmesi ve işbirliği becerilerinin kazanılması için ihtiyaç duyulan küçük grup becerileri ile kişiler arası beceriler öğretilmelidir. Sosyal becerilerinin öğretilmesinin yanı sıra öğrenciler bu becerileri kullanma hususunda güdülenmelidir (Johnson ve Johnson, 1994, s. 23).

İşbirlikli öğrenmenin beşinci esası, grup sürecinin değerlendirilmesidir. Bu aşamada grup içerisinde sorumluluğunu yerine getirmede sıkıntısı olan öğrencilere diğer üyelerin yardımı sağlanmalıdır. Değerlendirme aşamasında grup tarafından hangi davranışların değişip değişmeyeceği saptanmalıdır (Johnson ve Johnson, 1994, s. 23).

### **2.6.3. İşbirlikli öğrenme teknikleri**

İşbirlikli Öğrenme yöntemi tek bir çalışma yöntemi gibi düşünülmesine rağmen farklı birçok teknikten meydana gelmektedir. Bu tekniklerin farklılaşması, grupların oluşturulmasından değil, uygulanan derse ve üniteye göre değişiklik göstermesi ve sınıfın düzenlenmesinden kaynaklanmaktadır (Bozdoğan vd. , 2006, s. 27).

İşbirliğine dayalı öğrenme teknikleri arasında öğrenci takımları ve başarı bölümleri, takım-oyun-turnuva, takım destekli bireyselleştirme, birlikte sorulmuş birlikte öğrenim, ayrılıp birleşme (jigsaw), işbirliği- işbirliği, grup araştırması ve birlikte öğrenme teknikleri sayılabilir.

### **2.6.3.1. Takım oyun turnuva (TOT-TGT)**

TOT tekniğinde, farklı gruplarda bulunan öğrenciler, yeteneklerine göre turnuvalarda karşı karşıya gelirler. Bu turnuvalarda başarısız olanlar, bir sonraki turnuvada aynı ve benzer hatalara düşmemek için çalışır. Bazı testlerle öğrenci eksiklikleri giderilmeye çalışılır (Özer, 2005, s.121).

TOT tekniği, çalışma yaprakları, öğretim, takım onayı ve bireysel değerlendirme konularında ÖTBB tekniğine çok benzemektedir. TOT tekniğinde ÖTBB' den farklı olarak öğrenciler gruplarını sınav yerine akademik turnuvalarda temsil ederler. Uygulamada turnuvaların yer alması, tekniği öğrenciler için daha eğlenceli hale getirmektedir (Kagan, 1994, s. 17: 10).

TOT tekniğinde amacın belirlenmesinin ardından heterojen grupların oluşturulmasıyla, çalışma kâğıtları, oyun kartları, turnuva soruları ve diğer materyallerin ayarlanması gibi ön hazırlıklar yapılır. Turnuva sorularının tüm masalarda aynı olmasına ve soru sayısının turnuva masalarındaki öğrencilerin katı olmasına özen gösterilmelidir. Bu teknikte takımların temel görevi, üyelerini turnuvalarda başarılı olacakları şekilde hazırlamaktır. Bu aşamadan sonra öğretmen, heterojen gruplarda aynı akademik başarıya sahip öğrencileri gruplarını turnuvalarda temsil etmek üzere homojen gruplara atar. Öğretmen kazanımlara uygun bir şekilde ana hatlarıyla sunumunu yapar. Sunumun ardından takımlar çalışma yapraklarını alır ve iyi bir şekilde hazırlanır. Bu hazırlıkların ardından her öğrenci, kendisiyle aynı akademik başarıya sahip olan öğrencilerin bulunduğu homojen gruplara dağılır. Farklı takımlardan gelen öğrenciler yarışır. Her turnuva masasına ayrı soru kartları ve yönergelerin bulunduğu kâğıtlar verilir. Turnuva masasındaki her öğrenci soruların tümüne cevap verir, bütün soruların cevaplanmasının ardından öğrenciler hangi soru kartına doğru cevap verdiyse o soru kartı öğrencilere verilir. Öğrenciler kazandıkları her soru kartı için bir puan alır. Turnuva bitiminde öğrenciler isimlerini, asıl takımlarını ve kaç puan topladıklarını not ederek soru kartlarıyla birlikte öğretmene teslim eder ve öğretmen birinci olan grubu tüm sınıfa duyurur. Her turnuva sonunda öğretmenin düzenlemesiyle öğrenciler, gelişim durumlarına göre bir alt gruba düşer ya da bir üst gruba çıkar (Gelici ve Bilgin, 2011, s. 47).

### 2.6.3.2. Öğrenci takımları başarı bölümleri (ÖTBB-STAD)

Genellikle tek bir doğru yanıtı olan iyi belirlenmiş amaçların gerçekleşmesi için çok uygun bir teknik olan öğrenci takımları başarı bölümleri, birçok konu alanında, ilköğretimden üniversiteye etkin bir şekilde kullanılabilir.

Bu teknikte ilk aşamada, söz konusu dersin son sınavından alınan not ortalamalarının sıralamasına dayanarak dört-beş kişilik takımlar oluşturulur, bu sıralama üçe bölünür, ilk %25'lik kısım yüksek, %50'lik kısım orta ve son %25'lik kısım düşük başarılı olmak üzere sınıflanır. İkinci aşamada öğretmen konunun sunumunu yapar ve her öğrenci bireysel olarak sınava tabi tutularak değerlendirilir. Öğrenci başlangıç puanına göre yüksek puan aldığı takdirde bireysel ilerleme puanıyla grup puanına katkı sağlar(Sezer ve Tokcan, 2003, s. 230-231).

Öğrenci takımları başarı bölümlerinde puanlar, bireysel puan ve takım gelişme puanı olarak hesaplanır ve bir öğrencinin başlangıç puanına bakarak aldığı ilerleme puanları Slavin (1990) (Akt. Senemoğlu, 1997, s. 506)'e göre Tablo 1'deki gibi hesaplanır.

**Tablo 1: Slavin'e göre İlerleme Puanı Belirleme Ölçütü**

Slavin'e Göre İlerleme Puanı	
5 puan ve daha eksik alırsa	0
4 puan eksik veya fazla alırsa	10
5-9 puan fazla alırsa	20
10 ve üzeri puan alırsa	30

Son aşamada, her hafta en yüksek puanı alan öğrenci takımları öğretmen tarafından duyurularak farklı ödüllendirmeler yapılır (Gelici ve Bilgin, 2011, s. 44).

### 2.6.3.3. Birlikte öğrenme

İşbirlikli öğrenme yönteminin çekirdeğini oluşturan tekniktir. Tekniğin dört temel ögesi işbirlikli öğrenme yöntemi ilkelerinden olan yüz yüze etkileşim, olumlu bağımlılık, bireysel sorumluluk ve kişisel-grup becerileridir. Bu teknikte öğrenciler

verilen yönergeler doğrultusunda grup olarak ödev kâğıtları üzerinde çalışırlar ve tamamlanan çalışmayı sınıfa sunarlar. Sunumun ardından grup olarak ödül alınır; ancak sınav değerlendirmeleri bireyseldir (Şahin, 2011, s. 32).

Tekniğin en önemli özelliği grup amacının olması, iş bölümü yapılması, çalışma materyallerinin paylaşılması ve grup ödülüdür. Birlikte öğrenme tekniği ile öğrencilerin bir tek ürün ortaya koymak için grup halinde çalışması, fikir alışverişinde bulunmaları ve materyalleri paylaşmaları, sorularını öğretmenden önce birbirlerine sormaları ve grup ediminin ödüllendirilmesi sağlanmıştır (Açıkgöz, 2008, s. 177).

Birlikte öğrenme tekniği uygulama aşamaları,

1. Akademik ya da işbirliği becerileri olmak üzere öğretimsel hedeflerin belirlenmesi
2. İki ile altı kişi arasında olmak üzere grup büyüklüğüne karar verme
3. Heterojen gruplara ayrılma
4. Çalışma ortamının düzenlenmesi
5. Öğretim araç-gereçlerinin planlanması
6. Olumlu bağımlılığı sağlamak için grup üyelerine öyküleyici, denetleyici, araştırmacı, yazıcı, gözlemci gibi roller verme
7. Öğretmen tarafından akademik açıklamalarda bulunulması
8. Grup ürünü isteyerek olumlu amaç bağımlılığı sağlanması
9. Bireysel değerlendirme

Birlikte öğrenme tekniği ile işlenen dersin sonunda öğrenciler derste öğrendiklerini özetleyebilmeli ve bunları ileride nerede kullanacağını farkında olmalıdır (Açıkgöz, 2008, s. 179).

#### ***2.6.3.4. Birlikte sorulum birlikte öğrenelim***

Kamile Ün Açıkgöz tarafından geliştirilen bu teknik, bilişsel alanın en az kavrama düzeyinde önce bireysel olarak sorular hazırlanmasını, ardından grup üyeleri ile bir araya gelerek grup sorusu oluşturulmasını, daha sonra grup olarak hazırlanan

soruların diğeri işbirliği gruplarına yönlendirilmesini ve son olarak yanıt ve görüşlerin sınıfta açıklamasına dayanır (Açıkgöz, 1992, s. 64).

Öğrenciler 3-4 kişilik heterojen gruplara ayrıldıktan sonra öğrencilere okuma parçası dağıtılır. Konuyla ilgili okuma parçasından yola çıkarak her öğrenci bireysel olarak soru hazırlar ve bu aşamanın ardından ortak bir grup sorusu hazırlanır. Grup soruları başka gruplara yöneltilir ve grup sözcüleri düşüncelerini sınıfa açıklar (Şahin, 2011, s. 38).

### **2.6.3.5. Jigsaw (Ayrılıp birleşme)**

Öğrencilerin etkin oldukları işbirlikli öğrenme tekniklerinden biri de Jigsaw tekniğidir. Öğrenciler arasında işbirliğini geliştirmek için küçük grupların iki farklı uygulamasını içeren bu teknik ilk olarak 1978’ de Eliot Aronson tarafından geliştirilmiştir. Birleştirme veya ayrılıp birleşme tekniği olarak da bilinen bu teknik, diğer işbirlikli öğrenme teknikleri ile benzer özellikler taşımaktadır. Jigsaw tekniğinin orijinali Aronson’un (1978) farklı branş öğretmenlerini bir araya getirerek yaptığı çalışma ile başlamıştır. Bununla birlikte Jigsaw tekniklerinin kullanım ve çalışmaları artmaya başlamıştır. Bunlar; Slavin (1986) tarafından Jigsaw II, Kagan (1986) tarafından Jigsaw III, Holliday (1995) tarafından Jigsaw IV, Hedeem (2003) tarafından ters Jigsaw ve Doymuş (2007) tarafından geliştirilen konu Jigsawlarıdır. Bütün Jigsaw tekniklerinin temeli aynı, ancak uygulamaları küçük değişikliklerle farklıdır.

Jigsaw tekniğinde işbirlikli öğrenme ortamı sağlandıktan sonra Öğrenciler sınıfta asıl gruplar olarak adlandırılan gruplara bölünür. Öğretmen konunun kısa bir açıklamasını yaptıktan sonra konunun alt başlıklarını nasıl böleceğini açıklar. Asıl gruplardaki her bir üye belirli bir alt konuyu seçer. Daha sonra aynı alt konuyu seçen öğrenciler kendi asıl gruplarından ayrılarak uzman gruplarda bir araya gelirler ve bu gruplarda konularına iyi bir şekilde hazırlanmak için çalışma yaparlar. Uzman gruplarda konularına çok iyi hazırlanan öğrenciler daha sonra asıl gruplarına dönerek uzmanlaştıkları konuyu kendi arkadaşlarına anlatırlar. Her bir uzman öğrencinin konusunu grup arkadaşlarına anlatmasıyla konular öğrenilmiş olur. Çalışma sonucunda da öğrenciler sınava tabi tutulurlar. Jigsaw tekniği, öğrenenlerin bilgileri

bağımsız bir biçimde ve kendi düzenledikleri şekilde kazanmaları ve asıl grup arkadaşlarına öğretecekleri için de açıklamalar üretmelerini sağlar (Dellalbaş ve Soylu, 2012, s. 231).

Jigsaw II modeli, grup içi öğrenme timleri arasında rekabet oluşturma amacı güder. Modeldeki işbirlikli yön, timlerin başarılarına göre özel ödüller verilmesidir. Bu ödüller de timler içinde bireylerin performansına bağlıdır ve her öğrencinin takım skorunu artırmada eşit şansı bulunmaktadır. Her öğrenci bireysel olarak sorumludur.

Jigsaw III modeli, ağırlıklı olarak iki dil konuşulan sınıflarda, farklı düzeylerde İngilizce konuşan öğrenciler arasında uygulanmaktadır. Bu modelde İngilizce konuşan, konuşamayan ve her ikisini de konuşanlar araştırma kapsamındadırlar. Gruplar için hazırlanmış olan bütün materyaller iki dil olarak hazırlanmaktadır. Grupların kurulması ve grup sürecinin değerlendirilmesi de bu ortamlarda gerçekleştirilmektedir (Özer, 2005, s.16) .

Özetle bu teknik asıl gruplardaki öğrencileri uzman gruplar haline getirerek, çalışmadaki tüm öğrencilerin konularına ilişkin görevlerini yerine getirmesini sağlar. Uzman grupların konularını öğrenmek için toplanmasının ardından ana gruplarına dönerek grup arkadaşlarını bilgilendirirler ve sınıfa sunumlar yapılırlar (Doğan vd. , 2010, s. 77).

#### **2.6.3.6. Takım destekli bireyselleştirme (TDB)**

Takım destekli bireyselleştirme tekniği, Slavin tarafından 1985 yılında geliştirilmiştir. Tekniğin temel vurgusu, motivasyon üzerindedir. Farklı yetenekleri olan öğrenciler küçük gruplar oluştururlar. Oluşturulan gruplarda soru ve cevap kâğıtları ile birbirlerini ölçerler. Karşılıklı olarak verdikleri cevapları kontrol ederler (Knight ve Bohlmeyer 1990, s. 126).

Takım destekli bireyselleştirme tekniği, programlı öğretim, tam öğrenme, bilgisayarlı öğretim gibi bireyselleştirilmiş öğretim stratejilerinin maliyet ve uygulamalarındaki olumsuzlukları ortadan kaldırmaya çalışmaktadır. Öğrenciler gruplar halinde çalışma yaparken öğretmenler küçük homojen gruplarda doğrudan öğretim yapma imkânı bulurlar.

Takım destekli bireyselleştirme tekniği uygulanırken; öğretmenın sınıf yönetme ve öğrencilerin yaptıklarını kontrol etme işinin en aza indirilmesi, öğrenme düzeyi belirlenerek, öğrencilerin bildiği konuları tekrar görmek için zaman kaybetmemesi, öğrenme güçlüklerinin ciddi boyutlara ulaşmadan önlenmesi, öğrencilerin birbirinin yaptıklarını kontrol edebilmeleri, tekniğin basit, ekonomik ve başka bir öğretmenin yardımını gerektirmiyor olması, öğrencileri işbirliğine dayalı, eşit statülü gruplarda çalıştırarak, farklı özgeçmişlere sahip öğrenciler arasında olumlu tutumların geliştirilmesi gibi kıstaslar dikkate alınmıştır. Takım destekli bireyselleştirme tekniğinde, takımlar oluşturulduktan sonra ön testten geçirilirler ve test sonuçlarına bakılarak programda düzeylerine uygun bir noktadan başlarlar. Malzeme olarak ünitenin içerdiği bölümlerle ilgili yönlendirme sayfası ve çalışma sonu için mini testler yer alır (Açıkgöz, 2008, s. 198).

Tekniğin uygulama aşamasında,

1. Öğrenciler kendi takımları içinde ikili ya da üçlü gruplar oluşturur.
2. Yönlendirme sayfaları okunur, öğrenciler takıldıkları noktaları öğretmene sorar, çalışmaya başlanır.
3. Her öğrenci alıştırmasını kendisi yapar ve sıranın üzerinde ters çevrilmiş durumda bulunan cevap anahtarlarından yapmış olduğu çalışmayı grup arkadaşına kontrol ettirir.

Puanlama aşamasında öğretmen, üyelerin tamamladığı konu sayısı ve ünite puanlarına bakarak bir takım puanı hesaplar. Takımlar, başarılı olma durumuna göre derecelendirilerek sertifika verilir (Açıkgöz, 2008, s. 198-200).

Takım destekli bireyselleştirme tekniği özetle, heterojen grupların oluşturulmasının ardından her öğrenci kendi seçtiği öğrenci ile öğretim materyalini kullanarak çalışır. Öğrenciler gerekli çalışmaların ardından teste tabi tutulur. Birlikte çalışan iki öğrenci birbirinin cevap kâğıdını puanlar. Takımların puanı her hafta tabi tutulduğu testlerden elde ettiği puanlarla belirlenir (Bayrakçeken vd., 2011, s.10).



### 2.6.3.7. Grup araştırması

1984 yılında Shoran ve arkadaşları tarafından geliştirilen grup araştırması tekniği, öğrenme sürecinde öğrencilerin kendi kendiliklerine yaptıkları faaliyetleri esas almaktadır.

Tekniği 4 temel özellik belirginleştirir. Bunlar:

- Sınıf gruplara bölünür, her grup genel bir konuya farklı yaklaşımlar getirir.
- Grup üyeleri arasında bağımlılığı artırmak için anlamlı bölümlendirmeler yapılır.
- Grup içi iletişim kanalları mutlaka açık tutulmalı, plan, koordinasyon, analiz, değerlendirme ve bütünleştirme öğrenciler tarafından yapılır.
- Öğretmen dolaylı sınıf lideri olmalı, kaynak kişi konumunda olmalı, öğrencilere rehberlik etmeli, gerekli açıklamalar yapmalı, uyarıcı sınıf ortamı yaratmalıdır (Özer, 2005, s.121).

Bu teknik önceden belirlenmiş olgular olmaksızın, öğrencilere geniş ve çeşitli öğrenme tecrübeleri sağlayacak şekilde tasarlanır. Tekniğin önemli özelliği öğrencilerin öğrenmeyi öğrenmesine katkı sağlamasıdır. Grup araştırması tekniği, araştırma, iletişim, yorumlama ve içsel isteklendirme olmak üzere dört temel özelliğe dayanır (Efe vd., 2008, s. 35).

Grup araştırması tekniğinde öncelikle 2 ile 6 arasında öğrenci grupları oluşturulur. Her grup sınıfın tamamı tarafından çalışılan ünitenin içerisinde bir konu belirler. Gruplar seçmiş olduğu konu ile ilgili derinlemesine bir araştırma yapar. Seçilen konular bireysel ödev bölümlerine ayrılır ve grup raporu hazırlamak için gerekli etkinlikler tamamlanır. Her grup hazırlamış olduğu çalışmalarını sınıf arkadaşlarına sunar (Şahin, 2011, s. 36).

Bu teknikteki araştırma, öğrenci ve öğretmen tarafından öğrenmeye gösterilen genel eğilimi ifade eder. Öğrenciler problemin çözümü için çaba gösterirken, konu ile ilgili öğrendiklerinden yola çıkarak kendi bilgilerini inşa ederler. Bu teknikte de iletişim diğer işbirlikli öğrenme yöntemi tekniklerinde olduğu gibi, önemli ihtiyaçlardandır. Öğrencilerin birbirini cesaretlendirmesi, birbirlerinin fikirlerini tartışmaları, çalışma

üzerine yoğunlaşarak birbirlerine yardım etmeleri için önemli bir araçtır (Efe vd., 2008, s. 35).

#### **2.6.3.8. İşbirliği-işbirliği (Co-op co-op)**

Bu teknikte öğrencilerin işbirliği yapmalarındaki amaç, bağlı buldukları grubun diğer gruplardan daha başarılı olmaları ya da daha yüksek puan almaları değildir. Bu teknikte öğrenciler bir konuyu kendi meraklarını gidermek için öğrenir ve öğrendiği bilgileri grup arkadaşlarıyla paylaşır (Efe vd., 2008, s. 42).

İşbirliği- İşbirliği tekniği, Jigsaw ve Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri (STAD) tekniklerinin bazı özelliklerini bünyesinde taşır (Kagan, 1994, s. 17: 6).

Bu yöntemin temel adımları:

- Öğrenci merkezli sınıf tartışması: Bu tartışmalarla, öğrencilerin konulara yönelik meraklarının oluşması amaçlanır.
- Grupların belirlenmesi: Bu aşamada heterojen yapıda gruplar oluşturulmaya çalışılır.
- Takım oluşturma ve beceri geliştirme: Öğrencilerin birlikte çalışabilme, iletişim kurma, problem çözme gibi beceriler kazanması amaçlanır.
- Gruplara konu dağıtımı: Konular, her gruba bir tane düşecek şekilde dağıtılır.
- Öğrencilere alt konu dağıtımı: Grubun öğrenmesi gereken konu, gruptaki öğrenci sayısına göre alt konulara ayrılır. Tıpkı Jigsaw tekniğindeki gibi her öğrenci kendi konusunda uzman olur. Öğrenciler bu konuları kendileri seçer, öğretmenin konuları kendisinin dağıtması tekniğe aykırıdır.
- Alt konu hazırlığı: Grup üyeleri, seçtikleri alt konuları ile ilgili materyal toplamaya çalışır.
- Alt konu sunumu: Öğrenciler seçtikleri alt konuları hakkında diğer grup üyelerine bilgi verir, onların öğrenmesini sağlar.
- Grup konusunun sunum için hazırlanması: Alt konu bilgileri bir araya getirilerek, tüm sınıf sunumu için grup olarak hazırlık yapılır.
- Grup sunumu: Gruplar bulgularını sınıftaki diğer öğrencilere anlatırlar.

