



Determination of Teachers 'And Students' Views on Cooperative Teaching Techniques Applied in 7th Grade Turkish Lesson

Aysel Arslan^{1,a}, Ali Osman Engin^{2,a}

¹Department of Educational Sciences, Faculty of Education, Sivas Cumhuriyet University, Sivas, Türkiye

²Department of Educational Sciences, Faculty of Education, Atatürk University, Erzurum, Türkiye

*Corresponding author

Research Article

Acknowledgement

#This article was produced from the thesis titled "The Effect of Cooperative Teaching Method in Turkish Teaching Program on Academic Success, Learning Motivation, Attitude and Permanance" defended on 22.02.2021.

History

Received: 01/05/2022

Accepted: 31/05/2022

ABSTRACT

The aim of this study; the Cooperative Teaching Method used in the 7th grade Turkish Language Curriculum (TLTC); to determine the opinions of teachers and students on the application of Cooperative Integrated Reading and Composition, Student Teams-Achievement Divisions and Jigsaw II techniques. The research was carried out in three classes in two different secondary schools located in the city center of Sivas in the autumn semester of the 2019-2020 academic year. The study group of the research consists of 59 students and 3 teachers. There are three research groups in which cooperative learning techniques are applied in the research. The descriptive case research design, which is one of the qualitative research designs, was used in the research. The data were obtained by using semi-structured interview form and observation forms after the application in accordance with the qualitative research method. In line with the findings obtained from the semi-structured interview forms applied to the students and teachers, the codings were combined and presented under five different headings. Since it was seen that the views of the students were compatible with each other in the studies conducted with all three methods, they were evaluated together under the same table. Content analysis analysis method was applied in the analysis of the data, and the findings were presented as frequencies. According to the results obtained in the research; It has been determined that cooperative teaching techniques have a positive effect on students' academic achievement, learning, communication and active participation in the lesson, but some negative situations also occur in group work.

Keywords: Cooperative Teaching, CIRC, STAD, Jigsaw, Turkish Lesson

7. Sınıf Türkçe Dersinde Uygulanan İşbirliğine Dayalı Öğrenme Tekniklerine İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Belirlenmesi

Bilgilendirme

#Bu makale, 22.02.2021 tarihinde savunulan "Türkçe Öğretim Programında İşbirlikli Öğretim Yönteminin Akademik Başarıya, Öğrenme Motivasyonuna, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi" başlıklı tezden üretilmiştir.

Süreç

Geliş: 01/05/2022

Kabul: 31/05/2022

Copyright



This work is licensed under Creative Commons Attribution 4.0 International License

ÖZ

Bu çalışmanın amacı, 7. sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda kullanılan işbirliğine dayalı öğrenme teknikleri arasında bulunan Birleştirilmiş İşbirlikli Okuma ve Kompozisyon, Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri ve Jigsaw II'nin uygulanmasına yönelik olarak öğretmen ve öğrencilerin görüşlerini saptamaktır. Araştırma 2019-2020 öğretim yılı güz döneminde Sivas il merkezinde yer alan iki farklı ortaokulda üç şubede yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu 59 öğrenci ve 3 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada işbirliğine dayalı öğrenme tekniklerinin uygulandığı üç araştırma grubu yer almaktadır. Araştırma, nitel araştırma desenleri içinde yer alan betimsel durum araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırmaya ilişkin verilerin elde edilmesi amacıyla uygulama sürecinde gözlem formu, uygulama sonrasında ise yarı görüşme formları kullanılmıştır. Verilerin analizinde içerik çözümleme analiz yöntemi uygulanmış bulgular frekans olarak sunulmuştur. Öğretmen ve öğrencilere uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formlarından elde edilen veriler doğrultusunda kodlamalar birleştirilmiş ve beş farklı ana tema altında sunulmuştur. Her üç teknikte yapılan çalışmalarda öğrencilerin görüşlerinin birbirleriyle uyumlu olduğu görüldüğü için birlikte aynı çizelge altında değerlendirilmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre işbirliğine dayalı öğrenme tekniklerinin öğrencilerin akademik başarıları, öğrenmeleri, iletişimleri ve derse aktif katılımları üzerinde olumlu etkisinin bulunduğu ancak grup çalışmalarında bazı olumsuz durumların da ortaya çıktığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: İşbirlikli Öğrenme, BİOK, ÖTBB, Jigsaw, Türkçe Dersi

ayselarslan@cumhuriyet.edu.tr <https://orcid.org/000-0002-0184-6070>

aliosman.engin@atauni.edu.tr <https://orcid.org/000-0002-3705-6548>

How to Cite: Arslan A, Engin A O (2022) Determination of Teachers 'and Teachers' Views on Cooperative Teaching Techniques Applied 7th Grade Turkish Lesson, CUJOSS, 46(1): 33-50

Giriş

Gelişmiş devletler arasında ön sıralarda yer almayı hedefleyen Türkiye'nin bunu gerçekleştirebilmesi için her alanda çağın gereklerine uygun eğitim almış, bilgi teknolojilerine hâkim bireylerin yetiştirilmesi gerektiği ifade edilmektedir (Sönmez, 2009: 19). 2004 yılına kadar uygulanan geleneksel eğitim sistemi, günümüz şartlarında artık bu zorunluluğu karşılayamadığı için çağın gereklerine uygun donanım ve yeterlikte bireylerin yetişmesinde problemler ortaya çıkmıştır (Külahoğlu, 2006: 66). Bu problemlerle yüz yüze kalan diğer pek çok ülke gibi Türkiye'de de davranışçı eğitimin uygulandığı geleneksel eğitim yaklaşımından vazgeçerek dünyadaki teknolojik gelişmeleri ve değişimleri dikkate alan bir eğitim sistemi olan yapılandırmacı eğitim anlayışına geçilmiştir. Yapılandırmacılık temelinde hazırlanan öğretim programları 2005-2006 öğretim yılından itibaren kademeli olarak uygulanmaya başlanmıştır. Yapılandırmacı eğitim anlayışı; öğrencinin derslere etkin katılımını incelemekte, bilgiyi hazır olarak öğrenen değil araştıran, soran, öğrenen, keşfeden, yorumlayan olması gerektiğini savunmaktadır. Bu doğrultuda öğrenci kendi öğrenme sorumluluğunun farkında olarak öğretim sürecine dâhil olmaktadır (Türkben, 2015: 912). Eğitim sürecinin öğrencinin bilişsel, duyuşsal, sosyal, psikomotor ve kültürel gelişimini destekleyecek şekilde organize edilmesi; yaparak ve yaşayarak öğrenmesine fırsat sunması gerekmektedir (Emir, 2002: 75). Öğrencinin ve öğrenme süreçlerinin merkeze alındığı model, yöntem ve tekniklerin öğrencilerin yaratıcı düşünme, hayal güçlerini kullanma, sorgulayarak anlama, değerlendirme becerilerinin gelişmesi üzerinde önemli etkileri bulunmaktadır (Taşkıran, 1994: 22). Yapılandırmacılık eğitim anlayışına uygun, öğrenciyi öğrenme süreci içerisinde aktif kılan yaklaşım ve modellerin içinde öne çıkanların İşbirliğine Dayalı Öğrenme, Proje Tabanlı Öğrenme, Çoklu Zekâya Dayalı Öğrenme, Problem Çözmeye Dayalı Öğrenme, Aktif Öğrenme olduğu belirtilmektedir (Bayrakçeken, Doymuş ve Doğan, 2013: 1).

Yapılandırmacılık anlayışına uygun olan öğrenme yaklaşımları arasında yer alan İngilizcede Cooperative Learning olarak tanımlanan öğrenme yaklaşımını Açıköz (2016: 296) İşbirlikli Öğrenme Gömleksiz (1993: 61) Kubaşık Öğrenme olarak adlandırmıştır. Açıköz (2004: 4) tarafından ifade edilen işbirlikli öğrenme tanımı alanyazında daha yaygın olarak kullanılmaktadır. İşbirliğine dayalı öğrenme yaklaşımı ve bu yaklaşıma göre geliştirilen teknikler dışarıdan bakıldığında basit bir küme çalışması olarak algılanabilmekle birlikte kesinlikle böyle olmayıp planlı olarak yürütülen adım adım ilerlenen grup çalışmalarıdır. İşbirlikli öğrenme; öğrencilerin belirlenen öğrenme hedeflerine ulaşmak için karma olarak düzenlenmiş küçük gruplarda çalıştığı (Açıköz, 2016: 296), öğrenmeye ilişkin kavramları üst düzeyde öğrendikleri ve bilgilerini arkadaşlarıyla paylaştıkları (Doymuş, Şimşek ve Bayrakçeken, 2004: 103), aktif öğrenme ve öğretimin öne çıktığı bir yöntem olarak ifade edilmektedir. Gömleksiz (1993: 61) işbirlikliğe dayalı öğrenme yaklaşımını; öğrencilerin güdülenmesini artıran, kendilerine ve arkadaşlarına yönelik olumlu tutum

geliştirmelerini destekleyen, problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştiren, sosyal ortam ve konularda işbirlikli becerileri kullanmaya teşvik eden bir yaklaşım olarak; Johnson, Holubec ve Johnson (1992: 52), öğrencilerin önceden belirlenen ortak bir grup amacını gerçekleştirmek için küçük heterojen gruplar hâlinde çalıştığı ve birbirlerinin öğrenmelerini desteklediği bir yaklaşım olarak tanımlamaktadır. Öğrenciler hem kendilerinin hem de arkadaşlarının öğrenmesi için çaba göstermekte ve birlikte öğrenmeyi incelemektedir. Gruptaki bireylerin toplam öğrenme kazanımları her bir üyenin tek tek öğrenmesine oranla çok daha yüksek düzeyde olmaktadır (Açıköz, 2016: 297). Öğrenme sürecinin sonunda grup üyelerinin birlikte değerlendirilmesi, başarıya ilişkin ödülün grup adına verilmesi gerekmektedir (Gömleksiz, 2007: 80). Aslında bu yaklaşımın temelinde kazan-kazan ilkesinin yattığı, her bir öğrencinin başarılı olmak için grupta yer alan diğer arkadaşlarını destekleme zorunluluğunun olduğu ve arkadaşlarını desteklerken gerçekte kendi başarıları için çaba gösterdikleri görülmektedir. Yapılan işbirliği sayesinde her öğrencinin sahip olduğu farklı yetenek, beceri ve bilgiler grupta paylaşılmaktadır. Bu da öğrencilere farklı bakış açıları ve farklı bilgilerle karşılaşma olanağı sağlamaktadır. İşbirlikli öğrenme yaklaşımı temele alınarak geliştirilmiş birçok teknik bulunmaktadır. Sayıları oldukça fazla olan bu teknikler içinde eğitim alanında en çok kullanılanlarının Birleştirilmiş İşbirlikli Okuma ve Kompozisyon (BİOK), Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri (ÖTBB), Jigsaw, Takım Oyun Turnuva (TOT), Takım Destekli Bireyselleştirme (TDB), İşbirliği-İşbirliği (ii), Birlikte Okuma, Karşılıklı Sorgulama olduğu ifade edilmektedir (Bayrakçeken ve diğ., 2013: 1).

Slavin tarafından geliştirilen BİOK tekniği geleneksel okuma yaklaşımları temelinde geliştirilmiştir (Bayrakçeken ve diğ., 2013: 2). Farklı okuma düzeylerine sahip öğrencilerin heterojen bir yapılandırmayla bir araya getirildiği gruplarda öğrencilerin ileri düzeyde anlamlı okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Öğrencilerin grup içinde farklı etkinlikler yoluyla üst düzey öğrenmeleri, etkinlikler sırasında birbirlerinin hatalarını düzeltmeleri beklenmektedir (Ekinci, 2011: 96). Bu teknik, her ne kadar okuma ve yazma üzerine temellendirilse de öğrencilerin konuşma, dinleme ve anlama becerilerini de etkin olarak kullanmasını desteklemektedir. Çünkü Türkçe öğretiminde tüm beceriler birlikte iç içe gelişmektedir. ÖTBB; öğrencilerin eğitim süreçlerinde işbirlikli uygulamaları gerçekleştirerek okulda daha başarılı olabileceği ve akademik konuları daha iyi öğrenebileceği varsayımını temel alan (Slavin, 1999: 4), ağırlıklı olarak ortaokul düzeyindeki öğrencilerin okuma, yazma ve diğer dil becerilerinin geliştirilmesini hedefleyen çok boyutlu bir yöntem olarak tanımlanmaktadır (Gömleksiz, 1993: 62; Yaman, 1999: 12). ÖTBB, geleneksel yolla öğretilen okuma-yazma ve diğer dil becerilerinde karşılaşılan sorunların eğitim ortamında çözümlenmesi amacıyla planlanmıştır (Açıköz, 2004; Bayrakçeken ve diğ., 2013:

5). Öğretmen, öğrenme malzemesini sınıfa farklı teknikleri kullanarak sunmaktadır. Heterojen olarak oluşturulan gruplara uygulama için hazırlanan materyaller verilmektedir. Konuyu anlamayan grup üyelerine arkadaşları yardımcı olmaktadır. Uygulamanın sonunda her bir öğrenci bireysel olarak yapılan sınava girmektedir. Ayrıca her grubun çalışması da puanlanmaktadır. Daha sonrasında grup puanları ile gruptaki öğrencilerin puanları toplanarak en yüksek puanı alan gruba ödül verilmektedir (Açıkgöz, 2004: 172; Borich, 2014: 369; Slavin, 1999: 11).

