

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ BİLİMDALI

İLKÖĞRETİM OKULLARINDA UYGULANAN
KÜME ÇALIŞMASI YÖNTEMİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

108808

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Fahriye HAYIRSEVER

108808

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Nurdan KALAYCI

Ankara-2001

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

.....Tahriye.....HAYİRSEVER'e.....ait

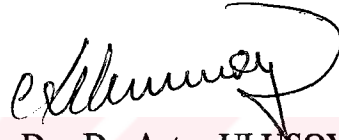
.....İLKÖĞRETİM.....OKULLARINDA.....UYGULANAN.....KÜME ÇALIŞMASI.....

.....YÖNTEMİNİN.....DEĞERLENDİRİLMESİ.....adlı

çalışma jürimiz tarafından

.....Eğitim.....Programları.....ve.....Öğretimi.....Anabilim

Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.



Başkan. Doç.Dr. Ayten ULUSOY



Üye. Doç.Dr. Ahmet MAHIROĞLU



Üye. Yrd.Doç.Dr. Nurdan KALAYCI

ÖZET

Araştırma, Ankara’da merkez ve gecekondu olarak değişik yerleşim bölgeleri ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin küme çalışması yönteminin aşamalarını İlköğretim Programında yer alan ölçütlere göre uygulayıp uygulamadıklarını ve her iki durumda da nedenlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırma, betimsel tarama modellidir. Araştırmada iki farklı veri toplama aracı kullanılmıştır. Ankara ilinde 25 merkez ve 25 gecekondu bölgesi ilköğretim okullarında 2’şer öğretmen ile toplam 100 öğretmen üzerinde anket çalışması yapılmıştır. Ayrıca küme çalışmasını uygulamakta olan öğretmenler arasından 4 merkez, 4 gecekondu bölgesi okullarından seçilen 1’er sınıf ile toplam 8, 5. sınıf öğretmenlerinin küme çalışması uygulamaları gözlenmiştir. Araştırma on bir alt problemden oluşmuştur. Bu problemler, küme çalışmasının hazırlık, planlama, işleniş/çalışma ve değerlendirme aşamalarının uygulanması çerçevesinde ele alınmıştır. Elde edilen bulgular aşağıda genel olarak verilmiştir.

Küme çalışması merkezde 32, gecekondu bölgesinde ise 23 öğretmen "her zaman, çok sık ve genellikle" uyguladıklarını belirtirlerken; "çok az" uyguladığını belirten öğretmen sayısı da merkezde 8, gecekondu bölgesinde 19’dur. "Hiç" uygulamayan öğretmenlerin sayısı ise merkez bölgesinde 10, gecekondu bölgesi ise 8’dir.

Küme çalışmasını uygulayan her iki bölge öğretmenleri, küme çalışmasını, öğrencileri sorumluluk almaya ve araştırma yapmaya yönlendirmesi, öğrencilerin derse katılımını arttırması, öğrencilere birlikte çalışma alışkanlığını kazandırması ve kendilerine güven duymalarını sağlaması nedenleri ile uyguladıklarını belirtmişlerdir.

Küme çalışmasının uygulanmama nedenleri olarak ise merkez bölgesi öğretmenleri, sınıfın küme çalışması için fazla kalabalık olması, bireysel çalışmaların daha faydalı bulunması, herkesin kendi konusuna çalıştığından dolayı kümelerin

birbirlerinin konusunu öğrenememesi nedenlerini göstermişler ve küme çalışmasını benimsemediklerini belirtmişlerdir. Gecekondu bölgesi öğretmenleri ise kümelerin birbirlerinin konularını öğrenememesi nedeninin yanı sıra, öğrencilerin yeterli kaynağa sahip olmaması ve çevrelerinde onlara yardım edecek kişilerin çok fazla bulunmaması nedenlerini belirtmişlerdir.

Küme çalışması yönteminin hazırlık aşamasında yer alan uygulamaların hepsi, her iki bölge öğretmenlerin benzer olarak "Genellikle ve Her zaman" derecelerinde gerçekleştirdiği anket sonuçlarına göre saptanmıştır. Gözlem sonuçlarına göre her iki bölge okullarında çoğunlukla ünitenin öneminin anlatılmasına, daha önce işlenmiş olan üniteler ile ilişkisinin kurulmasına yüksek düzeyde, ünite ile ilgili bir yaşantıların anlatılmasına ise az düzeyde yer verilmiştir. Ancak ünite ile ilgili kitap, broşür, dergi, vb. yazılı kaynaklardan ilgi çekici parçaların okunması, gözlem gezisi yapılacak yerlerin belirlenmesi ve ünite ile ilgili film, video kaseti vb. materyallerin izlenmesine yönelik uygulamalara her iki bölge okullarında da yer verilmemiştir.

Anket sonuçlarına göre planlama aşamasında yer alan uygulamaları da benzer olarak, her iki bölge öğretmenleri "Çok sık ve Her zaman" gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Gözlem sonuçlarına göre ise ilgi kümeleri oluşturulması daha çok gecekondu bölgesinde yapılmıştır. Söz konusu uygulamayı gerçekleştirmeyen öğretmenlerin kümeleri kendilerinin veya kura ile oluşturdukları belirlenmiştir. Gecekondu bölgesi okullarında sınıf mevcutları daha az olduğu için merkez bölgesi okullarına göre kümeleri 5-7 kişiden oluşturulmasına dikkat edilmiştir. Küme üyelerinin görevlerinin neler olduğu ise daha çok merkez bölgesi okullarında açıklanmıştır. Küme içindeki görev dağılımının küme üyeleri tarafından yapılmasının sağlanması her iki bölgede de gerçekleşmiştir. Diğer davranışları gecekondu bölgesinde daha çok sayıda öğretmen yapmıştır.

İşleniş/çalışma aşamasında yer alan uygulamaları ise genel olarak her iki bölge öğretmenleri "çok sık ve her zaman" derecelerinde gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Küme üyelerinin çalışmalarını çalışma planlarına göre yapıp yapmadıklarının ve kaynaklara ulaşıp ulaşılmadığının kontrol edilmesi, raporunu

sunacak olan küme üyeleri tarafından bir materyal hazırlanmış ise bunların sınıfta sergilenmesi merkez bölgesi okullarında, gecekondü bölgesi okullarına göre daha çok sayıda öğretmenin gerçekleştirdiği belirtilmiştir. Gözlem sonuçlarına göre, çalışmaların çalışma planlarına göre yapılıp yapılmadığının ve kaynaklara ulaşıp ulaşılmadığının kontrol edilmesi ve küme üyelerinin çalışmaların hazırlanmasında nelere dikkat edeceklerinin belirtilmesi her iki bölge okulunda da gerçekleştiği saptanırken, çalışmalar sırasında olumlu pekiştireç kullanılması merkez bölgesinde daha çok sayıda öğretmen gerçekleştirmiştir. Ancak ara değerlendirme olarak nitelendirilen uygulamalar ve raporunu sunacak olan küme üyeleri tarafından bir materyal hazırlanmış ise bunların sınıfta sergilenmesi merkez ve gecekondü bölgelerinde de az düzeyde gerçekleştiği gözlenmiştir.

Küme çalışması yönteminin değerlendirme aşamasında yer alan uygulamalar için, öğretmenlerin anket verdikleri cevaplar "çok sık ve her zaman" gerçekleştirdikleri yönünde olmuştur. Yalnız küme çalışması sonunda panel ve drama yapılmasına ilişkin uygulamaların her iki bölge okulunda da "çok az" düzeyde gerçekleştiği ifade edilmiştir. Aynı aşama gözlem sonuçlarına göre merkez bölgesinde hiçbir okulda gerçekleşmezken; gecekondü bölgesinde yalnız bir okulda gerçekleşmiştir. Her iki bölge okullarında sunumu yapılan konuların öğrenilmesi amacıyla küme üyeleri ve diğer öğrenciler birbirlerine soru sormuşlar ve küme çalışması sonunda çoktan seçmeli test ve yazılı sınav yapılmıştır.

Araştırma sonucunda merkez ve gecekondü bölgesi okullarında görev yapan öğretmenler küme çalışması yönteminin hazırlık, planlama, işleniş/çalışma ve değerlendirme aşamalarının uygulamalarına ilişkin olarak kendi ifadeleri ile bu çabayı yeterli olarak gerçekleştirdiklerini belirtirlerken, gözlem çalışması ile daha derinlemesine yapılan inceleme sonucunda, belirtildiği gibi bir çaba gösterilmediği daha fazla çaba gösterilmesi gerektiği sonucu ortaya çıkmıştır. Her iki bölge okulları öğretmenleri küme çalışmasının uygulanması ile ilgili benzer uygulamalarda ve davranışlarda bulunmaları ile birlikte; gecekondü bölgesi okullarında görev yapan öğretmenlerin merkez bölgesi öğretmenlerine göre bu konuda daha fazla çaba gösterdikleri ortaya çıkmıştır.

SUMMARY

The survey has been conducted to determine whether the teachers who are working at the primary schools of various settlement areas in Ankara, namely downtown and suburb, have applied the various phases of group study method according to the criteria, which are existing at the Primary School Curriculum or not, and the reasons for it.

The survey is “descriptive research model”. Two different instrument for data collection were used. The public survey has been conducted over one-hundred teachers in Ankara, 25 downtown school and 25 suburb primary school; two teachers from each. Furthermore, amongst the teachers to whom group study was conducted, 4 from downtown school and 4 from suburb school over one class from each, in total 8 class, their practicing group study were scrutinized. This survey is composed of eleven sub-problem and those problems have been addressed within the framework of preparation, planning, application and evaluation phases of group study. And the data acquired is offered below in general.

While 32 teachers from downtown and 23 teachers from suburb are expressing that they are conducting What “Always, Very Often and Usually”; the number of teachers who are stating that they are conducting “Rarely” is 8 in downtown and 19 in suburb. The number of teachers who “Never” put into practice is 10 in downtown and 8 in suburban district.

Teachers from both districts who have conducted group study, stated that they applied the method because it encourages students to take responsibility increases the participation of students to the lessons, donates them the tendency to work together with other students and provides them self-confidence.

As reasons for not application of group study, downtown teachers indicated that class is too crowded, that individual studies are thought to be more useful and that as each student studies his or her own subject groups cannot other groups’ topics and stated that they don’t approve group study method. On the other hand, teachers from suburban districts, in addition to the fact that groups cannot learn the topics of

each other, indicated that students have not sufficient resources and have not much people around them to help.

According to the results of the public survey, it is concluded that all practices in the preparation phase of group study method have been realized to the degree “Usually and Always”. According to the results of the scrutiny, the importance of the topic and correlation of it to the topics in the past is emphasized to a high level but telling the experience connection with the real life is attached less emphasize. Nevertheless, application toward reading interesting parts from written resources such as books, outlets, magazines...etc., towards determining the places to where research travel is to be realized and towards watching materials such as films, video cassettes... etc. related to the topic were not realized in the schools in neither district.

According to the results of the survey, the teachers from either areas expressed likewise that they realized too the practices, taking part in the preparation phase “Very Often and Always”. According to the results of the scrutiny, constituting interest groups is realized mostly in the suburban district. It is witnessed that the teachers who cannot realize the practice in question have formed the groups himself or herself, or by lot. In the suburban district schools, it was paid attention as the classes are not so crowd, that the groups are formed by 5-7 student. What the responsibilities of the members of the groups are expressed mostly in the downtown schools. The distribution of power within the group by the members of it is provided in either region. Other kinds of behave are conducted mostly in the suburban district.