- Değerlendirme: Sunum sonrasında öğretmen tarafından hazırlanan bireysel sınav ve ödevlerle yapılır. Ayrıca her grup diğer sınıf arkadaşları tarafından da değerlendirilir (Efe vd., 2008, s. 42,43).

#### **2.6.3.9. Düşün –Eşleş- Paylaş**

Zor ve karmaşık soruların cevaplarının bulunmasında etkili olan bu teknik, öğretmenin sınıfa bir soru sormasıyla başlar. Belirli bir süre düşünen öğrenciler soruya önce bireysel cevap verir. Öğretmen cevapları not ettikten sonra öğrenciler eşleşerek sorunun cevabını tartışır. Fikir farklılıkları paylaşılır ve son aşamada öğrenciler fikirlerini tüm sınıfla paylaşır (Hallowell, 1995'ten akt. Yıldız, 2002, s.100).

#### **2.6.3.10. Bir Dakikada Makale**

Bu teknik, öğrencilerin öğrendikleri bilgiyi kavrayabilecek bir tekniktir. Tekniğe başlarken öğrencilere rahatlatıcı sorular sorulur. Ardından öğretmen problemi belirtir. Öğrenciler kişisel cevaplarını yazarlar. Öğrenciler bireysel ve grup olarak verdikleri cevapları öğrenirler, son aşamada sonuçlarını sınıfa sunarlar (Panitz akt. Yıldız, 2002, s.106).

#### **2.6.3.11. Numaralı Başlar Bir Arada**

Tekniğin ilk aşamasında öğrenciler dörtlü gruplara ayrılır. Her gruptaki öğrenci 1'den 4'e kadar numaralandırılır. Öğretmen gruba bir soru yöneltir, öğrenciler verilen süre içinde baş başa vererek düşünürler. Son aşamada öğretmen grubun yanıtını almak için bir numara söyler, numaranın sahibi olan öğrenci o grubun cevabını verir. Bu teknikte gruba bir soru sorulduğu zaman tüm grup üyeleri cevabı bilmek zorundadır (Stahl, 1994'ten akt. Yıldız, 2002, s.98).

#### **2.6.4. İşbirlikli öğrenme yönteminin faydaları**

İşbirlikli öğrenme yönteminin her yaş grubunda, her sınıf düzeyinde, her ders ve öğrenme alanının öğretiminde başarı ile uygulanabilmesi son yıllarda diğer öğrenme yöntemleri içerisinde yükselen bir grafik çizmesini sağlamıştır. Günümüzde Türkiye’de pek çok okulda sınıf mevcutları standartların çok üzerindedir, bu bağlamda işbirlikli öğrenme yönteminin yükselme nedenlerinden biri de yöntemin kalabalık sınıflarda da rahatlıkla uygulanabilir olmasıdır. Yöntemin doğru uygulanması durumunda her öğrenciye soru sorma, cevap verme ve düşüncelerini açıklama fırsatı vermesi de işbirlikli öğrenme yönteminin avantajları arasındadır (Kılıç ve Sancı, 2011, s. 81). Büyükkaragöz (1997)’e göre, işbirliğine dayalı öğrenme yöntemi, öğrencilerin derse katılımını arttırarak, sınıftaki disiplin sorunlarını azaltmaktadır. Yöntem, sınıfta hızlı ve yavaş öğrenen öğrencilerle baş etmeyi kolaylaştırır ve öğretmenin yükünü azaltır.

Eğitimde ihmal edilen duyuşsal özelliklerin kazandırılmasında etkili olan işbirliğine dayalı öğretim, öğrencilerin birbirine güven duymasını ve konu alanına ilişkin ilgi ve tutum gibi özelliklerini de arttırmaktadır. Öğrenciler işbirliğine dayalı öğrenme ortamında grupla geçirdikleri yaşantılar vasıtasıyla, grup içinde çalışma becerisi kazanmakta ve gelecekte sosyal hayata hazırlanmaktadır (Aykaç, 2005, s. 78).

İşbirlikli öğrenme yöntemi uygulanarak ders işlendiğinde, öğrenciler akademik açıdan daha başarılı olmaktadır. Öğrenilen içerik daha iyi bir şekilde kavranmakta, daha uzun süre bellekte kalmaktadır. İşbirlikli öğrenme yöntemi, diğer öğrenme öğretim yöntemlerine oranla öğrencilerin bilişsel yönden gelişmelerine daha fazla katkıda bulunur (Efe vd., 2008, s.2).

İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin öğrenmeye güdülenmelerini, dikkatlerini sürdürmelerine yardım eder. Bunun yanı sıra öğrencilere duygudaşlık becerisi kazandırmakta, öğrenciler başkalarının fikirlerine saygılı olmayı, hoşgörülü olmayı, tartışmayı öğrenmektedir. İşbirlikli öğrenme, gruptaki her öğrencinin katkısını gerektirdiğinden öğrencilerin öz saygı ve öz yeterlik duygularını geliştirmelerine yardım etmektedir (Senemoğlu, 2002, s. 501).

Kişilerin kimliği büyük ölçüde, içinde yaşadığı toplumsal ve kültürel dünyanın bir fonksiyonudur, yani toplumsal ve kültürel farklılıklar dünyasında insanların bireysel olarak birbirinden çok farklı olduklarıdır (Fay, 2005, s. 25). İşbirlikli öğrenme ortamlarında öğrenciler bu farklılıkları dikkate alarak birbirlerine saygı duymayı öğrenir. İşbirliğine dayalı öğrenme uygulamaları sonucunda, grup üyeleri arasında nitelikli bir etkileşim oluşmakta, güzel bir sınıf iklimi oluşmaktadır. Öğrencilerde okula karşı olumlu bir tutum gelişmekte, öğrenciler sosyal çalışmalar için güdülenmektedir. İşbirliğine dayalı öğrenme gruplarında yer alan öğrencilerde eleştirel ve yaratıcı düşünme becerisi gelişmekle birlikte, öğrencilerin kaygı düzeyi azalmaktadır. Ayrıca öğrenciler sosyal yaşamda iletişim kurma becerilerini geliştirmektedir (Güngör ve Özkan, 2011, s. 49).

İşbirlikli öğrenme yöntemi ile grup üyelerinin problemlere karşı duyarlılığı artmakta, fark edilmeyen sorunların fark edilmesi ve kısa sürede çözümlenmesi sağlanmaktadır. Bu yöntem ile öğrenciler kendi duygu ve düşüncelerini rahatlıkla ifade edebilecek demokratik ortamlar bulmaktadır. Üyelerin ait olma duygusu oluşmakta, liderlik yetenekleri gelişmekte ve çalışma süresince aktif rol almaktadırlar. Ayrıca bencilliğin ortadan kalkıp, “biz” duygusunun gelişmesine katkı sağlamaktadır. Yeteneği diğer üyelere göre daha az olan öğrencilerin yeteneğinin ortaya çıkmasını sağlayarak, üyelerde karşılıklı güven duygusunu arttırmaktadır. İşbirlikli öğrenme yöntemi, sınıf ortamında duygudaşlık becerisini geliştirmekte, öğrencilerin derse katılımını arttırıp, öğretmenin yükünü hafifletmektedir (Yeşilyurt, 2009, s. 163).

İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin sadece okuldaki akademik başarılarını arttırmakla kalmayıp, bireyleri bilişsel, duyuşsal ve sosyal yönden geliştirir, dolayısıyla bireylerin ilerideki yaşam kalitesini arttırır (Açıkgöz ve Güngör, 2005, s. 358).

### **2.6.5. İşbirlikli öğrenme yöntemine engel olan durumlar**

- Birçok öğretmen, işbirlikli öğrenme yöntemini yeterince kavrayamadığı için yöntemi, öğrencileri bir gruba yerleştirmek ya da gruptaki bir öğrencinin tüm işleri tek başına yaptığı, diğer öğrencilerin

yalnızca isimlerinin bulunduğu raporun sınıfa sunulması olarak görebilmektedir. Bu düşünce tarzı da işbirliğine dayalı öğrenme yönteminin kullanımını azaltmaktadır (Aykaç, 2005, s. 80).

- İşbirlikli öğrenme gruplarını örgütleme aşamasında, sınıf çalışmaları düzensizliğe kayabilir (Başar, 2009, s. 65). İşbirlikli öğrenme grupları iyi yapılandırılmadığında yöntemi uygulamak, ciddi boyutta sınıf yönetimi problemlerine neden olur.
- Kendilerine güveni az olan öğrenciler gruba ait olmakta zorlanabilir.
- Öğrenme sorumluluğunu yeterince üstlenemeyen öğrenciler, öğrenmek isteyen öğrencilere engel olabilir.
- Üstün yetenekli öğrenciler daha az beceri gösterebilir.
- Görev dağılımı planlanmazsa üstün yetenekli öğrenciler grup üzerinde baskı oluşturabilir.
- İşbirlikli öğrenme grubu içerisinde yıkıcı ve rencide edici tartışmalar yaşanabilir.
- Sorumluluk ve görev paylaşımında zamanın boşa geçme riski vardır (Kutlu, 2008, s.114).

## 2.7. İlgili Literatür

Ülkemizde Sosyal Bilgiler öğretiminde işbirlikli öğrenme yönteminin farklı alanlarda etkileri daha önce fazla araştırılmamakla birlikte, bazı çalışmalarda incelenmiştir. Ülkemizde ve dünyada işbirlikli öğrenme yöntemi ile ilgili yapılan bazı çalışmalar şu şekildedir:

Öner (2007), yapmış olduğu “İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi” isimli deneysel çalışmasında, deney grubuna işbirlikli öğrenme yöntemi tekniklerinden “birleştirme” tekniğini uygularken, kontrol grubuna geleneksel öğretim yöntemini uygulamış ve araştırmanın son test puanları açısından deney

grubunda yer alan öğrenciler, kontrol grubunda yer alan öğrencilere göre daha başarılı olmuşlardır. Çalışma, işbirlikli öğrenme yönteminin geleneksel yöntemle göre etkililiğini ortaya koymuştur.

Çelebi (2006) tarafından gerçekleştirilen, “Yapılandırmacılık yaklaşımına dayalı işbirlikli öğrenmenin ilköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin erişimi ve tutumlarına etkisi “ isimli çalışmada deneysel desen kullanılmıştır. Seçkisiz olarak oluşturulan gruplardan deney grubuna çalışma süresince işbirlikli öğrenme yöntemi tekniklerinden “birlikte öğrenme” ve “grup araştırması” uygulanırken, kontrol grubuna geleneksel öğretim yöntemi uygulanmıştır. Araştırma sonunda elde edilen bulgulara göre, yapılandırmacı yaklaşıma dayalı işbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrenciler, kontrol grubundaki öğrencilere göre daha yüksek erişimi elde etmişlerdir. Araştırmanın sonuçları öğrenci tutumu açısından incelendiğinde deney grubundaki öğrenciler kontrol grubundaki öğrencilere göre daha olumlu tutum geliştirmişlerdir.

Fidan (2004) tarafından Sosyal Bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin erişime, kalıcılığa ve derse yönelik tutuma etkisini araştıran deneysel nitelikli bir çalışma yapılmıştır. Araştırma sonuçları işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretim yapılan grubun bilgi, kavrama, uygulama, toplam erişimi ve kalıcılık ortalama puanları ile geleneksel öğretimin yapıldığı grubun puanları arasında deney grubu lehine anlamlı farklılıkların olduğunu göstermiştir. Sosyal bilgiler dersine ilişkin tutum ortalama puanları da deney grubu lehine anlamlı bir farklılık göstermiştir.

Box ve Little (2003) tarafından yapılan “Gelişmiş Düzenleyicilerle Birleşmiş Küçük İşbirlikli Grupların Sosyal Bilgiler Başarılarına Etkisi” adlı araştırma yapılmıştır. Çalışmada birleştirme tekniğinin gelişmiş düzenleyiciler halinde sunulan Sosyal Bilgiler materyalleriyle birlikte kullanımının ilköğrencilerinin akademik başarılarını pozitif yönde etkileyip etkilemeyeceği belirlenmeye çalışılmış ve araştırma bulgularına göre işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik başarılarına olumlu etki ettiği görülmüştür.

Kutay (2003), “Sosyal bilgiler dersinde deprem konusunu işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretimin etkililiğinin araştırılması” adlı araştırmasında işbirlikli öğrenme yöntemi ile geleneksel öğrenme yöntemlerinin öğrenci başarıları ve hatırd

tutma düzeylerine etkilerini araştırmıştır. Araştırma sonucuna göre işbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubunun başarı ve hatırd tutma düzeylerinin geleneksel yöntemlerin uygulandığı kontrol grubuna göre daha olumlu sonuçları olduğu tespit edilmiştir.

Yıldırım (2003), kubaşık öğrenme yöntemi ile geleneksel öğrenme yönteminin ilköğretim sosyal bilgiler dersinde akademik başarıyı etkileme düzeylerinin karşılaştırmış, kubaşık öğrenme gruplarının geleneksel ğretim yöntemlerinin uygulandığı gruba göre daha başarılı oldukları gözlenmiştir.

Günay (2002) tarafından gerçekleştirilen yüksek lisans tez çalışmasında geleneksel ğretim yöntemleri ile işbirlikli öğrenme yöntemi Sosyal Bilgiler dersinde ğrenci başarısı ve hatırd tutma düzeyi açısından karşılaştırılmıştır. Araştırmada ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerine işbirlikli öğrenme tekniklerinden “Birleştirme II” tekniği uygulanmıştır. Sonuçlar, işbirlikli öğrenme tekniklerinden etkisi test edilen “Birleştirme II” tekniğinin hatırd tutma ve başarı açısından geleneksel ğretim yöntemlerinden daha etkili sonuçlar verdiği görülmüştür.

etin (2002) tarafından “Sosyal Bilgiler ğretiminde İşbirliğine Dayalı ğrenme Yönteminin İlköğretim 4. Sınıf ğrencilerinin Bilişsel Erişi Düzeylerine Etkisi” adlı çalışma yapılmıştır. İşbirlikli ğrenme tekniklerinden grup araştırması tekniğinin uygulandığı çalışmanın bulgularına göre, işbirliğine dayalı öğrenme yönteminin kullanılmasının öğrencilerin bilişsel erişi puanlarını ve öğrencilerdeki kalıcılık düzeylerini olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Başarının cinsiyet, anne baba eğitim durumu ve aylık gelir durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Katılmış (2002) tarafından “İşbirlikli ğrenme ve Geleneksel ğretim Yöntemlerinin Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularındaki Başarı ve Hatırd Tutma Düzeyleri zerindeki Etkileri” adlı araştırma yapılmıştır. Çalışmada işbirlikli öğrenme tekniklerinden birleştirme tekniği uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre işbirlikli öğrenme yönteminin ğrenci başarısı, öğrenilen bilgilerin kalıcılığı açısından geleneksel ğretim yöntemine göre daha etkili sonuçlar verdiği görülmüştür. İşbirlikli ğrenme yöntemi ile öğrenen çocukların başarısı üzerinde anne ve babalarının eğitim durumları ve aile gelir seviyeleri arasında bir ilişki



olmadığı saptanmıştır. Geleneksel öğretim yöntemi grubu öğrencilerinin başarısı ile anne ve babaların eğitim durumları arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Holliday (2001), çalışmasında ortaokul bilgisayar laboratuvarında işbirlikli öğrenme yöntemi tekniklerinden Jigsaw IV tekniğinin kullanılmasının öğrencilerin başarısına, sözel ve grup becerilerinin gelişimine etkisini araştırmıştır. Bu çalışma Kuzey Indiana'da, bir ortaokulda, toplam 52 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonunda işbirlikli öğrenme ile öğrencilerin başarısı arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Ancak cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Terwel, Gillies, Eeden ve Hoek (2001) tarafından yapılan çalışmada, Sosyal Bilgiler dersinde temel iletişim becerileri ve işbirlikli öğrenme yöntemi arasındaki ilişki ortaya konulmuştur. Avustralya'da 8 okul genelinde 192 kişiden oluşan 6. sınıf öğrencileriyle çalışılmıştır. 10 öğretmenin katıldığı 12 haftalık uygulamada rastlantısal olarak deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Kontrol grubu öğrencileri iletişim becerileri konusunda eğitim almış, Sosyal Bilgiler dersi üniteleriyle ilgili bilgiler verilmiştir. Deney grubunda ise öğrenciler, söz konusu eğitime tabi tutulmamış, ancak çalışmada heterojen yapıdaki işbirlikli öğrenme grupları olarak aktif rol almışlardır. Çalışmada öğrencilerden Sosyal Bilgiler dersi üniteleri etrafında gelişen sorunlara farklı çözüm önerileri getirmeleri istenmiş ve çalışma sonunda işbirlikli öğrenme grupları daha çok istenilen açıklama vermiştir. Ayrıca çalışma ile sınıf ve grup uyumuna olumlu katkılar sağlanmıştır.

Oral (2000) tarafından “Sosyal Bilgiler Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yöntemi ile Küme Çalışması Yöntemlerinin Öğrencilerin Erişileri, Derse Yönelik Tutumları ve Öğrenilenlerin Kalıcılığı Üzerindeki Etkileri” adlı bir araştırma yapılmıştır. Araştırmada işbirlikli öğrenme yönteminin tekniklerinden “Birleştirme II” tekniği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre işbirlikli öğrenme yöntemi etkinliklerinin, öğrencilerin ünite sonundaki erişim düzeyleri, öğrenilenlerin kalıcılığı, öğrencilerin öğretim sürecindeki tutumları üzerinde, küme çalışması etkinliklerine göre daha olumlu etkileri olduğu belirlenmiştir.

Özkal (2000) tarafından “İşbirlikli Öğrenmenin Sosyal Bilgilere İlişkin Benlik Kavram, Tutumlar ve Akademik Başarı Üzerindeki Etkileri” adlı çalışma yapılmıştır. Çalışma, deneysel nitelikte olup, 5. Sınıf öğrencileriyle yürütülmüştür. Çalışmada

deney grubu öğrencilerine birlikte öğrenme ve ÖTBB teknikleri uygulanırken kontrol grubuna geleneksel öğretim yöntemleri uygulanmıştır. Araştırma sonunda işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde başarıları üzerinde geleneksel öğretime göre daha etkili olduğu belirlenmiştir. İşbirlikli öğrenme ve geleneksel öğretimin öğrencilerin Sosyal Bilgiler başarıları üzerindeki etkilerinin cinsiyete göre önemli farklılıklar göstermediği ortaya çıkmıştır. Ayrıca İşbirlikli öğrenme tekniklerinden birlikte öğrenme tekniğinin öğrencilerin ilköğretim 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersine ilişkin tutumları ve benlik kavramları üzerinde geleneksel öğretime göre daha etkili olduğu saptanmıştır.

Earley (1999), çalışmasında işbirlikli öğrenme yönteminin sosyal becerilere etkisini araştırmıştır. Araştırmasını, lisede öğrenim gören 64 öğrenci üzerinde gerçekleştirmiştir. Araştırma sonunda işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenciler arasındaki etkileşimi, sosyal becerileri ve grup etkinliğini arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öner (1999) tarafından “İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Kubaşık Öğrenme Yönteminin Eleştirel Düşünme ve Akademik Başarıya Etkisi” isimli bir çalışma yapılmıştır. Adana’da bir ilköğretim okulunda 108 kişilik 5. Sınıf öğrencisi ile yürütülen araştırmada işbirlikli öğrenme tekniklerinden yeniden uyarlanmış birleştirme tekniği uygulanmıştır. Araştırmanın bulguları akademik başarı açısından, kubaşık öğrenme yönteminin geleneksel öğrenme yöntemine göre daha etkili olduğunu, eleştirel düşünme tutum puanları açısından iki yöntem arasında anlamlı farklılık olmadığını ortaya koymuştur.

Özkan (1999) tarafından “Sosyal Bilgiler Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Yöntemi ile Anlatım ve Soru Cevap Yöntemlerinin Etkilerinin Karşılaştırılması” adlı bir araştırma yapılmıştır. Araştırmada işbirlikli öğrenme tekniklerinden yeniden birleştirme adı verilen teknik uygulanmış ve araştırmanın bulgularına göre işbirlikli öğrenme yönteminin Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci başarısı açısından geleneksel öğrenme yöntemine göre daha etkili olduğu gözler önüne serilmiştir.

Karaoğlu (1999) tarafından yapılan Sosyal Bilgiler dersinde geleneksel öğrenme yöntemleri ile işbirlikli öğrenmenin öğrenci başarısı, hatırd tutma ve sınıf yönetimi

üzerindeki etkilerini araştırmak amacıyla ilkokul 5. Sınıf öğrencileri ile deneysel bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışmada deney grubuna işbirlikli öğrenme yöntemi tekniklerinden “birlikte öğrenme” uygulanırken, kontrol grubuna geleneksel öğretim yöntemi uygulanmıştır. Araştırma sonucu elde edilen verilere göre işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci başarısını arttırma konusunda geleneksel öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu ortaya koyulmuştur. Ayrıca çalışmada öğrencilerin öğrendiklerini hatırd tutma konusunda da işbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı grubun lehine anlamlı farklar elde edilmiştir.