İşbirliğine dayalı öğrenme teknikleri arasında en çok bilinenlerinden biri olan Jigsaw'ı Eliot Aranson 1978 yılında geliştirmiş, Slavin ise 1987 yılında tekniği daha işlevsel hâle getirmek için yeniden düzenlemiştir (Komisyon, 2014: 95). Daha sonra Jigsaw ilkelerine bağlı kalınarak geliştirilmiş Jigsaw II, Jigsaw III, Jigsaw IV, Ters Jigsaw, Konu Jigsawı olmak üzere farklı uygulamaları bulunmaktadır. Tekniğin temelini, öğrencilerin heterojen gruplara ayrılması ve her gruba konunun belirli bir kısmının verilmesi oluşturmaktadır. Gruplarda aynı bölümden sorumlu olan öğrenciler kendi gruplarından ayrılarak bir araya gelmekte ve ortak konuları üzerinde derinlemesine çalışmaktadır. Sonrasında konu hakkında uzmanlaşan öğrenciler, kendi gruplarına dönerek grup arkadaşlarına konuyu öğretmektedir. Bütün öğrenciler konunun tamamına yönelik hazırlanan bir sınava girmekte ve gruptaki öğrencilerin aldıkları puanlar toplanarak grup puanı elde edilmektedir. En yüksek puanı alan grubun üyeleri ödüllendirilmektedir (Açıkgöz, 2004: 172; Borich, 2014: 369; Johnson, Johnson ve Holubec, 1994: 63). İşbirlikli öğrenme tekniklerinin doğru bir planlama yapılarak pek çok farklı derste kullanılabileceği ifade edilmektedir (Ocak, 2008: 250). Alanyazında BiOK, ÖTB ve Jigsaw tekniklerinin uygulandığı birçok çalışmanın yer aldığı görülmektedir (Erlidawati ve Syarfuni, 2018: 153; Evcim ve İpek, 2013: 1651; Genlott ve Grönlund, 2013: 98; Gonzales ve Torres, 2015: 67; Jalilifar, 2010: 96; Kagan, 1989: 12: 12; Putri, 2013: 1; Shaaban, 2006: 377; Shafiee ve Khavaran, 2017: 11; Yusuf, Natsir ve Hanum, 2015: 99). Ayrıca işbirlikli iki veya üç farklı yöntemin birlikte uygulandığı çalışmalar da bulunmaktadır (Akar ve Doymuş, 2015: 79; Baydar, 2015: 1; Cahya ve Sholihah, 2017: 30; Zarei, 2012: 161).

Sarmal ve tematik öğrenmeye göre temellendirilen TUDÖP'te; okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmektedir (Güneş, 2009: 3). Öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerinin geliştirilmesi, Türkçenin zenginliklerinin ve olanaklarının farkına vararak sözlü ve yazılı ortamlarda Türkçeyi doğru, güzel, etkili ve akıcı bir şekilde kullanmaları (MEB, 2005: 3); okudukları metinlerin içeriğini doğru anlamaları, yorumlamaları, değerlendirmeleri ve metne ilişkin izlenim, duygu ve düşüncelerini yazılı olarak net bir şekilde aktarabilmeleri amaçlanmaktadır (MEB, 2006: 2). Öğrencilerin anlama ve anlatma temel becerilerinin yanı sıra; sıralama, sınıflama, eleştirme, ilişkilendirme, analiz etme, sentez yapma, değerlendirmede bulunma (Güneş, 2009: 3), fikirlerini açıklama, fikirlerini paylaşarak gerektiğinde savunma, tartışmaya katılma, varsayımlarda

bulunma, hipotez kurma vb. kazanımları içeren üst düzey zihinsel becerilerinin geliştirilmesi de hedeflenmektedir (Karadüz, 2010: 138). TUDÖP'ün bu amaçlarına ulaşılabilmesi için işbirlikli öğrenmeye dayalı olarak geliştirilen BiOK, ÖTB ve Jigsaw II tekniklerinin olumlu etkilerinin olduğu yapılan çalışmalarla ortaya konulmuştur (Antekin, 2019: 1; Arslan, 2017: 1: 1; Bozpolat, 2012: 1; Yaman, 1999: 12). Yapılan çalışmalar doğrultusunda BiOK, ÖTB ve Jigsaw II tekniklerinin yedinci sınıf düzeyinde ve Türkçe dersinde uygulamaya uygun olduğuna karar verilmiştir. Alanyazında TUDÖP'te BiOK, ÖTB ve Jigsaw II tekniklerinin kullanılmasına ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerinin birlikte incelendiği bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu doğrultuda her üç yöntemin birlikte ele alınması, öğretmen ve öğrenci görüşlerinin uyum düzeylerinin belirlenmesinin alanyazına önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Çalışma kapsamında BiOK, ÖTB ve Jigsaw II tekniklerinin uygulanmasına ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu genel amaç doğrultusunda hazırlanan sorulara aşağıda yer verilmiştir:

Araştırma Soruları

- Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda BiOK tekniğinin nasıl uygulandığına, uygulama sürecinde oluşan duyuşsal duruma, problem yaşanan durumlara, katkıları/faydalarına, grup çalışmalarına yönelik öğretmen ve öğrenci görüşleri nelerdir?
- Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda ÖTB tekniğinin nasıl uygulandığına, uygulama sürecinde oluşan duyuşsal duruma, problem yaşanan durumlara, katkıları/faydalarına, grup çalışmalarına yönelik öğretmen ve öğrenci görüşleri nelerdir?
- Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda Jigsaw II tekniğinin nasıl uygulandığına, uygulama sürecinde oluşan duyuşsal duruma, problem yaşanan durumlara, katkıları/faydalarına, grup çalışmalarına yönelik öğretmen ve öğrenci görüşleri nelerdir?

Yöntem

Bu başlık altında; araştırmanın modeli, çalışma gruplarının belirlenmesi, veri toplama süreci, verilerin değerlendirilmesi ve analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Araştırma Deseni

Bu çalışmada nitel araştırma desenleri arasında yer alan betimsel durum araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırma gruplarındaki öğrencilerin ve öğretmenlerin uygulama sürecine ilişkin olarak görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Gözlemi görüşme, anket, test, vaka incelemesi gibi teknikler betimsel araştırma deseninde kullanılabilir (Karasar, 2014: 5). Veriler durum saptama olarak elde edilip yorumlanmaktadır (Patton, 2014: 10). Merriam'e (1998: 105) göre sürecin öne çıktığı çalışmalarda durum çalışmasının yapılması uygundur. Durum çalışması; eğitim alanında yapılan bir uygulamanın tüm boyutlarıyla birlikte incelenmesini, sürecin sonunda ise çalışmada yer alan tüm paydaşlara süreç hakkında yorum yapabileceğini sunmaktadır. Bütünün kendini

oluşturan parçalardan daha fazla bir anlam taşıdığı kabul edildiği için bulgular bütüncül bir yaklaşımla analiz edilerek sunulmaktadır (Bogdan ve Biklen, 2007: 98).

Çalışma Grubu

Araştırmacının çalışma grubunu, 2019-2020 öğretim yılı güz döneminde Sivas il merkezinde bulunan iki farklı ortaokulda yer alan üç farklı şubede yedinci sınıf düzeyinde eğitim görmekte olan öğrenciler oluşturmaktadır. BİOK yönteminin uygulandığı araştırma grubu (DB) şubesinde 21 öğrenci, ÖTBB yönteminin uygulandığı araştırma grubu (DÖ) şubesinde 20 öğrenci, Jigsaw II yönteminin uygulandığı araştırma grubu (DJ) şubesinde 18 öğrenci olmak üzere toplamda 59 öğrenci araştırmacının çalışma grubunu oluşturmuştur.

Araştırma gruplarında bulunan toplam 59 öğrenci araştırmacının çalışma grubu olarak belirlenmiştir. Çalışma gruplarında yer alan öğrencilerin dağılımlarına Çizelge 1'de yer verilmiştir.

Çizelge 1. Araştırma Gruplarının Cinsiyete Göre Dağılımı
Table 1. Distribution of Research Groups by Gender

Gruplar	Kız		Erkek		Toplam
	n	%	n	%	
DB	8	38.10	13	61.90	21
DÖ	10	50.00	10	50.00	20
DJ	8	44.44	10	55.56	18

Araştırmaya katılan tüm öğrenciler sürecin sonunda görüşme yapılması konusunda istekli oldukları için tüm öğrencilerle görüşme yapılmıştır. Gizlilik ilkesi uyarınca tüm katılımcılardan elde edilen veriler kodlanarak sunulmuştur.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada Arslan (2017: 220) tarafından öğretmen ve öğrencilere yönelik hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formları ve öğretmenlere yönelik hazırlanan gözlem formları incelenmiş, bu çalışma doğrultusunda gerekli değişiklik ve düzeltmeler yapılarak kullanılmıştır.

Görüşme formları

Araştırmada uygulanan görüşme formları hazırlanırken Arslan (2017: 220) tarafından öğretmen-öğrencilere yönelik hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formları ve öğretmenlere yönelik hazırlanan gözlem formları incelenmiştir. Sorular bu çalışma kapsamında yeniden yapılandırılmış, ölçme değerlendirme, programa uygunluk, dil geçerliğinin sağlanması amacıyla alan uzmanlarınca incelenmiş ve alınan dönütler doğrultusunda düzenlenmiştir. Hazırlanan sorular araştırmaya dâhil olmayan yedinci sınıf öğrencilerine yöneltilmiş, soruları nasıl yorumladıklarına ilişkin dönütler alınmıştır. Öğrencilerden alınan dönütler doğrultusunda araştırmacılar tarafından sorular düzenlenerek son şekli verilmiştir. Öğretmen ve öğrencilere uygulanan görüşme formlarında birbirine paralel olarak hazırlanmış altışar soru yer almaktadır (1 soru: Türkçe dersinde işbirlikli öğrenme yöntemini sınıfınızda nasıl uyguladığınızı anlatır mısınız? / Türkçe dersinde işbirlikli

öğrenme yöntemi uygulamasının nasıl yapıldığını kısaca açıklar mısınız? 6 soru: Öğrencilerinizin işbirlikli öğretim yönteminin uygulanması sürecinde grup çalışmalarına ilişkin görüşleriniz nelerdir? / İşbirlikli öğretim yönteminin uygulanması sürecinde arkadaşlarınızla grup olarak çalışmak nasıldı? Neden?). Bu araştırma kapsamında yapılan görüşmeler; öğretmen ve öğrencilerle yapılan görüşmeler olmak üzere iki farklı boyutta gerçekleştirilmiştir. Formlar uygulamaya katılan uygulama öğretmenleri ve öğrencilere uygulanmıştır. Görüşme formlarının uygulanması için öğretmenlerin boş saatleri belirlenmiş ve bu saatlerde formlardaki soruları yanıtlamaları sağlanmıştır. Görüşmeler başlamadan önce tüm öğrencilere kimliklerinin gizli tutulacağı ifade edilmiştir. Bu sayede öğrencilerin kendilerini rahat ve güvende hissederek sorular karşısında gerçek düşüncelerini açıklamaları sağlanmaya çalışılmıştır. Her bir öğrenciyle gerçekleştirilen görüşme 6-9 dakika arasında sürmüştür ve görüşmeler dört günde tamamlanmıştır. Yapılan görüşmeler önceden izin alınarak sesli kayıt cihazıyla kayıt altına alınmıştır. Burada kayıt cihazı kullanmanın amacı; öğrencilerin sorulan sorulara verdikleri yanıtların tam olarak alınmasının zor olması ve olası gözden kaçırılacak önemli bilgiler olabileceği varsayımdır (Karasar, 2014: 172; Yıldırım ve Şimşek, 2005: 147). Görüşmeye katılan her bir öğrenciyle ayrı ayrı ve yalnız görüşülmüştür. Yapılan görüşmeler boyunca araştırmacı öğrencilerin yanıtlarını etkileyebilecek, onları farklı bir yanıtla yönlendirebilecek hiçbir konuşma yapmamış ve davranışta bulunmamıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 144). Görüşmeler tamamlandıktan sonra elde edilen verilerin geçerlik ve güvenilirlik düzeylerinin tespit edilmesi amacıyla her iki araştırmacı tarafından bağımsız olarak kodlama işlemi yapılmıştır. Sonrasında yapılan kodlamaların arasındaki uyuma bakılmıştır. Oluşturulan başlıklar ve altlarında yer alan alt temaların uyumunun %70 oranında olduğu belirlenmiştir. Burada araştırmacılar yakın anlamlara gelen başlıklar ve maddeler birlikte ele alarak fikir alışverişinde bulunmuştur. Sonrasında araştırmacılar ayrı ayrı kodlama yaparak tekrar karşılaştığında tema alt temaların uyumunun %90 oranında olduğu görülmüştür. İki hafta ara verilerle tekrar kodlama yapılmış ve uyum sağlanamayan çok az bir kısım olduğu belirlenmiş ve tekrar üzerinde birlikte çalışılarak son hâli verilmiştir. Sonrasında dijital ortama aktarılan veriler analiz edilmeye hazır hâle getirilmiştir (Büyükköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014: 169). Öğretmen ve öğrencilerle yapılan bütün görüşmelere ilişkin veriler analiz edilirken gizlilik ilkesi gereğince kimlikleri hakkında bilgi verilmemiştir. Kodlama sistemi kullanılarak veriler kodlanmıştır.