The teachers from both areas stated that they realized “Very often and Always” the practices taking part in the application phase. Controlling whether the members of groups made their study in accordance with the study schemes and whether the resources have been reached and if a material was prepared by the members of the groups who were to introduce their reports, their introduction in the class was realized, to a higher level by the teachers in the downtown schools. According to the results of scrutiny, while it was determined in both schools whether the members of groups had made their study in accordance with the study schemes

and whether the resources had been reached was controlled and group members were reminded in terms of the realities to which they were to pay attention during they were preparing their studies; usage of positive consolidator was mostly seen in the downtown by more teachers. But the practices which are deemed of secondary evaluation and, if there were any material prepared by the members of the group, introduction of those in the class are witnessed to a lesser degree in either districts, downtown and suburban districts.

The answers given by the teachers to the survey for the practices taking part in the evaluation phase of the group study method are in line with “Very Often and Always”. However, practices concerning the realization of panel and drama, are stated to be realized to a very low level in the schools in either district. According to the results of the scrutiny, while the same phase realizing in neither school in the downtown district, it realized in only one school in the suburban district. In the schools of both district to learn the topics which had been introduced, the members of the group and other students asked questions to each other and a multichoice test and a written exam was done at the end of the group study.

At the end of the research work, teachers performing their duties in the schools which are in central and scattered housing regions were initially stating in their own words that they were showing efforts for preparation, planning, processing/working and assessment phases of implementations by using a team work method, but with the studies made deeper by employing observational studies, it was discovered that, there was no effort exerted by them as stated and the case was in a state that called for exerting more efforts. Teachers, schools of both region, in relation to team work implementations, exhibited similar acts and behaviors. But, teachers who were assigned to duties in scattered housing regions were determined to have exerted more effort, as compared to teachers who were working in central region.

ÖN SÖZ

Bilgi toplumunun oluşması doğrultusunda bilgiye sahip olma kadar bilgiyi kullanabilme de aynı derecede önemli görülmektedir. İnsan gücü nitelikleri arasında artık girişimci, yaratıcı olma, problemlere çözüm üretebilme, birlikte ve paylaşımcı çalışma gibi nitelikler de istenilen nitelikler olarak sayılmaya başlamıştır. Bu nitelikler arasında birlikte çalışma, eğitim sistemimiz içinde de kullanılan, bireylere kazandırılmaya çalışılan bir yeterlik gözüyle bakılmaktadır. Bugün okullarımızda grup çalışmalarına yer verilmesi gerekliliği bireylerin araştırmaya ve paylaşmaya açık olma, görev ve sorumlulukların bilincinde olma, demokratik yaşamayı öğrenme, grup normlarına uyum gösterme gibi becerilerin kazandırılması amacıyla yadsınamaz ölçüdedir. Küme Çalışması da ilköğretim okullarımızın çok önceden süregelen bir grup çalışması olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu yöntemin etkililiği her yöntemde olduğu gibi tartışılabilir. Ancak öncelikle halen ilköğretim okullarında nasıl uygulandığının belirlenmesi için bir durum saptamasına ihtiyaç vardır. Bu doğrultuda İlköğretim Programında da önerilen bu yöntem bugün ilköğretim okullarımızda nasıl ve ne derece uygulanmaktadır sorusu araştırmanın temelini oluşturmaktadır.

Araştırmaya, çalışmanın ilk günlerinden son ana kadar yönlendirmeleri, yapıcı eleştirileri ile eşsiz desteğini esirgemeyen danışmanım Yrd. Doç. Dr. Nurdan KALAYCI'ya teşekkür ederim. Tezin oluşturulmasında görüşlerine başvurduğumuz Doç. Dr. Ziya SELÇUK, Yrd. Doç. Dr. Feride BACANLI ve Doç. Dr. Hasan BACANLI'ya, tezinin gözlem ve anket formlarının hazırlanmasında bilgisi ve düşünceleri ile katkıda bulunan Yrd. Doç. Dr. Atilla TAZEBAY'a, tezime her zaman eleştirel ve yönlendirici katkısı için Doç. Dr. Ahmet MAHİROĞLU'na istatistiksel çözümlemelerin yapılması için ne zaman yardımını istesek geri çevirmeyen Öğr. Gör. Necati CEMALOĞLU'na ve tezinin her aşamasında bana yardımda bulunan Araş. Gör. Sevil BÜYÜKALAN'a teşekkür ederim. Ayrıca Öğr. Gör. Şule AY'a, ve emeği geçen diğer hocalarıma, arkadaşlarıma ve aileme teşekkür ediyorum.

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
SUMMARY.....	iv
ÖN SÖZ.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	x
EKLER LİSTESİ.....	xi
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ.....	1
Grup Nedir?.....	3
Grupların Özellikleri ve İşlevleri.....	5
Eğitimde Grup ve Grup Çalışmaları.....	7
Küme Çalışması.....	19
Hazırlık Aşaması.....	22
Planlama Aşaması.....	27
İşleniş/Çalışma Aşaması.....	42
Değerlendirme Aşaması.....	48
Problem Cümlesi.....	54
Araştırmanın Amacı.....	54
Alt Problem.....	54
Araştırmanın Önemi.....	55
Sınırlılıklar.....	57
Tanımlar.....	57
BÖLÜM II	59
İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR.....	59
BÖLÜM III.....	65
YÖNTEM.....	65
Araştırmanın Modeli	65
Evren ve Örneklem.....	65
Veri Toplama Araçları.....	67
Verilerin Toplanması.....	70

Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	71
BÖLÜM IV.....	73
BULGULAR VE YORUM.....	73
BÖLÜM V.....	127
SONUÇLAR.....	127
BÖLÜM VI.....	135
UYGULAMA ÖNERİLERİ.....	135
ARAŞTIRMA ÖNERİLERİ.....	136
KAYNAKÇA.....	137
EKLER.....	141



TABLÖLAR LİSTESİ

- Tablo-1 :** Sosyo-Ekonomik Bölgelere Göre Görev Yapan İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Sayılarına İlişkin Dağılım
- Tablo-2:** 5’li Likert Tipi Ölçeklerde Yer Alan Seçenek Aralıkları
- Tablo-3:** Merkez ve Gecekondü Bölgesi İlköğretim Okullarında Görev Yapan 5. Sınıf Öğretmenlerinin Küme Çalışması Yönteminin Uygulanma Sıklığı İle İlgili Görüşleri Dağılımı
- Tablo-4:** Merkez ve Gecekondü Bölgesi İlköğretim Okullarında Görev Yapan 5. Sınıf Öğretmenlerinin Küme Çalışması Yöntemini “Her Zaman, Çok Sık ve Genellikle” Uygulama Nedenlerine İlişkin Görüşleri Dağılımı
- Tablo-5:** Merkez ve Gecekondü Bölgesi İlköğretim Okullarında Görev Yapan 5. Sınıf Öğretmenlerinin Küme Çalışması Yöntemini “Çok Az” Uygulama Nedenlerine İlişkin Görüşleri Dağılımı
- Tablo-6:** Merkez ve Gecekondü Bölgesi İlköğretim Okullarında Görev Yapan 5. Sınıf Öğretmenlerinin Küme Çalışması Yöntemini “Hiç Uygulamama” Nedenleri Dağılımı
- Tablo-7:** Merkez ve Gecekondü Bölgesi İlköğretim Okullarında Görev Yapan 5. Sınıf Öğretmenlerinin Küme Çalışmasının Hazırlık Aşaması Uygulamalarına İlişkin Anket Sonuçları Dağılımı
- Tablo-8:** Hazırlık Aşaması Uygulamaları
- Tablo-9:** Merkez ve Gecekondü Bölgesi İlköğretim Okullarında Görev Yapan 5. Sınıf Öğretmenlerinin Küme Çalışmasının Planlama Aşaması Uygulamalarına İlişkin Anket Sonuçları Dağılımı
- Tablo-10:** Planlama Aşaması Uygulamaları
- Tablo-11:** Merkez ve Gecekondü Bölgesi İlköğretim Okullarında Görev Yapan 5. Sınıf Öğretmenlerinin Küme Çalışmasının İşleniş/Çalışma Aşaması Uygulamalarına İlişkin Anket Sonuçları Dağılımı
- Tablo-12:** İşleniş/Çalışma Aşaması Uygulamaları
- Tablo-13:** Merkez ve Gecekondü Bölgesi İlköğretim Okullarında Görev Yapan 5. Sınıf Öğretmenlerinin Küme Çalışmasının Değerlendirme Aşaması Uygulamalarına İlişkin Anket Sonuçları Dağılımı
- Tablo-14:** Değerlendirme Aşaması Uygulamaları

EKLER LİSTESİ

EK-I Ünite İşleme Basamakları ve Süre Dağıtım Şeması

EK-II Küme Çalışma Planı

EK-III Bireysel Çalışma Planı

EK-IV Ankara Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Yazısı

EK-V İlköğretim Okullarında Uygulanan Küme Çalışmasının Değerlendirilmesine İlişkin Öğretmen Anket Formu

EK-VI Küme Çalışması Yönteminin İlköğretim Okulları 5. Sınıflarında Uygulanmasına İlişkin Küme Çalışması Gözlem Formu

BÖLÜM I

GİRİŞ

Günümüzde özellikle bilgi toplumunun ve bu doğrultuda küreselleşme sürecinin geldiği noktalar açısından bilgi çağı insanın nitelikleri, geleneksel insan niteliklerinden tümüyle farklılık kazanmıştır. Bilgi toplumunun insanın da girişimci, yaratıcı, esnek, bilgiye ulaşma yollarını bilen, bilgi teknolojilerini tanıyıp kullanabilen, bildikleri ile öğrenme yaşantılarının arasında doğrusal ilişkiler kurarak yeni bilgiler üretebilen, sorumlulukların ayırdında, kendini sürekli geliştirme güç ve yeterliğe sahip, takım ruhu kazanmış olması beklenmektedir (Uluğ,1999:47). Bu nedenle teknolojiye meydana gelen gelişmeler doğrultusunda nitelikli insan yetiştirmeye giderek daha fazla gereksinim duyulmaktadır. Geçmişin insanı basit bir işbölümü içinde usta-çırak sistemine göre örnek alma ve taklit etme yoluyla oldukça basit işler yaparken; günümüz insanı değişen toplumsal koşullara ve bilimsel teknik alanlarda meydana gelen değişimlere göre yetiştirilmek zorundadır (Öztürk, 1993:28).

Çağın gerekliliklerinden biri de ekiple çalışma becerisidir. Bu beceri günümüzün nitelikli insan özellikleri arasında yer almaktadır. Aslında gereksinim duyulan bu beceriyi bireylerin toplumsallaşma süreci içerisinde gösterdikleri söylenebilir. Bireyin toplumsallaşmasında doğumundan başlayarak etkileşim içinde bulunduğu çeşitli kişiler, üyesi bulunduğu dernek ve klüpler, toplumsal kesimler ve etkinlikler, belirleyici etkilere sahiptirler. Bireyin çevresel öğelerle etkileşimi formal, bilinçli, bilinçsiz, istekli, isteksiz biçimlerde gerçekleşebilir. Ancak her ne biçimde olursa olsun bu etkileşim toplumsallaşma amacına hizmet eder.