Açıkgöz (1993) tarafından “İşbirliğine Dayalı Öğrenme ve Geleneksel Öğretimin Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarısı, Hatırd Tutma Düzeyleri ve Duyuşsal Özellikleri Üzerindeki Etkileri” adlı bir çalışma yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre, işbirlikli öğrenme yönteminin başarı düzeyi ve duyuşsal özellikler üzerinde geleneksel öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Açıkgöz (1990) tarafından “ İşbirliğine Dayalı Öğrenme, Grupla Yarışma ve Bütün Sınıf Öğretimi Etkinliklerinin Yabancı Dil Başarısı ve Hatırd Tutma Üzerindeki Etkileri” adlı bir araştırma yapılmıştır. Bu araştırmaya 80 denek katılmıştır. Araştırma bulgularına göre yabancı dilde dilbilgisi kurallarını uygulama becerisinin kazanılmasında ve hatırd tutulmasında, grupla yarışma ve grup üyelerine bireysel sorumluluk dağlımı yapılarak uygulanan işbirliğine dayalı öğrenme etkinlikleri, bireysel çalışmaya yer veren geleneksel öğretim ve bireysel sorumluluk dağlımı yapılmadan uygulanan işbirliğine dayalı öğrenme etkinliklerinden daha etkili olmuştur. Çalışmada kullanılan öğretim yöntemlerinin etkililik dereceleri cinsiyete göre incelendiğinde işbirliğine dayalı öğrenmenin etkililiği konusunda önemli farklılıklar görülmemiştir. Yapılandırılmış işbirliği grubu, yapılandırılmamış işbirliğine göre ve geleneksel bütün sınıf öğretimi, grupla yarışma yapılandırılmamış işbirliğine göre hatırd tutma düzeyi açısından daha etkili bulunmuştur.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3.YÖNTEM

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada Sosyal Bilgiler öğretiminde işbirlikli öğrenme yöntemi ile mevcut öğrenme yönteminin öğrenci tutum ve başarısı üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Bu amaç doğrultusunda, bir deney bir de kontrol grubu oluşturulmuştur. Buna göre araştırma, “ön test-son test gruplu” deneysel bir desende tasarlanmıştır.

Ön test- son test kontrol gruplu model araştırmasında ilk olarak daha önceden belirlenmiş olan denek havuzundan iki grup oluşturulur. Bu gruplardan biri deney, diğeri kontrol grubu olarak yansız olarak belirlenir. Daha sonra iki grupta yer alan deneklerin, uygulama öncesinde bağımlı değişkenle ilgili ölçümleri alınır. Uygulama süresinde etkisi araştırılan deneysel işlem deney grubuna verilirken kontrol grubuna verilmez. Son aşamada gruplardaki deneklerin bağımlı değişkene ait ölçümleri aynı araç kullanılarak tekrar elde edilir (Büyüköztürk vd.,2008: 146,147). Bu modelde araştırmacı incelemekte olduğu durumları doğrudan denetleyebilir (Giddens, 2005, s. 636).

Ayrıca araştırma, t testi sonuçlarına ilişkin nicel veriler kullanılması ve araştırmanın öğrenci gruplarının başarı ve tutumlarını belirlemesinden dolayı betimsel bir nitelik de taşımaktadır (Büyüköztürk vd., 2008, s. 19).

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2012-2013 eğitim öğretim yılı Manisa/ Turgutlu Gazi Ortaokulu 6. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem ise 30’ar kişilik 6-A ve 6-C sınıflarındaki toplam 60 öğrenciden meydana gelmektedir.

**Tablo 2: Araştırma örnekleminin cinsiyete göre dağılımı**

	Frekans	%
Kız	28	46,7
Erkek	32	53,3
Toplam	60	100,0

Örneklemin cinsiyete göre dağılımı incelendiğinde, 60 kişilik çalışma grubunda kız ve erkek frekanslarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Bu oranların çalışma gruplarının uygulama sürecine yönelik tutumlarına ne derece etki ettiği bulgular ve yorumlar bölümünde incelenmiştir.

### **3.2.1. Deney ve kontrol gruplarının oluşturulması**

Deney ve kontrol gruplarının oluşturulmasında, uygulama okulunun, okul idaresi ile işbirliği yapılmıştır. Gruplar oluşturulurken, okuldaki 6. sınıf şubeleri içerisinde beşinci sınıf karne not ortalamalarına göre oluşturulmuş, sınıf mevcutları eşit olan 6-A ve 6-C şubeleri amaçlı olarak seçilmiştir. Bunun yanı sıra öğrencilerin birinci yarıyıl içerisinde aldığı Sosyal Bilgiler dersi notlarına bakılmıştır. İlk yarıyılın ortalamaları incelendiğinde deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

**Tablo 3: Katılımcıların 6. Sınıf 1. Yarıyıl Sosyal Bilgiler Not Ortalamalarına Göre t testi Sonuçları**

Grup	N	$\bar{X}$	S	Sd (df)	T	P
Deney	30	72.666	10.232	58	.139	.890
Kontrol	30	72.166	16.850			

Gruplara ilişkin 6. sınıf 1. yarıyıl Sosyal Bilgiler dersi not ortalamaları t testi sonuçlarına göre, deney ve kontrol grupları not ortalamalarında anlamlı farklılık elde edilmemiştir [ $t_{(58)}=.139$ ,  $p>0.05$ ]. Aritmetik ortalama ( $\bar{X}$ ) değerleri incelendiğinde, deney grubu olan 6-C sınıfının 72.666, kontrol grubu olan 6-A sınıfının 72.166 olduğu görülmektedir.  $P=.890$  değerinin anlamlı farklılık oluşturmamasından dolayı

uygulama öncesi gruplarının başarı düzeylerinin eşit olduğu söylenebilir. Öner (2007) tarafından yapılan “İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi” adlı çalışmanın bulguları da bu araştırmanın bulgusunu desteklemektedir.

Bulgular arası anlamlı farklılık oluşmamasından dolayı 6-A ve 6-C şubeleri arasından basit seçkisiz örnekleme yoluyla deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Buna göre; 6-C sınıfı deney, 6-A sınıfı kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

### 3.3. Veri Toplama

Verilerin toplanmasında aşağıdaki süreçler takip edilmiştir.

#### 3.3.1. Ölçme aracı

Araştırmanın amacına uygun olarak, ilgili literatürün taranması ve alan uzmanlarının ön görüşleri doğrultusunda belirlenmiş olan 40 maddeli çoktan seçmeli başarı testi ve 50 maddeli 5’li likert tipi ölçme aracı hazırlanmıştır. Bu ölçme araçlarından başarı testinin güvenilirlik çalışmasının yapılabilmesi için ünite ve konuları daha önceden işlemiş olan 100 kişilik 7. sınıf öğrenci grubuna uygulanmıştır. Güvenirlik hesabı, madde analizi sonucunda ölçme aracı maddelerinin farklı güçlükte olması nedeniyle KR 20 güvenilirlik değerine bakılmıştır. Genel güvenilirlik değerini düşüren 14. madde başarı testinden atılmış, 39 maddelik başarı testinin son güvenilirlik değeri .838 olarak bulunmuştur. Analiz sonuçları Tablo 4’te belirtilmiştir:

**Tablo 4: Başarı testi madde analizi sonuçları**

KR 20	.838
P	.606
$r_{jx}$	.488

Buna göre, ön uygulaması yapılan çoktan seçmeli başarı testinin güvenilir olduğu (0.838) ve testin ideal bir değer olan orta güçlükte olduğu ( $p=0.606$ ) sonucu elde edilmiştir. Ayrıca testin ayırt edicilik değerinden ( $r_{jx} = 0.488$ ) yola çıkarak testin maddelerinin iyi çalıştığı, bilen ve bilmeyen öğrencileri oldukça iyi düzeyde ayırt etmeye yaradığı söylenebilir.

Öğrencilerin tutumlarını belirlemeye ilişkin hazırlanan ölçme aracının güvenilirlik çalışmasının yapılabilmesi için ise aynı okulda öğrenim gören 80 kişilik 7. sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Buna göre ilk aşamada testin genel güvenilirlik değeri .933 olarak belirlenmiştir.

Elde edilen sonuçlarının analizi doğrultusunda, yapı geçerliğini ölçmek amacıyla faktör yüklerine bakılmış iki ve daha az maddeden oluşan faktör yükleri ölçme aracından atılmıştır. Faktör yüklerine göre ayrı ayrı yapılan güvenilirlik belirleme çalışmaları sonucunda ölçme aracından çıkartılan maddeler 9, 23, 24, 25, 34 ve 44 olarak belirlenmiştir. Böylece testteki madde sayısı 44'e düşmüştür. Ölçme aracı maddelerinin son haline karar vermek için tekrar istatistik alan uzmanı akademisyenlerinin görüşleri alınmıştır. Bu doğrultuda ölçme aracı 2 alt boyuttan oluşmuştur. Her bir alt boyutun güvenilirlik çalışmaları yapılmış ve "psiko-duyusal etkenler" faktörünün iç tutarlılığı .940, "ünite içeriğinden kaynaklı etkenler" faktörünün iç tutarlılığı .611 olarak bulunmuştur. Ölçme aracının genel güvenilirlik değeri son kez tekrar hesaplanmış ve genel güvenilirlik değerinin .943 olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu sonuçlar ölçme aracının amacına hizmet ettiği ve güvenilir olduğunu ortaya koymuştur.

### **3.3.2. Deneysel işlem**

Araştırmaya başlamadan önce deney ve kontrol gruplarına Sosyal Bilgiler ders saatlerinde ön testler uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarına yapılan uygulamalar aşağıdaki gibidir.

### **3.3.2.1. Hazırlıklar**

Birlikte öğrenme tekniğinin uygulama aşaması için uzman görüşü doğrultusunda etkinlikler hazırlanmıştır. Bu etkinlikler, Sosyal Bilgiler dersi 6.sınıf , “Destan, yazıt ve diğer belgelerden yararlanarak Orta Asya ilk Türk devletlerinin siyasal, ekonomik ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur” ve “Orta Asya ilk Türk devletlerinin kültürel özellikleriyle yaşadıkları yerlerin coğrafi özelliklerini ilişkilendirir” kazanımlarının yer aldığı “Destan Yazanlar” konusuna yönelik “Orta Asya’nın Edebiyat Kokan Tarihi” (Ek 3) etkinliği hazırlanmıştır. Aynı şekilde Sosyal Bilgiler dersi İpek Yolu’nda Türkler ünitesinin “Günümüz Türk Silahlı Kuvvetlerini, ilk Türk devletlerinin ordusu ile ilişkilendirerek Türk Silahlı Kuvvetlerinin önemini ve görevlerini kavrar” kazanımının yer aldığı “Asker Millet” konusuna yönelik “Her Türk Asker Doğar” (Ek 4) etkinliği hazırlanmıştır. Son olarak yine uzman görüşü doğrultusunda “İpek Yolu’nun toplumlar arası siyasal, kültürel ve ekonomik ilişkilerdeki rolünü fark eder” kazanımının yer aldığı “İpek Yolu” konusuna yönelik “Kültür Yolu” (Ek 5) etkinliği tasarlanmıştır. Bu etkinlikler, öğrencilerin birlikte öğrenme tekniği ile harita okuma becerilerini geliştirmelerini ve birinci elden kaynaklarla çalışmalarını sağlamıştır. Öğrenciler, çalışma yaprakları üzerinde çalışırken sosyal becerilerini geliştirmiş, öğrenilmesi zor ve zaman alan “İpek Yolu’nda Türkler” ünitesini bu etkinlikler sayesinde eğlenerek ve aktif bir şekilde öğrenmiştir.

### **3.3.2.2. Deney grubu uygulama aşamaları**

1. Araştırmaya başlamadan önce öğrencilere işbirlikli öğrenme yöntemi hakkında bilgi verilmiş, çalışmanın 6 hafta toplam 18 Sosyal Bilgiler ders saati boyunca devam edeceği duyurulmuş ve derslerin işbirlikli öğrenme yönteminin “birlikte öğrenme” ve “takım destekli bireyselleştirme” teknikleri ile işleneceği belirtilmiştir.
2. Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi notları, cinsiyetleri gibi değişkenlerden yararlanılarak araştırmacı tarafından, gruplardan biri 6 kişilik, diğerleri 4’er kişiden oluşan 7 tane heterojen yapılı grup oluşturulmuştur. Bu gruplar



oluşturulurken cinsiyet, başarı, sosyo-ekonomik düzey gibi özellikler dikkate alınmıştır.

3. Grup üyeleri arasında iş bölümü yapılması gerekliliği belirtilmiş ve grup üyelerinin görev dağılımı yapmaları sağlanmıştır. Ayrıca ünitenin kavramlarıyla ilgili grup ismi bulmaları istenmiştir.
4. Sınıftaki oturma düzeni işbirlikli öğrenme çalışmalarına uygun biçimde düzenlenmiştir.
5. Birlikte Öğrenme tekniğine uygun olarak, “Destan Yazanlar”, “Asker Millet” ve “İpek Yolu” konularına ilişkin tasarlanan etkinliklerin yönerge ve yönlendirmeler doğrultusunda, iş bölümüyle tamamlamaları istenmiştir. Öğrenciler bu aşamada birbirlerine sorular sormuş, tartışmalarda bulunmuş ve yaratıcılıklarını ortaya koymuşlardır. Bu etkinlikleri öğrenciler 12 ders saatinde tamamlamıştır. Ortaya çıkan ürünler öğrencilerin ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşleriyle değerlendirilmiştir. Başarılı olan gruplara başarı belgesi verilmiştir.
6. Beşinci haftaya öğrenciler konuya çalışarak ve gerekli materyallerle gelmiştir. ”Çöle İnen Nur” konusuyla ilgili kısa açıklamaların ardından öğrenciler yönergeler doğrultusunda tarih şeritleri oluşturmuştur. Haftanın 3. ders saatinde öğrenciler yine birlikte öğrenme tekniği ile “Türk Büyükleri Kendilerini Anlatıyor” konusuna yönelik gazete ve afiş hazırlamıştır. Hazırlanan ürünlerin değerlendirilmesi tüm sınıfın görüşleri doğrultusunda yapılmış, başarılı gruplara belge verilmiştir.
7. Altıncı haftadan itibaren takım destekli bireyselleştirme tekniği uygulanmıştır. Buna göre, mevcut olan işbirliği grupları içerisinde her öğrenci kendi seçeceği başka bir öğrenciyle öğretim materyallerini kullanarak çalışıp derslere hazırlıklı gelmiştir. Gerekti çalışmaları ardından ünitenin çalışılan alt konularına yönelik oluşturulan mini testlere tabi tutulmuşlardır. Birlikte çalışan iki öğrenci testlerin sonunda çalışma arkadaşının kâğıdını puanlamıştır. Bu süreçte öğrenciler “Türk Büyükleri Kendilerini Anlatıyor”, “Yıllardır Süren Tatlı Gelenek”, “Çizgilerin Dili” ve “Moğolistan’daki Türk Anıtları Projesi” konularında aynı işlemleri devam ettirmiş ve öğrenciler mini

testlerden bireysel olarak puan alarak grup başarısına katkıda bulunmuştur. Çalışmalar sonunda başarılı olan gruplara belge verilmiştir.

8. Ön test olarak uygulanan başarı testi ve tutum ölçeği son test olarak tekrar uygulanmıştır.

### ***3.3.2.3. Kontrol grubu uygulama aşamaları***

1. Dersin nasıl işleneceği konusunda öğrenciler bilgilendirilmiştir.
2. Konular anlatım yoluyla işlenmiş, öğrencilere sorular sorulmuş, zaman zaman tartışma ortamı oluşturulmuştur.
3. Ders esnaslarında öğrenciler anlamadıkları noktalarla ilgili sorular yöneltmiştir.
4. Ön test olarak uygulanan başarı testi ve tutum ölçeği son test olarak uygulanmıştır.

## **3.4. Veri Analizi**

Araştırmanın istatistiksel aşamasında betimsel analiz yapılmıştır. Betimsel analizde alt problemler doğrultusunda, frekans, yüzde, standart sapma, aritmetik ortalama, T testi ve varyans analizi yapılmıştır. Bu analizlerin yapılması için SPSS 16 paket programı, çoktan seçmeli başarı testinin güvenilirlik, ortalama güçlük ve ayırt edicilik değerlerinin hesaplanmasında ITEMAN (tm) sürüm 3.00 programı kullanılmıştır.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### 4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemleri doğrultusunda yapılan analiz sonuçlarına ve yorumlarına yer verilmiştir.

#### 4.1. Grupların Ön Test Başarı Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumları

Araştırmanın birinci alt problemi olan;

**Alt Problem:** İşbirlikli öğrenme yöntemi uygulanan grubun ön test başarı puanları ile mevcut öğrenme yöntemi uygulanan grubun ön test başarı puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır? Sorusuna cevap aranmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 5’te belirtilmiştir.

**Tablo 5: Başarı testi ön test puanlarına ilişkin gruplara göre t testi sonuçları**

Grup	N	$\bar{X}$	S	Sd (df)	t	p
Deney	30	15.866	5.243	58	1.704	.094
Kontrol	30	13.451	5.182			

Başarı testi ön test puanlarına ilişkin deney ve kontrol gruplarına göre t testi sonuçlarına bakıldığında ön test başarı puanlarının anlamlı bir farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir [ $t_{(58)}=1.704$ ,  $p>.05$ ].

Buna göre, deneysel uygulamaya başlamadan önce gerçekleştirilen, deney ve kontrol gruplarına uygulanan ön test sonuçlarında herhangi bir grubun lehine fark oluşmamıştır ( $p>.05$ ). Sonuç doğrultusunda deneysel işlem öncesi çalışma gruplarının başarılarının birbirine çok yakın olduğu görülmüştür. İstatistiksel aşamada veriler girilirken doğru cevap verilen maddeler “1”, yanlış cevap verilen

maddeler “0” olarak kodlanmış ve toplam puanlar üzerinden kıyaslama yapılmıştır. Grupların aritmetik ortalamaları ( $\bar{X}$ ) incelendiğinde deney grubu 15.866, kontrol grubu 13.451 olarak bulunmuştur.

#### 4.2. Grupların Ön Test Tutum Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumları

Araştırmanın beşinci alt problemi olan;

**Alt Problem:** İşbirlikli öğrenme yöntemi uygulanan grup ile mevcut öğrenme yöntemi uygulanan grubun tutumlarının ön testleri arasında anlamlı farklılık var mıdır? Sorusuna cevap aranmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 6 ve Tablo 7’de belirtilmiştir.

**Tablo 6: Ön test tutumlarına ilişkin “Psiko-duyusal” etkenlerden kaynaklı faktör puanlarının gruplara göre t testi sonuçları**

Grup	N	$\bar{X}$	S	Sd (df)	t	p
Deney	30	4.250	.527	57	-.329	.743
Kontrol	30	4.296	.539			

Deneysel işlem öncesi, tutum ölçeğinin güvenilirlik çalışmalarında, elde edilen veriler doğrultusunda testin yapı geçerliğine bakılmıştır. Bunun için 80 kişilik 7. Sınıf öğrencisinin verdiği cevaplar doğrultusunda, önce testin güvenilirliğine bakılmış, ardından faktör analizi yapılmıştır. Yapılan faktör analizi sonucu ölçme aracı bölümünde belirtilen bazı maddeler testten atılmış ve tutum ölçeğinin iki faktörden oluştuğu tespit edilmiştir. Faktör analizine göre iki ve daha az maddeye sahip faktör yükleri çıkarılmıştır. Bu faktör yüklerinin altında bulunan maddelere göre faktörlerden birisi “psiko-duyusal” etkenlerden kaynaklı, diğeri “ünite içeriğinden kaynaklı” faktör olarak belirlenmiştir. Bulguya göre deney ve kontrol gruplarının “Psiko-duyusal” etkenlerden kaynaklı faktör puanlarının yapılan t testinde karşılaştırılması sonucu deney ve kontrol grupları arasında “Psiko-duyusal” etkenlerden kaynaklı anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır [ $t_{(57)}=-.329$ ,  $p>.05$ ].

**Tablo 7: Ön test tutumlarına ilişkin “Ünite içeriğinden kaynaklı” faktör puanlarının gruplara göre t testi sonuçları**

Grup	N	$\bar{X}$	S	Sd (df)	t	p
Deney	30	3.193	.557	57	-.419	.677
Kontrol	30	3.269	.809			

Bulguya göre deney ve kontrol gruplarının “ünite içeriğinden kaynaklı” faktör puanlarının yapılan t testinde karşılaştırılması sonucu deney ve kontrol grupları arasında ünite içeriğinden kaynaklı anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır [ $t_{(57)}=-.419$ ,  $p>.05$ ]. Başka bir ifade ile araştırma uygulaması öncesi deney ve kontrol gruplarının Sosyal Bilgiler dersi ile öğretim yöntemlerine ilişkin tutumlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

#### **4.3. Deney Grubu Ön Test ve Son Test Başarı Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumları**

Araştırmanın ikinci alt problemi olan;

**Alt Problem:** İşbirlikli öğrenme yöntemi uygulanan grubun ön test başarı puanıyla son test başarı puanı arasında anlamlı farklılık var mıdır? Sorusuna cevap aranmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 8’de belirtilmiştir.