Gözlem formu

Arslan (2017:220) tarafından geliştirilen gözlem formu incelenmiş, bu çalışmada amaçlanan gözlem boyutlarını karşıladığı araştırmacılar tarafından belirlendiği için araştırmacıdan izin alınarak kullanılmıştır. Uygulanan gözlem formu iki boyuttan oluşmaktadır. Birinci boyutunda ders ve ders ortamına yönelik gözlemler yer alırken diğer boyutunda deney gruplarında uygulanan işbirlikli yöntemin uygulama sürecine ilişkin gözlemler bulunmaktadır. Birinci boyutta derse ve ortama ilişkin

gözlemlere yönelik olarak hazırlanan dört (sınıfın durumu, öğretmenin durumu, öğrencilerin durumu, öğretme-öğrenme faaliyeti), ikinci boyutta uygulama sürecine yönelik olarak hazırlanan dört (çalışma için hazırlık, çalışma coşkusu, bilgi ve becerileri yüksek düzeye çıkarma, üyeler arasındaki uyumluluk) olmak üzere sekiz farklı kriter çerçevesinde gözlem yapılarak not alınmıştır. Yapılandırılmış gözlem formunun kullanılması, sınıfta uygulanan işbirlikli yöntemin uygulanma sürecine ve dersin işlenişine ilişkin yapılan gözlemlerin daha sistemli olarak kayıt altına alınmasını sağlamıştır. Süreç içerisinde yapılan gözlemlere ilişkin anında notlar alınarak sonrasında gözlem formuna kaydedilmiştir. Haftalık olarak yapılan gözlemlere ilişkin öğretmen ve araştırmacının doldurduğu formlar düzenli olarak her hafta dijital ortama aktarılmış ve analiz için hazır hâle getirilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında elde edilen verilerin analizinde frekans ve içerik analiz yöntemleri kullanılmıştır. Araştırma kapsamında öğretmen ve öğrencilerden elde edilen hem görüşme verileri hem de gözlem verileri birlikte değerlendirilmiştir. Birbirinden bağımsız olarak analizleri yapılan verilerde birbiriyle uyumlu olan ve uyumlu olmayan noktalar belirlenerek tek şablonunda bir araya getirilmiştir. Bunun yapılmasıyla veriler arasında farklılık ve yakınlıkların daha net, kolay, hızlı bir şekilde fark edilmesi sağlanmıştır. Araştırma kapsamında öğretmen ve öğrencilerden elde edilen hem görüşme verileri hem de gözlem verileri birlikte değerlendirilmiştir. Veriler öncelikle araştırmacı ve danışman tarafından ayrı ayrı kodlanmış ve sonrasında bir araya getirilerek ortak kodlar belirlenmiştir. Sonrasında bu kodlamalar üzerinde tekrar birlikte çalışılmış ve yaklaşık iki haftalık bir ara verilmiştir. Bu sürenin sonunda tekrar bir araya gelinerek kodlamalar tekrar üzerinde çalışılarak temalar ve alt temalar yeniden düzenlenmiştir. Eğitim bilimlerinde ölçme-değerlendirme alanında doçent bir uzmana kodlamalar sunulmuş ve önerileri doğrultusunda son hâli verilerek Çizelgelaştırılmıştır. Analiz sonuçlarına bakıldığında; görüşme ve gözlemlerden çıkan sonuçların büyük oranda birbiriyle uyumluluk gösterdiği tespit edilmiştir. Araştırmada elde edilen verilerin çözümlemesi yapıldıktan sonra; belirlenen kodlamalar ifade edilerek çözümlemelerin ortaya çıkmasını sağlayan alıntılara bulgular kısmında metin içinde yer verilmiştir. Katılımcıların kimliklerinin gizliliğine özen gösterilmiştir. Alıntılarının sunulduğu yerlerde açıklayıcı kısaltmaların kullanılması tercih edilmiştir. Örneğin görüşmelerle ilgili alıntılara yer verilirken Gr-DB-Ö7-E biçiminde doğrudan alıntının alındığı kaynağa yönelik açıklayıcı bir ifade kullanılmıştır. Araştırmanın güvenilirliğinin sağlanması da nitel araştırmalarda önemli noktalar arasında yer almaktadır. Alıntılarının hiçbir müdahale yapılmadan doğrudan aktarılması iç güvenliği artırmaktadır (Büyüköztürk ve diğ., 2014: 160). Dış güvenliliğin sağlanması amacıyla yapılan görüşme ve gözlemler dijital ortama çok kısa sürede aktarılmıştır. Sonrasında analizler bu kayıtlar üzerinden yapılmıştır. Yapılan nitel

araştırmalarla ilgili teyit edilebilirliğin sağlanabilmesi amacıyla araştırma içinde yer almayan bir uzmanın veri toplama araçları, verilerin ham hâli, analiz sürecindeki kodlama çalışmaları, araştırmacının raporlaştırma süreci ile ilgili incelemelerde bulunması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 256-257). Bu amaçla; geliştirilen veri toplama araçlarına ilişkin uzman görüşler alınarak (Bir Türkçe eğitimi Uzmanı, iki program geliştirme uzmanı, bir ölçme değerlendirme uzmanı ve altı Türkçe öğretmeni) düzeltmeler yapılmıştır. Çalışma içinde doğrudan öğrenci görüşlerine yer verilerek aktarılabirlik sağlanmıştır.

Uygulama Süreci

Araştırmanın yürütülmesi için uygun olduğuna karar verilen okullarda öncelikle idarecilerle görüşülerek uygulamanın amacı, kapsamı, süreci ve süresine ilişkin bilgi verilmiştir. Bu araştırma üç şubede yürütüleceği için görüşme yapıldıktan sonra çalışmaya katılmayı kabul eden öğretmenler arasında aynı dönemde yedinci sınıf düzeyinde üç şubeye birden giren öğretmenin bulunmadığı saptanmıştır. Ayrıca üç şubeye aynı anda ders veren öğretmen olsa dahi, araştırma grubu olarak belirlenen sınıfların belirlenen kriterler çerçevesinde denkliğinin de sağlanması gerekmektedir. Bunu sağlamak oldukça zor olduğundan dolayı uygulama yapılacak şubelere giren öğretmenlerin farklı olabileceği kararı alınmıştır. Araştırmaya ilişkin gerekli izinler alındıktan sonra her iki okulla da görüşülerek yedinci sınıf öğrencilerinin araştırma için gerekli olan öğrenci bilgileri temin edilmiştir.

TÜDÖP ve okulların öğretim planı incelenmiş ve araştırmanın yapılması planlanan tarihlerdeki üniteler belirlenmiştir. Uygulama öğretmenlerinin ilgili üniteleri takip durumları ve ünitelerdeki öğrenci kazanımları tespit edilmiştir. Uygulama tarihleri olarak belirlenen tarihlerde Milli Kültürümüz ve Doğa ve Evren ünitelerinin ders planlarında yer aldığı görülmüş ve çalışma için belirlenmiştir. Bu ünitelerin toplam işleniş süreci sekiz hafta olup çalışmanın yapılması planlanan süresiyle uyuşmaktadır. Bu ünitelerdeki kazanımlar dikkate alınarak her bir hafta için tüm sınıflarda kullanılması gereken dokümanlar, materyaller saptanmıştır. Bu doğrultuda sekiz hafta boyunca her üç deney grubunda kullanılacak materyaller, çalışma kâğıtları, öğrencilere verilecek haftalık konu çalışma envanterleri, işbirlikliğe dayalı öğrenme tekniğine ilişkin çalışma yönergeleri vs. hazırlanması için daha önce yapılmış çalışmalar, ilgili ders kitapları, etkinlik kitapları gibi farklı kaynaklardan araştırma yapılmıştır. Bu materyaller geliştirilirken öğrencilerin yaş, seviye, ilgilerinin yanı sıra konu ve içerikle örtüşmesine, çalışmanın amaçlarına uygun olmasına özen gösterilmiştir. Her aşama ve hafta için ayrı ayrı materyal hazırlanmış ve deney gruplarındaki tüm öğrencilere dağıtılmıştır. DB, DÖ ve DJ gruplarında uygulama süreci sorumlu Türkçe öğretmenleri tarafından yürütülmüştür. Öğretmenlere uygulama öncesinde uygulamanın nasıl olacağı ve tüm süreç hakkında detaylı olarak bilgi verilmiş ve süreç boyunca da her aşamada gerekli destek sağlanmıştır. Dersliklerde uygulama öğretmenleri dersi işlerken araştırmacı öğretmene hiçbir şekilde müdahale etmemiştir.

DB grubunda uygulama süreci öncelikle gruplardaki öğrencilerin belirlenen metni bireysel olarak sessiz okuması, gruptan bir öğrencinin sesli okuma yapması, metnin içeriği hakkında grup tartışmasının yapılması, metnin bireysel olarak özetinin çıkarılması, öğrencilerin yazdıkları özetleri grupta okuması, bu özetler hakkında grupta tartışılması, birbirlerine metinle ilgili sorular sorarak üzerinde anlaşılan cevabın bulunması, öğrencilerin özetlerinin birleştirilerek grup özetinin çıkarılması şeklinde ilerlemiştir. Daha sonra ise konuyla ilgili çalışma kâğıtları üzerinde grup olarak çalışmışlar ve birlikte cevaplamışlardır. Çalışma kâğıtları haftalık olarak ve daha önce belirlenen dil bilgisi kazanımlarına uygun olarak hazırlanmıştır. En sonunda öğrenciler öz değerlendirme formlarını doldurmuşlardır. Ayrıca her hafta öğrenciler o günkü dil bilgisi kazanımına ilişkin dört soruluk küçük bir testi yanıtlamıştır. Öğrencilere her hafta öğretmen tarafından belirlenen bir kitap ve kitap okuma formları verilmiştir. Bu formlara öğrenci günlük okuduğu sayfa sayısını yazmış, velisine imzalatarak uygulamanın yapılacağı gün okula getirmiştir. DÖ grubunda öğretmen tüm sınıfa öncelikle ilk 20 dakika boyunca konuyu ayrıntılı olarak anlatmıştır. Sonrasında öğrenciler belirlenen metni grup olarak okumuş ve kendilerine dağıtılan önceden belirlenen dil bilgisi kazanımlarına uygun haftalık çalışma kâğıtlarında yer alan soruları bireysel olarak yanıtlamışlardır. Daha sonra grup içinde çalışma kâğıtları karşılaştırılmış ve yanlış yanıtlayan öğrencilerin yanıtlarını düzeltmeler için arkadaşları yardım etmişlerdir. Haftalık uygulamanın sonunda öğrenciler kendilerine verilen grup gözlem formunu doldurmuş ve haftalık dil bilgisi kazanımlarını içeren dört soruluk küçük bir testi yanıtlamışlardır. DJ grubunda yer alan öğrencilere öğretmen ilk önce o haftaki konunun alt başlıklarını kura çekerek grup üyelerine dağıtmıştır. Öğrencilere sürecin sonunda gösterecekleri bireysel ilerlemenin grup puanını etkileyeceği bilgisi verilmiştir. Öğrenciler ilk 20 dakika gruplarından ayrılarak diğer gruplarda kendi konularını alan sınıf arkadaşlarıyla bir araya gelmişler ve konularını ayrıntılı olarak çalışmışlardır. Daha sonra ikinci 20 dakikada asıl gruplarına dönmüşler ve uzman oldukları alt başlığı grup arkadaşlarına anlatmıştır. İkinci dersin başında gruptan seçilen grup sözcüsü öğrendikleriyle ilgili sunum yapmıştır. Sunum sırasında sınıftan ve öğretmenden gelen soruları yanıtlamıştır. Öğretmen öğrencilerin yaptıkları hataları düzeltmiş ve sınıfa anlatmıştır. En sonunda grup yardımlaşarak çalışma kâğıtlarını doldurmuş ve dört sorudan oluşan bir testi cevaplamışlardır.

Tüm uygulamalar için haftalık ikişer ders saati kullanılmıştır. Bir ders saati 40 dakika olup toplamda her hafta seksen dakika süren bir çalışma yapılmıştır. Öğretmenler ve araştırmacı uygulama süreci boyunca her hafta gözlem formlarını doldurmuştur. Uygulama bittikten sonra uygulama öğretmenlerinden yöntemle ilgili görüşlerinin alınması, süreçle ilgili değerlendirmelerinin alınması, kendi sınıflarında kullanılan yöntemle ilgili düşüncelerinin belirlenmesi amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak görüşme yapılmıştır. Her deney grubundan gönüllülük esasına göre öğrencilere yarı

yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak uygulama hakkında sorular yöneltilmiştir. Öğrencilerin tamamı görüşme yapılması konusunda istekli olduklarını belirtmişlerdir. Bu doğrultuda tüm sınıflarda çalışmaya dâhil olan bütün öğrencilerle görüşme yapılmıştır.

Bulgular

Yapılan analizlerde elde edilen verilerde, Türkçe dersinde işbirlikliğe dayalı öğrenme tekniklerinin uygulanma sürecine yönelik ifadeler tespit edilmiş ve birlikte değerlendirilmiştir. Eldeki bulgular çerçevesinde *Türkçe Dersinde İşbirlikliğe Dayalı Öğrenme Tekniklerinin Uygulanma Süreci* teması belirlenmiştir. Yapılan detaylı analizler neticesinde bu temanın da alt temalar oluşturduğu saptanmıştır. Oluşturulan alt temalar işbirlikli öğretim teknikleri uygulama sürecine ilişkin bilgiler ortaya koymaktadır. Yapılan analizler neticesinde elde edilen bulgular Çizelge 2'de sunulmaktadır. Çizelge 2 incelendiğinde; bu temaya yönelik olarak uygulama gruplarındaki öğretmen ve öğrenci görüşleri ile yapılan gözlemlerle ilgili kodlamaların yer aldığı görülmektedir. Öğretmen, öğrenci görüşleri ve gözlemler benzer özelliklerine göre birlikte ele alınarak kodlanmış, işbirlikli öğretim süreci ile ilgili ifadeler iki alt temada belirtilmiştir. Bu alt temalar, *Uygulamanın Nasıl Olduğuna İlişkin Görüşler* ve *Uygulama Ortamına İlişkin Görüşler* olarak tanımlanmıştır. Bu tema ile ilgili olarak görüşme ve gözlem formlarında yer alan örnek cümleler belirlenmiştir.

Gr-DÖ-Ö11-K: *Gruplarda çalışırken yapım eklerini ve çekim eklerini çalıştık. Bu konu önce karmaşık geldi ama sonra arkadaşlarımızla birlikte öğrendik. Kitaptan okuduğumuz zaman eklerin yapım eki mi yoksa çekim eki mi olduğunu tartışıyorduk, dediği, başka bir öğrencinin,*

Gr-DJ-Ö16-K: *Öğretmenimizin verdiği çalışma kâğıtlarını arkadaşlarımızla yaptık. Sanırım hepsini de tam doldurduk. Ben başarılı olduğumuz düşünüyorum, demiştir. Bir diğer öğrencinin,*

Gr-DB-Ö11-E: *Grupla çok çalıştık ve gerçekten çok zorlandık. Çünkü herkese durmadan anlatmak ve öğrenmeleri için çabalamak zorunda kaldık. Bazı arkadaşlarımız çok zor öğrendi bazen de çok çalışmadılar ama yine de öğrenmeye çaba gösterdik, dediği belirlenmiştir. ÖTBB Uygulama öğretmeni;*

Gr-DÖ-Öğrt: *Uygulama boyunca kullanılan tüm materyalleri araştırmacı hazırlamıştı ve bana her hafta uygulamadan önce teslim etti ve sonrasında da öğrencilerden topladığımız çalışma kâğıtlarını ve formları ben kendisine teslim ettim. Her hafta için farklı bir Türkçe kazanımına yönelik olarak hazırlanmış materyaller kullanıldı ve öğrencilerin uyması gereken kurallar belirlenmişti. Bana gerekli bilgiler verildiği için süreçte çok zorlanmadım ve öğrencilerin başta çok zorlansalar bile gittikçe daha hızlı yaptıklarını ve çalışmaya adapte olduklarını gördüm. Dil bilgisi kazanımları üzerinde çok fazla durulduğu ve grup olarak çalıştıkları için de öğrenciler bence konuları daha iyi öğrendiler, demiştir. Yapılan gözlemlerden örnekler tarih sırasına uygun olarak aşağıda yer almaktadır:*

Gz-Öğrt.-DJ-13.11.2019: Geçen haftaya göre öğrencilerin birlikte çalışmaya daha iyi uyum sağladığını düşünüyorum. Daha az şikâyet geldi. Gruplarda da daha fazla birliktelik oldu. **Gz-Arş-DB-19.11.2019:** Öğrenciler çalışmak için sanki daha hevesliler. Daha kolay çalışıyorlar ve birbirlerine destek oluyorlar. Bazı gruplarda birkaç öğrenci zorlanıyor ama arkadaşları onlara gerçekten destek veriyor öğrenmeleri için. **Gz-Öğrt-DÖ-02.12.2019:** Öğrenciler sürece gerçekten iyi adapte oluyorlar ve birlikte artık zorlanmadan çalışıyorlar. Konulara ilişkin ara sıra soru soruyorum ve genelde doğru yanıtıyorlar. Dikkatimi çeken bir konuda grupta bir öğrenciye soru sorunca diğerleri ona ipucu veriyor. Bu da grup çalışması için gerçekten güzel bir netice, diyerek sürece yönelik gözlemlerini belirtmişlerdir.