Bütüncül bir anlayışla, bireyin toplumsallaşması genel olarak aşağıdaki üç temel özelliğe dayandırılabilir:

1. Bireyin toplumsal davranışı öğrenmesi için toplumun başka üyeleriyle etkileşim içinde bulunması gerekir.
2. Bireyin ne öğreneceğini, onun içinde yaşadığı toplumun kültürü belirler.

3. Bireyin toplumsal öğrenimi, onun bir gruba etkin biçimde katılmasıyla anlam kazanır (Uluğ, 1999:51).

Bu çerçevede, toplumsallaşma, “bireyin eğitimi” yani topluma hazırlanmasıdır. Bireyin varolan toplumsal yaşam ve değerler sistemini benimsemesi, kısaca topluma uyum sağlayabilen bir varlık kazanması birey için olduğu kadar, toplum içinde yaşamsal değerdedir.

Çocuk, ilköğretim dönemine girmesiyle birlikte yeni sosyal-kültürel bir ortam ile tanışır. Burada öğretmen ve akran grubu onu etkileyen en önemli güçlerdir. Bu nedenle çocuğun toplumsallaşmasında, içinde bulunduğu ortamın sosyo-ekonomik koşullarının da yakından tanınması gerekmektedir.

Bir örgüt içerisindeki bireylerin gereksinimleri farklılık gösterse de bazı ortak gereksinimler söz konusudur. Gereksinimleri benzer olan bireyler örgüt içerisinde bu gereksinimleri gidermek için biçimsel olmayan gruplar oluştururlar (Öztürk, 1996:12).

İngiltere ve Amerika’da grup davranışı hakkında 1920’lerde başlayan çalışmalarda grup etkisi iki temel soru etrafında araştırılmıştır.

- Gruplar bireylerden daha mı etkindir?
- Grupları etkili çalıştırma yolları nelerdir? (Çetin, 1998:23)

Grup araştırmaları incelendiğinde bu araştırmaların %38’inin gruplar arası ilişkiler, %23’ünün grup performansı, %17’sinin grup içi çatışma, %8’inin grup yapısı, %7’sinin grup bileşimi, %4’ünün ise grup çevresi konularında yapıldığı saptanmıştır. Bu araştırmalarda yıllar içinde grup bileşimi, grup içi çatışma ve grup süreçleri konularına ilginin azaldığı, bunun yanında gruplar arası ilişkiler ve grup performansına ilginin arttığı gözlenmiştir (Hortaçsu, 1997:31). Grup çalışmaları hakkında yapılan benzer çalışmalarda ortaya çıkan sonuçlar şu şekilde toplanmıştır:

1. Hız sürelerine, etkililiklerine, kalitelerine ve bunların hangisinin daha önemli olduğuna göre, işbirliği ile yapılan çalışmalar bireysel olarak yapılan çalışmalardan daha etkili sonuçlar vermektedir.

2. Ortak görev veya sorumluluk alanı içinde çalışmak için yapılan katılım daha anlamlı hale gelmektedir.
3. Ortak görev, farklı yeteneklerin veya uzmanlıkların birleşimini gerektirmektedir.
4. Sistem, faaliyetlerde ve etkinliklerin koordinasyonunda oldukça sık düzenlemeler gerektirmektedir.
5. Bireyler arası rekabet grup çalışmalarında daha az etkiye sebeptir.
6. Bir faaliyette bireylerin üzerindeki stres düzeyi, grup çalışmalarında daha azdır (Çetin, 1998:24).

Grup Nedir?

Grup, en yalın anlamıyla, belirli bir süre için aralarında iletişim bulunan bir topluluktur (Dengiz, 2000:55).

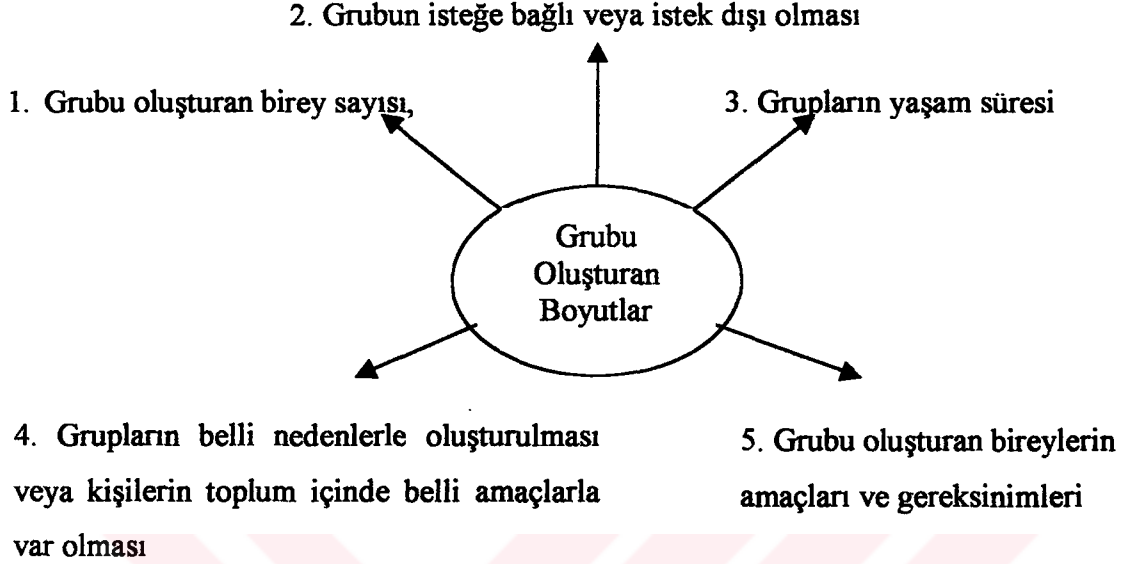
Çetin (1998:14)'e göre grup, aynı amaca ulaşmak için ortaklaşa bir uğraş içinde karşılıklı birbirini etkileyen, birbirini bağlayan iki yada daha fazla kişiden oluşmaktadır.

Kağıtçıbaşı (1999:257)'na göre günlük konuşmada kullanılan “grup” sözcüğü en genel anlamda “çoğul olmayı” belirler. Bir kalabalığın grup olabilmesi için ortak amaçlar, ortak normlar, kendilerini bir grup olarak hissetmeleri gibi koşullar öne sürülmüştür. Kağıtçıbaşı grupların bu özelliklerini göstermekle beraber, bir topluluğun grup olabilmesi için gereken en az koşulun etkileşim olduğunu ileri sürer. Buna göre grup, “etkileşim” halinde olan birden fazla insan anlamını taşımaktadır.

Öztürk (1996:16) grubu, ortak bir amaç doğrultusunda birlikte hareket eden, benzer değer ve normları paylaşan, birbirleriyle bu amaç, değer ve normlar çerçevesinde iletişim kuran birden fazla kişinin oluşturduğu toplumsal birbirim olarak tanımlamaktadır.

Büyükkaragöz ve Çivi (1999) de grubu birbirleriyle ilişkileri ve aralarında ortak değerleri olan birbirlerine bağlı iki ya da daha fazla kişiden oluşmuş toplumsal bir birim olarak tanımlamışlardır.

Bir insan topluluğuna grup adının verilebilmesi için farklı boyutlara bakılır



Yukarıdaki tanımlardan ve açıklamalardan anlaşılacağı gibi, bir grubun varlığından söz edebilmek için en az iki kişinin karşılıklı tutum ve davranışlarla birbirini etkilediği, zamanla güçlenen karşılıklı ilişkiler içinde bulunduğu bir durumun ortaya çıkmış olması gerekir. Buna göre, grubu doğuran iki temel öge vardır:

1. Üyeler arasında ortak amaç ve çıkarlara dayalı, belirli ilişkilerin bulunması,
2. Bu ilişkilerin süreklilik göstermesi (Uluğ, 1999:74).

Genel olarak grup bu iki temel özellik etrafında tanımlanmakla birlikte, bireysel doyumu geliştirme yönündeki hareketler, grup dinamiklerinden yararlanmak üzere grup kavramının yanında takım ve ekip kavramlarının da önem kazanmasına yol açmıştır. Çetin (1998:34) takım kavramının, sık sık, özellikle insanları beraber çalıştırmak ve motive etmek için varolan herhangi bir grup olarak kullanıldığını ifade ederken bazı takım uzmanlarının da, takımlar ve özellikle çalışma grupları arasında farklı ayrımlar yaptıklarını ileri sürmüştür. Bir grubun performansı, onun üyelerinin bireysel olarak yaptıkları ile ilgili görülürken bir takım performansının hem bireysel çalışma sonuçlarına, hem de kollektif çalışma ürünlerine bağlı olduğu kabul edilmiştir. Çetin'in, takım çalışması ile ilgili olarak yaptığı araştırmasına göre bir takımın tanımlanmış iş rolleri ve sorumluluklarıyla hareket eden bireyler

topluluğundan daha iyi sonuçlar aldığı görülmüştür. Takımlar büyük organizasyonel gruplardan daha esnektir. Bunun nedeni ise daha çabuk bir araya gelmeleri, konuya odaklanmaları ve sonra dağılmalarıdır. Takımlar ile performans ayrılmaz bir bütün olarak kabul edildiği için de takımların net performans amaçları olmayan gruplardan çok daha üretken olduğu ileri sürülmüştür.

Dengiz (2000:58) ise ekip kavramını ileri sürerek grup kavramı ile arasındaki farkı ortaya koymuştur. Dengiz, pek çok kimse tarafından grupta ekibin birbirlerine karıştırıldığı, oysa aralarında önemli farklar olduğunu ifade etmiştir. Ekip, bir çalışma grubundan öte, yüksek kalitede sonuçlar üreten, birbirlerine bağlı çalışan, yardımlaşan ve ortak bir hedefe adanmış insan topluluğu olarak anlam taşımaktadır. Tanımdan da anlaşıldığı üzere, ortak görev ve birbirlerini tamamlayıcı katkı, ekibin temel özellikleri olarak görülmüştür.

Grupların Özellikleri ve İşlevleri

Gruplar, hem organizasyonel hem de bireysel amaçlar ortaya koyarlar. Kişi-grup ilişkilerinde iki önemli anlayış vardır. Bireycilik ve toplumculuk. Kültürün boyutlarından biri de bireyin ve grubun rolleriyle ilgilidir. Avrupa ve Kuzey Amerika'da yaygın olan bireycilik anlayışı bireylerin kararlarına önem verir. Buna karşılık grup kararlarına önem veren Çin ve Japonya'da toplumsallık daha yaygındır (Dengiz, 2000:55). Grup oluşum teorisi, adı verilen teori etkinliklerden, etkileşimlere ve düşüncelere dayanan kuramdan oluşur. Bu üç öge birbirleriyle doğrudan ilgilidir. İnsanlar arasında etkileşim ne kadar fazla olursa paylaşılan etkinlikler ve duygular da o kadar çok olacaktır. Bu kuram, grup oluşumu ve grubun anlaşılmasında önemli bir yer tutar. Bir gruptaki kişiler birbirlerini sadece fiziksel yakınlık bakımından değil, aynı zamanda grubun hedeflerini gerçekleştirmesi açısından da etkiler (Çetin, 1998:15).