**Tablo 8: Deney grubu ön test ve son test başarı puanlarına ilişkin t testi sonuçları**

Test	N	$\bar{X}$	S	Sd (df)	t	p
Ön test	30	15.866	5.243	58	-6.887	.000
Son test	30	26.000	6.119			

Deney grubu ön test ve son test başarı puanlarına ilişkin t testi sonuçlarına bakıldığında, deney grubunun ön test ve son testleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir [ $t_{(58)}=-6.887$ ,  $p<.05$ ]. Bu sonuçtan hareketle, deney grubuna

deneysel işlem öncesi uygulanan ön test ile deneysel işlem sonrası uygulanan son test bulguları arasında anlamlı bir farklılık elde edilmiştir ( $p < .05$ ). Elde edilen bu sonuca göre, deney grubuna uygulanan işbirlikli öğrenme yöntemi, deney grubunun akademik başarısına olumlu bir şekilde etki etmiştir. Uygulama öncesi ön test verilerinde, toplam puanlar üzerinden elde edilen aritmetik ortalama 15.866 olarak belirlenirken, uygulama sonrası 26.000 olarak belirlenmiştir. Bu durum da işbirlikli öğrenme yönteminin deney grubu başarısına olumlu bir şekilde etki ettiğinin göstergesidir.

#### 4.4. Kontrol Grubu Ön Test ve Son Test Başarı Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumları

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan;

**Alt Problem:** Mevcut öğrenme yöntemi uygulanan grubun ön test başarı puanıyla son test başarı puanı arasında anlamlı farklılık var mıdır? Elde edilen bulgular Tablo 9’da belirtilmiştir.

**Tablo 9: Kontrol grubu ön test ve son test başarı puanlarına ilişkin t testi sonuçları**

Test	N	$\bar{X}$	S	Sd (df)	t	p
Ön test	30	13.451	5.165	58	-3.001	.004
Son test	30	18.133	7.224			

Kontrol grubu ön test ve son test başarı puanlarına ilişkin t testi sonuçlarına bakıldığında, kontrol grubunun ön test ve son testleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir [ $t_{(58)} = -3.001$ ,  $p < .05$ ]. Elde edilen sonuca göre kontrol grubunun son test başarısı, ön test başarısına göre olumlu bir şekilde artmıştır ( $p < .05$ ). Başka bir ifadeyle kontrol grubuna uygulanan mevcut öğrenme yöntemi grup içi başarının artmasına etki etmiştir. Ön test ve son test karşılaştırması  $p = .004$  değerine göre kontrol grubunun uygulama öncesi ve uygulama sonrası başarı düzeylerinde oldukça iyi derecede anlamlı farklılık vardır.

#### 4.5. Grupların Son Test Başarı Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumları

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan;

**Alt Problem:** İşbirlikli öğrenme yöntemi uygulanan grubun son test başarı puanları ile mevcut öğrenme yöntemi uygulanan grubun son test başarı puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır? Sorusuna cevap aranmıştır ve elde edilen sonuçlar Tablo 10’da belirtilmiştir.

**Tablo 10: Başarı testi son test puanlarına ilişkin gruplara göre t testi sonuçları**

Grup	N	$\bar{X}$	S	Sd (df)	t	p
Deney	30	26.000	6.119	58	4.551	.000
Kontrol	30	18.133	7.224			

Deney ve kontrol grupları son test başarı puanlarına ilişkin t testi sonuçlarına göre, deney ve kontrol grupları son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir [ $t_{(58)}=4.551$ ,  $p<.05$ ].

Çalışmada deney grubuna uygulanan işbirlikli öğrenme yöntemi, çalışma sonu başarı testlerinde deney grubu lehine olumlu bir etki etmiştir. Son test verilerinde toplam puanlar üzerinden incelenen aritmetik ortalamalara bakıldığında, deney grubu aritmetik ortalaması 26.000 olarak belirlenirken, kontrol grubu aritmetik ortalaması 18.133 olarak belirlenmiştir.

Bu sonuç anlamlı farklılık açısından değerlendirildiğinde ( $p= .000$ ), deney ve kontrol grupları deneysel işlem sonrası son test başarı puanlarında oldukça iyi düzeyde anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda, işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci başarısını arttırmada mevcut öğrenme yöntemlerine göre daha etkili olduğu söylenebilir. Özkan (1999) tarafından yapılan “Sosyal Bilgiler Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Yöntemi ile Anlatım ve Soru Cevap Yöntemlerinin Etkilerinin Karşılaştırılması” adlı araştırmanın bulgularına göre Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci başarısı açısından geleneksel öğrenme yöntemine göre daha etkili olduğu sonucu elde

edilmiştir. Bu yüzden Özkan (1999)'ın yaptığı çalışmanın bulguları bu araştırmada elde edilen sonuçları destekler niteliktedir.

Ayrıca çalışmanın bu bölümünde elde edilen sonuç; Doymuş, Şimşek ve Bayrakçeken (2004)'in yapmış olduğu, “İşbirlikçi Öğrenme Yönteminin Fen Bilgisi Dersinde Akademik Başarı ve Tutuma Etkisi”, Aksoy ve Gürbüz (2004)'ün yapmış olduğu “İşbirlikli Öğrenme Yönteminin 6. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersinde Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi”, Taşdemir ve Sarıkaya (2005)'nin yapmış olduğu “Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Çözeltiler Kimyasını Öğrenmelerine İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Etkilerinin Araştırılması”, Dellalbaş ve Soylu (2012)'nin “Jigsaw ve Grup Araştırması Tekniklerinin İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerinin Matematik Derslerindeki Akademik Başarılarına Etkisi”, Kılıç ve Sancı(2012)'nin “İlköğretim 4. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersi Öğretiminde Uygulanan Jigsaw ve Grup Araştırması Tekniklerinin Öğrencilerin Akademik Başarıları Üzerine Etkisi”, Ünlü ve Aydın (2011)'in İşbirlikli Öğrenme Yönteminin 8. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersi Permütasyon ve Olasılık Konusunda Akademik Başarı ve Kalıcılık Düzeylerine Etkisi”, Sezer ve Tokcan (2003)'ün “İş Birliğine Dayalı Öğrenmenin Coğrafya Dersinde Akademik Başarı Üzerine Etkisi” çalışmalarıyla desteklenmektedir.

#### **4.6. Grupların Son Test Tutum Puanlarına İlişkin Bulgular ve Yorumları**

Araştırmanın altıncı alt problemi olan;

**Alt Problem:** İşbirlikli öğrenme yöntemi uygulanan grup ile geleneksel öğrenme yöntemi uygulanan grubun tutumlarının son testleri arasında anlamlı farklılık var mıdır? Sorusuna cevap aranmıştır ve elde edilen sonuçlar tablo 11 ile tablo 12'te belirtilmiştir.



**Tablo 11: Son test tutumlarına ilişkin “Psiko-duyusal” etkenlerden kaynaklı faktör puanlarının gruplara göre t testi sonuçları**

Grup	N	$\bar{X}$	S	Sd (df)	t	p
Deney	30	4.250	.527	57	-.845	.402
Kontrol	30	4.364	.506			

Araştırmanın bir alt boyutunu oluşturan psiko-duyusal etkenlere ilişkin deney ve kontrol grupları arasında yapılan t-testi sonuçlarına göre deney ve kontrol grupları son test tutumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir [ $t_{(57)}=-.845$ ,  $p> .05$ ]. Deney ve kontrol gruplarına gerçekleştirilen 6 hafta, 18 ders saatlik uygulama sonrası yapılan son test tutum verilerine göre grupların tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $p= .402$ ).

Doymuş, Şimşek ve Bayrakçeken (2004)'in yapmış olduğu çalışmada işbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin geleneksel öğrenme yönteminin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinden Fen Bilgisi dersine karşı daha olumlu tutumlar geliştirdiği sonucu ortaya çıkmıştır. Ancak bu çalışmada deney ve kontrol gruplarının son test tutumlarına yönelik olarak bir farklılık elde edilememiştir.

**Tablo 12: Son test tutumlarına ilişkin “Ünite içeriğinden kaynaklı” faktör puanlarının gruplara göre t testi sonuçları**

Grup	N	$\bar{X}$	S	Sd (df)	t	p
Deney	30	3.193	.557	57	-.701	.486
Kontrol	30	3.317	.784			

Ünite içeriğinden kaynaklı etkenlere ilişkin deney ve kontrol grupları arasında yapılan t-testi sonuçlarına göre deney ve kontrol grupları son test tutumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir [ $t_{(57)}=-.701$ ,  $p<.486$ ]. Öner (1999) tarafından “İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Kubaşık Öğrenme Yönteminin Eleştirel Düşünme ve Akademik Başarıya Etkisi” isimli araştırmanın bulguları da akademik başarı açısından, kubaşık öğrenme yönteminin geleneksel öğrenme yöntemine göre daha etkili olduğunu, eleştirel düşünme tutum puanları

açısından iki yöntem arasında anlamlı farklılık olmadığını ortaya koyarak bu çalışmayı desteklemiştir.

Taşdemir ve Sarıkaya (2005)'nin yapmış olduğu "Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Çözeltiler Kimyasını Öğrenmelerine İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Etkilerinin Araştırılması" adlı çalışması da bu çalışmada elde edilen sonucu desteklemektedir. Taşdemir ve Sarıkaya da yapmış oldukları çalışmada grupların tutumları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır (  $p = .157$ ). Ancak bu çalışmada son test tutumlarına ilişkin "ünite içeriğinden kaynaklı" faktör puanlarının gruplara göre t testi sonuçları incelendiğinde, anlamlı farklılık değerinin (  $p = .029$ ) olması gereken .05 değerine "psiko duyuşsal" etken puanlarına göre daha yakın olması dikkat çekmektedir. Bu durum da ünite içeriğine ilişkin görüşlerin farklılığının gruplar arasında daha belirgin olduğunu göstermektedir. Öğrenciler ünite içeriğinden kaynaklı faktörün maddelerine, ünitenin kavramlarını anlama durumlarına göre cevaplar vermişler ve bu cevaplar psiko duyuşsal etkenlerde verdikleri cevaplardan daha farklı olmuştur. Bu durum öğrencilerin son test başarı puanlarıyla da ilişkilendirilebilir. Ancak yine de bu farklılık anlamlı değildir.

Tutum değişmesi konusunda ilk sistematik çalışmalar Cari Hovland ve arkadaşları tarafından başlatılmıştır. Hovland ve arkadaşları tutum değişmesinde etkili olabilecek bilgi kaynağı, mesaj ve hedef gibi faktörlere değinmişlerdir. Bilgi kaynağı tutum değişmesine yol açmak için verilen bilginin kim tarafından verildiğine; mesaj, bu bilginin nasıl verildiğine, hedef ise bilginin yöneltildiği, yeni tutumu değişmesi amaçlanan kişi ve kişilere işaret eder.

Hovland ve arkadaşları etkin bir biçimde tutum değişikliği meydana getirebilmek için bilgi kaynağının, mesajın, hedefin vb. ne gibi özelliklere sahip olması gerektiği konusu üzerinde durmuşlardır. Deney ve kontrol gruplarının son test tutumlarında anlamlı bir farklılık olmaması, bilgi kaynağının inanılrlık, güvenilirlik, sevilme, benzerlik gibi özelliklerinden kaynaklı olabilir. Mesajın özellikleri ele alındığında ise hem deney hem kontrol gruplarında yüz yüze olmanın, görüş farklılıklarının etkisi olabilmektedir. Hedefin özellikleri ele alındığında, tutumun kuvvet derecesi, bağlanma, kendilik değeri gibi faktörlerin etkisi kaçınılmazdır (Aydın, 1998: 337-343).

Aydın( 1998)'a göre tutumların oluşmasında anne-baba etkisi, akran etkisi, kişisel yaşantılar etki oluşturmaktadır. Bu yüzden deney ve kontrol gruplarının son test tutumlarında anlamlı fark oluşmamasının nedenleri bulunmaya çalışılmıştır. Bunun için tutum ölçeğinde yer alan bağımsız değişkenlerin etkisi tek tek incelenmiştir. Buna göre elde edilen sonuçlar aşağıda belirtilmiştir.

#### **4.7. Bağımsız Değişkenlerin Grupların Tutum Puanlarına Etkisine İlişkin Bulgular ve Yorumları**

Deney ve kontrol grupları son test tutum sonuçlarında anlamlı farklılığın olmamasındaki nedenlerin araştırılmasında bağımsız değişkenlerden öncelikle cinsiyete bakılmıştır. Buna göre cinsiyet değişkeninin son test tutumlara etki etme derecesi Tablo 13'te belirtilmiştir.

**Tablo 13: Deney ve kontrol grupları son test tutumlarına ilişkin “psiko-duyusal” etkenlerden kaynaklı faktör puanlarının cinsiyete göre t testi sonuçları**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	Sd (df)	t	p
Kız	31	4.344	.519	57	.587	.560
Erkek	28	4.264	.518			

Deney ve kontrol gruplarının psiko-duyusal etkenlerden kaynaklı faktör puanlarının cinsiyete göre t testi sonuçları incelendiğinde, cinsiyetin tutuma etki etmediği bulgusuna ulaşılmıştır [ $t_{(57)}=.587$ ,  $p> .05$ ]. Kız ve erkek öğrencilerin son test tutumlarında anlamlı bir farklılık olmamakla birlikte ( $p= .560$ ), cinsiyetleri bu tutumların ölçülmesine etki etmemiştir. Bilgin ve Geban (2004) tarafından gerçekleştirilen “İşbirlikli öğrenme yöntemi ve cinsiyetin sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının Fen Bilgisi dersine karşı tutumlarına, Fen Bilgisi Öğretimi I dersindeki başarılarına etkisinin incelenmesi” adlı çalışmada da bu çalışmadaki ile benzer şekilde cinsiyet değişkeninin öğrencilerin Fen Bilgisi dersine karşı tutumlarına etki etmediği görülmüştür.

**Tablo 14: Deney ve kontrol grupları son test tutumlarına ilişkin “ünite içeriğinden kaynaklı” faktör puanlarının cinsiyete göre t testi sonuçları**

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	Sd (df)	t	p
Kız	31	3.400	.649	57	1.776	.081
Erkek	28	3.092	.678			

Çalışma sonucunda psiko duyuşsal etkende olduğu gibi ünite içeriğinden kaynaklı faktör puanlarında da cinsiyetin etkisi ile ilgili bir sonuç bulunamamıştır [ $t_{(57)}=1.776$ ,  $p > .05$ ]. son test tutumların farklılık göstermesinde cinsiyetler arası anlamlı farklılık yoktur ( $p = .81$ ). Kılıç ve Karadeniz (2004)'in yapmış olduğu cinsiyet ve öğrenme stilinin başarıya etkisini değerlendirdiği çalışmada da benzer bir şekilde cinsiyet ve akademik başarı arasında ilişki saptanmamıştır.

Kamile Ün Açıkğöz ve Arzu Güngör (2005) tarafından yapılmış olan “İşbirlikli Öğrenme ve Geleneksel Öğretimin Okuduğunu Anlama Üzerinde Etkileri ve Cinsiyet ile İlişkileri” adlı çalışmada işbirlikli öğrenme yönteminin okuduğunu anlama üzerinde cinsiyete göre anlamlı farklılık ( $p < .05$ ) bulgusuna ulaşılmıştır, ancak bu çalışmada cinsiyetin her iki grupta da tutumlara etkisi söz konusu değildir.

Grupların son test tutumları arasında anlamlı farklılık olmamasının altında yatabilecek olan nedenlere ilişkin ikinci olarak “ikamet edilen yer” değişkeninin etkisi araştırılmıştır. Burada değişken sayısı cinsiyettekinden farklı olarak ikiden fazla olduğu için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Buna göre elde edilen bulgular Tablo 15 ve 16’de belirtilmiştir.

**Tablo 15: Deney ve kontrol gruplarının son test tutumlarına ilişkin “psiko duyuşsal etkenlerden kaynaklı ” faktör puanlarının ikamet edilen yere göre ANOVA sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd (df)	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Farklılık
Gruplar arası	.259	1	.259	.902	.346	İkamet yeri bazında gruplar arası ve gruplar içi anlamlı farklılık yoktur.
Gruplar içi	16.633	58	.287			
Toplam	16.892	59				

Burada 60 kişilik çalışma grubundan ikamet yeri olarak, 56 kişi “aile yanında” olarak cevap verirken 4 kişi diğer seçenekleri işaretlemiştir. Analiz sonuçları son test tutumlarda psiko duyuşsal etkenlerden kaynaklı faktörlerde ikamet edilen yer bakımından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [ $F_{(259 - 16.633)}=902, p > .05$ ]. Başka bir ifade ile psiko duyuşsal etkenlerden kaynaklı faktörler ikamet edilen yere bağılı olarak anlamlı bir şekilde değışmemektedir (  $p = .346$ ). Son test tutumların anlamlı derecede farklı olmamasının altında yatabilecek olan nedenlere ilişkin ikamet edilen yer değışkeninin etkisi araştırıldığında, deney ve kontrol gruplarında gruplar arası ve gruplar içi farklılıklar bulunamamıştır.

**Tablo 16: Deney ve kontrol gruplarının son test tutumlarına ilişkin “ünite içeriğinden kaynaklı” faktör puanlarının ikamet edilen yere göre ANOVA sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd (df)	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Farklılık
Gruplar arası	.195	1	.195	.413	.523	İkamet yeri bazında gruplar arası ve gruplar içi anlamlı farklılık yoktur.
Gruplar içi	27.364	58	.472			
Toplam	27.559	59				

Analiz sonuçları son test tutumlarda ünite içeriğinden kaynaklı faktör puanlarında da ikamet edilen yer bakımından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [ $F_{(195 - 27.364)}=413, p > .05$ ]. Başka bir ifade ile ünite içeriğinden kaynaklı faktörler ikamet edilen yere bağılı olarak anlamlı bir şekilde değışmemektedir (  $p = .523$ ). Öğrencilerin yaşadığı yerlerin tutumlarına etki edebileceğı düşünölmüş, ancak böyle bir etkinin söz konusu olmadığı tespit edilmiştir.

İkamet edilen yer değışkeninde bulunan “aile yanında”, “akraba yanında”, “yurtta” ve “diğer” seçeneklerini işaretleme oranı gruplar arası ve gruplar içinde belirgin farklılıklar göstermemektedir.

Deney ve kontrol gruplarının son test tutumlarına üçüncü olarak kardeş sayısının etkisi araştırılmış ve tek yönlü varyans analizi sonucu elde edilen bulgular Tablo 17 ve tablo 18’de belirtilmiştir.

**Tablo 17: Deney ve kontrol gruplarının son test tutumlarına ilişkin “psiko duyuşal etkenlerden kaynaklı ” faktör puanlarının kardeş sayısına göre ANOVA sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd (df)	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Farklılık
Gruplar arası	.46	3	.015	.051	.985	Kardeş sayısı bazında gruplar arası ve gruplar içi anlamlı farklılık yoktur.
Gruplar içi	16.846	56	.301			
Toplam	16.892	59				

Öğrencilerin kardeş sayısı dağılımında, 13 öğrenci “bir”, 26 öğrenci “iki”, 19 öğrenci “üç”, 2 öğrenci “dört ve daha fazla” seçeneğini işaretlemiştir. Analiz sonuçları son test tutumlarında psiko duyuşal etkenlerden kaynaklı faktörlerde kardeş sayısı bakımından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [ $F_{(.46 - 16.846)}=.051, p > .05$ ]. Öğrencilerin psiko duyuşal etkenlerden kaynaklı tutumlarının kardeş sayısına göre gruplar arası ve gruplar içinde belirgin farklılıklar oluşturmadığı tabloda görülmektedir ( $p = .985$ ).

**Tablo 18: Deney ve kontrol gruplarının son test tutumlarına ilişkin “ünite içeriğinden kaynaklı” faktör puanlarının kardeş sayısına göre ANOVA sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd (df)	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Farklılık
Gruplar arası	.341	3	.114	.234	.872	Kardeş sayısı bazında gruplar arası ve gruplar içi anlamlı farklılık yoktur.
Gruplar içi	27.218	56	.486			
Toplam	27.559	59				

Analiz sonuçları son test tutumlarında ünite içeriğinden kaynaklı faktör puanlarının da kardeş sayısı bakımından anlamlı bir farklılık oluşturmadığını ortaya koymuştur [ $F_{(.341 - 27.218)}=.234, p > .05$ ]. Öğrencilerin sosyal yaşamdaki kardeş sayılarının, gerek işbirlikli öğrenme grubunda gerekse geleneksel öğrenme grubunda tutumlara etki

edebileceği düşünülmüştür. Ancak işbirlikli öğrenme grubu veya geleneksel öğrenme grubu lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır.

Saral (1993), öğrencilerin uyum düzeyleri ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında iki kardeşi olan öğrencilerin, çok kardeşi olan öğrencilerden daha çok başarılı oldukları, tek ya da iki kardeşi olan öğrencilerin akademik başarı ve uyum düzeyleri arasında olumlu bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Ancak bu çalışmada öğrencilerin kardeş sayısı ile psiko duyuşsal kaynaklı ve ünite içeriğinden kaynaklı faktör puanları arasında herhangi bir ilişki saptanmamıştır. Araştırma sonucunda, kardeş sayısına göre son test tutumlarda gruplar arası ve gruplar içi anlamlı farklılık yoktur ( $p = .872$ ).