Öğrenci ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler ve gözlem raporlarından verilen örnekler dikkatle incelendiğinde işbirlikli öğretim tekniklerinin uygulama süreci ve sınıf ortamındaki uygulamalarına ilişkin genel olarak bir görüş sahibi olunduğu ve işbirlikli öğretim tekniklerinin kavranıldığı yorumunda bulunulabilir. Genel olarak görüşme ve gözlemlerden elde edilen tüm verilerin birbirleriyle uyumlu olduğu ve birbirlerini destekledikleri görülmektedir. Bu doğrultuda hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin uygulamaya yönelik gerekli özen ve dikkati gösterdikleri, özverili olarak süreçte gereken çalışmayı yürüttükleri ifade edilebilir.

Araştırma sonunda uygulanan görüşme ve gözlem formları analiz edilerek işbirlikliğe dayalı öğrenme tekniklerinin uygulanmasının yararları/faydalarının neler olduğuna yönelik kodlamalar saptanmıştır. Bu kodlamaların Türkçe Dersinde İşbirliğine Dayalı Öğrenme Tekniklerinin Uygulanmasının Katkıları/Faydaları ana teması toplanması uygun bulunmuştur. Bu temanın alt

temaları belirlenmiş ve aşağıda yer alan Çizelge 3'te sunulmuştur.

Çizelge 3'e bakıldığında; öğrenci ve öğretmenlerle yapılan görüşme ve gözlemlerden elde edilen bulguların işbirlikli öğretim tekniklerini uygulamanın katkıları ve faydalarına ilişkin ana temanın *Bilişsel Faydalarına İlişkin Görüşler* ve *Sosyal Faydalarına İlişkin Görüşler* şeklinde iki alt temaya ayrıldığı saptanmıştır. Bu temalar Çizelgede en fazla kodlama yapılan temadan en az kodlama yapılan temaya doğru sıralanarak sunulmuştur. Bu ana tema altındaki alt temalara ilişkin kodlamalara ilişkin örnek cümleler aşağıda sırasıyla sunulmuştur.

Gr-DB-Ö5-E: Bu çalışmadan okulda düzenlenen kurslara katılıyordum ama bazı konuları yine de karıştırıyordum. Grubun içinde birbirimize sorduğumuz ve sürekli olarak anlattığımız için daha kolay öğreniyorum, diyerek,

Gr-DJ-Ö18-E: Sınıf içinde soru çözerken bu çalışmada işlediğimiz konuları daha kolay ve rahat yapabiliyorum. Hatta okulda deneme sınavı yapıldı. Soruları beklediğimden çok daha iyi yaptım. Buna çok şaşırdım, diyerek soruları eskisine göre daha kolay yapabildiğini ifade etmiştir.

Gr-DÖ-Ö5-E: İlk baştaki Türkçe notum çok iyi değildi hatta biraz düşüktü. Bu çalışmayı yaptıktan sonra gittikçe yükselmeye başladı. Bu da benim okuldaki başarımlarım için çok iyi. Çünkü Türkçe dersindeki notlarımız yılın sonundaki notumuzu çok etkiliyor, demiştir. Başka bir öğrenci,

GGr-DJ-Ö11-K: Türkçe dersinde işbirlikli çalışma yapmamız daha iyi öğrenmemizi sağladı. Sonuçta herkes farklı şeyler biliyor. Derste birbirimizi çalıştırınca öğreniyoruz. Hepimiz için çok faydalı oldu, diyerek işbirlikliğe dayalı öğrenme üzerine düşüncelerini açıklamıştır.

Çizelge 2. Türkçe Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yöntemlerinin Uygulanma Sürecine İlişkin Kodlamalar
Table 2. Codings for the Application Process of Cooperative Learning Methods in Turkish Lessons

	Veri kaynağı						Toplam
	Görüşme			Gözlem			
	Öğrenci		Öğrt.	Öğrt.		Arş.	
	DB	DÖ		Öğrt.	Arş.		
	f	f	f	f	f	f	
Uygulamanın nasıl olduğuna ilişkin görüşler							
-Yapım ve çekim eklerini bulma	13	16	13	3	2	1	48
-Soru çözme	13	15	12	3	1	1	45
-Çalışma kâğıdını doldurma	12	15	13	2	1	-	43
-Anlam kaymalarını bulma	12	12	11	3	3	1	42
-Zarf türlerini bulma	10	13	11	3	1	-	38
-Fiil ve kişi eklerini bulma	9	8	8	2	2	1	30
-Fiil anlam özelliklerini bulma	7	8	7	3	1	1	27
-Ek fiilleri ayırt etme	7	8	5	3	2	1	26
Uygulama ortamına ilişkin görüşler							
-Grupla birlikte çalışma	17	16	16	3	3	1	56
-Öğretmenin belirttiği şekilde çalışma	10	8	9	2	2	1	32
-Her hafta farklı bir konuda çalışma	4	5	2	3	2	1	17
-Öğretici bir uygulama	3	3	3	3	1	1	14
- Çok zor bir uygulama	3	5	5	-	-	-	13
-Yorucu bir çalışma	3	4	4	-	-	-	11

Çizelge 3. Türkçe Dersinde İşbirliğine Dayalı Öğrenme Tekniklerinin Uygulanmasının Katkılarına / Faydalarına İlişkin Kodlamalar
Table 3. Codings on the Contributions / Benefits of the Application of Cooperative Learning Techniques in Turkish Lessons

	Veri kaynağı						Toplam
	Görüşme			Gözlem			
	Öğrenci		Öğrt	Öğrt		Arş.	
	DB	DÖ	DJ	f	f	f	
	f	f	f	f	f	f	
Bilişsel faydalarına ilişkin görüşler							
-Öğrenmeyi kolaylaştırma	17	18	15	3	3	1	57
-Daha iyi anlama	15	17	13	3	3	1	52
-Konuları kolay kavrama	12	13	11	3	3	1	43
-Akademik başarı artışı	12	12	10	3	3	1	41
-Farkındalığı artırma	8	10	9	2	2	1	32
-Fiil türlerini anlama	5	7	6	2	2	1	23
-Öğretici ve eğitici olma	5	6	5	3	3	1	23
-Derse aktif katılma	4	6	3	3	3	1	20
-Sorumluluk alma	4	5	3	3	3	1	19
-Kalıcı öğrenme	2	4	3	3	3	1	16
-Farklı fikirler sunma	2	3	2	1	1	1	10
-Tartışma yapma	2	2	1	2	2	-	9
Sosyal faydalarına ilişkin görüşler							
-Grupla uyum içinde çalışma	18	19	16	3	3	1	60
-İşbirliği yapma	16	16	13	3	3	1	52
-Yardımlaşma	14	15	10	3	2	1	45
-İletişimde bulunma	11	12	10	2	2	1	38
-Farklı kişilerle çalışma	8	8	9	2	1	1	29
-Farklı fikirlere saygı duyma	6	5	5	1	1	1	19
-Birlikte karar verme	3	4	3	3	2	1	16
-Arkadaşlık kurma	3	3	1	2	2	-	11

Gr-DB-Ö12-E: Konuşmalarımız önce derslerle ilgiliydi ama sonra birbirimizi de tanıdık. Bazıları için bu iyi oldu. Özellikle çok konuşmayan bir arkadaşımız vardı. Onun başka taraflarını öğrendim, sözleriyle görüşlerini belirtmiştir. Bir diğeri ise,

Gr-DÖ-Ö2-K: Soruları çözerken hep birlikte karar verdik. Sırasıyla herkesin yaptığını kontrol ettik bazen birlikte karar verirken zor oldu. Bazı arkadaşlarımız kendi istediklerinin olmasını istediler ama onların dediğini yapınca başarılı olmadık ve sonra birlikte yaptık, sözleriyle düşüncelerini belirtmiştir. BİOK uygulama öğretmeninin,

Gr-DB-Öğrt: Öğrencilere yapılan bu çalışmanın pek çok farklı konuda faydası oldu. Öğrencilerin bu çalışmada konulara yönelik yaptıkları farklı etkinlikler ve birlikte çalışmaları onların daha kalıcı öğrenmesini sağladı. Bir de daha önceden bu şekilde uzun süre bir çalışma yapmadıkları için ilgilerini çekti ve başarılı olmak için gerçekten mücadele ettiler. Bu da onların daha çok çabalamasını ve dolayısıyla da öğrenmesini sağladı. Grupta başarısı düşük arkadaşlarını çalıştırdılar ve teneffüslerde bile soru çalıştılar. Bu doğrultuda işbirliğine dayalı öğrenmenin onların farklı alanlarına yönelik faydalarının olduğunu gördüm, şeklindeki ifadesi öğrencilerin uygulamadan olumlu etkilendiğini ortaya koymaktadır. Süreçle ilgili olarak yapılan gözlemlerde bu ana temaya ilişkin bilgilerin olduğu saptanmıştır:

Gz-Arş-DÖ-25.11.2019: Öğrenciler gruplarda çalışırken artık daha fazla birbirlerine yardım ediyorlar. Bir öğrenci bir şeyi yapamadığında diğer öğrenciler hemen ona yardım ediyorlar. İlk başlarda kine göre daha uyumlular ve birbirlerini dinliyorlar. **Gz-Öğrt-DB-03.12.2019:** Grup çalışmaları tam olarak artık yapılıyor ve konulara yönelik soruları daha kolay yapıyorlar. Arkadaşlıkları daha ön plana çıkıyor ve başarılı olmak için çabalyorlar.

Araştırmacı ve uygulama öğretmenlerinin notlarından elde edilen gözlem sonuçlarının da öğretmen ve öğrencilerin görüşleriyle uyumlu olduğu görülmektedir. Bu bağlamda işbirliğine dayalı öğrenme tekniklerinin Türkçe dersinde uygulanmasının öğrencilerin bilişsel ve sosyal alanlardaki gelişmelerini olumlu etkilediğinin öğretmen ve araştırmacı görüşleriyle de ortaya konulduğu ifade edilebilir.

Araştırma kapsamında elde edilen nitel verilerin analiz edilmesi sonucunda uygulamaya ilişkin olarak öğrencilerin duyuşsal durumlarını ifade ettikleri kodlamalar belirlenmiştir. Bu kodlamalar bir araya getirilerek *Türkçe Dersinde İşbirliğine Dayalı Öğrenme Tekniklerinin Uygulanmasına İlişkin Olarak Öğrencilerin Duyuşsal Durumları* teması oluşturulmuştur. Çizelge 4'te bu ana tema altında oluşan alt temalar ve bu temaların elde edildiği kaynaklarla temalara ilişkin kodlama sayıları sunulmaktadır.

Çizelge 4. Türkçe Dersinde İşbirliğine Dayalı Öğrenme Tekniklerinin Uygulanmasına İlişkin Öğrencilerin Duyuşsal Durumlarına İlişkin Kodlamalar
Table 4. Codings for the Affective Status of Students Regarding the Application of Cooperative Learning Techniques in Turkish Lessons

	Veri kaynağı						Toplam f
	Görüşme			Gözlem			
	DB	Öğrenci DÖ	DJ	Öğrt.	Öğrt.	Arş.	
f	f	f	f	f	f	f	
Uygulamadan önce							
-Tedirgin olma	13	12	13	2	1	-	41
-Şaşırma	10	11	12	2	1	-	36
- Merak etme	9	9	8	2	1	-	29
-İsteksiz olma	9	8	7	1	1	1	27
-Korku hissetme	5	6	4	-	-	-	15
- Sıkıcı bulma	4	5	3	2	1	-	11
-Zorlanma	4	4	3	-	-	-	11
-Kendine güvenmeme	2	1	2	1	1	-	7
Uygulamadan sonra							
-Güzel bulma	15	16	13	3	3	1	51
-Özgüven hissetme	10	14	13	2	1	1	41
-İstekli olma	9	11	7	3	3	1	34
-Zevk/keyif alma	8	8	6	3	2	1	30
-Arkadaşlarına güvenme	8	7	5	2	1	1	24
-Sevme	3	4	4	1	2	-	14
-Olumlu tutum sahibi olma	2	2	2	1	-	-	7

Çizelge 4'te, öğrencilerin duyuşsal durumlarına ilişkin yapılan görüşme ve gözlemler sonucunda tespit edilen kodlamalar bulunmaktadır. Öğrencilerin verdikleri yanıtların uygulamadan önce ve uygulamadan sonraya ilişkin olarak farklılaştığı tespit edilmiştir. Bu doğrultuda da belirlenen kodlamaların ana tema altında *Uygulamadan Önce* ve *Uygulamadan Sonra* olarak iki alt tema oluşturduğu görülmüştür. Elde edilen bulgular çerçevesinde öğrencilerin duyuşsal durumlarına ilişkin doğrudan alıntılarla daha net aktarılması uygun görülmüştür. Kodlamaların oluşmasını sağlayan öğrenci görüşlerine ilişkin olarak örnek ifadeler incelendiğinde bir öğrencinin,

Gr-DÖ-Ö10-K: *Bu uygulamanın yapılacağını duyduğumda gerçekten çok şaşırđım. Ama uygulama başlayınca kendimi şanslı hissettim, şeklindeki sözleriyle düşüncelerini dile getirdiği, bir diğerinin,*

Gr-DÖ-Ö3-K: *Ben ilk duyduğumda biraz korktum açıkçası ve arkadaşlarla nasıl çalışacağımızı bilemedim, dediği ve bir başkasının,*