Kağıtçıbaşı (1999:270), grup üyeleri arasında gerçekleşmesi beklenen etkileşimi farklı bir açıdan ele almıştır. Grup içinde olmak bireyin verimini yalnız olduğundan daha ayrı biçimde azaltma ya da çoğaltma yönünde etkili olmaktadır. Çünkü başka kimselerin varlığı kişinin güdülenmesini ve etkinlik düzeyini artırır.

Böylece kişinin yapma eğiliminde olduğu tepkilerini yapma olasılığı artar. Diğer bir deyişle, kişinin yanlış yapma eğilimi varsa, grup içinde yanlışları artacak, doğru yapma eğilimi varsa, grup içinde doğru işlem yapma olasılığı artacaktır. Grup bazı durumlarda üyelerini olumlu yönde etkilerken bazı durumlarda olumsuz olarak da etkileyebilir. Olaya toplumsallaşma açısından bakıldığında her iki durumda da toplumsallaşma süreci devam eder. Dolayısıyla grup, bireyin davranışı üzerinde uyarıcı etkiler yaparak onun toplumsallaştırılmasını sağlayan bir işlevle donanıktır.

Bir grubun çıkarları ve onu kapsayan kişisel çıkarlar çoğu zaman uyumlu olmakla birlikte grup çıkarlarıyla kişisel çıkarlar çatışabilir. Bazı durumlarda da bir gruptaki bireylerden kimilerinin, gruptan elde ettikleri yarar oranında katkıları olmayabilir. Bunun grup performansına bir çok yönden zararı dokunur. Eşitlik ilkesini, sosyal sorumluluk ilkesini ve karşılıklık ilkesini bozar. Bunu algılayan grup üyeleri kendilerini sömürülmüş hissederek, çabalarını ve ilgilerini azaltırlar ya da tamamen çekilirler.

İnsanların görüş açılarına göre sayısız grup kategorileri vardır ve insanlar bunların değişik tiplerine mensup olabilirler. İnsanlar kişisel amaç ve projelerini gerçekleştirmek, psikolojik ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için resmi ya da gayri resmi gruplara katılabilirler. Arkadaş ya da iş grupları olarak yapılabilecek bir sınıflandırma grubun hizmet edeceği amaca göre yapılmıştır. Arkadaş grubu, ortak çıkarlar, bağlar, hobiler ya da sosyal durum sonucu doğal olarak gelişen bir gruptur. Arkadaş grubu, insanların güven, itibar ve ait olma ihtiyaçlarını karşılamaya hizmet eder. İş grubu ise kurumsal amaçları gerçekleştirmek için yönetimce oluşturulmuş resmi gruplardır (Dengiz, 2000:56).

Bu görüş Hortaçsu (1997:81-82) tarafından da desteklenmiştir. Hortaçsu'ya göre her ne kadar insanların duygusal ve çıkarıcı gereksinimleri arasında kesin sınırlar çizmek epey zorsa da ve bir çok grup, üyelerinin değişik gereksinimlerini karşılıyorsa da gruplar, üyelerine sosyal-duygusal ve iş-çıkarcı boyutunda gereksinimlerini karşılamaları açılarından farklılaşmaktadırlar. Bu boyutun bir ucunda farklı olma, kendini tanıma-geliştirme, sevgi, duygusal destek, alışveriş gibi duygusal gereksinimler, diğer ucunda iş, verim, kar, çıkar birliği, karşıt bir grupla

yarışma/çatışma için destek gibi gereksinimler yer almaktadır. Dengiz'in arkadaş ve iş grupları olarak adlandırdığı bu iki boyutu Hortaçsu, aile ve iş grupları olarak adlandırmıştır.

Eğitimde Grup ve Grup Çalışmaları

Bireyin toplumsallaşmasını sağlayan eğitim süreci, bir tür grup sürecidir. Eğitimde de bireyin belli bir yöne doğru durmaksızın değiştirilip geliştirilmesine çalışılmakta; birey davranışları açısından sürekli biçimde yeniden yapılandırılmaktadır. Bu sürecin sağlıklı işleyebilmesi de onunla başa çıkacak toplumu daha ileri noktalara taşıyabilecek donanımına sahip, çok boyutlu insan tipini yetiştirecek eğitim politikalarının üretilerek işe koşulmasını gerektirmektedir. Eğitim bir toplumda değişimin hem başlatıcısı hem de onun bir ürünüdür. Toplumsallaşma konusunda eğitimin bireye yönelik başlıca iş görüleri, ona işbirliği ve iletişim yeterliği kazandıracak toplumsal davranış kalıplarını benimsetmektir. Toplumsal davranışın temeli, toplumsallaşma sürecine uzanırken, eğitim de bu sürecin ana değişkenidir. Çünkü eğitim birey üzerine yapılan bir etkidir (Uluğ, 1999:49). Bu etki bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik değişime meydana getirme süreci olarak tanımlanmaktadır (Ertürk, 1994:12). Bu süreç sonunda bilinçli olarak yapılan her etkinin toplumsal bir sonucu da vardır. Bu toplumsal sonuç bireye toplumun değerlerini benimsetme ve onu topluma hazırlama olarak anlam kazanmaktadır. Bu aynı zamanda eğitimin de genel amacını ifade etmektedir. Amaçların gerçekleştirilmesi, toplumun istediği insan tipinin yetişmesi demektir.

Eğitimde amaçlara ulaşılması öğrencilere yeni davranışları kazandırılması anlamına gelmektedir. Davranış değiştirme işinin hangi etkinlikler yoluyla ve nasıl gerçekleştirileceği konusu bizi doğrudan doğruya öğrenme işine ve onu sağlamak için düzenlenen öğretme sürecine götürür. Bir etkileşim unsuru olan öğrenmenin etkililiğinin artırılması için eğitim sistemindeki tüm harcamaların, program geliştirme organizasyon ve yönetimle ilgili tüm etkinliklerin, en iyi şekilde planlanması ve uygulanması beklenmektedir (Türkmen,1997:2). Eğitim

etkinliklerinin verimliliği ve etkinliğini arttıran planlamanın başarılı bir biçimde geliştirilmesi ve uygulanması, bilimsel, mesleki ve teknik bir dizi yeterlik gerektirir.

Buna bağlı olarak *öğretimin* tanımı şöyle yapılabilir: “*Bireylerin gelişimlerinin tüm boyutlarında en son potansiyele ulaşmalarını destekleme etkinliğidir*” (Moore, 2000:6). Diğer bir deyişle öğretim; öğrenmeyi klavuzlama işidir.

Eğitim amaçlı, planlı, belli içerik, yöntem ve tekniklere sahip, sonuçları bir biçimde ölçülebilir nitelikte teknolojik bir olgudur. Bu özellikleri ile söz konusu eğitim formal eğitim adını alır ve genel olarak okullarda, belli öğretim programlarına bağlı olarak tümüyle özel koşullarda ve öğretim yoluyla gerçekleştirilmektedir (Uluğ, 1999:25). Gerçekten de okul ve daha özelde sınıf, çocuğa toplumsal değer ve normların kazandırılmasında etkin rol üstlenirler.

Toplumsallaşma, bireyin etkileşimde bulunduğu gruplar içinde gelişse de eğitimin önemli bir payı vardır. Toplumsallaşma kanallarından biri eğitimidir. Bu noktada okul, çocuğu çevresine uyarlamak, toplumun yapıcı bir üyesi yapmakla yükümlüdür. Okul, toplumsallaşma işinde en başta çocuğun iletişim ve işbirliği yeterliklerini geliştirmeye çalışır. Çocuğun toplumsal davranış kalıplarını benimsemesine yardım ederken; var olan kalıplara, yenilerini katabilecek bir yaklaşım oluşturmaya da yardımcı olur. Bu oluşum, çocuğun çok yönlü bir düşünme gücünün geliştirilmesini sağlar (Uluğ, 1999:70). Çocuğun başkalarıyla iyi geçinmesi, işbirliği yapması, duygu ve düşüncelerini paylaşması, başka düşüncelere saygı göstermesi, kendi görüşlerini ortaya koyması, toplumun kurallarını benimseyerek bunlara uyması toplumsal kişilik kazanmasında etkili olan temel belirleyiciler arasındadır. Kuşku yok ki bunun nedeni, okulun çocuğun toplumsal bilinç ve karakter oluşumuna büyük ölçüde yardımcı olan bir kurum olmasıdır (Uluğ, 1999:65). Dolayısıyla, öğrencilerin zihinsel, sosyal ve duygusal gelişimlerini desteklemek için, içinde kişiler arası ilişkilerin gerçekleştiği bir sınıf ortamının oluşturulması önemlidir. Böyle bir sınıf ortamındaki bir öğrenci, kendisi ile ilgili sahip olduğu özellikleri ve karakteri hakkında başkalarına ilişkin olarak düşünmeyi öğrenir.

Öğretmen çocuğun toplumsal gelişimine katkıda bulunmalı, onları yakından tanımalı ve her koşulda grup etkileşimini desteklemelidir. Özellikle grup etkinlikleri, öğrencilerin doğal gruplaşmalarının bir amaca doğru yöneltilmesi ve toplumsal gelişimlerinin desteklenmesi bakımından önemlidir. Saban (2000)'in "Grup Zamanı Etkinlikleri" adını verdiği etkinlikler ile kural koyma, karar verme, ahlaki ve sosyal içerikli tartışmalara katılma ve problem çözme gibi etkinlikler ile sıralanabilir. Çocukların sınıfta kural koymaya ve karar vermeye katılımlarının sağlanmasının, başlıca üç amacı vardır. Bunlar:

1. Çocuklara sınıfta kuralların ve adaletin gerekliliği hissini kazandırmak,
2. Prosedürlere ve kararlarına sahip çıkmalarını ve bağlılıklarını sağlamak,
3. Çocukların sınıfta olup biten iyi ve kötü, her şeye karşı paylaşımlı sorumluluk anlayışlarını geliştirmektir (Saban, 2000:63).

Bu bağlamda okul, yönetici ve öğretmenlerin göz önünde bulundurmaları gereken başlıca noktalar şöyle sıralanabilir:

1. Öğrencinin ders başarısı yönünden olduğu kadar, toplumsal yönünden de değerlendirmesi yapılmalıdır.
2. Okul eğitsel kol etkinlikleri, amacına uygun yapılmalı, bu etkinliklerin toplumsallaşma için önemli bir araç olduğu göz ardı edilmemelidir.
3. Toplumsal bakımdan yardım gereksinimi duyan öğrencilerin gruplara katılımı özendirilmeli ve desteklenmelidir.
4. Öğrencilerin yeterli oldukları bilgi ve becerilerini arkadaşlarının önünde sergilemelerine olanak sağlanmalıdır. Bu bağlamda örneğin çekingen öğrencilerin toplumsal gelişimleri için bunların herhangi bir alandaki becerilerini geliştirmeleri özendirilmelidir.
5. Amaçsal bir toplumsallaşma beklentisini gerçekleştirmede, okul iş görenleri "doğru model" olmalıdır. Bu bakımdan özellikle ilköğretim okulu örnek davranışların gösterildiği bir alan olarak görülmelidir.
6. Öğrencinin toplumsallaşma çabaları için öğütten çok "danışma süreci" öne çıkarılmalı; öğrenciler gerçekçi amaç ve beklentiler seti oluşturma yönünde özendirilmelidir. Meslek seçimi gibi konularda yapılacak grup tartışmaları bu türdendir.