Araştırmada dördüncü olarak “ anne baba sağ olma durumu” değişkeninin etkisi incelenmiştir. Buna göre tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 19 ve Tablo 20’de belirtilmiştir.

**Tablo 19: Deney ve kontrol gruplarının son test tutumlarına ilişkin “psiko duyuşsal etkenlerden kaynaklı ” faktör puanlarının anne-baba sağ olma durumuna göre ANOVA sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd (df)	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Farklılık
Gruplar arası	.845	2	.423	1.501	.232	Anne-baba sağ olma durumu bazında gruplar arası ve gruplar içi anlamlı farklılık yoktur.
Gruplar içi	16.047	57	.282			
Toplam	16.892	59				

Deney ve kontrol gruplarının son test tutumlarına ilişkin psiko duyuşsal etkenlerden kaynaklı faktör puanlarının anne ve baba sağ olma durumuna göre tek yönlü varyans analizi sonucu, çalışma gruplarından 58 öğrenci “ her ikisi sağ” seçeneğini, bir öğrenci “ikisi de sağ değil” seçeneğini, bir öğrenci de “anne ya da baba sağ değil” seçeneğini işaretlemiştir. Analiz sonuçları son test tutumlarda psiko duyuşsal etkenlerden kaynaklı faktörlerde anne-baba sağ olma durumu bakımından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [ $F_{(.845 - 16.047)}=1.501, p > .05$ ]. Başka bir ifadeyle

deney ve kontrol gruplarının, ebeveynlerinin sağ olma durumuna göre tutumlarında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (  $p = .232$ ).

**Tablo 20: Deney ve kontrol gruplarının son test tutumlarına ilişkin “ünite içeriğinden kaynaklı” faktör puanlarının anne-baba sağ olma durumuna göre ANOVA sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd (df)	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Farklılık
Gruplar arası	.977	2	.488	1.047	.358	Anne-baba sağ olma durumu bazında gruplar arası ve gruplar içi anlamlı farklılık yoktur.
Gruplar içi	26.583	57	.466			
Toplam	27.559	59				

Tek yönlü varyans analizi sonuçları, son test tutumlarda ünite içeriğinden kaynaklı faktörlerde anne-baba sağ olma durumu bakımından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [ $F_{(.977 - 26.583)} = 1.047$ ,  $p > .05$ ]. Ebeveynlerin sağ olma durumu gruplar arası ve gruplar içinde öğrenci tutumlarına etki etmemiştir. Deney ve kontrol grupları son test ünite içeriği kaynaklı tutumlarında belirgin bir fark bulunamamıştır (  $p = .358$ ).

Araştırmada deney ve kontrol grupları son test tutumlarında beşinci olarak “anne eğitim düzeyi” değişkeni ele alınmıştır. Buna göre bu değişkenin son test tutumlara etki etme derecesi tek yönlü varyans analizi ile incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 21 ve Tablo 22’ de belirtilmiştir.



**Tablo 21: Deney ve kontrol gruplarının son test tutumlarına ilişkin “psiko duyuşal etkenlerden kaynaklı ” faktör puanlarının anne eğitim düzeyine göre ANOVA sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd (df)	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Farklılık
Gruplar arası	.853	3	.284	.993	.403	Anne eğitim düzeyi bazında gruplar arası ve gruplar içi anlamlı farklılık yoktur.
Gruplar içi	16.038	56	.286			
Toplam	16.892	59				

Yapılan analiz sonucu çalışma gruplarından 3 öğrenci “okuryazar değil”, 35 öğrenci “ilköğretim mezunu”, 12 öğrenci “orta öğretim mezunu”, 10 öğrenci “lisans mezunu” seçeneklerini işaretlemiştir. Analiz sonuçları son test tutumlarında psiko duyuşal etkenlerden kaynaklı faktörlerde anne eğitim düzeyi bakımından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [ $F_{(.853 - 16.038)}=.993, p > .05$ ]. Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi ve öğrenme yöntemlerine yönelik tutumlarında anne eğitim düzeyine göre deney ve kontrol grupları arasında belirgin bir fark tespit edilememiştir (  $p=.403$ ).

Erol ve Gezer (2006), üniversite öğrencilerinin çevre ve çevre sorunlarına karşı tutumlarını belirlemek amacıyla yapmış olduğu çalışmada, bağımsız değişkenlerden anne eğitim durumunun tutumlara etkisini incelemiştir, ancak bu çalışmada olduğu gibi anne eğitim düzeyi ile çevreye karşı geliştirilen tutumlar arasında ilişki bulunmamıştır.

**Tablo 22: Deney ve kontrol gruplarının son test tutumlarına ilişkin “ünite içeriğinden kaynaklı” faktör puanlarının anne eğitim düzeyine göre ANOVA sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd (df)	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Farklılık
Gruplar arası	3.015	3	1.005	2.293	.088	Anne eğitim düzeyi bazında gruplar arası ve gruplar içi anlamlı farklılık yoktur.
Gruplar içi	24.545	56	.438			
Toplam	27.559	59				

Analiz sonuçları son test tutumlarda ünite içeriğinden kaynaklı faktör puanlarında da anne eğitim düzeyi bakımından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [ $F_{(3,015 - 24,545)}=2.293, p> .088$ ]. Öğrencilerin sosyal çevrelerinin tutumlarına etki edebileceği düşünülmüş, ancak anne eğitim düzeyi değişkeninin de deney ve kontrol gruplarında da grupların kendi içinde de tutumlarda farklılık oluşturmadığı görülmüştür (  $p= 088$ ).

Araştırmanın tutum ölçeğinde bulunan değişkenlerden altıncı olarak “baba eğitim düzeyi” nin etkisi incelenmiştir. Buna göre deney ve kontrol grupları son test tutumlarında baba eğitim düzeyinin etki derecesi araştırılmıştır. Elde edilen analiz sonuçları Tablo 23 ve 24’te verilmiştir

**Tablo 23: Deney ve kontrol gruplarının son test tutumlarına ilişkin “psiko duyuşsal etkenlerden kaynaklı ” faktör puanlarının baba eğitim düzeyine göre ANOVA sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd (df)	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Farklılık
Gruplar arası	2.744	4	.686	2.667	.042	Baba eğitim düzeyi bazında gruplar arası ve gruplar içi anlamlı farklılık vardır.
Gruplar içi	14.147	55	.257			
Toplam	16.892	59				

Çalışma gruplarından 1 öğrenci “okuryazar değil”, 31 öğrenci “ilköğretim mezunu”, 19 öğrenci “orta öğretim mezunu”, 8 öğrenci “lisans mezunu” ve 1 öğrenci

“lisansüstü” seçeneklerini işaretlemiştir. Analiz sonuçları son test tutumlarında psiko duyuşal etkenlerden kaynaklı faktörlerde baba eğitim düzeyi bakımından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [ $F_{(2.744 - 14.147)}=2.667, p < .05$ ]. Gruplar arası ve gruplar içi anlamlı fark değerinden (  $p = .42$ ) hareketle, baba eğitim düzeyinin deney ve kontrol gruplarının son test tutum puanlarına etki ettiği tespit edilmiştir.

**Tablo 24: Deney ve kontrol gruplarının son test tutumlarına ilişkin “ünite içeriğinden kaynaklı” faktör puanlarının baba eğitim düzeyine göre ANOVA sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd (df)	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Farklılık
Gruplar arası	2.404	4	.601	1.314	.276	Baba eğitim düzeyi bazında gruplar arası ve gruplar içi anlamlı farklılık yoktur.
Gruplar içi	25.155	55	.457			
Toplam	27.559	59				

Analiz sonuçlarına göre çalışma grupları son test tutumlarında ünite içeriğinden kaynaklı faktör puanlarının baba eğitim düzeyine göre ANOVA sonuçlarında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [ $F_{(2.404 - 25.155)}=1.314, p > .05$ ]. Elde edilen bulgular doğrultusunda, psiko duyuşal etken puanlarında olduğu gibi, ünite içeriğinden kaynaklı son test faktör puanlarında da baba eğitim düzeyinin etkisi görülmemektedir (  $p = .276$ ). Erol ve Gezer (2006), üniversite öğrencilerinin çevre ve çevre sorunlarına karşı tutumlarını belirlemek amacıyla yapmış olduğu çalışmada, bağımsız değişkenlerden baba eğitim durumunun tutumlara etkisini incelemiş, baba eğitim düzeyi ile çevreye karşı geliştirilen tutumlar arasında ilişki bulunmamıştır.

Bağımsız değişkenlerden son olarak “kitap okuma sıklık düzeyi” nin son test tutum puanlarına etkisi incelenmiştir. Analiz sonuçlarında elde edilen bulgular Tablo 25 ve Tablo 26’da verilmiştir.

**Tablo 25: Deney ve kontrol gruplarının son test tutumlarına ilişkin “psiko duyuşal etkenlerden kaynaklı ” faktör puanlarının kitap okuma sıklık düzeyine göre ANOVA sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd (df)	Kareler Ortalaması	f	P	Anlamlı Farklılık
Gruplar arası	.062	3	.021	.068	.977	Kitap okuma sıklığı bazında gruplar arası ve gruplar içi anlamlı farklılık yoktur.
Gruplar içi	16.830	56	.301			
Toplam	16.892	59				

Analiz sonuçlarına göre çalışma gruplarından 47 öğrenci “haftada bir”, 6 öğrenci “ayda bir”, 6 öğrenci “iki ayda bir” ve bir öğrenci “altı ayda bir” seçeneğini işaretlemiştir. Son test tutumlarında psiko duyuşal etkenlerden kaynaklı faktör puanlarının kitap okuma sıklık düzeyine göre ANOVA sonuçlarında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [ $F_{(.062 - 16.830)}=.068, p> .05$ ]. Kitap okuma sıklığının psiko duyuşal son test tutum puanlarına etkisi incelendiğinde gruplar arası ve gruplar içinde bu değişkeninin son test tutumlara etki etmediği tespit edilmiştir ( $p= .977$ ).

Katılmış (2002) tarafından “İşbirlikli Öğrenme ve Geleneksel Öğretim Yöntemlerinin Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularındaki Başarı ve Hatırda Tutma Düzeyleri Üzerindeki Etkileri” adlı araştırmanın bulgularında anne ve babalarının eğitim durumları arasında bir ilişki olmadığı saptanmıştır, elde edilen sonuç bu çalışmayı desteklemektedir.

**Tablo 26: Deney ve kontrol gruplarının son test tutumlarına ilişkin “ünite içeriğinden kaynaklı” faktör puanlarının kitap okuma sıklık düzeyine göre ANOVA sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd (df)	Kareler Ortalaması	f	P	Anlamlı Farklılık
Gruplar arası	.527	3	.176	.364	.779	Kitap okuma sıklığı bazında gruplar arası ve gruplar içi anlamlı farklılık yoktur.
Gruplar içi	27.032	56	.483			
Toplam	27.559	59				

Analiz sonuçlarına göre son test tutumlarda ünite içeriğinden kaynaklı faktör puanlarının kitap okuma sıklık düzeyine göre ANOVA sonuçlarında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [ $F_{(.527 - 27.032)}=.364, p > .05$ ]. Kitap okuma sıklık düzeyinin ünite içeriğinden kaynaklı son test tutum puanlarına etkisi incelendiğinde, mevcut değişkenin gruplar arası ve gruplar içinde belirgin bir fark oluşturmadığı ( $p = .779$ ) görülmüştür. Yapılan tek yönlü varyans analizleri ve t testleri göstermektedir ki, bu araştırmadaki tutum puanlarına belirtilen değişkenler etki etmemiştir.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, 6.sınıf Sosyal Bilgiler dersi “İpek Yolu’nda Türkler” ünitesinde işbirlikli öğrenme yöntemi uygulanmasının öğrenci tutum ve başarısına etkisini ortaya çıkarmak amacıyla gerçekleştirilen çalışmanın bulgularına yönelik sonuçlar ve bu sonuçlar doğrultusunda geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

#### 5.1. Sonuç

Araştırmanın uygulaması sonucunda elde edilen bulgulara dayanarak şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. İşbirlikli öğretim yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubunun ön test başarı puanlarının analizine göre deneysel işleme başlamadan önce, grupların ünite ile ilgili ön testleri arasında anlamlı bir fark bulunamamış, grupların üniteye ilişkin ön bilgi düzeylerinin birbirine çok yakın olduğu görülmüştür.
2. Deneysel işlemin bitiminde deney grubu ve kontrol grubunun başarılarında artış olmuş; ancak başarı testi son test istatistiksel analizine göre işbirlikli öğrenme yöntemi uygulanan deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

3. Deneysel işlem sonrası analiz sonuçlarından hareketle, Sosyal Bilgiler dersi 6. sınıf “İpek Yolu’nda Türkler” ünitesinde işbirlikli öğrenme yönteminin, geleneksel öğrenme yöntemlerine göre öğrencilerin başarılarını anlamlı bir biçimde arttırdığı söylenebilir. Alan yazın incelemelerinde de geleneksel öğrenme yöntemlerine göre işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci başarısı üzerine etkisiyle ilgili yapılan çalışma sonuçları da bu çalışmayı desteklemektedir.
4. Uygulama öncesi ön test tutum sonuçlarının analizine göre, deney ve kontrol gruplarının ön test tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.
5. Deneysel işlem sonrasında tutum ölçeği son test sonuçlarında deney grubu ile kontrol grubu tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Deneysel işlem sırasında deney grubuna uygulanan işbirlikli öğrenme yönteminin, öğrencilerin tutumlarını deney grubu lehine anlamlı bir fark oluşturacak şekilde etkilemediği görülmüştür. Altıparmak (2001), Taşdemir ve Sarıkaya (2006), Nakipoğlu ile Altıparmak (2001)’in ve Öner (1999)’in yapmış olduğu çalışmaların bulguları, bu çalışmadan elde edilen sonuçları desteklemektedir.
6. İşbirlikli öğrenme yönteminin deney grubu tutumları lehine anlamlı bir farklılık oluşturmamasının nedenleri, ölçekte yer alan bağımsız değişkenlere göre tek tek incelenmiş ve bağımsız değişkenlerin etkisine yönelik bir sonuca rastlanamamıştır.

Bu sonuçlar doğrultusunda son test tutumlarda işbirlikli öğrenme yöntemi uygulanan deney grubunun tutumlarının kontrol grubu tutumlarına göre herhangi bir değişiklik yaratmaması deneysel işlemin altı hafta, 18 ders saati gibi kısa bir sürede uygulanmış

olmasına bağlanmıştır. Ayrıca Sosyal Bilgiler dersine yönelik önceden edinilmiş, dersi sevme, öğretmeni sevme, başarabilme güdüsü gibi genel tutumların altı haftalık zaman diliminde değişmesi mümkün olmamıştır.

Son test tutumlarda deney ve kontrol grupları arasında anlamlı farklılık oluşmamasında, kontrol grubunun uygulama sürecinde de bilgi kaynağının farklı bir kişi oluşu ve kişiye karşı geliştirilen olumlu tutumların, mesajı iletme sürecinde kaynak kişinin etkililiğinin de bu sonuçların elde edilmesinde etken olduğu söylenebilir.

## 5.2. Öneriler

1. İşbirlikli öğrenme yönteminin, Sosyal Bilgiler dersinde yalnızca başarı ve tutum üzerine olan etkisi değil, farklı konular üzerine olan etkileri de araştırılmalı, yapılacak olan çalışmalara ışık tutmalıdır.
2. Sosyal Bilgiler öğretiminde, işbirlikli öğrenme yöntemi ile ilgili çalışmalara sıkça yer verilmeli, Sosyal Bilgiler öğretmenleri ve öğretmen adayları bu konuda bilgilendirilmelidir.
3. İşbirlikli öğrenme yönteminin farklı tekniklerinin, farklı ders, farklı sınıf düzeyi, farklı üniteler üzerindeki etkileri araştırılmalıdır.
4. İşbirlikli öğrenme yönteminin yalnızca geleneksel öğrenme yöntemleriyle olan karşılaştırmalarının yanı sıra diğer aktif öğrenme yöntem ve teknikleri ile olan karşılaştırmalarına da yer verilmeli, bu karşılaştırmaların başarı, tutum, eleştirel düşünme becerisi, yaratıcı düşünme becerisi, motivasyon, yazma becerileri gibi konular üzerine etkileri araştırılmalıdır.



5. Eğitim kurumlarında işbirlikli öğrenme etkinliklerinin etkin bir şekilde uygulanabileceği eğitim öğretim ortamları düzenlenmelidir.
6. Sosyal Bilgiler öğretmenleri hizmet içi eğitimlerde, yapılandırmacı yaklaşımla yapılan uygulama örneklerini tartışıp, uygulamaların geliştirilmesine katkı sağlamalıdır.

## KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. Ü (1990). *İşbirliğine dayalı öğrenme, grupla yarışma ve bütün sınıf öğretimi etkinliklerinin yabancı dil başarısı ve hatırd tutma üzerindeki etkileri*,Yayınlanmamış Araştırma Raporu, Malatya
- Açıkgöz, K. (1992). *İşbirliğine dayalı öğrenme kuram araştırma uygulama*, Malatya: Uğurel Matbaası
- Açıkgöz, K. Ü. (1993). İşbirliğine dayalı öğrenme ve geleneksel öğretimin üniversite öğrencilerinin akademik başarısı, hatırd tutma düzeyleri ve duyuşsal özellikleri üzerindeki etkileri. I. *Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler Kitabı* S.187–201, Ankara
- Açıkgöz, K. Ü. (2003). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Kanyılmaz matbaa
- Açıkgöz, K. Ü. (2008). *Aktif öğrenme*. İstanbul: Biliş Yayınları
- Adıgüzel, Ö. , Üstündağ, T. & Öztürk, A. (2007). *İlköğretimde drama*. Ali Öztürk (Editör). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları
- Aladağ, E. (2009). Sosyal bilgiler eğitiminde yaratıcı drama. Mustafa Safran (Editör), *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: PegemA Akademi
- Aksoy, G., Gürbüz, F. (2012). İşbirlikli öğrenme yönteminin 6. sınıf fen ve teknoloji dersinde öğrencilerin akademik başarılarına etkisi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, Cilt 1, Sayı 1, 24–31
- Altıparmak, M. (2001). *Biyoloji öğretiminde işbirlikli öğrenme yönteminin laboratuvara yönelik tutum ve başarı üzerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir
- Altıparmak, M. & Nakipoğlu, M. (2001). Lise biyoloji laboratuvarlarında “işbirlikli öğrenme yönteminin tutum ve başarıya etkisi”, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir
- Ata, B. (2006). “Sosyal Bilgiler eğitiminde yansıtıcı soruşturma geleneği ve oluşturmıcılık yaklaşımı” eğitimde çağdaş yönelimler III: *Yapılandırıcılık Ve Eğitimde Yansımaları Sempozyumu*. Özel Tefik Fikret Okulları
- Aydın, O. (1998). *Tutumlar*. Enver Özkalp (Ed.), Davranış bilimlerine giriş. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları
- Aydıntan, S., Ünlü, M.(2011). İşbirlikli öğrenme yönteminin 8. sınıf öğrencilerinin matematik dersi permütasyon ve olasılık konusunda akademik başarı ve kalıcılık düzeylerine etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 12, Sayı 3, 1–16
- Aykaç, N. (2005). *Öğretme ve öğrenme sürecinde aktif öğretim yöntemleri*. Ankara: Naturel Yayıncılık
- Aykaç, M. & Adıgüzel, Ö. (2011). Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı dramının yöntem olarak kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*. Cilt: 19, No: 1, 297–314

- Bacanlı, H. (2001). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayınları
- Barth, J. L., Demirtaş, A. (1997). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretimi*, Ankara: YÖK/ Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi
- Başar, H. (2006). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Bayrakçeken, S. (2011). İşbirlikli öğrenme modelinde kullanılan yöntem ve teknikler. *Atatürk Üniversitesi II. Ulusal Kimya Eğitimi Kongresi*. 5-8 Temmuz 2011, Erzurum
- Bilgin, İ. & Geban, Ö. (2004). İşbirlikli öğrenme yöntemi ve cinsiyetin sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının fen bilgisi dersine karşı tutumlarına, fen bilgisi öğretimi I dersindeki başarılarına ekşinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26: 9-18
- Bilgin, T. ( 2004 ). İlköğretim yedinci sınıf matematik dersinde (çokgenler konusunda) öğrenci takımları başarı bölümleri tekniği kullanımı ve uygulama sonuçları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XVII (1), S. 19–28
- Bozdoğan, A., Taşdemir, A.& Demirbaş, M.(2006). Fen bilgisi öğretiminde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini geliştirmeye yönelik etkisi, *Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt.7, Sayı 11, 23–36
- Burden, P.R. & Byrd, D.M. (1994). *Methods for effective teaching*. Allyn and Bacon
- Büyükkaragöz, S. (1997). *Program geliştirme*. Konya: Kuzucular Ofset
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. ( 2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*, Ankara: PegemA Akademi
- Charles, C.M. (1999). *Öğretmenler için Piaget ilkeleri ( Çev. Gülten Ülgen )*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Çeçen, R. (2007). *Bilişsel gelişim ve dil gelişimi*. M. Engin Deniz (Editör), Eğitim Psikolojisi. Ankara: Maya Akademi
- Çelebi, C. (2006). *Yapılandırmacılık yaklaşımına dayalı işbirlikli öğrenmenin ilköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin erişimi ve tutumlarına etkisi*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya
- Çetin, B. (2002). *Sosyal bilgiler öğretiminde işbirliğine dayalı öğrenme yönteminin ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin bilişsel erişimi düzeylerine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Daugherty, C.M. (2008). “How do various social studies instructional methods affect student achievement in middle schools?”. A Master’s Research Project Presented to The Faculty of the College of Education, Ohio University
- Dellalbaş, O. & Soylu, Y. (2012). Jigsaw ve grup araştırması tekniklerinin ilköğretim 8.sınıf öğrencilerinin matematik derslerindeki akademik başarılarına etkisi. *The Journal Of Academic Social Science Studies*, cilt.5, sayı 7, 229-245