Gr-DJ-Ö17-E: *Arkadaşlarımdan bu çalışmayla ilgili söylediklerinden dolayı bunu yapabileceğim konusunda güvensizlik duydum. Başka arkadaşlarımda böyle düşündüler, sözleriyle duygularını dile getirdiği belirlenmiştir.*

Gr-DÖ-Ö2-K: *Önceden derste kendime güvenmediğim için parmak kaldırmıyordum. Aslında çoğunlukla biliyordum da cevapları ama çekiniyordum yanlışsa diye. Bu çalışmada sürekli aktif olduğumuz için alıştım ve yanlış yapmaktan da korkmuyorum, dediği belirlenmiştir. Jigsaw II uygulama öğretmeni,*

Gr-DJ-Öğrt: *Öğrenciler grupta çalışmayı öğrendiler ve mutlu oldular. Çünkü başardılar ve eğlendiler. Farklı bir*

tecrübeye de sahip oldular ama ilk başlarda tedirgindiler. İlk önce söylediğimde çoğu çekindi, yapmak istemedi, grup arkadaşlarını benimsemedi ama sonra alıştı, sözleriyle düşüncelerini açıklamıştır. Bu konudaki gözlem raporları incelendiğinde ise,

Gz-Öğrt-DB-27.11.2019: *Öğrenciler artık severek katılıyorlar. Sorumluluklarını yerine getiriyorlar. Arkadaşlarıyla çalışmaktan hoşlanıyorlar ve öğrendikçe ve başarılı oldukça öz güvenleri artıyor. Kendilerinden daha eminler ve sorulara daha çok parmak kaldırıyorlar. Gz-Arş-DÖ-02.12.2019:* *Çalışma ilerledikçe öğrenciler grupla çalışmayı daha iyi gerçekleştiriyor ve uyumlulaşılıyorlar. Konuları daha net kavradıkça daha çok derse katılıyorlar ve bundan da hoşlanıyorlar, şeklinde gözlemlerin olduğu saptanmıştır.*

Öğrenci, öğretmen görüşleri ve gözlem raporları birlikte ele alındığında öğrencilerin uygulamadan önce tedirginlik ve şaşkınlık yaşadıkları, uygulamanın nasıl olacağını merak ettikleri ve bunu tam bilmedikleri için de isteksizlik hissettikleri, Başarısız olmaktan korktukları saptanmıştır. Bu çalışmanın grupta yapılmasının onlar için sıkıcı olabileceğini ve onları zorlayacağını düşündükleri, bu yüzden de çalışmayı yapmak için kendilerine yeterince güvenmedikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin hissettiği bu olumsuz düşüncelerin uygulamadan sonra değiştii görülmektedir. Uygulamadan sonra ise işbirlikli öğretimi güzel ve zevkli buldukları, kendilerine güvendikleri, grupla çalışmanın onlar için keyifli hâle geldiği, arkadaşlarıyla güvenli bir çalışma yaptıkları, isteyerek öğrenme etkinliklerine katıldıkları ve bu şekilde çalışmayı sevdiikleri, grup çalışmalarına ve Türkçe dersine karşı daha olumlu bir tutuma sahip oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin bu konudaki görüşleri ve gözlem raporları da bu bilgilerle uyumluluk göstermektedir.

Çizelge 5. Türkçe Dersinde İşbirliğine Dayalı Öğrenme Tekniklerinin Uygulanmasında Yaşanan Problem Durumlarına İlişkin Kodlamalar

Table 5. Codings for Problem Situations in the Application of Cooperative Learning Techniques in Turkish Lessons

	Veri kaynağı						Toplam
	Görüşme			Gözlem			
	Öğrenci	Öğrt.	Öğrt.	Öğrt.	Arş.	Arş.	
DB	DÖ	DJ	f	f	f	f	
Gruba bağlı problemler							
-Kendi arkadaşlarıyla çalışmak isteme	9	8	7	3	1	1	29
-Grup çalışmasını istememe	6	6	5	2	1	-	20
-Anlaşmama	5	4	5	2	1	-	17
- Grup çalışmalarına katılmama	4	4	4	2	1	-	15
-Sorumluluklarını savsaklama	2	2	1	3	1	1	10
Ortama bağlı problemler							
-Gürültü	11	10	9	3	3	1	37
-Zaman kısıtlaması	6	5	8	2	1	1	23

Araştırmada elde edilen nitel verilerin analizinden elde edilen bulgularda işbirliğine dayalı öğrenme tekniklerinin uygulanması sürecinde ortaya bazı problemler çıktığı belirlenmiştir. Bu problem durumlarına yönelik yapılan kodlamalar dikkate alınarak *Türkçe Dersinde İşbirliğine Dayalı Öğrenme Tekniklerinin Uygulanma Sürecinde Problem Yaşanan Durumlar* ana teması oluşturulmuştur. Öğrenci, öğretmen görüşmeleri ve gözlem raporlarından elde edilen tüm bulgular detaylı olarak incelenmiş ve problem durumlarının iki alt temada toplandığı görülmüştür. Bu temalara ilişkin bulgular Çizelge 5'te yer almaktadır.

Çizelge 5'e bakıldığında; uygulama sürecinde problem yaşanan durumların iki alt temada toplandığı görülmektedir. Bu alt temaların *Gruba Bağlı Problemler* ve *Ortama Bağlı Problemler* şeklinde oluştuğu belirlenmiştir. Türkçe dersinde işbirlikli öğretim tekniklerinin uygulanmasında yaşanan problem durumlarına ilişkin olarak örnek ifadeler aşağıda sunulmaktadır. Bir öğrenci,

Gr-DÖ-Ö8-K: *Grupta çalışırken aslında kendi seçtiğimiz arkadaşların olmasını daha çok isterdim. Aslında sadece ben değil birçok kişi istedi, bu yüzden oluşturulan gruplara itiraz edildi,* diyerek, bir başkası,

Gr-DB-Ö17-E: *Gruptaki bazı arkadaşlarımız çalışmalarını başlangıçta yapmak istemedi. Hatta kendi kâğıtlarını bile doldurmaya üşendiler ama sonra yaptılar, diyerek, yine bir diğer öğrenci de*

Gr-DJ-Ö17-E: *Sadece başlarda oldu ama bazen kendilerinin işlerini bile yapmayanlar oldu ve bunları şikâyet edince de kavga ettiler. Ama bence kendilerine zarar verdiler, sözleriyle süreçte yaşanan problemleri ifade etmişlerdir.*

Gr-DÖ-Öğrt: *Öğrenciler daha önce iyi anlaştıkları arkadaşlarıyla birlikte çalışmak istediler ve gruptakileri durmadan şikâyet ederek istedikleri gruplara geçmeye çalıştılar ama yaklaşık iki haftadan sonra bunu bıraktılar. Sonra alıştılar ve birlikte çalıştılar. Bazı öğrenciler üzerlerine düşeni yapmak istemedi ve başkasının yapması için çabaladılar sonra kendilerine uyarı yapınca çalıştılar. En büyük sorunlardan biri de bence gürültüydü. Özellikle*

başlarda öğrenciler uyum sağlamakta da zorlandıkları için çok gürültülü çalıştılar ama sonra bu azaldı, sözleriyle uygulamanın başlarında sorunların daha fazla olduğunu belirtmiştir. Gözlem raporları incelendiğinde de uyumluluğun devam ettiği saptanmıştır. Aşağıda öğretmen ve araştırmacının süreçteki gözlemlerine ilişkin rapor sonuçlarından örnekler yer almaktadır.

Gz-Öğrt-DÖ-12.11.2019: *Öğrenciler çalışırken gürültü oluyor. Aslında her hafta daha az oluyor gibi. Henüz tam anlamıyla uyum sağlayamadılar. Arada yine de uyarmak zorunda kalıyorum. Gz-Arş-DB-27.11.2019:* *Gürültü ister istemez oluyor ama baştakine göre azaldı. Ama bazen öğrenciler yeni bir çalışma yapılırsa bununla çalışmak istiyorum diye taleplerini belirtiyorlar ama bu çalışmada durumu kabullendiler, şeklindeki gözlemci ifadeleri de süreçte karşılaşılan sorunları ortaya koymaktadır.*

İşbirlikli öğrenme yöntemlerinin uygulanmasında karşılaşılan problemlerin çok fazla olmamakla birlikte en belirgin olanlarının öğrencilerin kendi arkadaşlarıyla çalışmayı istemesi ve ortamdaki gürültü olduğu görülmektedir. Gürültü düzeyi çalışmaları ve öğrencilerin anlamalarını başlangıçta olumsuz olarak etkilemiştir. Ancak bu sorunlar aşılmayacak düzeyde olmamıştır ve görüş ve gözlemlerden anlaşılacağı gibi başlarda daha fazla olmakla birlikte sonradan azalmıştır.

Yapılan çalışma kapsamında elde edilen bulguların analizi sonucunda belirlenen kodlamaların öğrencilerin grup çalışmasına ilişkin düşünceleri üzerine bir ana tema oluşturduğu belirlenmiştir. Buna uygun olarak *İşbirliğine Dayalı Öğrenme Tekniklerinde Grup Çalışması* adlı tema oluşturulmuştur. Elde edilen veriler değerlendirilmiş ve ayrıntılı olarak incelenmiştir. Daha sonra elde edilen bulgular Çizelge 6'da sunulmuştur.

Çizelge 6'da yer alan bulgular incelendiğinde; gruba çalışmaya ilişkin olarak görüşme ve gözlemler sonucunda elde edilen kodlamalara yer verildiği görülmektedir. Elde edilen bulguların olumlu ve olumsuz olmak üzere iki alt temada toplandığı saptanmıştır. Bu doğrultuda da belirlenen kodlamaların ana tema altında *Olumlu Görüşler* ve *Olumsuz Görüşler* olarak iki alt tema oluşturduğu

görülmüştür. Elde edilen bulgulara ilişkin öğrenci, görülerinden örnekler bakıldığında, öğrencilerden birinin, Çizelge 6. İşbirliğine Dayalı Öğrenme Tekniklerinde Grup Çalışmasına İlişkin Kodlamalar Table 6. Codings for Group Work in Cooperative Learning Techniques

	Veri kaynağı						Toplam
	Görüşme			Gözlem			
	DB	Öğrenci	DJ	Öğrt.	Öğrt.	Arş.	
	f	DÖ	f	f	f	f	
Olumlu görüşler							
-Grup çalışmasında bilgi paylaşımının artması	10	13	10	3	1	1	38
-Grupla çalışmayı sevmek	9	12	8	2	2	1	34
-Grupla hızlı öğrenme	9	10	7	3	1	1	31
-Birlik ve beraberlik duygusuna sahip olma	6	5	3	3	2	1	20
-Arkadaşlarla anlaşma	4	4	3	2	3	1	17
-Grup çalışmasının heyecanlı olması	4	3	3	1	1	1	13
-Grupta güvenli öğrenme	2	1	2	-	-	-	5
Olumsuz görüşler							
-Uğraşmak istememe	3	3	3	2	2	-	16
-Tek başına daha iyi anlama	3	3	2	2	1	-	13
-Öğretmenden daha iyi öğrenme	3	2	3	-	-	-	8
-Arkadaşlarına öğretmek istememe	2	1	1	1	-	-	5

Gr-DÖ-Ö8-K: Ben bu şekilde çalışmayı sevdim. Arkadaşlarımla birlikte çalışmak çok hoşuma gidiyor, dediği, bir diğerinin de,

Gr-DB-Ö13-K: Grupla çalışmak daha heyecanlı yalnızken sıkıcı oluyor, dediği ve yine bir diğerininse,

Gr-DÖ-Ö2-K: Çünkü gruptakiler çok fazla çalışmıyorlar. Ben mecburen çalışıyorum ve artık onlarla uğraşmak istemiyorum, dediği saptanmıştır. Uygulama sürecindeki grup çalışmalarına ilişkin olarak Jigsaw II uygulama öğretmeni,

Gr-DJ-Öğrt: Grupta daha çabuk kavradıklarını düşünüyorum ve genel olarak anlaştılar ve birbirlerini de daha iyi tanıdılar. Beraberlik algıları ve başarılı olma hevesleri yüksekti. Elbette daha önce böyle bir çalışma yapmadıkları için grupla değil de yalnız çalışmaya alışkındılar. Bu yüzden bazı öğrenciler tek başlarına çalışmak konusunda ısrarcı oldular ama sonra vazgeçtiler. Özellikle başkanlar çok uğraştılar bazı öğrencilerle. Bence eğlendiler ve heyecanlı zamanları da oldu. Özellikle sunumlarda ve sınavlarda bu çok belirgindi. Grupta yapmanın onlara güven sağladığını gördüm, diyerek düşüncelerini açıklamıştır. Öğretmen görüşlerinin öğrencilerin görüşleriyle uyumlu olduğu belirlenmiştir. Gözlem raporları incelendiğinde de uyumluluğun devam ettiği saptanmıştır.

Gz-Öğrt-DÖ-19.11.2019: Öğrencilerden bir kaç grupla değil de yalnız hareket ediyordu... Grupta öğrendiklerine daha çok güvenerek derse katılıyorlar. Başta değil ama şimdi daha iyi anlaşıyorlar. **Gz-Arş-DB-22.11.2019:** Öğretmen birkaç kez grup çalışmalarına katılmak istemeyenleri uyardı. Bazı çalışkan öğrenciler derste arkadaşlarına anlatmak istemiyor, şeklindeki gözlemci ifadeleri de grup çalışmalarına yönelik gözlemleri ihtiva etmektedir.

İşbirliğine dayalı öğrenme tekniklerinin uygulanmasında grup çalışmalarının genel olarak sorunsuz ilerlediği ancak gerek ilk kez yapılması gerekse bazı öğrencilerin gruptaki sorumluluklarından kaçmasından

dolayı bazı ufak tefek sorunların olduğu görülmektedir. Bazı öğrenciler tek başlarına çalışmayı tercih etmektedir. Bu durumda gerek bu şekilde çalışmaya alışkın olmaları gerekse öğrenme stillerinin yalnız çalışmaya yönelik olması etkili olmaktadır. Ayrıca grup çalışmalarında arkadaşlarına öğretmek için çaba göstermeyi gereksiz ve zaman kaybı olarak gören öğrencilerin de olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra öğrencilerin grupla çalışmayı sevdiğini, heyecanlı ve eğlenceli vakit geçirdiklerini, arkadaşlarıyla daha iyi anlaşmaya başladıklarını ve kendilerini gruba ait hissederek birlik ve beraberlik içinde olduklarını belirttikleri de görülmektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada işbirlikli öğrenmeye dayalı olarak geliştirilen BİOK, ÖTB ve Jigsaw II teknikleri üç ayrı grupta uygulanmıştır. Süreç sonunda öğretmen ve öğrencilerin uygulamaya ilişkin görüşleri, araştırmacı ve öğretmenlerin gözlemleri birlikte ele alınarak birlikte değerlendirilmiştir. Bu sayede üç farklı tekniğin uygulanmasında benzeşen ve ayrılan bulguların saptanması amaçlanmıştır. Bu bulgular, alanyazında yapılan çalışmalarla birlikte değerlendirilerek tartışılmıştır.