7. Okul programının işlenmesi toplumsallaşmayı kolaylaştırıcı ve güçlendirici bir anlayışa ve bu bağlamda geliştirilen eğitim yöntemlerine dayandırılmalıdır. Bu bakış içinde okulun, örgütsel yapı ve işleyişle öğrencilerin zorla sınıflara dolduruldukları ve ders bitiminde koşar adım oradan uzaklaştıkları bir yaşam alanı olmaktan çıkarılması gerekmektedir.
8. Eğitimciler her öğrencinin gelişiminin farklı olduğunu unutmamalı ve öğrencinin akademik konular kadar, akranlarıyla etkileşim gereksinimi içinde oldukları da dikkate alınmalıdır (Uluğ, 1999: 71).

Bir öğrenmeden söz edebilmek için öğrencinin davranışında niteliği önceden belirlenmiş bir değişimin gözlenmesi, bu değişimin az çok kalıcılık göstermesi ve değişimin öğrencinin çevresiyle etkileşimin bir ürünü olması gerekmektedir (Açıkgöz, 2000:8). Belirtilen özelliklere sahip öğrenmelerin gerçekleştirildiği özel alan ise, sınıftır. Sınıf, *“öğretim amacıyla bir araya getirilmiş birbirine benzer özellikteki öğrencilerden oluşan toplumsal bir gruptur”* (Uluğ, 1999:205). Sınıf öğrencinin çevresiyle öğrenme amaçlı etkileşim içinde bulunduğu en önemli ortamdır. Grup öğretiminin söz konusu olduğu her durumda eğitim hizmetinin üretildiği asıl birim sınıftır.

Sınıf paylaşma, uzlaşma, yarışma ve rekabet gibi olumlu ve olumsuz ilişki yapılarının gözlemlendiği bir yaşam alanıdır. Eğitimin temel amacının kişiyi başarılı bir biçimde toplumsallaştırmak ve bireysel özelliklerini geliştirmek olduğuna göre, sınıftaki öğretim yaşantıları hem toplumsal hem de bireysel beklenti ve gereksinimlerin dengelenerek karşılanması için örgütlenmiştir. Bunun için sınıfın ortak amaçlara sahip olması ve bu amaçların gerçekleştirilmesi sürecinde grup çalışmaları ile grup üyelerinin katılım ve sorumluluk düzeylerinin eşit olması gerekmektedir. Öğretme-öğrenme sürecinde, öğretmenin görevi, öğrenme amaçlarını, öğretim yaşantılarının içeriklerini, uygulama ve değerlendirme biçimlerini öğrenciler ile birlikte planlamak ve yürütmektir (Aydın, 2000:71).

Eğitim programlarının temelini oluşturan bu süreçler bireyin toplumsallaştırılması amacını farklı biçimlerde etkilemektedir. Bireyin işbirlikçi,

sağlıklı iletişim kurma becerisine sahip, sorumluluk alabilen, paylaşımcı ve grubun amacını gözetken bir birey olarak yetişmesi, öncelikle formal eğitim çerçevesinde öğretme-öğrenme süreci içerisinde grup çalışmalarının uygulaması ile sağlanabilir. Bu doğrultuda eğitim programları süreçlerinde amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme boyutlarının her biri aynı derecede öneme sahip olsa da, öğrenme-öğretme süreci ve bu süreç içerisinde kabul edilen yöntem bilgisi grup çalışmalarının uygulaması için ele alınması gereken bir konu olarak düşünülmektedir. Öğretim süreci, güdümlü, planlı, programlı ve destekli olduğu gibi zaman ve mekanda da sınırlıdır ve düzenli etkinliklere dayalı özel bir çevre öngörür (Demirel, 1994:3).

Öğretmen ve öğrencilerin bir arada karşılıklı etkileşimde bulunduğu öğrenme yaşantılarının olduğu yer olan sınıf ortamında öğrenme-öğretme ortamının düzenlenmesi öğrenme temelli grup etkileşiminin bir gereğidir (Uluğ, 1999:210).

Grup çalışması, *“ortak çalışma atmosferi”* içinde katılım ve iletişim yoluyla yapılan öğretim yöntemidir. Literatürde grup çalışması yöntemi, *“öğrencilerin işbirliği yaparak ortak amaçlar doğrultusunda çalışmalarına olanak sağlayan bir yöntem”* olarak belirtilirken, *“bir proje ve konu üzerinde öğrencilerin birlikte çalışmaları”* da grup çalışması olarak kabul edilmektedir (Derviş, 1993:9).

Öğretim yöntemcileri arasında grup çalışmaları farklı şekillerde adlandırılmış ve sınıflandırılmıştır.

Küçükahmet (1999), grup çalışmalarını, grup tartışması olarak ele almış ve bu çalışmaların öğrencilerin bir konu ya da sorun üzerinde birlikte konuşarak mümkün olan çözüm yollarını aramalarına dayandığını ifade etmiştir. Küçükahmet’e göre bu yöntemin esası tüm grubun etkinliğe katılmasıdır. Bu yöntemin özelliklerinden biri açık bir amacının olması, ikincisi ise ön hazırlığı gerektirmesidir. Öğrenciler, bilgilerini ve düşüncelerini açıkça ortaya koyma imkanına kavuştukları bu yöntemde sorunları daha iyi anlar, tanımlar ve çözüm yolları önerirler. Ancak anlamlı bir tartışma için gerekli bilgi ve olgunluğa sahip olmayan öğrencilerle bu yöntem uygulanamaz. Grup tartışmaları temelde grup çalışmaları ile ortak amaçta birleşmektedir. Küçükahmet, grup tartışmaları içerisinde büyük grup tartışması,

münazara, parlamenter-münazara, forum, panel, seminer, proje çalışması (ilgi merkezleri grupları), vızıltı grupları, fikir taraması, Altı Şapkalı Düşünme Tekniğini göstermektedir. Proje çalışması, grup tartışmaları içinde yer almaktadır. Ancak uygulamasındaki farklılıklar nedeniyle grup tartışmalarına değil grup çalışmasına daha uygunluk göstermektedir (Küçükahmet, 1995: 95-97).

Hesapçioğlu (1994)'na göre, grup çalışması, bir topluluk çalışmasıdır. Çalışmanın özü, bireylerin çalışmasının topluluğun hizmetinde olmasıdır. Hesapçioğlu grup çalışmasını ikiye ayırmıştır.

► **Kapalı şekil:** Bir grubun öğrencileri birlikte çalışırlar. Örneğin bir metnin bir raporun birlikte hazırlanması

► **Çözülmüş şekil:** Bu şekil de iki türde düşünülebilir.

Yarışma şekli: Burada bir sınıfın bütün grupları ya da bir grubun bütün öğrencileri aynı konuyu işler.

İşbölümü şekli: Sınıfın grupları ya da grubun öğrencileri bir konunun çeşitli bölümlerini aralarında bölüşürler.

Hesapçioğlu, grup çalışmalarının tekniklerini belirtmiş ve grup tartışmasını grup çalışmasının bir tekniği olarak göstermiştir.

Bilen (1999)' de Küçükahmet gibi grup tartışmalarına yer vermiş, büyük grup tartışması ve küçük grup tartışması, panel, zıt panel, sempozyum, forum, kollokyum ve küme çalışması tekniklerine ayırmıştır.

Erden (1997) ve Yaşar (1993) Grup Çalışmasını Küçük Gruplarla Öğretim Yöntemi olarak adlandırmışlardır.

Büyükkaragöz ve Çivi (1999) Grupla Çalışma Metodu olarak adlandırdığı yöntem içerisinde, gruplama şekillerine göre ilgi, seviye, fıslıtı, iş gruplarına ve küçük grup tekniğine (Buzz grup çalışması) yer vermiştir. Ayrıca grupla çalışma yöntemini tartışma yönteminden ayrı bir yöntem olarak ele almışlardır.

Eğitimde önemli bir yer tutan grup çalışmaları içerisinde yukarıda bahsedilen teknikler yanında günümüzde önemi ve uygulanması gittikçe artan "İşbirlikli

Öğrenme ya da Kubaşık Öğrenme" olarak adlandırılan teknikler de yer almaktadır. "Cooperative Learning" denilen çalışmayı Açıkgöz (2000), Senemoğlu (2000), Bilen (1997) ve Saban (2000), İşbirliğine Dayalı Öğrenme olarak adlandırırken; Gömleksiz (1997), Çalışkan (2000), Büyükkaragöz ve Çivi (1999) Kubaşık Öğrenme adını vermekte ancak İşbirliğine Dayalı Öğrenme ile Kubaşık Öğrenmeyi aynı anlamda kullanmaktadırlar.

Ayrıca yapılan araştırmalarda Kurtuluş (1998) İşbirlikli Öğrenme kavramını kullanırken; Delen (1998) Kubaşık Öğrenme kavramını kullanmıştır.

İşbirlikli ya da işbirliğine dayalı öğrenme, *"öğrencilerin kendilerinin ya da diğerlerinin öğrenmesini artırmak için birlikte çalıştıkları küçük gruplardır"*. İşbirlikli öğrenmenin ya da kubaşık öğrenmenin en önemli özelliği öğrencilerin ortak bir amaç doğrultusunda küçük gruplar halinde birbirinin öğrenmesine yardım ederek çalışmalarınıdır. Öğrenciler birbirlerine öğretmek için konuyu tartışır, onu anlamak için birbirlerine yardım ederler ve birbirlerini daha çok teşvik ederler (Johnson & Johnson, 1993:7). Bu yönde işbirlikli ya da kubaşık öğrenme, temelde grup çalışmalarının amaçlarını taşımaktadır.

İşbirliğine dayalı öğrenmenin süreçleri şu şekilde işlemektedir:

1. Dersin amaçlarını belirlemek,
2. Eğitim öncesinde bir dizi karar vermek,
3. Görev ile olumlu karşılıklı bağımlılığı açıklamak,
4. Öğrencilerin öğrenmesini gözlemek ve grup içinde yardımı sağlamak ya da öğrencilerin kişiler arası ya da grup becerilerini artırmak için müdahalede bulunmak,
5. Öğrencilerin öğrenmesini değerlendirmek ve gruplarının nasıl daha iyi işlev görecekları konusunda yardım etmek (Johnson & Johnson, 1993:8).

Bir işbirliğine dayalı öğrenme programının başarısı üç temel öğenin varlığına bağlıdır. Bu temel öğeler şunlardır:

1. Grup amaçlarına sahip olma
2. Bireysel sorumluluğu gerekli kılma
3. Başarı için eşit şansa sahip olma (Senemoğlu, 2000: 501).

İşbirliğine dayalı (Kubaşık) öğrenme bireylerin tekil başarısını değil, grup olarak başarısını ödüllendirir. Bu nedenle grubun her bir üyesi, birbirleriyle yardımlaşarak herkesin başarısını arttırmaya çaba gösterir. Bu yaklaşıma göre grupta bulunanlar birbirlerinin öğrenmesinden ve başarısından sorumludurlar. Bu nedenle öğrenciler hem öğretene hem de öğrenen rollerini üstlenirler. Öğretmen ise grupların oluşumunu tamamlayacak öğrenme görevlerini yapılandırıp düzenlediğinde bilginin tek kaynağı ya da aktarıcısı rolünden çok, danışman ve yönlendirici rollerini üstlenmektedir. (Çalışkan, 2000: 82).