- Doğan, A., Uygur, E., Karaçöp, A.& Doymuş, K.(2010). İlköğretim 7. sınıf fen ve teknoloji dersinde jigsaw tekniğinin uygulanması ve bu teknik hakkında öğrenci görüşleri, *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, cilt.12, sayı 1, 75–90
- Doğanay, A., Tekindal, S., Cin, M., Demircioğlu, İ. H.,Kabapınar, Y., Yanpar, T., Akınoğlu,O. (2003). *hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*, Cemil Öztürk & Dursun Dilek (Editörler). Ankara: PegemA Yayıncılık
- Doymuş, K., Şimşek, Ü.& Bayrakçeken, S.(2004). İşbirlikçi öğrenme yönteminin fen bilgisi dersinde akademik başarı ve tutuma etkisi, *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, sayı 2, 104–115
- Dönmez, C. (2003). *Sosyal bilimler ve sosyal bilgiler, konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu*, Cemalettin Şahin (Editör), Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık
- Duman, B. (2004). *Öğrenme-Öğretme Kuramları ve Süreç Temelli Öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Duman, B. (2008). Eğitim ve öğretimle ilgili temel kavramlar, *öğretim ilke yöntemleri*, Ankara: Maya Akademi
- Earley, C. (1999). *A descriptive study of interpersonal interaction in cooperative learning groups in 9th-11th grade social students*. Master of Science in the Department of Secondary Education Central Missouri State University.
- Efe, R.,Hevedanlı, M., Ketani, Ş., Çakmak,Ö. &Efe, H. (2008). *İşbirlikli öğrenme teori ve uygulama*, Ankara: Eflatun Yayınevi
- Erden, M. (1997). *Sosyal bilgiler öğretimi*, İstanbul: Alkım Yayınevi
- Erol, G.H. & Gezer, K. (2006). Prospective of elementary school teachers' attitudes toward environment and environmental problems. *International Journal Of Environmental and Science Education*, Vol 1 No: 1, pp 65 – 77
- Ersoy, F. & Kaya, E. (2009). Sosyal Bilgiler dersi öğretim programının (2004) uygulama sürecine ilişkin öğrenci görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. Cilt: 17, no:1, 71-86
- Fay, B. (2005). *Çağdaş sosyal bilimler felsefesi* (Çev. İsmail Türkmen). İstanbul: Ayrıntı Yayınları
- Fidan, S. (2004). *Sosyal bilgiler dersinde işbirlikli öğrenmenin erişiyeye, kalıcılığa ve derse karşı tutuma etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu
- Gardner, H. (2000). *Eğitilmiş Akıl* (Çev. Özden Akbaş). İstanbul: Morpa yayınları
- Gelici, Ö., Bilgin, İ. (2011). İşbirlikli öğrenme tekniklerinin tanıtımı ve öğrenci görüşlerinin incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi* 1(1), 40–70
- Giddens, A. (2005). *Sosyoloji* (Haz. Cemal Güzel). Ankara: Ayraç Yayınevi
- Gömlüksiz, M. (1997). *Kubaşık Öğrenme “Temel Eğitim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Matematik Başarısı ve Arkadaşlık İlişkileri Üzerine Deneysel Bir Çalışma”*. Adana: Baki Kitabevi

- Gömleksiz, N. (2006). Öğretimde strateji, yöntem ve teknikler. *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*, Mehmet Gürol (Editör). Ankara: Akış Yayıncılık
- Griswold, H. R. & Rogers, G. A. (1995). Cooperative learning basics strategies and lessons for u.s. history teachers. Newyork: Golden Owl Publishing
- Günay, E. (2002). *Geleneksel öğretim yöntemleri ile işbirlikli öğrenmenin öğrenci başarısı ve hatırd tutma üzerindeki etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli
- Güngör, A., Açıkgöz, K. (2006). İşbirlikli öğrenme yönteminin okuduğunu anlama stratejilerinin kullanımı ve okumaya yönelik tutum üzerindeki etkileri, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Sayı 48, 481–502
- Güngör, S., Özkan, M.(2011). Fen ve Teknoloji öğretiminde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci tutumuna etkileri üzerine bir çalışma, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 24(1), 47–59
- Holliday, D.C. (2001). *Using cooperative learning in a middle school computer lab*. ERIC: ED
- İlgar, R. ve Babacan, Ş. (2012). İşbirlikli öğretim yöntemi destekli çoklu zeka kuramının coğrafya konularının öğretiminde başarıya etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.(H. U. Journal of Education) 42: 212-224
- Johnson, D. W. & Johnson, R.T. (1994). *Cooperative, competitive and individualistic learning*. By Allyn and Bacon a Paramount Communications Company
- Kagan, S. (1994). *Cooperative learning*, publisher: Resources for Teachers. Inc. 1(800) Wee Co-op, 17: 10, 18: 15
- Karaoğlu, İ. B. (1999). *Geleneksel öğretim yöntemleri ile işbirlikli öğrenmenin öğrenci başarısı, hatırd tutma ve sınıf yönetimi üzerindeki etkileri*. Yayınlanmamış doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir
- Katılmış, A. (2002). *İşbirlikli öğrenme ve geleneksel öğretim yöntemlerinin sosyal bilgiler dersi tarih konularındaki başarı ve hatırd tutma düzeyleri üzerindeki etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kavcar, C. ,Oğuzkan, F. & Aksoy, Ö. (2007). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Kılıç, E. & Karadeniz, Ş. (2004). Cinsiyet ve öğrenme stiline gezinme stratejisi ve başarıya etkisi. *Ankara: Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3): 129–146
- Kılıç, D. , Sancı, M. (2011). İlköğretim 4. sınıf fen ve teknoloji dersi öğretiminde uygulanan jigsaw ve grup araştırması tekniklerinin öğrencilerin akademik başarıları üzerine etkisi. *Journal of Educational And Instructional Studies in the World* , Vol.1, Is.1, ISSN:2146–7463, S:80–92
- Knight, G. P. & Bohlmeyer, E. M. (1990), “Cooperative learning and achievement: methods for assessing causal mechanisms”, *Cooperative Learning, Theory and Research*, Ed. Shlomo Sharan, Praeger, USA, p.123-149

- Koç, G. & Demirel, M. (2004). "Davranışçılıktan yapılandırmacılığa: eğitimde yeni bir paradigma". *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Sayı 27. 174–180
- Kutay, A. S. (2003). *Sosyal bilgiler dersinde deprem konusunu işbirlikli öğrenme yöntemiyle öğretimin etkililiğinin araştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Kutlu, O. (2008). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Langford, D.P. & Cleary, A.B. (1997). *Eğitimde kalite yönetimi*. İstanbul: Kalder Yayınları
- Levent, T. (1993). *Niçin tiyatro*, Ankara: Gündoğan Yayınevi
- Major, C.H.,Badon, M.S. & MacKinno, M. (2000). *Issues in Problem-Based Learning*. Journal on Excellence in College Teaching. USA: Web Education
- MEB (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 6–7. sınıflar öğretim programı ve kılavuzu*, Ankara: MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayınları.
- MEB. (2006). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 6. sınıf öğretim programı ve kılavuzu*, Ankara: MEB Yayınları
- MEB. (2006). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 6. sınıf öğretim programı ve kılavuzu kitabı*, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü
- Oral, B. (2000). Sosyal bilgiler dersinde işbirlikçi öğrenme ile küme çalışması yöntemlerinin öğrencilerin erişileri, derse yönelik tutumları ve öğrenilenlerin kalıcılığı üzerindeki etkileri. *Çukurova Üniversitesi. Eğitim Fak. Dergisi, Cilt:2, Sayı:19, Sayfa 43–49*
- Oruç, Ş. & Ulusoy, K. (2008). Sosyal bilgiler öğretimi alanında yapılan tez çalışmaları. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*. Sayı 126, 121–132
- Öner, S. (1999). *İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde kubaşık öğrenme yönteminin eleştirisel düşünme ve akademik başarıya etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Öner, Ü. (2007). *İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler dersi tarih konularının öğretiminde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci başarısına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi
- Özer, M. A. (2005). Etkin öğrenmede yeni arayışlar: işbirliğine dayalı öğrenme ve buluş yoluyla öğrenme. *Bilig*. Sayı 35 (Güz): 105–131
- Özkal, N. (2000). *İşbirlikli Öğrenmenin Sosyal Bilgilere İlişkin Benlik Kavram, Tutumlar ve Akademik Başarı Üzerindeki Etkileri*. 12 Mayıs 2013 tarihinde <http://teav.ankara.edu.tr/browse/1261/1261.rtf> adresinden alınmıştır
- Özkan, H. (1999). *Sosyal bilgiler öğretiminde işbirlikli öğrenme il anlatım ve soru cevap yöntemlerinin etkilerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi . Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum

- Öztürk, C. & Otluoğlu, R. (2002). *Sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünler ve yazılı materyaller*. Ankara: PegemA Yayıncılık
- Öztürk, C. (2011). Sosyal Bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. Cemil Öztürk (Ed.), *Sosyal Bilgiler öğretimi, demokratik vatandaşlık eğitimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Panitz, T. (1994). *Encouraging the use of collaborative learning in higher Education*. <http://www.capecod.net/tpanitz/tedspage>
- Paykoç, F. (1991). *Tarih Öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Saral, Ş. (1993). *Özel Trabzon ata koleji öğrencilerinin uyum düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin araştırılması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, KATÜ, Trabzon
- Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Ertem Matbaa
- Senemoğlu, N. (2002). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi
- Sezer, A., Tokcan, H. (2003). İş birliğine dayalı öğrenmenin coğrafya dersinde akademik başarı üzerine etkisi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 23, Sayı 3, 227–242
- Slavin, R. (1990). *Cooperative Learning: Theory, Research and Practise*. Eglewood Cliffs, NJ: Prentice Hall
- Sönmez, V. (1999). *Sosyal Bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi
- Sözer, E. (1998). *Sosyal Bilgiler öğretimi*, G. Can (Ed.). 2 Şubat 2013 tarihinde w2. Anadolu. Edu.tr adresinden alınmıştır
- Stahl, J. R. (1994). *Cooperative learning in social studies*. Addison-Wesley Publishing Company
- Şahin, S. (2011). *İşbirliğine dayalı öğretim tekniklerinden birleştirme (Jigsaw II) tekniği ile takım oyun turnuva (TOT) tekniklerinin ortaöğretim coğrafya dersinde dış kuvvetler konusunda başarıya etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara
- Şimşek, A. (2006). İlköğretim Sosyal Bilgiler dersinde tarihsel hikâyeye yönelik öğrenci görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Dergisi*, 26(11), 187–202.
- Tan, Ş., Kayabaşı, Y. & Erdoğan, A. (2003). *Öğretimi planlama ve değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Taşdemir, A. & Sarıkaya, M. (2005). *Fen Bilgisi öğretmen adaylarının çözümler kimyasını öğrenmelerine işbirlikli öğrenme yönteminin etkilerinin araştırılması*, *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, cilt.6, sayı 2, 197–207
- Terwel, J., Gillies, M.R., Eeden, P.& Hoek, D. (2001). Co-operative learning processes of students: A longitudinal multilevel perspective, *British Journal of Educational Psychology*, 71, 619-645

- Varış, F. (1996). *Eğitimde Program Geliştirme Teoriler-Teknikler*. Ankara: Alkım yayınları
- Yeşilyurt, E. (2009). *İşbirliğine dayalı öğrenmenin öğrenci davranışları üzerindeki etkisine ilişkin öğrenci görüşleri*. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 19, Sayı 2, 161–178
- Yıldırım, A. (2003). *Kubaşık öğrenme yöntemiyle geleneksel öğrenme yönteminin ilköğretim sosyal bilgiler dersinde akademik başarıyı etkileme düzeylerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep
- Yıldız, Ö. (2002). *Türkiye’de Tarih öğretiminde işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanışı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir
- Yıldız, V. (1999). İşbirlikli öğrenme ile geleneksel öğrenme grupları arasındaki farklar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16–17:155–163
- Yılmaz, K. (2011). *Sosyal Bilgiler ve Tarih öğretiminde tarihsel empati: Geçmişe geçmişteki insanları gözüyle bakabilme becerisi*. Ankara: PegemA Akademi



## EK 1

### İLKÖĞRETİM SOSYAL BİLGİLER 6

#### İPEK YOLU'NDA TÜRKLER ÜNİTESİ BAŞARI TESTİ

1. -Türk kelimesini devlet adı olarak kullanan ilk devlettir  
-Türk tarihinin ve edebiyatının ilk yazılı belgesi sayılan Orhun Yazıtlarını dikmişlerdir

- Önemli edebi eserlerinden biri Ergenekon Destanı'dır

**Yukarıda bazı özellikleri verilen Türk devleti aşağıdakilerden hangisidir?**

- A) Uygurlar B) Avrupa Hun C) Asya Hun D) Köktürkler

2. -Mani dinini benimseyerek Türklük özelliklerini yitirmişlerdir

-İlk kez yerleşik hayata geçen Türk devletidir

-Göç ve Türeyiş destanları önemli eserleridir

**Yukarıda özellikleri verilen Türk devleti aşağıdakilerden hangisidir?**

- A) Uygurlar B) Köktürkler C) Kırgızlar D) Asya Hun

3. Aşağıda ilk Türk devletleri ile ilgili verilen terimlerden hangisi karşısında belirtilen alana ait değildir?

- A) Gök tanrı-Dini inanç  
B) Kurultay-Siyasi  
C) Şaman-Ekonomik  
D) Hakan-Siyasi

4. Orhun Yazıtlarında Bilge Kağan ve kardeşi Kül Tigin'in Çinlilerle yaptıkları savaşlar ve Türk milletini bir arada tutmak için yaptıkları çalışmalardan bahsedilmiştir.

**Bu bilgiye göre Türk ulusunun varlığını sürdürebilmek için aşağıdakilerden hangisine önem verdiği söylenebilir?**

- A) Çinlilerle diplomatik ilişkiler kurmaya  
B) Dış tehditlere karşı güçlü olup, içte milli birliği sağlamaya  
C) Dış tehditlerden kaçınmaya  
D) Boylar halinde yaşamaya

5. Orta Asya'da yapılan kazılarda çıkarılan Köktürlere ait paralarda, kağan ve hatunun resimleri yan yana yer almaktadır.

**Verilen açıklamaya göre Köktürklerin siyasi yapısıyla ilgili olarak aşağıdaki yorumlardan hangisi yapılabilir?**

- A) Hatun ordunun başkomutanıdır  
B) Köktürk kadınlarının çoğu yöneticidir  
C) Ülkenin doğu bölümünü hatun yönetmektedir  
D) Devlet yönetiminde hatun da söz sahibidir

6. İlk Türk devletlerinde, Türklerin genellikle çadırda yaşamaları ve hayvancılıkla uğraşmaları aşağıdakilerden hangisinin göstergesidir?

- A) Ticaretle ilgilendiklerinin
- B) Yerleşik hayata geçtiklerinin
- C) Tarımsal faaliyetlerle uğraştıklarının
- D) Göçebe yaşam tarzını benimsediklerinin

7. Tonyukuk Abidesi'nde: "Türk milleti yok olmasın, millet olsun diye babam İltiş Kağan'ı, annem İl Bilge Hatun'u tanrı halk içinde seçip tahta çıkardı." Bilgisi yer almaktadır.

Bu bilgiye göre aşağıdakilerden hangisine ulaşamaz?

- A) Tonyukuk Abidesi'nin Türk tarihine ait bilgi verdiği
- B) Türklerde, yöneticileri tanrının seçtiğine inanıldığı
- C) Türklerin çok tanrılı dinlere inandığı
- D) Hatunun devlet yönetiminde yer aldığı

8. Orta Asya'da yaşayan Türkler komşu ülkelere kürk, hayvansal gıda, canlı hayvan, konserve et ve deri satmışlardır. Buna karşılık olarak tahıl almışlardır.

Bu bilgiye bakılarak Türklerin geçimlerini;

I. Tarım

II. Ticaret

III. Hayvancılık

**Faaliyetlerinden hangisi ya da hangileriyle sürdürdükleri söylenebilir?**

- A) Yalnız I
- B) Yalnız II
- C) Yalnız III
- D) II ve III

9. Aşağıda verilen destan ile ilgili olduğu devlet eşleştirmelerinden hangisi yanlış verilmiştir?

- A) Bozkurt Destanı- Köktürkler
- B) Şu Destanı- Sakalar
- C) Ergenekon Destanı- Uygurlar
- D) Manas Destanı- Kırgızlar

10. Orta Asya'da şiddetli karasal iklimin görülmesi bu bölgede yaşayan Türklerin hayatını zorlaştırmıştır.

**Bu durumun aşağıdakilerden hangisine yol açtığı söylenebilir?**

- A) Türk devletleri ile Çin mücadelelerinin artmasına
- B) Bölgedeki Türk nüfusunun artmasına
- C) Orta Asya'da ekonomik faaliyetlerin hızlanmasına
- D) Türklerin Orta Asya'dan göç etmesine

11. I. Hunların batıya doğru göç etmesiyle başladı  
II. Avrupa Hun Devleti'nin kurulmasına zemin hazırladı  
III. Avrupa'nın siyasi haritası değişti  
IV. Roma İmparatorluğu ikiye ayrıldı

**Yukarıdaki sıralamada aşağıdakilerden hangisi anlatılmaktadır?**

- A) Haçlı Seferleri  
B) Malazgirt Savaşı  
C) Kavimler Göçü  
D) Bozkurt Destanı

12. Türk Silahlı Kuvvetleri,  
- Ülke topraklarını savunmak  
- Milli sınırların güvenliğini sağlamak  
Gibi görevler üstlenmiştir.

**Buna göre Türk Silahlı Kuvvetleri'nin amacı aşağıdakilerden hangisidir?**

- A) Dünya ordularına örnek olmak  
B) Toplumda yardımlaşma ve dayanışmayı dağlamak  
C) Yayılmacı güç oluşturmak  
D) Türk devletini koruyup devamlılığını sağlamak

13. Günümüz Türk ordusunun temelleri aşağıdaki Türk devletlerinden hangisi zamanında ve hangi yönetici döneminde atılmıştır?

- A) Köktürk-Bumin Kağan  
B) Köktürk-İstemi Yabgu  
C) Asya Hun-Teoman  
D) Asya Hun-Mete Han

14. İpek Yolu'nda ipeğin yanı sıra el dokumaları, değerli taşlar, kürk, tahıl, cam, yağ, bal, fildişi gibi ürünler de kervanlar aracılığıyla taşınıyordu.

**Bu bilgiye göre İpek Yolu'nun devletlerarası ilişkilerde öncelikle hangi alanda bir köprü oluşturduğu söylenebilir?**

- A) Kültürel      B) Siyasi      C) Ekonomik      D) Sosyal

15. İpek Yolu'na ait verilen aşağıdaki bilgilerden hangisi yanlıştır?

- A) İlkçağda toplumların ekonomik gelişimine ışık tutmuş ve ismini 19. yüzyılda almıştır  
B) Bu yol üzerinde sadece ipek ürünleri taşınmıştır  
C) Doğu-batı arasında köprü olmuştur  
D) Çin'den başlayıp, Orta Asya üzerinden ve Anadolu'dan geçerek Avrupa'ya uzanan bir yoldur

16. Aşağıdakilerden hangisi Türk gelenek ve görenekleri arasında yer almaz?

- A) Misafirperver ve eli açık olmak
- B) Noel kutlamaları
- C) Nevruz Bayramı
- D) Düğün törenleri

17. Hz. Muhammed döneminde putperestlerle yapılan savaşların kronolojik sıralaması aşağıdakilerden hangisinde doğru bir biçimde verilmiştir?

- A) Hendek-Bedir-Uhud
- B) Bedir-Uhud-Hende
- C) Uhud-Hendek-Bedir
- D) Bedir-Hendek-Uhud

18. 628 yılında Mekkelilerle Müslümanlar arasında Hudeybiye Antlaşması imzalanarak barış ortamı oluşturulmuştur.