Yapılan görüşmelerde öğrenciler, işbirliğine dayalı öğrenme tekniklerinin uygulanma sürecinde elde ettikleri kazanımlara ilişkin ifadeler kullanmıştır. Bunların; yapım ve çekim eklerini bulma, soru çözme, çalışma kâğıtlarını doldurma, anlam kaymalarını bulma, zarf türlerini bulma, fiil ve kişi eklerini bulma, fiil anlam özelliklerini bulma ve ek fiilleri ayırt etme olduğu belirlenmiştir. Öğretmen görüş ve gözlem raporlarının da öğrenci görüşleriyle paralel olduğu belirlenmiştir. Bozpolat'ın (2012: 232) yaptığı araştırmanın nitel bulgularında öğrencilerin BİOK yönteminin uygulama sürecinde Türkçe dersine yönelik kazanımlarının olduğu belirlenmiştir. Bu kazanımlar; hikâyenin okunması, okuma yapılırken yanlışların düzeltilmesi, etkinlik kâğıdının doldurulması, hikâye haritasının oluşturulması,

performansın değerlendirilmesi ve evde kitap okunması şeklinde sıralanmaktadır. Uygulama ortamına ilişkin görüşlerin ise grupla birlikte çalışma, öğretmenin belirttiği şekilde çalışma, her hafta farklı bir konuda çalışma, öğretici bir uygulama, çok zor bir uygulama, yorucu bir çalışma başlıkları altında sıraladığı görülmektedir. Öğrencilerin genelinin uygulama ortamına ilişkin olumlu görüş belirttiği ancak işbirlikli öğrenme sürecinin zor ve yorucu olduğunu belirten ifadelerin de bulunduğu saptanmıştır. Baydar ve Şimşek'in (2017: 100) çalışmasında ÖTBB ve Jigsaw uygulamalarında öğretmenin etkisinin ve yönlendirmesinin olumlu olduğu belirlenmiştir. Ayrıca grupla birlikte çalışmanın ve gruptaki rol dağılımının olumlu olduğu ifade edilmiştir. Öğrencilerin daha çok öğretmenden ders dinlemeye alışkın olmasının aktif öğrenme yöntemlerinin kullanılmasını onlar için zor olarak nitelendirmelerinde etkili olduğu görülmektedir. Er (2017: 844) tarafından yapılan çalışmada da öğrencilerin işbirlikli çalışmayı zor ve yorucu buldukları belirlenmiştir. Alıcı (2019: 91), İlğaz, Çalıklar, Yıldız ve Şimşek (2018: 318) de yaptıkları çalışmada öğrencilerin çalışmayı zor ve yorucu bulduklarını belirlemiştir. Öğrencilerin zorlandığı durumlarda öğretmenlerin gereken desteği onlara sunmasının önemli olduğu ve öğrencilerin derse yönelik motivasyonlarının üst düzeyde tutulmasının gerekli olduğu ifade edilebilir. Öğrencilerin bu süreçte öğretmenlerini dikkatle takip ettikleri ve çalışmayı onun söylediği şekilde yapmaya özen gösterdikleri görülmektedir. Öğretmenin yaptığı rehberlik sayesinde öğretmenin de sınıfla olan bağının kuvvetlendiği yorumunda bulunulabilir (Gürbüz, Çakmak ve Derman, 2004: 9).

Araştırmada üzerinde durulan konulardan birinin de öğrencileri işbirlikliğe dayalı öğrenme tekniğinin uygulanmasının öğrencilere sağladığı katkılar/faydalardır. İşbirlikli öğrenmenin bilişsel alana yönelik katkıları; öğrenmeyi kolaylaştırma, daha iyi anlama, konuları kolay kavrama, akademik başarı artışı, farkındalığı artırma, fil türlerini anlama, öğretici ve eğitici olma, derse aktif katılma, sorumluluk alma, kalıcı öğrenme, farklı fikirler sunma, tartışma yapma olarak sıralanmaktadır. Öğrencilerin uygulamanın kendilerine sağladığı faydaları belirtmeleri çalışmanın sonuçlarının amacına uygunluk gösterdiği şeklinde yorumlanabilir. Alanyazındaki çalışmalara bakıldığında; Bozpolat (2012: 235) tarafından yapılan çalışmada da BİOK yönteminin öğrencilerin konuyu anlama, ders başarısını artırma, konu unsurlarını kolay bulma öğrenme kalıcılığını sağlama ve anlatma olarak bilişsel alana yönelik kazanımlar elde ettikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin yaptıkları çalışmadan sağlanması amaçlanan kazanımlar arasında akademik başarının artması genellikle önceliklidir. Er'in (2017: 842) Jigsaw II yöntemini kullanarak yaptığı çalışma sonucunda öğrencilerin akademik başarılarının ve farkındalıklarının arttığını belirttikleri belirlenmiştir. Baydar ve Şimşek (2017: 100) tarafından yapılan çalışmadaki öğrenci görüşlerine göre ÖTBB ve Jigsaw yöntemlerinin öğrencilerin akademik başarıya güdülenmesini sağladığı ve başarısını artırdığı, araştırma becerilerini artırdığı, konuların anlaşılmasını kolaylaştırdığı, bilginin kalıcı olarak öğrenilmesini sağladığı, problem çözmeyi olumlu etkilediği

bulgusuna ulaşılmıştır. İşbirlikli öğrenmenin öğrencilerin akademik başarılarının artmasını desteklediği yapılan çalışmaların sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir (Köseoğlu, 2010: 248).

İlğaz ve diğ. (2018: 318) yaptıkları araştırma sonucunda işbirlikli öğrenme uygulamalarının öğrencilerin derse hazırlıklı gelme, sorumluluk alma, araştırma becerisinin gelişmesi, derse katılımlarının ve öğrenme kalıcılıklarının artması, derse düzenli gelmenin alışkanlığa dönüşmesi, öz güvenin artmasını desteklediği bulgusuna ulaşmıştır. Öğrencilerin bilişsel gelişimlerini sağlamada işbirlikli çalışmalarda gruplarda yapılan tartışmaların olumlu sonuçlar ortaya koyduğu belirlenmiştir (Brooks, 2009 :112; Choi ve Rhee, 2014: 15; İlğaz ve diğ., 2018: 317; Johnson ve Johnson, 1999: 72; Lin, 2010: 121; Thomas, 2014: 492). İşbirlikli öğrenme yöntemlerinin öğrencilerin bireysel olarak sorumluluk almada istekli olmalarında (İlğaz ve diğ., 2018: 317; Johnson ve Johnson, 1999: 72; Lin, 2010: 121); kendilerini tanımalarında ve dolayısıyla farkındalıklarının artmasında (Johnson ve Johnson, 1999: 71; Kagan, 1989: 13; Thomas, 2014: 492) öğrenmelerinin kalıcı hâle gelmesinde önemli bir etkisi bulunmaktadır. Ayrıca işbirlikliğe dayalı öğrenme tekniklerinin öğrencilerin derse ilişkin tutumlarını artırdığı da görülmektedir (Maden, 2011: 912).

Araştırmanın öğrencilere sosyal açıdan sağladığı katkılar; grupla uyum içinde çalışma, işbirliği yapma, yardımlaşma, iletişimde bulunma, farklı kişilerle çalışma, farklı fikirlere saygı duyma, birlikte karar verme, arkadaşlık kurma şeklinde belirlenmiştir. İşbirlikli öğrenmenin öğrencilerin sosyal alanda gelişmesini olumlu etkilediğine ilişkin alanyazında çalışmalar bulunmaktadır (Er, 2017: 838; Marks ve O'Connor, 2013: 147; Sharan ve Sharan, 1990: 3). Ayrıca alanyazında öğrencilerin iletişim becerisini artırdığı da ortaya konulmuştur. Öğrencilerin sosyal alandaki gelişimleri ve iletişim becerilerinin artması özellikle sınıf içinde anlaşmanın olması ve öğrencilerin daha olumlu bir öğrenme sürecinde öğretimlerini devam ettirmelerinde önemlidir (Gelici ve Bilgin, 2011: 42; Gillies, 2006: 284; Kagan, 1989: 14; Lin, 2010: 122). Öğrenciler arasında iletişimin artması paylaşımlarının da artmasını beraberinde getirmektedir. Bu ise hem sınıf içi dayanışmanın hem de başarının artmasını desteklemektedir. İşbirlikli öğrenme yöntemlerinin öğrencilere akademik başarıdan sonra sağladığı en önemli katkının sosyal alanlardaki becerilerinin gelişmesi olduğu bilinen bir durumdur. Bunda özellikle öğrencileri arkadaşlarını daha yakında tanıma fırsatı bulmalarının da etkisi bulunmaktadır. Grup içinde birlikte yapılan çalışmalarda doğaldır ki işbirliği ön plana çıktığı için arkadaşlıklar da gelişmektedir. Demir (2012: 109) de Jigsaw II uygulamasında elde ettiği bulgularda bu durumu ortaya koyan sonuçlar elde etmiştir. Bozpolat (2012: 240) tarafından yapılan çalışmada BİOK yönteminin öğrencilerin sosyal alana yönelik katkılarının iletişim, materyalin paylaşımı, grupla çalışmayı öğrenme, arkadaşlarını tanıma, dayanışma, fikirlere saygılı olmayı öğrenme olarak sıralandığı görülmüştür. Baydar ve Şimşek'in (2017: 101) çalışmasında da ÖTBB ve Jigsaw yöntemlerinin öğrencilerin iletişim becerisinin gelişmesi, sorumluluk alma,

sosyalleşme, empati kurma, çatışma çözme, olumlu bağlılık oluşturma konularında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İşbirlikli öğrenme yöntemlerin farklı fikirlere saygı duymayı ve çatışmaları çözmeye yararlı olduğu yapılan çalışmalarda da belirlenmiştir (Brooks, 2009: 112; Thomas, 2014: 493). Öğrencilerin işbirlikli çalışmadan keyif aldıkları ve arkadaşlarına yönelik empati becerilerinin arttığı sonucuna ulaşan çalışmalar alanyazında mevcuttur (Er, 2017: 840). Elbette sosyal becerilerin istenilen nitelikte gelişebilmesi için öğrencilerin birbirlerini anlayabilmeleri önemlidir. Bu doğrultuda da empati becerilerinin ancak sosyal ortamlarda edinilen tecrübelerle gelişebileceği görülmektedir. İşbirlikli öğrenme yöntemlerinin öğrencileri bu anlamda desteklediği belirlenmiştir.

Araştırma kapsamında ulaşılan nitel bulgulardan biri de öğrencilerin duyuşsal durumlarıdır. Öğrencilerin öğrenme ortamında hissettiklerinin öğrenme sürecini etkilediği yapılan çalışmalarla belirlenmiştir. Bu bağlamda öğrenci kendini daha rahat hissettiği ve keyif aldığı ortamlarda daha kolay ve üst düzeyde öğrenmektedir (Gömlüksiz, 2003: 72; Lehman, 2006: 16; Martin ve Reigeluth, 1999: 492). Öğrenciler uygulamaya ilişkin duygularından bahsederken uygulamadan önce ve uygulamadan sonraya olmak üzere iki farklı zaman diliminden bahsetmiştir. Uygulamadan önce hissettiklerinin; tedirgin olma, şaşırma, merak etme, isteksiz olma, korku duyma, sıkıcı bulma, zorlanma, kendine güvenmeme olduğu görülmüştür. Öğrencilerin daha önce benzer bir uygulamayı yapmamış olmaları neticesinde bu duyguları hissettikleri düşünülmektedir. Uygulamadan sonra ise; hissettiklerinin güzel bulma, özgüven hissetme, istekli olma, zevk/keyif alma, arkadaşlarına güvenme, sevme, olumlu tutum sahibi olma şeklinde sıralandığı görülmüştür. Uygulamadan sonraki görüşlerde ağırlıklı olarak sürecin öğrenciler için keyif verici olmasının etkisi büyüktür. Çünkü öğrenirken eğlendiklerini ve birlikte çalışmayı sevdiklerini belirtmişlerdir. Bozpolat'ın (2012: 232) çalışmasında öğrenciler uygulamadan önce şaşkınlık, gurur ve korku hissettikleri; uygulamadan sonra ise istekli olma, mutluluk, sorumluluk, merak, öz güven olarak hissettikleri görülmektedir. Öğrencilerin bu uygulamayla paralel olarak çalışmanın başında daha negatif duygulara sahipken uygulama sonrasında pozitif duygulara sahip olduğu görülmektedir. Johnson ve Johnson (1990: 30) işbirlikliğe dayalı öğrenme tekniklerinin öğrencilerin öz güveni üzerinde olumlu etkisinin bulunduğunu belirtmektedir. Baydar ve Şimşek (2017: 101) tarafından yapılan çalışmada, ÖTB ve Jigsaw yöntemlerinin öğrencilerin özgüvenlerini artırdığı, empati ve olumlu bağlılığı artırdığı tespit edilmiştir. Demir'in (2012: 109) çalışmasında öğrencilerin Jigsaw II yöntemiyle ders işlemekten mutlu oldukları ve keyif aldıkları belirlenmiştir. Alıcı (2019: 90) tarafından yapılan çalışmada da öğrencilerin uygulama sürecinden keyif aldıkları, derse istekli hâle geldikleri, olumlu tutum geliştirdikleri belirlenmiştir.