Ancak yöntemciler arasında her grup çalışmasının işbirlikli öğrenme olamayacağını savunan düşünce bulunmaktadır. Johnson ve Johnson'a göre şunlar işbirlikli öğrenme değildir:

1. Öğrencilerin aynı masada yan yana oturmaları ve bireysel ödevlerini yaparken birbirleriyle konuşmaları,
2. Öğrencilerin bireysel olarak bir iş yapmaları gerektiğinde ilk bitirenlerin daha yavaş öğrencilere yardım etmesi adlarını yazdıkları bir raporu grup ödevi olarak değerlendirme (Johnson & Johnson, 1993:10).

Çalışmanın tümünü tek bir öğrencinin yaptığı ve değerlerinin sadece Ancak yukarıda sayılan özellikler de bir grup çalışmasında olabilecek özelliklerin hepsini oluşturmamaktadır. Yani grup çalışmasının temelinde de bu özelliklerden fazlası yer almaktadır. Bu yüzden işbirliğine dayalı öğrenme, grup çalışmalarından ayrı olarak görülmemelidir

Grup çalışmaları ortak bir tanımla ifade edilmekte, uygulamaları açısından çeşitlilik göstermektedir. Bugün grup çalışmaları içeriği ve çeşitleri de gün geçtikçe genişlemektedir.

Grup çalışmasının öğretme-öğrenme sürecinin etkililiğinin artmasında sağladığı yararlar şu şekilde sıralanabilir:

Öğrenciler;

» Serbest konuşabilirler,

- » Fikirlerini söylemek için daha çok fırsat bulurlar,
- » Daha iyi fikirler ortaya çıkarırlar,
- » Karşılıklı etkileşim sağlarlar,
- » Bir grup içinde daha çok yapma ve deneme olanaklarına sahip olacaklarından, beceriler kazanma fırsatı yakalamış olurlar,
- » Öğretmenden daha çok yardım alma olanağı bulurlar,
- » Yaratıcı ve eleştirci düşünce etkinliği kazanırlar,
- » Başkalarının fikrine saygı duyma alışkanlığı kazanırlar,
- » Bir toplulukta nasıl konuşulacağını öğrenirler,
- » Başkalarını dikkatle dinlemeyi öğrenirler,
- » Belli sorumluluklar almaya çalışırlar,
- » Konuşan birisini dinlerken not almayı öğrenirler,
- » Kendi fikirlerinin doğru olduğunu kontrol etme fırsatı bulurlar,
- » Bir grubu yönetmesini öğrenirler,
- » Diğer insanlarla işbirliği yapma ve yardımlaşma gereğini öğrenirler,
- » Kendisini dikkatle dinleyen ve daha sonra eleştirecek olan bir topluluk karşısında konuşurken nelere dikkat edileceğini öğrenirler (Günden, 1978:232).

Grup çalışması hazırlık gerektiren bir yöntemdir. Ancak bu çalışmanın gerçekleştirilmesinin sınırlılıkları da vardır. Bu sınırlılıklar:

1. **İçerik yönünden:** İçerik çok ağır olabilir.
2. **Öğrenci yönünden:** Öğrenciler grup çalışması için gerekli tekniklere sahip olmayabilirler.

3. **Çalışma araçları yönünden:** Grup çalışması için gerekli araçlar yeterince uygun olmayabilir.
4. **Dış koşullar yönünden:** Sınıf ortamında sıralar sabit, sınıflar çok kalabalık olabilir.
5. **Öğretmen yönünden:** Öğretmen anlatım yöntemi ile ders vermekten vazgeçmeyebilir (Fidan, 1985:190).

Grup çalışmaları bireyin bilgi, beceri, tutum ve iyi alışkanlık gibi olumlu davranışlar kazanmasına, bir bütün olarak gelişmesine yardım eder. Derslerde grup çalışmalarıyla işlenen ünitelerle ifade ve beceri dersleri arasında bağlar kurularak, etkinlik, bir bütünlük içinde sürdürülür. Gruplarda, değişik etkinliklerde bulunan öğrencilerin tanınması yeteneklerine göre ödevler verilmesi ve yetiştirilmesi daha kolay olmaktadır. Bilimsel çalışma basamaklarından olan birlikte hazırlama, planlama, uygulama ve değerlendirme çalışmaları, grup çalışmaları yönteminde uygulanmaktadır. Bu basamaklar, bilimsel ve planlı çalışma yapmayı teşvik eder.

Öğretmen, grup çalışmaları ile öğrencilerin ilgi, istek ve gereksinimlerini öğrenmektedir. Grup çalışmasıyla çekingen ve pasif öğrenciler etkin hale gelebilmektedir. Grup çalışma yönteminin uygulanmasında öğrenciler yaparak ve yaşayarak öğrenme etkinliklerine katıldıklarından yaratıcılık yetenekleri gelişmektedir. Bu yöntem, öğrencilerin yakın çevre ile ilişki kurmalarına yardımcı olmakta böylece “yakından uzağa” ilkesi de gerçekleştirilmektedir (Türkmen, 1997:26).

Grup çalışmalarında grubun, işlevlerini gereği gibi yerine getirilebilmesi, üyeler arasında belli bir işbölümünü gerekli kılar. Bu anlamda grup kendi içinde belirli statü ve rollerle karakterize edilir. Bunun sonucunda, doğal ve biçimsel gruplarda, üyeleri hem birbirinden ayıran hem de birbirine bağlayan bir toplumsal yapı vardır.

Grupça verilen ve kazanılan statülerin az ya da çok olması, o grubun gelişim düzeyiyle yakından ilgilidir. Kazanılan statü, işbölümünün bir ürünü olarak başarı ölçütüne göre kazanılmakta ve toplumsal dinamizmi güçlendiren bir nitelik

taşımaktadır. Aynı durum benzer ölçülerle gruplar için de geçerlidir. (Uluğ, 1999: 77-85)

Grup her koşulda üyenin tutum ve davranışları üzerinde denetleyici bir etkiye sahiptir. Birey davranışı grup değerlerine uygun olduğu sürece, grup bunu destekleyici tavır almakta; davranış grup normuna ters düştüğünde ise gösterdiği tepkiyle benimsenmeyen davranışa karşı üyeyi uyarmakta, ona baskı uygulamaktadır. Bu yolla grup içinde birey, grup değer ve normlarına bağlı olarak zamanla olayları grubun gördüğü ve anladığı biçimde görüp anlamaya başlamaktadır. Böylece bireysel gerçeklik, yerini grup gerçekliğine bırakmaktadır.

Grup çalışmalarında grupların oluşturulmasında karşılaşılabilecek en önemli sorunlardan biri, nicelik ile ilgilidir. Grubu oluşturacak üye sayısı, sınıfın yapısı, öğrenci mevcudu ve nitelikleri, öğrenme yöntemleri ve amaçlar gibi değişkenlere bağlıdır. Fakat genel olarak büyük gruplar (8 ve daha çok) oluşturmak, pratikte bir anlam taşımaz. Çünkü bu tür gruplarda düşüncelerin paylaşımı, sosyal etkileşim ve işbölümü daha zor gerçekleşir. Öte yandan üye sayısı arttıkça, grupta sorumluluk bilinci düşer, çatışma ve alt gruplar oluşturma eğilimi yükselir.

Grup çalışmalarında oluşabilecek sorunlardan biri genellikle gruba verilen sorumluluk bir ya da birkaç kişi tarafından üstlenmesidir. Her bir grup üyesi işin kendi payına düşen kısmını yapamaz ya da grup, ürününe eşit katkıda bulunamaz. Buna karşılık hak etmediği, daha önemlisi öğrenmediği halde grup başarısına ortak olur. Ancak bireysel çalışma kaygısı ya da çalışmaların birkaç kişi üzerinde yığılması genel olarak grup çalışmalarının uygulanmasını engelleyen bir durumdur.

Öğrenciler deney ve gözlem yapma, rol oynama, gösteri, sanatsal ve bilimsel araştırmalar, tartışmalar, hikaye veya oyun okuma ya da yazma vb. birçok etkinlik için farklı şekillerde gruplandırılabilir. Ancak her grupta üyelerin birbirlerinden öğrenmeleri için uygun bir ilişki yapısının kurulması ve buna dayalı olarak, empatik bir iletişim örüntüsünün oluşturulması, öğretmenin sorumluluğundadır. Bu bağlamda öğrencilere çalışacakları grupları seçme şansı verilmeli ve bu amaçla kendilerine yönlendirici bilgiler sunulmalıdır.

Grupla öğrenme, sınıf yaşamının ayrılmaz bir parçasıdır. Ancak grupla öğrenmenin beklenen yararları sağlanması için başarılı bir biçimde planlanması ve yürütülmesi gerekir. Bu bağlamda grupta her üyenin sorumluluklarının ayrıntılı bir biçimde saptanması, başka bir anlatımla üretken ve işlevsel bir işbölümünün kurumsallaştırılması gerekir. Üretken ve işlevsel işbölümü, grubun ortak amaçlarının yanı sıra, üyeler bazında hedeflenen bireysel amaçların da değerlendirilmesini kolaylaştırır. Böylece nelerin, nasıl başarıldığı kadar, nelerin nasıl başarılmadığı da öğrenilebilir. Öte yandan esnek yapılanmış bir grup etkinliği içinde işlevsel işbölümü anlayışı nedeniyle sürekli farklı roller üstlenen öğrenciler, sağlıklı ve hızlı bir biçimde bireyselleşirler (Uluğ, 1999:77-79).

Genellikle yöntem olarak adlandırılan grup çalışmaları literatürde her biri kendi içinde farklılaşan tekniklerden oluşmaktadır. Ancak bazı tekniklerin ayrı bir yöntem olarak adlandırılması durumuyla da karşılaşmıştır. Bu durumda grup çalışmaları kendi içinde tekniklerden oluşan bir yöntem olarak kabul edilmektedir. Yöntem ve teknik kavramları hem birbirinin içine girmekte hem de adlandırmalarda farklılık göstermektedir. Yöntem, öğrencilere bilgi, beceri ve tutum kazandırılması amacıyla yapılan gözlem, deney, planlama, uygulama ve çalışma tekniklerinin tümüdür (Fidan, 1985:67). Teknik ise öğretim materyallerini sunmada, öğretim etkinliklerini örgütlemeye izlenen özel bir yoldur (Bilen, 1999:53). Dolayısıyla aynı hedefi gerçekleştirmek üzere, birçok tekniğin bütünlük oluşturacak şekilde bir arada sunulması yöntemi oluşturur.

Grubu oluşturacak üye sayısı, yöntemin uygulanacağı dersin amacı ve içeriği, sınıf mevcudu, öğretmenin yeterliği, sınıfın ve okulun yöntemin uygulanmasına yönelik olanakları...vb. unsurlar farklı grup çalışma tekniklerinin kullanılmasına neden olmaktadır. Bazı yöntem ve teknikler işlevselliğini kaybederken önceden beri kullanılan bazıları da hala varlığını korumaktadır.