Bu durumun,

- I. İslamiyet'in yayılması
- II. Mekkelilerle Müslümanlar arasında ilk savaşların başlaması
- III. Müslümanların Mekkeliler tarafından hukuken tanınması

**Sonuçlarından hangilerine katkıda bulunduğu söylenebilir?**

- A) Yalnız I
- B) Yalnız II
- C) I ve III
- D) II ve III

19. Hz. Osman döneminde Kur'an-ı Kerim çoğaltılarak, başkentlere gönderilmiştir. Bu yolla;

- I. Uygulamalarda birlik ve beraberlik sağlamak
- II. Kur'an'a aykırı uygulamaların önüne geçmek
- III. Müslümanların, dinlerini temel kaynağından öğrenmesini sağlamak

**Hangi amaçların güdüldüğü savunulabilir?**

- A) Yalnız I
- B) I, II ve III
- C) II ve III
- D) I ve II

20. Halife Hz. Ömer döneminde büyük iller oluşturulmuş, bu illere merkezden valiler atanmıştır.

Buna göre,

- I. Ülke, yönetim birimlerine ayrılmıştır
- II. Örgütlenme çalışmaları yapılmıştır
- III. Merkezi otorite güçlendirilmeye çalışılmıştır

**Yargılarından**

**hangilerine**

**ulaşılabilir?**

- A) Yalnız I
- B) I ve II
- C) II ve III
- D) I, II ve III

21. 751 yılında meydana gelen Talas Savaşı, Çinliler ile Abbasiler arasında yapılmıştır. Türklerin desteğiyle Abbasiler savaşı kazanmıştır. Bu savaştan sonra Türklerle Müslüman Araplar arasında ilişkiler güçlenmiş ve Türklerin Müslüman olma süreci hızlanmıştır. Bu savaştan sonra İslamiyet'i benimseyen ilk Türk boyu Karluklar olmuştur.

**Bu bilgilere göre Türklerin Müslüman olmalarında aşağıda verilenlerden hangisi etkili olmuştur?**

- A) Abbasilerin zorlama politikaları
- B) Müslüman olanlara toprak vaat edilmesi
- C) Müslüman Araplarla olan ilişkilerin güçlenmesi
- D) Müslüman tüccarların çalışmaları

22. 751 Talas Savaşı'nda Çinlilerden kağıt üretimini öğrenen Müslümanlar, kağıt kullanımının Çin dışında da yaygınlaşmasına katkıda bulunmuşlardır.

**Yukarıdaki bilgiye göre Talas Savaşı'nın hangi sonucuna değinilmiştir?**

- A) Dinsel
- B) Hukuksal
- C) Ekonomiksel
- D) Kültürel

23. Emeviler döneminde Türk-Arap ilişkileri düşmancayken, Abbasiler döneminde ilişkiler dostça gelişme göstermiştir.

**Bu farklılıkta Abbasilerin aşağıdaki tutumlarından hangisi daha etkili olmuştur?**

- A) Arap milliyetçiliği yapmamaları
- B) Bilime ve kültürel gelişmelere önem vermeleri
- C) Başkenti Bağdat'a taşımaları
- D) Askeri alanda başarılar kazanmaları

24. Türkler Arap milliyetçiliği yapan Emevilerle mücadele ederken, Abbasiler döneminde ordu ve devlet idaresinde etkili olmuş, halifelik seçimlerinde de rol almaya başlamışlardır.

**Bu bilgilere göre aşağıdakilerden hangisine ulaşılabilir?**

- A) Türklerin Müslüman devletler üzerinde etkisini zamanla artırmaya başladığı
- B) Emevilerle Abbasilerin eş zamanlı kurulduğuna
- C) Abbasilerin döneminin en güçlü İslam devletini kurduğu
- D) Türklerin halifeyi belirleyen tek güç olduğu

25. Karahanlılarla ilgili olarak;

- Uygur alfabesini kullanarak Kutadgu Bilig’i yazmaları
- Türkçeyi resmi dil olarak kabul etmeleri
- Devlet işlerinde yalnızca Türklerin görev alması

**Aşağıdakilerden hangisinin göstergesidir?**

- A) Türklük özelliklerini korumaya özen gösterdiklerinin
- B) İslam kültürünü yaşattıklarının
- C) İslamiyeti yaymaya çalıştıklarının
- D) Bilime önem verdiklerinin

26. Karahanlılar döneminde,

- İslamiyet resmi din, Türkçe resmi dil olarak benimsenmiştir
- Kaşgarlı Mahmut, Divan-ü Lügati’t-Türk adlı eserini yazmış
- Yusuf Has Hacıp, Kutadgu Bilig adlı eserini Karahanlı hükümdarı Tapgac Buğra Han’a sunmuştur

**Bu bilgilere göre Karahanlılarla ilgili olarak varılabilecek ortak yargı aşağıdakilerden hangisidir?**

- A) Karahanlılar döneminde yazılan Divan-ü Lügati’t-Türk, milli kültürümüzün temel eserlerinden biridir
- B) Türk-İslam sentezinin temelleri Karahanlılar döneminde atılmıştır
- C) Karahanlılar Türkçeyi resmi dil olarak benimseyen Türk devletlerindedir
- D) Karahanlılar ilk Müslüman Türk devletidir

27. Abbasiler döneminde halifeye yardımcı olmak üzere vezirlik makamı oluşturulmuştur.

**Bu düzenleme ile aşağıdakilerden hangisinin hedeflendiği savunulabilir?**

- A) Devlet yönetiminin kolaylaştırılması
- B) Ordunun devlete olan desteğinin artırılması
- C) Halkın yönetime katılımının sağlanması
- D) Hukuk alanında yenilikler yapılmasının sağlanması

28. Kaşgarlı Mahmut: “ Köylerde gündelik hayat; tarım, hayvancılık ve dokumacılık gibi uğraşlarla geçiyor. Türkmenlerin tohum ekme, hasat ekme, keçe yapma, çadır kurma gibi işleri hep birlikte yaptıklarını gördüm. İpek Yolu üzerindeki şehirlerde ve yollarda kervanlarla karşılaştım. Ayrıca tüccarların konaklaması için ilk kervansarayları Karahanlıların yaptığını biliyorum.”

**Kaşgarlı Mahmut’un Türkçe bir sözlük hazırlamak için Karahanlı ülkesinde çıktığı bir gezideki gözlemleri sonrasındaki sözleri dikkate alınarak aşağıdaki yargılardan hangisine ulaşamaz?**

- A) Halk arasında dayanışma hâkimdir
- B) Türkler ticareti geliştirmeye çalışmışlardır

- C) Türkler İpek Yolu'nun tamamına sahip olmuşlardır  
D) Türkler yerleşik yaşamın yanında göçebe yaşamı da sürdürmüşlerdir

29. Aşağıdaki devletlerden hangisi dönemde Türk-İslam kültürüne ait eserler verilmemiştir?

- A) Gazneliler B) Uygurlar C) Karahanlılar D) Selçuklular

30. 1071 Malazgirt Meydan Savaşı, sonuçları açısından Türk tarihinde önemli bir yere sahiptir.

**Bu savaşın, Türkiye Tarihi açısından en önemli sonucu aşağıdakilerden hangisidir?**

- A) Anadolu'nun kapılarının Türklere açılması  
B) Müslümanlığın Anadolu'da yaygınlaşması  
C) Anadolu'da Arapçanın yayılması  
D) Toplumsal çatışmaların son bulması

31. Gazneliler çok uluslu yapıda oldukları için merkezi yönetim anlayışının güçlü tutulmasına önem vermişlerdir.

**Buna göre, merkezi yönetimin güçlü tutulmasında aşağıdakilerden hangisi etkili olmuştur?**

- A) Fetih politikası uygulamaları  
B) Halkın farklı milletlerden oluşması  
C) Türk kültürüne yeterince önem verilmemiş olması  
D) Selçukluların baskısı altında kalınması

32. I. İslamiyet'in Hindistan'da yayılmasında etkili olmaları

II. Fetih politikası izlemeleri

III. Türkçeyi resmi dil ilan etmeleri

IV. Çok uluslu bir yapıya sahip olmaları

**Yukarıda verilen bilgilerden hangileri Türk-İslam devletlerinden olan Gaznelilere aittir?**

- A) II-III B) III-IV C) I-II-IV D) I-III

33. Selçuklu Devleti'nde yöneticilerin kullandığı dil Türkçe, bilim dili ise Arapça olmuştur.

**Bu durumun aşağıdakilerden hangisine yol açması beklenemez?**

- A) Türkçenin gelişiminin yavaşlamasına  
B) Bilimsel çalışmalarda ilerlenememesine  
C) Kültür çatışmasının yaşanmasına  
D) Toplumsal bütünleşmenin zayıflamasına

34. Tuğrul Bey'den sonra Selçuklu hükümdarı oldum. 1071' de Malazgirt Zaferi'ni kazanarak Anadolu'nun kapılarını Türklere açtım. Nizamiye Medreselerini kurdurarak üniversite eğitiminin temellerini attım. Bilim adamlarını ve bilimsel faaliyetleri destekledim.

**Yukarıdaki konuşmayı yapan Türk hükümdarı, aşağıdakilerden hangisidir?**

A) Alparslan B) Melikşah C) Metehan D) Gazneli Mahmut

35. Büyük Selçuklular döneminde birçok medrese açılmış, burada ücretsiz eğitim verilmiştir. Vezir Nizamülmülk'ün çabalarıyla açılan Nizamiye Medresesi o dönemde dünyanın en modern üniversitesi konumunda olmuştur.

**Bu bilgiler ışığında Büyük Selçukluların hangi alanda ilerledikleri söylenebilir?**

A) Bilim ve mimaride B) Ticaret ve üretim C) Tarım D) Hukuk ve yönetim

36. I.Dandanakan

II. Pasinler

III.Malazgirt

**Yukarıdaki savaşlardan hangileri Selçuklularla Bizans arasında yapılmıştır?**

A)Yalnız I B)II-III C)Yalnız III D)I-II ve III

37. Büyük Selçuklu Devleti'nde, ülke toprakları eyaletlere bölünmüş ve bu eyaletlerin yönetimi "melik" adı verilen hanedanın erkek üyelerine bırakılmıştır.

**Bu uygulamanın,**

I.Savaşlarda zafer kazanma

II. Ülkenin yönetimini kolaylaştırma

III. Meliklerin idari ve askeri alanda deneyim kazanmalarını sağlama

Amaçlarından hangilerine yönelik olduğu savunulabilir?

A) I ve III B) I, II ve III C) II ve III D) Yalnız III

38. Selçukluların Horasan'a egemen olmak istemesi Gaznelilerle mücadele etmelerine neden olmuş ve neticesinde Dandanakan Savaşı yapılmıştır.

**Aşağıdakilerden hangisi bu savaşın getirilerinden biridir?**

A)Selçukluların bağımsızlığını ilan etmesi

B)Gaznelilerin siyasi yönden güç kazanması

C)Selçuklu ordusunun yenilgiye uğraması

D)Selçuklu yönetiminde taht kavgalarının yaşanması

39. Melikşah'ın ölümünden sonra ortaya çıkan taht kavgaları Büyük Selçuklu Devleti'nin yıkılmasında etkili olmuştur.



**Bu durum Selçuklu Devleti'nin yıkılmasında aşağıdakilerden hangisinin rol oynadığının bir göstergesidir?**

- A) Düşman devlet saldırılarının
- B) Ülkenin eyaletlere ayrılarak yönetilmesinin
- C) Siyasal gücün zayıfladığının
- D) Eğitim faaliyetlerine gereken önemin verilmediğinin

40. Türkistan'da Alma Ata şehri yakınlarında yapılan kazılarda M.Ö 4. yüzyıla ait bir kurgan bulunmuş ve bu kurganda binlerce altın eşya bulunmuştur.

**Türklerin mezarlarına çeşitli eşyalar koymaları aşağıdakilerden hangisi ile açıklanabilir?**

- A) Ölümden sonraki yaşama inanılmasıyla
- B) Mimarinin gelişmesiyle
- C) İklim şartlarının karasal olmasıyla
- D) Temel geçim kaynağının hayvancılık olmasıyla

## EK 2

Değerli öğrenciler, öncelikle vereceğiniz samimi cevaplar için teşekkürler. Bu araştırmanın amacı ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik görüş ve düşüncelerini belirlemektir. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler dersi “İpek Yolu’nda Türkler” ünitesinde uygulanan işbirlikli öğrenme yönteminin başarı ve tutuma etkisini ölçme sürecinde sizlerin görüşlerine de yer verilmesi düşünülmektedir.

Gökçe AKBULUT

### Demografik Özellikler

**A. Cinsiyet:** 1 ( ) Bayan 2 ( ) Bay

**B. İkamet edilen yer:** 1 ( ) Aile yanında 2 ( ) Akraba yanında 3 ( ) Yurttan 4 ( ) Diğer

**C. Sizinle birlikte kardeş sayısı:** 1 ( ) Bir 2 ( ) İki 3 ( ) Üç 4 ( ) Dört ve fazlası

**D. Anne-baba sağ olma durumu:** 1 ( ) Her ikisi de sağ 2 ( ) Her ikisi de sağ değil 3 ( ) Anne ya da baba sağ değil

**E. Anne eğitim düzeyi:** 1 ( ) Okur-yazar değil 2 ( ) İlköğretim mezunu 3 ( ) Ortaöğretim mezunu 4 ( ) Lisans mezunu 5 ( ) Lisans üstü

**F. Baba eğitim düzeyi:** 1 ( ) Okur-yazar değil 2 ( ) İlköğretim mezunu 3 ( ) Ortaöğretim mezunu 4 ( ) Lisans Mezunu 5 ( ) Lisans üstü

**G. Ders kitapları dışında kitap okuma sıklığınız:** 1 ( ) Haftada bir 2 ( ) Ayda bir 3 ( ) İki ayda bir 4 ( ) Altı ayda bir 5 ( ) Yılda bir

Tabloda yer alan maddelere katılma durumunuzu “Hiç katılmıyorum” için 1, “Katılmıyorum” için 2, “Kısmen katılıyorum” için 3, “Katılıyorum” için 4 ve “Kesinlikle katılıyorum” için 5 numaralı kutuların altındaki boşlukları “X” şeklinde işaretleyiniz.

No	Madde	1	2	3	4	5
1	İpek Yolu’nda Türkler ünitesine ait kavramları açıklayabilirim					
2	Orta Asya ilk Türk devletlerinin özelliklerini açıklayabilirim					
3	Orta Asya ilk Türk devletlerinin sanat eserlerine örnek verebilirim					
4	Orta Asya ilk Türk devletlerinin farklı yönlerini ayırt edebilirim					
5	Orta Asya ilk Türk devletlerini anlatan bir metin hazırlayabilirim					
6	Türk ordusunun kuruluşundan günümüze kadar olan sürecindeki benzerlik ve farklılıkları hakkında görüş belirtebilirim					
7	Türk ordusunun Türk devletlerindeki önemini yorumlayabilirim					
8	İpek Yolu’nun toplumsal ilişkilerdeki rolünü yorumlayabilirim					
9	İpek Yolu’nun geçtiği şehirleri belirleyebilirim					
10	İslamiyet’in ortaya çıkışı ve yayılışını açıklayabilirim					
11	Türklerin İslamiyeti kabulleri ile birlikte siyasi, sosyal ve kültürel alanlarda meydana gelen değişimleri yorumlayabilirim					
12	İlk Türk-İslam devletlerinin siyasal, sosyal ve kültürel özelliklerine ilişkin açıklamalarda bulunabilirim					
13	Günümüzdeki tören ve kutlamaları inceleyerek kültürümüzü oluşturan unsurları değerlendirebilirim					
14	Kültürel unsurlarımızı değişim açısından değerlendirebilirim					

15	Orta Asya ilk Türk devletleri ve Türk-İslam devletlerinin Türk kültürüne katkılarına örnek verip, açıklayabilirim						
16	Türk anıtlarının, Türk tarihi ve dili açısından önemini yorumlayabilirim						
17	Sosyal Bilgiler dersi kültürel mirasımıza duyarlı olmamıza katkı sağlayan bir derstir						
18	Grup arkadaşlarıma ünite çalışmaları sırasında destek oldum						
19	Grup arkadaşlarımla açıklama ve önerilerini dikkate aldım						
20	Üniteyi işleme süresince son derece aktif rol oynadım						
21	Etkinliklerde zorlanan arkadaşlarıma gerekli açıklamalarda bulundum						
22	Ünite etkinliklerinde arkadaşlarımla iş bölümü yaptım						
23	Ünite çalışmalarına ilişkin görüşlerimi rahatlıkla dile getirdim						
24	Etkinlik çalışmalarımı tamamlarken doğruluğundan şüphe ettim						
25	Etkinliğe yönelik açıklama ve sunum yaparken heyecanlandım						
26	Üniteye ilişkin takıldığım konuları öğretmene rahatça sordum						
27	Arkadaşlarımla öğretmene danışma konusunda teşvik ettim						
28	Sosyal Bilgiler dersine katılırken keyif aldım						
29	Ünite etkinliklerini grupla ve uyum içinde gerçekleştirdik						
30	Çalışma yapraklarını kullanırken arkadaşlarımla sürekli etkileşim içindeydim						
31	Üniteye ilişkin anlamadığım noktalarda arkadaşlarıma rahatça danıştım						
32	Ünite etkinliklerinde grup ile birbirimize güvenle çalıştık						
33	Etkinlik ve çalışma yapraklarını itina ile sunmaya önem verdim						
34	Ünite çalışmaları süresince arkadaşlarımla cesaretlendirdim						
35	Ünite çalışmaları süresince grup içinde sorumluluk aldım						
36	Ünite boyunca Sosyal Bilgiler dersinde düşüncelerimi rahatça ifade ettim						
37	Ünite çalışmalarında arkadaşlarımla fikir alışverişi yaptım						
38	Çalışmalarımı etkili ve kendimden emin bir biçimde sundum						
39	Ünite konularında aktif bir şekilde araştırma yaptım						
40	Ünite konularının işlenme sürecinden keyif aldım						
41	Arkadaşlarımla ortak çalışmam eğlenerek öğrenmemi sağladı						
42	Ünite çalışmaları süresince zamanı etkili bir şekilde kullandım						
43	Ünite etkinliklerinde çeşitli materyaller kullandım						
44	Ünite süresince derse değişik yardımcı kaynaklarla geldim						
45	Ünite süresince yaratıcılığımı sonuna kadar kullandım						
46	Çalışma sunularımı keyif alarak yaptım						
47	Çalışma arkadaşlarımla düşünce ve çabalarına saygı gösterdim						
48	Ünite etkinliklerini tamamlarken keyif aldım						
49	Üniteye ilişkin toplanan bilgileri doğru bir biçimde düzenledim						
50	Etkinliklerde verilen materyallerden yardımla sorulara yönelik çıkarımlarda bulundum						

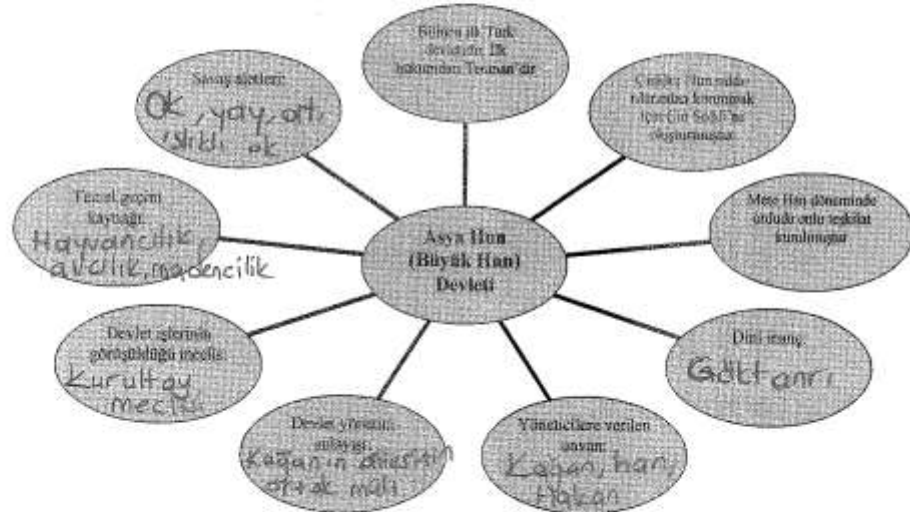
## ORTA ASYA'DA İLK TÜRK DEVLETİ

Değerli öğrenciler, bu etkinlikte Orta Asya'da yaşamış Türk Devletleri'nin yazılı eserlerinin kısaltılmış halinden yararlanarak, ilk Türk devletlerinin siyasal, ekonomik ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımda bulunmanız istenmektedir. Bunun için kavram haritalarını en fazla bir cümle ile tamamlayınız.

Oğuz Kağan'ın yanında aksakallı, kir saçlı, uzun tecrübeli bir ihtiyar vardı. Oğuz Kağan'ın nazırı idi. Adı Uluğ Tırık idi. Uluğ Tırık günlerden bir gün yıkıda bir altın yay ve üç gümüş ok gördü. Bu altın yay gün doğusundan ta gün batısına kadar ulaşmıştı ve üç gümüş ok da kuzeye doğru gidiyordu. Uykudan uyandıca düşte gördüğünü Oğuz Kağan'a anlattı. Bunun üzerine Oğuz Kağan'ın oğullarının üçü doğu tarafına, üçü de batı tarafına gitti. Büyük kardeşler Gün, Ay ve Yıldız yolda bir altın yay buldular. Yayı aldılar, babaları Oğuz Kağan'a verdiler. Oğuz Kağan yayı üç parça etti ve büyük kardeşlere verdi. Küçük kardeşler Gök, Dağ ve Deniz de çok gevikler, kuşlar avladıktan sonra yolda üç gümüş ok buldular. Okları babaları Oğuz Kağan'a verdiler. Oğuz Kağan sevince, Okları küçük oğullarına pay etti. Oğuz Kağan bundan sonra ulu kurultayı toplayınca çağırıldı. Halk da davet etti. Yardımı oğullarına pay etti. Dedi ki:

Ulu oğullar, ben çok yaşadım. Çok savaşlar gördüm. Çok ok attım, çok ata bindim. Düşmanlarımı öğlettim. Dostlarımı güldürdüm. Gök Tanrı'ya borcumu da öttüm. Sizlere de yardımını veriyorum.