İşbirlikli yöntemlerin uygulama sürecinde bazı problem durumlarının olduğu görülmüştür. Bu problem durumlarının gruba bağlı olarak oluşanlarının kendi

arkadaşlarıyla çalışmak isteme, grup çalışmasını istememe, anlaşamama, grup çalışmalarına katılmama, sorumluluklarını savaçlama olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin bir kısmının uzun yıllardır arkadaşlık yapması neticesinde birlikte çalışmak istemeleri doğaldır. Ayrıca grup içinde çalışırken bazı öğrenciler anlaşmamış ve genelde ya kendi hemcinsleriyle ya da kendi arkadaşlarıyla grup olmak istemiştir. Bu durum öğrenci görüşlerinde de görüldüğü gibi ağırlıklı olarak sürecin başında görülmüş sonra ise azalmıştır. Bozpolat (2012: 240) tarafından yapılan çalışmada bu çalışmayla uyumlu bulgular elde edilmiştir. Gruptan kaynaklanan sorunların öğrencilerin fikir ayrılıkları yaşaması, ortak fikir bulamaması, gruptakilerin yardımlaşmaktan kaçınması, grup üyelerinin istenmemesi, grup üyelerinden bazısının her şeyi kendi yapmak istemesi neticesinde ortaya çıktığı görülmüştür. Baydar ve Şimşek (2017: 100) tarafından yapılan çalışmada gruba yapılan çalışmada uzmanlaşmayan konunun eksik kaldığı, rol dağılımının gerektiği gibi yapılmadığı durumlarda sorun olduğu, çatışmaya neden olduğu görüşleri belirlenmiştir. İlgaz ve diğ. (2018: 318) yaptıkları çalışmada bu çalışmayla uyumlu bulgulara ulaşmıştır. Öğrencilerin yaşadıkları problemleri; çalışmayan ve sorumluluklarını yapmayan arkadaşlarının grup başarısını düşürmesi, gruba çalışmak yerine tek başına çalışmayı tercih etme şeklinde ifade ettikleri saptanmıştır.

İşbirlikli yöntemlerin uygulanmasında yaşanan bir diğer problem durumunun ortamla ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Bu problemler gürültü ve zaman sıkıntısı olarak sıralanmıştır. İşbirlikli öğrenme yöntemlerinde ve öğrencilerin aktif olduğu diğer yöntemlerde sınıftaki gürültü başlıca sorunlar arasında yer almaktadır. Bu durumda sınıfların yeterli büyüklükte olmaması, öğrencilerin seslerinin yüksek çıktığının farkında olmaması gibi etkenlerin önemli olduğu görülmektedir. Çalışma gruplarının oturma düzenlerinin mümkün olduğunca aralıklı düzenlenmesinin bu konuda yararlı olacağı kabul edilmektedir. Öğrencilerin verilen süre içerisinde çalışmalarını bitiremeyecekleri yönünde endişeleri olmuştur. Bu durum ilk haftalarda daha belirginken sonraları azalmıştır. Bozpolat'ın (2012: 240) çalışmasında da ortama bağlı sorunların ortaya çıktığı belirlenmiştir. Bunların gürültü ve çalışma gruplarının sınıf içinde birbirine yakın olarak yerleşmesi olduğu saptanmıştır. Araştırma bulgularında yer alan zaman sıkıntısının özellikle uygulamanın başlarında daha fazla öne çıktığı öğrenci görüşlerindeki ifadelerde yer almaktadır. Er (2017: 844) tarafından yapılan çalışmada da öğrencilerin bu konuda görüş ifade ettikleri ve zaman sıkıntısı yaşadıkları görülmektedir. Dersliklerin işbirlikli öğrenme için hazırlanırken gerekli dikkatin ve özenin gösterilmesinin hem zaman kaybını önlemede hem de gruplararası sesin rahatsız ediciliğinin en aza indirilmesinde önemli olduğu vurgulanmıştır. Alıcı (2019: 92), İlgaz ve diğ. (2018: 316) tarafından yapılan araştırmada da işbirlikli gruplarla yapılan çalışmalarda süre yetmemesi ve gürültü problemlerinin olduğu belirlenmiştir.

Yapılan çalışma kapsamında öğrencilerin grup çalışmasına ilişkin görüşlerinin olumlu ve olumsuz olarak iki ana tema altında toplandığı görülmektedir. Bu bağlamda uygulamadaki grup çalışmalarının öğrencilerin hoşuna gitmesi kadar şikâyet ettikleri noktaların da olduğu belirlenmiştir. Olumlu görüşlerin; grup çalışmasında bilgi paylaşımının artması, grupla çalışmayı sevme, grupla hızlı öğrenme, birlik ve beraberlik duygusuna sahip olma, arkadaşlarla anlaşma, grup çalışmasının heyecanlı olması, grupta güvenli öğrenme olarak sıralanmıştır. Alanyazında da grup çalışmalarında ağırlıklı olarak olumlu yönlerin ortaya çıktığı görülmektedir (Alıcı, 2019: 91; Baydar ve Şimşek, 2017: 99; Maden, 2011: 912). Bozpolat (2012: 241) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin arkadaşlarıyla fikir alışverişinde bulunma, işbölümü yapma, iletişimin artması, birlikte olmak, materyallerin paylaşılması, düşüncelere saygı duyulması olarak belirlenmiştir. Maden (2011: 913) tarafından yapılan çalışmada da grupla yapılan çalışmaların öğrencilerin iletişim becerilerini artırdığı, birlikte çalışmaktan memnun oldukları bulgularına ulaşıldığı görülmektedir. Alıcı'nın (2019: 89) yaptığı çalışmada da benzer bulgulara ulaşıldığı ve öğrencilerin grupla çalışma konusunda olumlu görüşe sahip oldukları belirlenmiştir. Olumsuz görüşler ise uğraşmak istememe, tek başına daha iyi anlama, öğretmenden daha iyi öğrenme, arkadaşlarına öğretmek istememe olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin olumsuz görüşlerinin olması doğal olup çalışmanın yansızlığı için önemlidir. Çünkü tüm çalışmalarda olumlu tarafların belirlenmesi kadar olumsuz yönlerin belirlenmesi de bu olumsuzlukların giderilebilmesi için önem taşımaktadır. Bozpolat (2012: 240) yaptığı çalışmada grup çalışmasında olumsuzluklar olduğunu belirlemiştir. Bu olumsuzluklar fikirlerin uyuşmaması, grup çalışmasına katılmak istememe gibi durumlardır. Öğrencilerin mevcut öğrenme yönteminde genellikle tek başlarına çalışmasının neticesinde grupla çalışmak yerine tek başlarına çalışmayı tercih ettikleri, arkadaşlarına öğretmek için çaba gösterdiklerinde kendi başarılarının düşeceğine inandıkları tespit edilmiştir (İlgaz ve diğ., 2018: 318). Maden'in (2011: 913) yaptığı çalışmada da öğrencilerin arkadaşlarına bir konuyu öğretirken zorlandıkları ve bunu yapmak istemedikleri belirlenmiştir.

İşbirlikli öğrenme yöntemlerinin Türkçe dersinde uygulanmasına ilişkin öğrenci görüşlerine bakıldığında; bu yöntemlerin öğrencilerin sadece akademik başarılarını artırmadığı sosyal ve bilişsel alanlarda da onları desteklediği görülmektedir. Bu doğrultuda diğer derslerin hem öğretilmesi hem de pekiştirilmesinde kullanılması önerilmektedir. İşbirlikli öğrenme yöntemlerinin uygulanma sürecinde en çok öne çıkan problem durumunun gürültü olduğu belirlenmiştir. Bu sorunun oluşmasında; işbirlikliğe dayalı öğrenme tekniklerinin öğrenci merkezli olmasının, öğrenme sürecinde grup içi iletişimin gerekliliğinin, öğrencilerin kısa süreli çalışmalarda grupla sakin çalışmayı tam oturtamamalarının, öğrencilerin yaşlarının küçük olmasının ve sınıfların fiziki olanaklarının genel olarak geleneksel anlayışa göre tasarlanmış olduğu için kısıtlı

olmasının etkili olduğu ifade edilebilir. İşbirlikli öğrenme öğrencilerin hareketli ve aktif olması gereklidir. Bu gerekliliğin sonucunda ortaya çıkan gürültünün hem diğer sınıflardaki öğrenmeleri hem de sınıftaki grup çalışmalarını etkilememesi için okul ve sınıfların tasarımı bu doğrultuda yapılmalıdır. İşbirlikli öğrenme sürecinde yaşanan sorunlardan biri de zaman sıkıntısıdır. İşbirlikli öğrenme yöntemlerinin planlama aşamasında öğrencilerin çalışmalarının ve gerektiğinde birbirlerine yardım ettiklerinin dikkate alınması ve bunun da zaman kaybına neden olduğu dikkate alınmalıdır. Zaman kaybının süreç ilerledikçe ortadan kalktığı da unutulmamalıdır. Bu doğrultuda haftalık planlamalarda bu göz önünde bulundurulmalıdır.

Extended Summary

Constructivist education approach; it prioritizes the active participation of the student in the lessons and advocates that he should research, inquire, learn, discover and interpret the information, not a readily available learner. In this direction, the student is aware of their learning responsibility and participates in the teaching process. Organizing the educational process in a way that supports the cognitive, affective, social, psychomotor and cultural development of the student; it should provide an opportunity to learn by doing and living. The models, methods and techniques in which the student and learning processes are centered have significant effects on the development of students' creative thinking, using their imaginations, understanding by questioning, and evaluation skills.

It is stated that the prominent models that are suitable for the constructivist approach and that make the student active in the learning process are cooperative teaching, project-based learning, learning based on multiple intelligences, problem-solving learning, and active learning models. Cooperative teaching; it is expressed as a method where students work in small groups arranged in a mixed way to reach the determined learning goals, learn the concepts related to learning at the top level and share their knowledge with their friends, and active learning and teaching stand out. Students make an effort for both themselves and their friends to learn and prioritize learning together. The total learning achievements of the individuals in the group are at a much higher level than each member learning one by one. It is stated that the most widely used techniques in the field of education are Cooperative Integrated Reading and Composition (CIRC), Student Teams Achievement Divisions (STAD), Jigsaw, Team Play Tournament, Team Supported Individualization, Cooperation-Cooperation, Reading Together, Mutual Inquiry. The CIRC technique developed by Slavin was developed on the basis of traditional reading approaches. STAD; It is expressed as a comprehensive technique that aims to improve the reading, writing and other language skills of students at the second level of very primary education, based on the basis that students can learn academic subjects better by

using cooperative work. The basis of the Jigsaw technique is to divide students into heterogeneous groups and to give a certain part of the subject to each group. Students who are in charge of the same department in the groups come together by separating from their own groups and work on common issues in depth. Afterwards, students who specialize in the subject return to their own groups and teach the subject to their groupmates.

Method

The study group of the study was selected from seventh grade students who attended three different classes in two different secondary schools in Sivas city center in the 2019-2020 academic year. The assignment of methods to these classes was made randomly. Students in these classes were included in study groups according to the research criteria. 21 students in the research group (EC) in the classroom where the CIRC method was applied, 20 students in the research group (ES) in the classroom in which the STAD method was applied and 18 students in the research group (EJ) in the classroom in which the Jigsaw II method was applied. The data obtained from all the students and teachers participating in the study were coded by hiding the names of the participants in accordance with the principle of confidentiality.

In the study, semi-structured interview forms prepared for teachers and students and observation forms prepared for teachers were used. Frequency and content analysis methods were used in the analysis of the data obtained within the scope of the research. Within the scope of the research, both the interview data and the observation data obtained from the teachers and students were evaluated together. In the data analyzed independently from each other, compatible and incompatible points were determined and brought together in a single template. Attention has been paid to the confidentiality of the participants' identities. It is preferred to use descriptive abbreviations where citations are presented. Implementation was carried out over an eight-week period in the 2019-2020 academic year. In EC, ES and EJ groups, the implementation process was carried out by the responsible Turkish lesson teachers. While the practice teachers was teaching in classrooms, the researcher did not interfere with the teachers in any way. However, the researcher gave all the necessary information about how to do the application to the practice teachers before the application. Two lesson hours per week were used for all applications.

Results, Discussion and Conclusions

In the interviews, the students used expressions about the gains they obtained in the application of cooperative techniques. Teacher opinion and observation reports also show parallelism with student views. It can be stated that it is important for teachers to provide the necessary support to students in cases of difficulty and it is necessary to keep students' motivation towards the lesson at a high level. It is seen that the students carefully follow their teachers during this process and they take care to do the

work as he says. It can be commented that thanks to the guidance provided by the teacher, the teacher's bond with the classroom is strengthened. One of the issues emphasized in the research is the contributions / benefits of the application of the cooperative teaching method to the students. The students' indicating the benefits of the application can be interpreted as the results of the study are suitable for the purpose. It is consistent with the results of the studies that cooperative learning supports the increase of students' academic success. The development of students in the social field and the increase in their communication skills are especially important in the classroom, and students continue their teaching in a more positive learning process. The increase in communication among students brings along an increase in their sharing. This supports both the increase in class solidarity and success. It is known that the most important contribution of cooperative learning methods to students after academic success is the development of their skills in social fields. The fact that students find the opportunity to get to know their friends more closely also has an effect on this. Naturally, friendships develop as cooperation comes to the fore in the works done together in the group.

Of course, it is important for students to understand each other so that social skills can develop in the desired quality. In this direction, it is seen that empathy skills can only develop with the experiences gained in social environments. It has been determined that cooperative learning methods support students in this sense. One of the qualitative findings reached within the scope of the research is the affective states of the students. Studies have determined that what students feel in the learning environment affect the learning process. In this context, the student learns more easily and at a higher level in environments where he feels more comfortable and enjoyable. It has been observed that there are some problem situations in the application process of cooperative methods. It has been determined that these problem situations arise depending on the group as wanting to work with their own friends, not wanting to work in groups, not being able to agree, not participating in group work, neglecting their responsibilities. As a result of some of the students being friends for many years, it is natural that they want to work together. In addition, while working in a group, some students could not get along and generally wanted to be a group with either their fellows or their own friends. This situation was seen mainly at the beginning of the process, as can be seen in the student opinions, and then decreased. Classroom noise is among the main problems in cooperative learning methods and other methods in which students are active. In this case, it is seen that factors such as the classrooms not being large enough and the students not being aware of their loud voices are important. It is acknowledged that it would be beneficial to arrange the seating arrangements of the working groups as spaced as possible. The students had concerns that they would not be able to finish their

studies within the given time. While this situation was more pronounced in the first weeks, it decreased later.

Within the scope of the study, it is seen that the views of the students about group work are gathered under two main themes, positive and negative. In this context, it was determined that the group work in the application had points that students complained as much as they liked it. Considering the views of students regarding the application of cooperative learning methods in Turkish lessons; It is seen that these methods not only increase the academic success of students but also support them in social and cognitive areas. In this direction, it is recommended to be used both in teaching and reinforcement of other lessons. It has been determined that the most prominent problem situation in the application of cooperative learning methods is noise. Cooperative learning students need to be active. As a result of this requirement, the design of schools and classrooms should be done in this direction so that the noise that occurs in the classroom does not affect both learning in other classes and group work in the classroom. One of the problems experienced in the cooperative learning process is time constraints. It should not be forgotten that the waste of time disappears as the process progresses. In this direction, this should be taken into account in weekly planning.