Ülkemizde grup çalışması ilk olarak Birleştirilmiş Sınıflarda uygulanmıştır. Grup, 1962 program taslağının uygulanışına başlamadan önceye kadar birkaç öğrenci veya yetişkinin bir araya gelerek birlikte çalışması şeklinde nitelendirilmekteydi. Yine program taslağına ve 1968 İlkokul Programına göre grup sözcüğü, birleştirilmiş

sınıflarda bir öğretmenin idare ettiği sınıf topluluğunu ifade etmekteydi. 1968 İlkokul Programı'nda 1-2-3. sınıflar A grubu, 4-5. sınıflar B grubu olarak adlandırılmış, birden fazla sınıfın bir öğretmen tarafından idare edilecek şekilde birleştirilmesi grup olarak vasıflandırılmıştır (Mıhçı, 1969:7).

Bu durumda grup birleştirilmiş sınıflar olabileceği gibi bir öğretmenin idaresindeki bir sınıf topluluğu da olabilir. Günümüzde grup çalışması Milli Eğitim Bakanlığı'nın Birleştirilmiş Sınıflar Öğretmen El Kılavuzunda yer aldığı ifadede *"önceden tespit edilen bir amaca ulaşmak, bir problemi çözmek veya bir işi başarmak için, bir grup öğrencinin birlikte veya bireysel olarak faaliyette bulunmalarıdır"* (M.E.B.,1997:19) İlköğretim programlarında tespit edilen eğitim ve öğretimle ilgili amaçların gerçekleştirilmesi grupla çalışmayı zorunlu kılmaktadır.

I.4. Küme Çalışması

Ülkemizde hala işlevselliğini koruyan, belki de en eski grup çalışması İlköğretim okullarının I. Kademesinde uygulanan "Küme Çalışması"dır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın da öngördüğü ve İlköğretim Programının "Metot ve Teknikler" başlığı altında yer alan tek yöntem olması bakımından da ülkemiz eğitim sisteminde Küme Çalışmasının grup çalışmaları içinde önemli bir yer tuttuğu düşünülmektedir. İlköğretim Programı'nda Hayat Bilgisi, Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler olan mihver derslerde konuların ünite çalışması ile işlenmesi sırasında kullanılan bir teknik olduğu ve bu tekniğin yararları ve uygulama basamakları belirtilmiştir. (M.E.B., 1995:47)

Küme Çalışması'nın derslerin ünite çalışması ile işlenmesi sırasında kullanılması nedeniyle öncelikle ünite kavramının ve ünite çalışmasının açıklanması gereği doğmuştur. Buna göre ünite; *"Birbirleriyle içerik ve anlam yakınlığı bulunan konu ve etkinliklerin meydana getirdiği bir bütünlüktür"* (Büyükkaragöz, Çivi, 1999: 170). Bütünleşmiş, birleşmiş demek olan ünite, çocuğa verilecek kuramsal ve pratik bilgilerin birbirinden ayrı ve ilgisiz dersler olarak değil, birbirleriyle ilgili bir bütün olarak ele alınmasıdır. Gerçek bir öğretim ünitesinin içinde, hayatta gerekli bütün bilgiler vardır. Ünite hayatın bir parçasıdır (Kemertaş, 1997:210). Ünite çalışması

ise; *“Hayat Bilgisi, Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler gibi muhteva derslerinde ele alınan bir ünitenin, çeşitli öğretim yöntemlerinden yararlanılarak, öğrencilerin yerine göre sınıfça, yerine göre kümece ve yerine göre bireysel çalışmalarla işlenmesidir”* (Tekışık, 1994:62).

Dünyanın hemen her tarafında Ünite ilkesinin öğretimde benimsenmesinin nedenlerinden biri Gestalt Kuramında savunulan bütünleştirme ilkeleriyle paralellik göstermesidir.

Gestalt Kuramlarına göre birey bütünü parçalarına ayırıştırarak değil, anlamlı, örgütlenmiş bütünler halinde algılar. Daha sonra bütün ve parçaları arasındaki ilişkileri keşfeder. Böylece öğrenme gerçekleşir. Bu kuramın ilkelerini göz önünde bulundurmaya amaçlayan öğretmen öncelikle dönem başında öğrenciye bütün olarak dersin temel çerçevesini daha sonra her bir üniteyi organize edilmiş anlamlı bir bütünlük içinde vermesi ve gözden geçirmesi gerekmektedir (Senemoğlu, 2000:204).

Ünite çalışmalarında, birbirleriyle ilgili konular öğrenciye bir bütün olarak sunulmakta ve böylece öğretimin, öğrencinin sahip olduğu öğrenme özelliğine uygun bir hale gelmesi sağlanmaktadır. Ünite çalışmalarındaki çeşitli etkinlikler öğrenciyi gerçek hayatla karşı karşıya getirmektedir. Bu şekilde, bireyin hayatta karşılaşacağı çeşitli durumlarda yararlanabileceği bilgi ve becerileri kazanmasını sağlayacak uygun bir ortam yaratılmaktadır.

Buradan hareketle, eğitim etkinliklerinin ve konuların öğretim üniteleri halinde düzenlenmesine ayrı bir önem verilmelidir. Derslerin ünite çalışmalarına yer verilerek işlenmesinin yararları şunlardır:

1. Ünite çalışmaları ile bireysel farkların dikkate alınmasına imkan sağlanır.
2. Çocuğun bir bütün olarak gelişimi için birçok fırsatlar hazırlanır.
3. Çocuklar için hayati değer taşıyan bilgi, beceri, tavır ve alışkanlıklar onlara daha kolay kazandırılır.
4. Eğitim ve öğretim çalışmalarında süreklilik sağlanır.
5. Çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerin kullanılmasına imkan sağlanır.

6. Çocukların ve okulun yakın çevreyle daha sıkı ilişkiler kurması imkanları elde edilir.
7. Değerlendirmenin eğitim ve öğretimin ayrılmaz bir parçası olarak ele alınmasına imkan sağlanır (M.E.B., 1995:47).

Ünite çalışmalarında gezi, gözlem, deney, inceleme, araştırma, problem çözme, okuma, iş proje ve anlatma gibi çeşitli öğretim yöntemlerine ve sınıf, küme, ve bireysel çalışmalara yer verilir. Bu çalışmalar öğrencilerin bireysel ve sosyal yönden gelişmesini sağladığı için, ünite ve konularının ünite çalışmaları şeklinde işlenmesi en eğitsel tekniktir.

İlköğretim Programı'ndaki dersler ünite sistemi esas alınarak düzenlenmiştir. Ünitelerde izlenecek basamaklar yurdumuzdaki uygulamalar dikkate alınarak İlköğretim Programı'nda gösterilmiştir. Ünitenin uzun bir süreyi kapsaması bu süre içinde ayrıntılara gidilerek amaçlardan uzaklaşılması, ifade ve beceri derslerinde bazı temel becerilerin göz ardı edilmesi gibi unsurlar, uygulamacılara ünite çalışmalarının açık ve ayrıntılı olarak belirtilmesini zorunlu kılmıştır (M.E.B., 1995:49). Konuların ünite çalışmaları ile işlenmesinde şu aşamalar izlenir:

1. Hazırlık Basamağı
 - a) Öğretmenin hazırlığı
 - b) Öğrencilerin hazırlığı
2. Ünitenin Planlanması
3. Amaçlara Göre Çalışmalar
4. Ara Değerlendirmeler
5. Beceriler Üzerinde Çalışmalar
6. Genel Değerlendirme

Bu aşamalar İlköğretim Programında Küme Çalışması'nın uygulanmasına yönelik olarak hazırlanmıştır.

Bu yedi basamak değişmeyen bir kalıp değildir. Öğrencilerin durumuna göre değişebilir. Buna göre:

- 1- Hazırlık,

- 2- Planlama,
- 3- Çalışma/İşleniş,
- 4- Değerlendirme,

olarak dört basamakta toplanabilir.

1. Hazırlık

Hazırlık basamağı genel olarak dersin ve ünite çalışmalarının ilk basamağıdır. Küme çalışmasının kullanılmadığı durumlarda da Hazırlık Basamağı işlenir. Hazırlık basamağı öğretmenin hazırlığı ile başlar. Öğretmen programda ve yıllık planda gösterilen ve işlenmesine karar verilen ünitenin kendi yönünden bir hazırlık planını yapar.

Öğretmen, öncelikle işlenecek ünite hakkında kendi bilgilerini yoklar ve gerekirse bu konu ile ilgili kaynakları inceleyip, bilgilerini tazeler ve arttırır. Öğrencilerin çalışmasını sağlamak ve onlara rehberlik edebilmek için kendi eksikliklerini tamamlamak zorundadır. Kendisinin ne bildiğinden sonra öğrencilerin ünite hakkında ilgilerini ve neleri öğrenmeye gereksinimleri olduğunu düşünür, araştırır ve saptar.

Planlama çerçevesinde İlköğretimin amaçları ile dersin özel amaçlarını gözden geçirerek, işlenecek ünite yardımı ile bu amaçlar yönünden öğrencilere ne gibi, bilgi, beceri ve davranışlar kazandırabileceğini düşünür ve ünitenin amaçlarını belirler.

Ünitenin amaçlarının ve davranışlarının belirlenmesini konuların belirlenmesi izler. Hedef davranışları kazandıracak biçimde ünite konularının düzenlenmesi olan içerik, hedef davranışlar için bir araçtır. Çünkü önce hedef ve davranışlar belirlenir, sonra bu hedef ve davranışların kazanılmasına yardımcı olacak olan içerik düzenlenir. Oysa çoğu eğitim sisteminde hedef ve davranışlar değil, tersine içerik ön plana çıkmıştır. Eğitim sistemimizde de hedefler değil eğitim ortamında içerik temele alınmıştır. İçerik hedef davranışlarla tutarlı, çağdaş bilimsel, sanatsal ve felsefi bilgiyle donanık, öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyine uygun, somuttan soyuta,

basitten karmaşığa, kolaydan zora ve birbirinin önkoşulu, bilinenden bilinmeyene ve kendi içinde mantıklı bir tutarlılığı olacak şekilde düzenlenmelidir (Sönmez, 1994:84).

Hazırlık aşamasında öncelikle öğretmen işlenecek ünite için kendi hazırlığını yapar. Bu doğrultuda ünite planının tasarlanmasında ve amaçların ve konuların belirlenmesinin ardından ünitenin işlenmesi ile ilgili unsurları belirlenir. Daha sonra ünitenin konularını belirler. Ünitenin ne kadar süre içinde ve kaç ders saatinde işleneceğini tasarlayıp zamanın iyi değerlendirilmesi için ünitenin işleneceği her iş gününde yapılacak çalışmaları gösteren ünite işleniş şemasını hazırlar. (Ek-I Ünite İşleme Basamakları ve Süre Dağıtım Şeması). Ünitenin işlenmesinde yararlanılacak kaynakları düşünüp araştırarak, gezilecek, incelenecek yerleri ve yapılacak gezileri, deneyleri, kaynak kişileri, okunacak ve incelenecek kitap ve yazıları inceler, gerekirse kaynak kişiler ile görüşür. Uygulanacak en uygun yöntem ve teknikleri inceler, öğrencilerle birlikte girişeceği çalışma yollarını belirler.