Oğuz Kağan Destanı'ndan



Asya Hun Devleti'nin yıkılışından sonra Hunların durumunu gösteren bu harita sizce neyi anlatıyor? Tartışınız.



1. Bu hareketlilik yalnızca Hunları mı etkilemiştir?

Hayır çünkü Hun Türkleri göç ederken karşısına çıkan milletleride sürükledi.

2. Gidilen yerlerde ne gibi değişiklikler olmuştur?

Herkes kültürünü tanıttı,  
Türkler maden işini öğretti

3. Bu hareketlilik evrensel olarak nelere yol açmış olabilir?

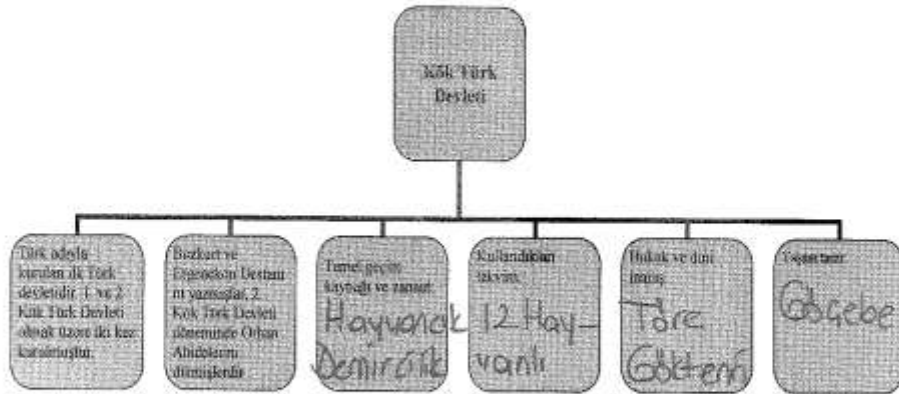
Farklı ırklar oluştu.  
Avrupa Milletlerin temeli oldu.

Türk illerinde Türk oku bilmeyen, Türk kolu yetmeyen, Türk'e boyun eğmeyen bir yer yoktu. Bu durum yabancı kavimleri kışkırtıyordu. Yabancı kavimler birleştiler, Türklerin üzerine yürüdüler. Bunun üzerine Türkler çadırlarını, sürülerini bir araya topladılar; çevresine hendek kazıp beklediler. Düşman gelince vuruşına başladı. On gün savaşlar. Sonuçta Türkler üstün geldi. Bu yenilgileri üzerine düşman kavimlerin hanları, beyleri av verinde toplanıp konuştular. Dediler ki: "Türlere hile yapmazsak halimiz yaman olur." Düşman hileyle, Türkleri öldürme çadrlarına geldi. Büyüklere hepsini kışkırtan geçirdiler, küçükleri tutsak ettiler. İl Kağan'ın Kaya adlı oğlu ve Tokuz Oğuz adlı yeğeni karılarını da alıp tutsaklıktan kaçtılar. "Dağların içinde kişi yolu düşmez bir yer izleyip yurt uacılım, oturalım." Dediler. Sürülerini alıp dağa doğru göç ettiler. Yurt tutsakları ülkeye "Ergenekon" dediler. Kaya ile Tokuz Oğuz'un birçok çocukları oldu. Ergenekon'a sığınmaz oldular. Ergenekon'dan çıkmak için yol aradılar, o zaman bir demirci dedi ki: "Bu dağda bir demir madeni var, eritsek belki dağ bize geçit verir." Odunu kömürü ateşleyip körüklediler, demir dağ kızdı, eridi, akıverdi yol oldu. Sonra gök yeleli bir bozkurt çıktı ortaya, herkes anladı ki yolu o gösterecek. Türk milleti bozkurdun onderliğinde Ergenekon'dan çıktı. Türkler o günü, o saati iyi belletiler. Bu kutsal gün Türklerin bayramı oldu.

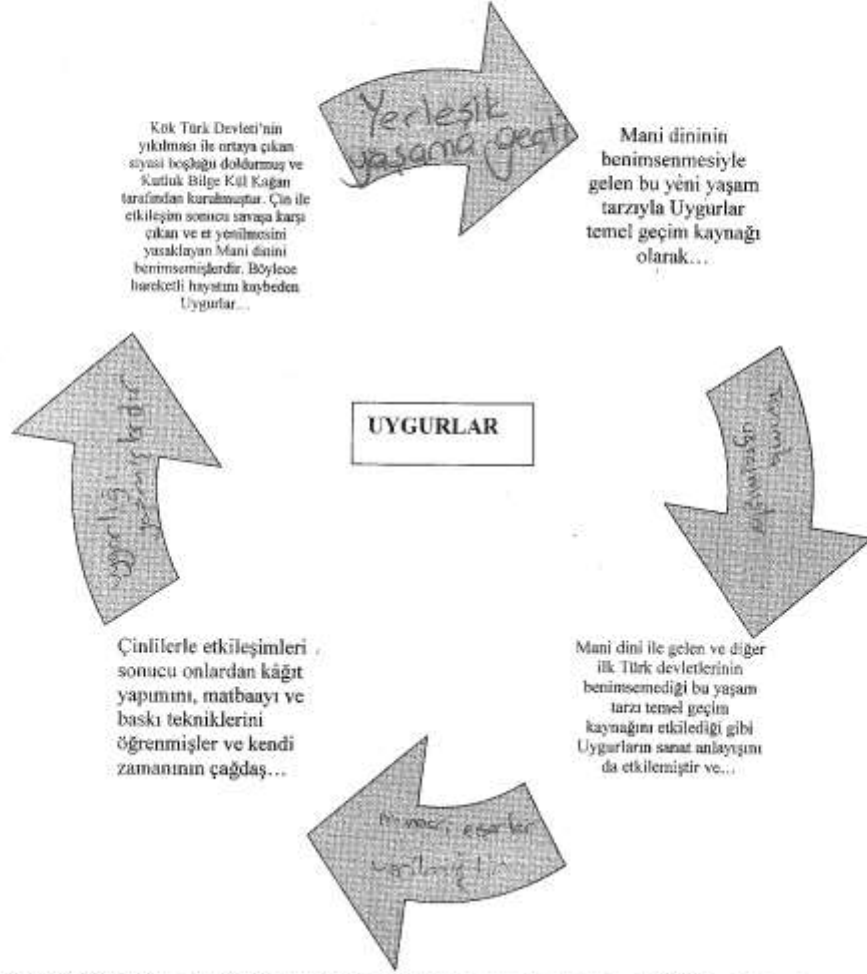
Ergenekon Destanı'ndan

Türklerde mavi gök, aşağıdaki yağız yer yarandıktan sonra iklim arasında insanlığı yaratılmış. İnsanlığın üzerine indirmiş. Bunun Kağan ve İstemi Kağan oturmuş, oturduktan sonra Türk milletinin ilkelerini, toprakları idare etmiş düzenlemiş, dört taraf hep düşman olmuş. Asher sevk edip dört taraftaki halkı hep itaat etmiş, tabii etmiş. Baba Kağan öldüğünde bey sekiz yaşındaymış. Yörenni, üzerine ancağı kağan oldu. Kağan öldükten sonra Türk milletini sekiz düzenledi. Fakiri zengin kıldı, azı çok kıldı, kıldığı koyun yulunu on yedinci gününde oldu. Doluzunu yirmi yedinci gününde yağlı İöreni düzenledi. Ananın heykelini ve kitabesini maymun yulunu yedinci ayın yirmi yedinci gününde bitirdi.

Kök Tigin Anıtı'ndan



Aşağıdaki diyagramda bilgi notlarını okuyup ipuçlarından yararlanarak okların içini uygun şekilde doldurunuz.



Aşağıdaki soruları 1-2 cümle ile yanıtlayıp, çalışmanın sonunda neler öğrendiğinizi sınıfça tartışınız.

1. İlk Türk devletlerinde yönetim anlayışı nasıldı ve yönetimde adı geçen kavramlar nelerdi?  
Babadan oğluna olarak yönetimde Hakan kağan  
Kut yönetiminde yabug,
2. İlk Türk devletlerinin temel geçim kaynağı ve sanat anlayışını neler oluşturmaktaydı, bu hususta farklılık gösteren Türk devleti hangisiydi?

Hayvancılık çünkü göçebeler ama Uygurlar farklı, onlar maniden dolayı yerleşik oldu tarımı yaptı.

TARİHÇİLER 6/C

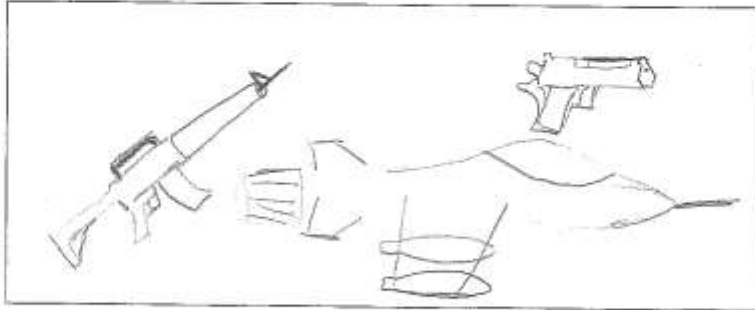
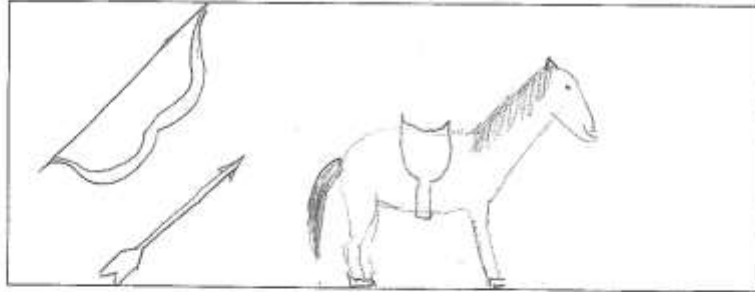
Ali Deminay  
Emel Akkulaç  
Melike Alım  
Ayşenur Deminay

## HER TÜRK ASKER DOĞAR

Sevgili öğrenciler, bu etkinlikte sizlerden ilk Türk devletlerinin ordusu ile günümüz Türk Silahlı Kuvvetlerinin benzer ve farklı yönlerini tespit etmeniz istenmektedir. Bu bağlamda aşağıda yer alan günümüz Türk ordusu ile Metehan'ın oluşturduğu ordunun temsili resimlerini inceleyip görüşlerinizi belirtmeniz ardından çalışma yapraklarınızı tamamlamanız gerekmektedir.



Aşağıdaki kutulardan askeri malzeme depoları oluşturmanız gerekmektedir. Bunun için 1. kutuya ilk Türk devletlerinin orduda kullandıkları malzemeleri, 2. kutuya günümüz Türk ordusunun kullandığı malzemeleri çizmelsiniz.



Neler yaptınız? Benzer ve farklı noktaları tartışınız.





Sizce yukarıdaki görsel neyi ifade etmektedir? Görselde yer alan yazı ve simgelerden yola çıkarak Türk Kara Kuvvetleri ile ilgili görüş ve açıklamalarınızı belirtiniz.

Bence yıldızlar: Özgürlüğümüze temsil ediyor. Yüceliğimizi temsil eder.

Bence ay ve yıldız: Özgürlüğümüzü ve bağımsızlığımızı temsil eder.

Bence Mustafa Kemal Atatürk: Türkiye Cumhuriyetini temsil eder. Liderimizdir, bu devleti kurmuştur.

Bence kılıçlar: Silahları temsil ediyor. Gücümüzü temsil ediyor.

Bence M.Ö. 209: Kuruluş tarihidir.

Bence Türk Kara Kuvvetleri: Türkiye'nin ordusunun adı.

Bu bölümde "Malazgirt Savaşı'nda Turan Taktiği" temalı kısa öykü oluşturmanız istenmektedir.

Bilgi notu →

Türk ordusunun iki önemli savaş taktiği vardı. Bunlar sahte geri çekilme ve pusuya kurmaydı. Türk ordusunun merkez kuvvetleri saldırıya geçtikten bir süre sonra yenilmiş gibi yaparak geri çekilirdi. Bu esnada pusuya düşürülen düşman ordusu çember içine alınıp imha edilirdi. Bu taktiğe "turan taktiği" veya "kurt kapanı" denirdi. Bu taktik 1071 Malazgirt, 1396 Niğbolu, 1526 Mohaç ve 1922 Büyük Taarruz'da başarıyla uygulanmıştır.

Çok geç bir gündü. Askerlere eller yapmalarını anlattım. Ve ardından savaş meydanına gittik. Askerler atlarının binmiş zırhlarını kuşanmıştı. Kılıçlarımızı ve mızraklarımızı kuşandık. Düşman kuvvetlerinin geldiğini görünce hilal şeklini oluşturduk. Yanımızdaki dağlardan ok atan askerlerimiz düşmanın sayısını azaltmıştı. Düşmanlar hilalin içine girdiğinde daire düştük. Ve düşmanın canını okuduk ve Anadolu'nun kapıları türkleri açıldı.

Burd. Ahıncı 338 Cüney Sormaz 684  
Memnune Özdemir 88 Simge Doğulu 370 } 61c

## KÜLTÜR YOLU

Değerli öğrenciler, "Kültür Yolu" etkinliğinin İpek Yolu'nun toplumlar arası siyasal kültürel ve ekonomik ilişkilerdeki rolünü fark etmede sizlere yarar sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çerçevede sizden, Orta Asya ilk Türk devletlerinin yaşam tarzından yola çıkarak, sayfanın alt kısmında yer alan malzemelerden İpek Yolu'nda ticareti yapılabilecek olanları kesip, İpek Yolu haritasına yapıştırmamız ve bu çalışma yaprağını tamamlamamız istenmektedir.

**[Redacted]**

İpek Yolu'nda hayvan ve hayvansal ürünler taşınmıştır.

Evet çünkü; Hayır çünkü;

Tarıma elverişli topraklar yoktu. Tarım geçim kaynağı hayvancılıktı.

İpek Yolu'nda ipek taşınmıştır.

Evet çünkü; Hayır çünkü;

Çoğunlukla ipek kesildiği için yolun ismi İpek Yolu'dur.

Hunlar, İpek Yolu'nda inşaat malzemesi ticareti yapmıştır.

Evet çünkü; Hayır çünkü;

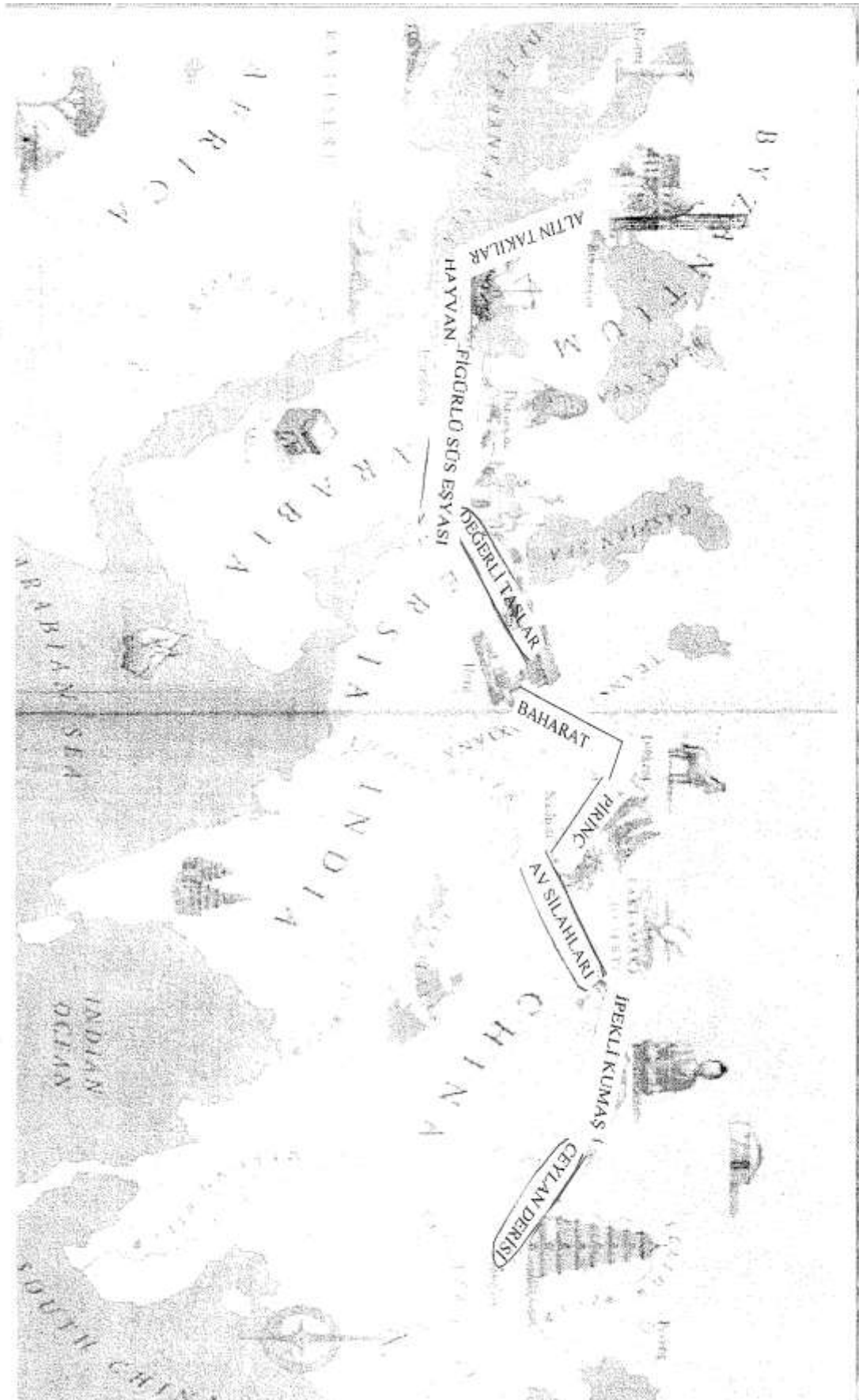
Çörebeye ölümler için yerleşik hayatta yaşamıyor.

İlk Türk devletleri İpek Yolu'nda savaş malzemeleri taşımışlardır.

Evet çünkü; Hayır çünkü;

O dönemde adı Savaş diyorlardı. Savaşlar için Türkler savaş bir milletti.

Asya Hun Devleti döneminde yaşayan bir tüccar olsaydınız, hangi malzemeleri İpek yolu üzerinde taşıyıp **alıp satardınız?**



Değerli öğrenciler, bu bölümde İpek Yolu'yla ilgili aşağıdaki soruların cevaplarının da yer aldığı açıklayıcı bir metin oluşturmanız istenmektedir.

1. İpek Yolu ismi nereden gelmektedir?
2. İpek Yolu hangi kıtalar arasında bağlantı kurmaktadır ve günümüzde hangi isimle anılan ülkelerden geçmektedir?
3. İpek Yolu, üzerindeki devletleri hangi açılardan etkilemiştir?

İpek yolunda en çok ipek taşıdığı için yolun ismine İpek yolu denmiştir. İpek yolu Asyadan başlayıp Avrupa'ya son bulan bir yoldur. İpek yolu üzerindeki devletleri iyi bir yönde etkilemiştir. Çünkü İpek yolunda bir çok tarım ürünü ve yiyecek içecek gibi eşyalar satılmaktadır. İpek yolundaki devletler İpek yolundan geçen tüccarlardan bu eşyaları alıp, başka devletlere satıp gelirleri sağladılar.

## ÖZGEÇMİŞ

Gökçe AKBULUT 25. 08. 1990 tarihinde Manisa’da doğmuştur. İlk ve orta öğrenimini Manisa-Turgutlu’da tamamlamış, 2007 yılında Turgutlu Lisesi’nden mezun olmuştur. Aynı yıl, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi’nde lisans öğrenimine başlamış ve 2011 yılında İlköğretim Bölümü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği lisans programından mezun olmuştur. 2011 yılı devamında Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Bölümü Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bilim dalı yüksek lisans eğitimine başlamıştır. 2011–2012 eğitim öğretim yılı birinci döneminde Muğla-Ula’da öğretmenlik yapan Gökçe Akbulut, şu an çalışmamaktadır.

### Yayımlar

- Akbulut, G. & Kiriş, A. (2012).Geçmişten Günümüze Türk Devletlerinde Yönetim Anlayışı “*Hakan’dan Halka Doğru*”. Araştırma Temelli Etkinlik Dergisi (ATED), 2 (1), 35–52
- Akbulut, G. & Yıldız, Ö. ( 2012). *1915’ten Günümüze Tehcir*. The Journal of Academic Social Science Studies (JASSS), Volume 5, Issue 2, p.379–393