Kaynaklar

- Açıkgöz, K. Ü. (2004). *Aktif Öğrenme* (13. Baskı). İzmir: Kanyılmaz Yayıncılık.
- Açıkgöz, K. Ü. (2016). *Etkili Öğrenme ve Öğretme* (9. Baskı). İzmir: Biliş Yayıncılık.
- Akar, M. ve Doymuş, K. (2015). Birlikte Öğrenme ve Öğrenci Takımları Başarı Bölümlerinin Fen Bilimleri Dersinde Akademik Başarıya Etkisi (Kars İl Örneği). *e-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 79-87. <https://dergipark.org.tr/download/article-file/180113> adresinden edinilmiştir.
- Alıcı, B. (2019). *Jigsaw IV Tekniğinin 4. Sınıf Fen Bilimleri Dersinde Öğrencilerin Akademik Başarısına ve Kalıcılığa Etkisi*. [Basılmamış Yüksek Lisans Tezi]. Fırat Üniversitesi.
- Antekin, S. Ç. (2019). *Türkçe Dil Bilgisi Öğretiminde Jigsaw IV Tekniğinin Akademik Başarıya, Türkçe Dersine Karşı Tutuma ve Biliş Ötesi Farkındalığa Etkisi*. [Basılmamış Yüksek Lisans Tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Arslan, A. (2017). *Türkçe Öğretiminde İstasyon Tekniği Kullanımının Öğrencilerde Akademik Başarıya, Tutuma ve Kalıcılığa Etkisi*. [Basılmamış Yüksek Lisans Tezi]. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi.
- Baydar, A. (2015). *Jigsaw Ve Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri Yöntemlerinin Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Epistemolojik İnançlarına ve akademik Başarılarına Etkisi*. [Basılmamış Doktora Tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Baydar, A. ve Şimşek, U. (2017). Jigsaw ve Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri Yöntemlerinin Öğretmen Adaylarının Epistemolojik İnançlarına ve Akademik Başarılarına Etkisi. *Turkish Studies (Elektronik)*, 12(18), 83-104. <https://app.trdizin.gov.tr/makale/TWpZMk5UYzVPOT09> adresinden edinilmiştir.
- Bayrakçeken, S., Doymuş, K. ve Doğan, A. (2013). *İşbirlikli Öğrenme Modeli ve Uygulaması*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Bogdan, R. C. ve Biklen, S. K. (2007). *Qualitative Research for Education* (5th Edition). Boston: Pearson Education Inc.
- Borich, G. D. (2014). *Etkili Öğretim Yöntemleri*. M. B. Acet (Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Bozpolat, E. (2012). *Türkçe Dersinde Birleştirilmiş İşbirlikli Okuma ve Kompozisyon Tekniği İle Kullanılan Hikâye Haritası Yönteminin Öğrencilerde Okuduğunu Anlama Becerisini Geliştirmeye Etkisi*. [Basılmamış Doktora Tezi]. Fırat Üniversitesi.
- Brooks, A. (2009). *Regular College Preparatory Students' Perceptions of The Student Teams Achievement Divisions Approach in An Academic College Preparatory Biology Class*. [Unpublished Doctoral Thesis]. Walden University.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. A., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (17. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Cahya, P. D. ve Sholihah, L. (2017). The Comparative Study of Using Number Head Together (NHT) and Cooperative Integrated Reading and Composition (CIRC) Toward Students' Reading Ability. *Premise Journal*, 6(2), 30-40. <https://doi.org/10.24127/pj.v6i2.1014>
- Choi, B. K. ve Rhee, B. S. (2014). The Influences of Student Engagement, Institutional Mission, and Cooperative Learning Climate on The Generic Competency Development of Korean Undergraduate Students. *Higher Education*, 67(1), 1-18. <https://doi.org/10.1007/s10734-013-9637-5>
- Demir, K. (2012). An Evaluation of The Combined Use of Creative Drama and Jigsaw II Techniques According To The Student Views: Case of a measurement and evaluation course. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 47, 455-459. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.680>
- Doymuş, K., Şimşek, Ü. ve Bayrakçeken, S. (2004). İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Fen Bilgisi Dersinde Akademik Başarı ve Tutuma Etkisi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 1(2), 103-115. <http://www.tused.org/index.php/tused/article/view/45> adresinden edinilmiştir.
- Ekinci, N. (2011). İşbirlikli Öğrenme. Ö. Demirel (Ed.). *Eğitimde Yeni Yönelimler* içinde (5. Baskı, ss. 93-112). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Emir, S. (2002). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Programlandırılmış Öğretimin Tutuma, Erişime ve Kalıcılığa Etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 68-89. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/16548> adresinden edinilmiştir.
- Er, H. (2017). The Impact of Teaching The Subjects Under "Science in Time" Unit in The Social Studies Class in The 7th Grade Using Jigsaw Technique on The Academic Success of The Students. *Universal Journal of Educational Research* 5(5), 838-847. <https://doi.org/10.13189/ujer.2017.050516>
- Erlidawati, E. ve Syarfuni, S. (2018). The Effect of Cooperative Integrated Reading and Composition on Reading Comprehension of IAIN Lhokseumawe, Indonesia. *Advances in Language and Literary Studies*, 9(4), 153-160. <http://dx.doi.org/10.7575/aiac.all.v.9n.4p.153>
- Evcim, H. ve İpek, Ö. F. (2013). Effects of Jigsaw II on Academic Achievement in English Prep Classes. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 70, 1651-1659. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.01.236>
- Genlott, A. A. ve Grönlund, Å. (2013). Improving Literacy Skills Through Learning Reading by Writing: The iWTR Method Presented and Tested. *Computers & Education*, 67, 98-104. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2013.03.007>
- Gillies, R. M. (2006). Teachers' and Students' Verbal Behaviours During Cooperative and Small-Group Learning. *British*

- Journal of Educational Psychology*, 76(2), 271-287. <https://doi.org/10.1348/000709905X52337>
- Gonzales, W. D. W. ve Torres, P. L. (2015). Looking at CIRC Through Quantitative Lenses: Can It Improve The Reading Comprehension of Filipino ESL Learners? *Online Submission*, 15, 67-98. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED561680.pdf> adresinden edinilmiştir.
- Gömlüksiz, M. (1993). *Kubaşık Öğrenme Yöntemi ile Geleneksel Yöntemin Demokratik Tutumlar ve Erişime Etkisi*. [Basılmamış Doktora Tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Gömlüksiz, M. N. (2003). İngilizce Duyuşsal Alana İlişkin Bir Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirliği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 215-226. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/71988#page=221> adresinden edinilmiştir.
- Gömlüksiz, M. N. (2007). Yeni İlköğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. *Eğitim Araştırmaları*, 27, 69-82. <http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=e55bcf9d-e636-4282-9e66-750ca37530df%40sessionmgr4007> adresinden edinilmiştir.
- Gürbüz, H., Çakmak, M. ve Derman, M. (2004). Çevre Eğitiminde Jigsaw Tekniği Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi ve Öğrencilerin Bu Tekniğe İlişkin Görüşleri. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(7), 1-13.
- İlgaz, S., Çalıklar, Ş., Yıldız, E. ve Şimşek, U. (2018). Jigsaw ve Birlikte Sorulmuş Birlikte Öğrenelim Yöntemlerinin Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Akademik Başarıları Üzerine Etkisi ve Yöntem İle İlgili Görüşleri. *Journal of Graduate School of Social Sciences*, 22(1), 307-322. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/456114> adresinden edinilmiştir.
- Jalilifar, A. (2010). The Effect of Cooperative Learning Techniques on College Students' Reading Comprehension. *System*, 38(1), 96-108. <https://doi.org/10.1016/j.system.2009.12.009>
- Johnson, R. T. ve Johnson, D. W. (1990). Social Skills for Successful Group Work. *Educational Leadership*, 47(4), 29-33. https://www.researchgate.net/profile/David-Johnson-113/publication/234590538_Social_Skills_for_Successful_Group_Work/links/00b7d5261b54e322000000/Social-Skills-for-Successful-Group-Work.pdf adresinden edinilmiştir.
- Johnson D. W. ve Johnson R. T. (1999). Making Cooperative Learning Work. *Theory into Practice*, 38(2), 67-73. <https://doi.org/10.1080/00405849909543834>
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. ve Holubec, E. J. (1994). *The New Circles of Learning, Cooperation in The Classroom*. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Johnson, D. W., Holubec, E. J. ve Johnson, R. (1992). *Advanced Cooperative Learning* (3. Edition). London: Interaction Press..
- Kagan, S. (1989). The Structural Approach To Cooperative Learning. *Educational Leadership*, 47(4), 12-15. https://scholar.google.com/scholar?hl=tr&as_sdt=0%2C5&q=The+structural+approach+to+cooperative+learning.+&btnG= adresinden edinilmiştir.
- Kaptan, S. (1973). *Bilimsel Araştırma Teknikleri*. Ankara: Rehber Yayıncılık.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (26. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Komasyon (2014). *Öğretim ilke ve Yöntemleri* (1. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Köseoğlu, P. (2010). Biyoloji Eğitiminde Birleştirme Tekniği Temelli Öğretimin Akademik Başarı, Özyeterlik ve Tutuma Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(39), 244-254. <https://dergipark.org.tr/en/pub/hunefd/issue/7799/102179> adresinden edinilmiştir.
- Külahoğlu, Ş. Ö. (2006). Bir Bilim Olarak Eğitimin Temelleri. L. Küçükahmet (Ed.). *Eğitim Bilimine Giriş* içinde (6. Baskı, ss. 71-92). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Lehman, R. (2006). The Role of Emotion in Creating Instructor and Learner Presence in The Distance Education Experience. *Journal of Cognitive Affective Learning*, 2(2), 12-26. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.193.341&rep=rep1&type=pdf> adresinden edinilmiştir.
- Lin, L. L. (2010). *Perspectives of Teachers and Students Toward Cooperative Learning Jigsaw Tasks in Taiwanese EFL Classrooms*. [Unpublished doctoral thesis]. Alliant International University.
- Maden, S. (2011). Jigsaw I Tekniğinin Yazılı Anlatım Becerisi Akademik Başarısına Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 901-917. <https://app.trdizin.gov.tr/publication/paper/detail/TVRFMK1qWXpNdz09> adresinden edinilmiştir.
- Marks, M. B. ve O'Connor, A. H. (2013). Understanding Students' Attitudes About Group Work: What Does This Suggest for Instructors of Business? *Journal of Education for Business*, 88(3), 147-158. <https://doi.org/10.1080/08832323.2012.664579>
- Martin, B. L. ve Reigeluth, C. M. (1999). Affective Education and The Affective Domain: Implications for Instructional-Design Theories and Models. C. M. Reigeluth (Ed.). In *Instructional-Design Theories and Models: A New Paradigm of Instructional Theory* (1. Edition, pp. 485-510). USA: Lawrence Erlbaum Publishing.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. California: Jossey-Bass Publishing.
- Ocak, G. (2008). Yöntem ve Teknikler. G. Ocak (Ed.). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* içinde (2. Baskı, ss. 212-292). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*. M. Bütün ve S. B. Demir (Çev.). (1. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Putri, D. S. A. (2013). The Use of Jigsaw II TEchnique and Still Pictures Combination To Improve Students' Vocabulary Mastery. *Journal of English Language Teaching*, 2(2), 1-11. <https://doi.org/10.15294/elt.v2i2.2387>
- Shaaban, K. (2006). An Initial Study of The Effects of Cooperative Learning on Reading Comprehension, Vocabulary Acquisition, and Motivation To Read. *Reading Psychology*, 27(5), 377-403. <http://dx.doi.org/10.1080/02702710600846613>
- Shafiee, S. ve Khavaran, S. R. (2017). Effects of Cooperative Learning on Vocabulary Achievement of Reflective/Impulsive Iranian EFL Learners. *International Journal of Foreign Language Teaching and Research*, 5(17), 11-24. http://jfl.iaun.ac.ir/article_588022_6c355319ba39946f03f6636227fc2da0.pdf adresinden edinilmiştir.
- Sharan, Y. ve Sharan, S. (1990). Group Investigation Expands Cooperative Learning. *Educational Leadership*, 47(4), 17-21. https://scholar.google.com/scholar?hl=tr&as_sdt=0%2C5&cioq=Differentiating+cooperative+learning.+&q=Group+investigation+expands+cooperative+learning.+&btnG= adresinden edinilmiştir.
- Slavin, R. E. (1999). Students Teams-Achievement Divisions. S. Sharan (Ed.). In *Handbook of Cooperative Learning Methods* (2. Ed., pp. 3-19). London: Praeger Publishing.
- Sönmez, V. (2009). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Taşkıran, P. (1994). *Yaratıcı Bireylerin Yetiştirilmesi Açısından Sanat Eğitiminin Yeri ve Önemi*. [Basılmamış Yüksek Lisans Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Thomas, T. A. (2014). Developing Team Skills Through A Collaborative Writing Assignment. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 39(4), 479-495. <https://doi.org/10.1080/02602938.2013.850587>
- Türkben, T. (2015). Aktif Öğrenme Yöntemiyle Oluşturulmuş Sınıf Ortamının Öğrenciler Üzerindeki Etkisi. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(7), 899-916. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8331>
- Yaman, B. (1999). *Birleştirilmiş İşbirlikli Okuma ve Yazma Tekniğinin Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersinde Okuduğunu Anlamaya Yönelik Akademik Başarıları ile Türkçe Dersine İlişkin Tutumları Üzerindeki Etkisi*. [Basılmamış Yüksek Lisans Tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yusuf, Y. Q., Natsir, Y. ve Hanum, L. (2015). A Teacher's Experience in Teaching with Student Teams-Achievement Division (STAD) Technique. *International Journal of Instruction*, 8(2), 99-112. <http://dx.doi.org/10.12973/iji.2015.828a>
- Zarei, A. A. (2012). The Effects of STAD and CIRC on L2 Reading Comprehension and Vocabulary Learning. *Frontiers of Language and Teaching*, 3(5), 161-173. http://research.ikiu.ac.ir/public-files/profiles/items/090ad_1360578426.pdf adresinden edinilmiştir.