Öğretmen, öğrencilerin ünite işlenmesinde nasıl hazırlanacağını düşünür ve bu konuda yapılacak çalışmaları saptar. Ünitenin işlenmesinde yapılacak çalışmalara göre, dershanenin nasıl düzenleneceğini düşünür ve gereken önlemleri alır (Tekışık, 1994:63). İfade ve beceri dersleri ile işlenen ünite arasında doğal bir bağlantının nasıl kurulacağını düşünür. Bu çalışmalar öğretmenin kendisinin yapacağı çalışmalardır. Bunun yanında ayrıca öğretmenin öğrencilerle birlikte hazırlık çalışmaları yapması gerekmektedir. Çünkü öğrencilerin ünite çalışmalarına ilgi ve gereksinim duyarak katılabilmeleri için işlenecek ünite hakkında bazı ön bilgilere sahip olmaları ve yapılacak çalışmaya hazırlanmaları gerekir.

Dersin başında, o ünite de öğrenileceklerin yani ünitenin ana hatlarının organik bir bütünlük içinde gözden geçirilmesi ve ardından ünitenin öğeleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesi öğrencinin üniteyi kolaylıkla algılamasına, beyninde örgütlemesine, öğrenme sürecinin neresinde olduğunu, hedeflere ulaşmak için ne yapması gerektiğini belirlemesine yardım eder. Mantıksal olarak iyi organize edilmiş bilgi, organize edilmemiş bilgidan daha kolay öğrenilir ve hatırlanır. Bu

nedenle öğrencinin öğrenmesi gereken ders, ünite ya da konunun kapsamı mantıklı olarak örgütlenmelidir (Senemoğlu, 2000:386).

İşlenecek ünitenin önemi anlatılarak öğrencilerin üniteye ilgilerinin ve dikkatlerinin çekilmesi sağlanır. Gagne'nin öğretme modelinde olduğu gibi, öğrencide öğrenmenin başlayabilmesi için, öğrencinin dikkatini belli noktalar üzerine vermesi yoğunlaştırması gerekir. Bu nedenle dikkatinin öğrenilecek konu, davranış ve yapılacak faaliyetler üzerine çekilmesi çok önem taşır (Fidan, 1985:87).

Daha sonra ünitenin çözülecek problemleri ve ele alınacak konuları öğrencilerle birlikte yeniden tespit edilir. Ünitenin çözülmesi beklenen problemleri aynı zamanda ünitenin amaçlarıdır. Yine Gagne'nin öğretim süreçlerine göre öğrenciye öğretim işinin başında o derste neler öğreneceği belirtilmelidir. Böylece öğrenci dersin veya ünitenin sonunda kendini neye göre değerlendireceği bilgisine sahip olur. Öğrenci öğretmenin kafasının içinde olanları, derste neyi kazandıracağını, tahmin etmeye çalışmamalıdır. Bazı durumlarda öğrenciler, öğretmenin onlardan neyi kazanmalarını istediğini dersin sonuna doğru sezmeye başlar. Bu etkili bir öğretim için doğru bir yaklaşım değildir (Fidan, 1985:87). Bu nedenle de hazırlık aşamasında öğrencilerin derse katılımını sağlamak, ünitenin işlenişinin planlanmasında öğrencilerle birlikte çalışmak, öğrencileri derse hazırlayıcı önemli bir faktördür.

Amacın önceden duyulması, yönetim mekanizmasını harekete geçirir ve beklentilerin oluşmasına yardımcı olur. Yeni öğrenilecek bilgilerle ilgili daha önce öğrenilmiş bilgilerin hatırlanmasında amaçtan haberdar olmanın çok kritik bir rolü vardır. Öğrenciyi konu dışına çıkarmaktan kurtarır.

Öğretmen öğrencilerin öğrenme isteklerini güdülemek için bu aşamada kazanacakları davranışların bir sonraki derste nasıl işe yarayacağını ya da yaşamlarında mutlu ve başarılı olmaları için neden gerekli olacağını örneklerle gösterip vurgulayabilir. Her örnek olay, davranışlar ve öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyiyle ilgili olmalıdır. Bu örnek olaylar öğrenci için güçlü birer güdüleyici unsur olabilir (Sönmez, 1994:138).

Küme çalışmasının hazırlık aşamasında daha önce işlenmiş olan üniteler ile ilişkisi kurularak benzer ya da farklı yönleri tartışılır. Sönmez (1994:149)'e göre kazandırılacak davranış; daha önce kazanılmış davranışlara bağlıdır. Bu nedenden dolayı ilgili ön öğrenmelerin öğrenciye hatırlatılması gerekir.

Gagne'nin öğretim süreçlerinde de olduğu gibi, bazı yeni öğrenmeler kendinden önce öğrenilmiş olan bilgiye dayalı olarak öğrenilir ve bu öğrenme biçimi için hazırlık oluşturur. *Bir öğrenme biriminin öğrenilebilmesi için gerekli olan önceki öğrenmelere, ön koşul öğrenmeler* adı verilir. Önkoşul öğrenmeler bazı durumlarda yeni öğrenmelerin oluşmasını sağlarken bazı durumlarda ise yeni öğrenmeleri mümkün kılıcı değil, kolaylaştırıcı nitelikte özellik gösterir (Senemoğlu, 2000:423).

Hazırlık aşamasının öğrencilerle birlikte hazırlık çalışmalarında ünite hakkında öğretmenin daha önce okunması için belirlediği kitap, dergi, vb. kaynaklar okunur. Bu etkinlik öğrenciden beklenen davranışların yapılmasını kolaylaştıracak uyarıcıların öğrenciye duyurulmasıdır. Bir öğretim sürecinde önemli olan etkili ve hedeflerin ulaşılmasına yardım edecek uygun uyarıcıların seçilmesidir. Bu davranış ilginç bir konunun okunması ya da görsel bir materyalin verilmesi olabilir. Bu, hem öğrenciyi derse hazırlayacak, hem de ünitenin işlenmesi sırasında ilerleyen aşamalarda benzer çalışmalar yapmaları için onları teşvik edecektir.

Ünitenin işlenmesi sırasında geziler, deneyler yapılması ya da tasarlanması, film, video, slayt vb. materyalin gösterilmesi üniteye hazırlık çalışmaları içinde yer alır. Öğrenci öğrenme sırasında ne kadar çok duyu organı kullanırsa bilgiyi o denli çok yönlü olarak kodlayabilir ve geri getirme düzeyi o kadar yükselir. Ders ortamına farklı materyaller getirilebileceği gibi öğrenci direkt olarak doğal uyarıcılarla da karşılaştırılabilir (Senemoğlu. 2000:388). Öğretim ilkelerinden hayatilik ilkesinde de, okulun öğrencilere uygun eğitim ve öğretim ortamı hazırlamanın yanı sıra öğrenciyi de gerçek ortam ile karşı karşıya getirmesi gerekliliği ön plandadır. Aynı zamanda somuttan-soyuta ilkesi doğrultusunda çocukların, gözle görülen, ele tutulan varlıkları daha kolay ve çabuk kavradıkları düşünüldüğünde, konular mümkün olduğu kadar somutlaştırılmalıdır. Konu olarak ele alınan olay veya eşya nerede ise, öğretmen

öğrencileriyle birlikte oraya gider. Bir konunun öğrenilmesinde ilgili nesne ve olayların gerçeğini görmek ve incelemek mümkün olmadığı durumlarda o konuyu araçlarla somutlaştırmak gerekir (Kemertaş, 1997:32).

Ayrıca hazırlık aşamasında öğrencilerin ünitenin konuları ile ilgili yaşantılarını anlatılmaları sağlanır. Öğretme-öğrenme süreçleri içerisinde öğretim ilkelerinden somuttan soyuta ilkesi ve hayatilik ilkesi işe koşulabilir. Ders konuları sorunlar ve örnekler yakın çevreden ve hayattan alınmalı ve bunların hayati değeri olmalıdır. Öğrencinin içinde bulunduğu zamanda ve ileride kendisine yararı olacak konuların öğretilmesi gereklidir. Ayrıca öğrenci dersin konuları ile ilgili bilgilerin yaşamda gerçekleştiğini gördüğünde ya da duyduğunda bilgiyi alması daha kolaylaşacaktır.

Öğrenmede somut bilgilerden ve öğrencinin bildiklerinden hareket ederek eski öğrenilmiş bilgilerin yeni öğrenmelerle ilişkisinin kurulması, öğrenme düzeyini artırır. Öğrencinin aşına olmadığı konuların öğretiminde bildiği örnekler benzetimler vb.nin kullanılması, öğrencinin konuyu daha kolay ve anlamlı bir şekilde öğrenmesini sağlar (Senemoğlu, 2000:387).

Hazırlık aşamasında öğrencinin güdülenmişlik düzeyinin yüksek olması öğrenme birimine ilgi, gereksinim duyması, değer vermesi, öğrenmede bir amacının olması öğrenebileceğine ilişkin özgüveni, öğrencinin eğitim durumuna dikkatini yöneltmesini ve öğrenme etkinliğini sürdürebilmesini sağlar. Bu durumun sonucunda da öğrencinin gerek öğrenme, gerekse hatırlama düzeyi yükselir (Senemoğlu, 2000:384).

Hazırlık basamağında amaç öğrencilerin işlenecek olan üniteye dikkatlerinin çekilmesidir. İlgi duydukları konularda çalışmaları onların çalışmalarındaki istek ve ilgilerini arttıracaktır. Burada öğretmenin ünite planlamasında ve işlenmesinde öğrencilerin ilgisini ve katılımını sağlayacak diğer etkinliklere başvurması gerekmektedir.

2. Planlama

Eğitim ve öğretim işinde verimli ve başarılı olabilmek için planlama gereklidir. Eğitim amaçlarına en kısa ve en etkili biçimde ulaşabilmek için öğretmenlerin eğitim ve öğretim etkinliklerini önceden planlamaları şarttır. Eğitim planlaması, *"bir öğretmenin belli bir öğrenci grubuna yönelik olarak belli bir eğitim programını uygularken neleri, hangi sıra ile nasıl ve ne zaman yapacağını, ne gibi yardımcı kaynak ve araçların kullanılacağını ve öğrencilerin nasıl değerlendirileceğinin önceden tasarlanıp kağıda dökülmesidir"* (İşman, Eskicumalı, 2000:17).

Yapılacak ünite çalışmalarından verimli sonuçların alınabilmesi için, bu konuda öğretmen ve öğrenciler tarafından gerekli hazırlık çalışması yapıldıktan sonra, öğretmenin rehberliği altında öğrencilerle birlikte ünitenin işleniş sırasında yapılması tasarlanan çalışmaların planlanması yapılır ve öğretmen ünite planını hazırlar (Tekişık, 1994:64).

Ünite planı; *"Öğretmenin gözetim ve denetimi altında öğrencilerle belirli bir süre içinde ve eğitim amaçlarına uygun olarak bir takım bilgi, beceri ve anlayışları kazandırmayı öngören, belli bir konu ya da sorun çevresinde düzenlenmiş türlü etkinlikleri öğrenme yaşantılarını ve değerlendirme çalışmalarını kapsayan ayrıntılı bir ders planıdır"* (Yılmaz, Sünbül 1999:71). Bir başka deyişle, bir ders programının ya da ders kitabının kendi içerisinde konu alanına göre organize olmuş bölümleridir.

İlköğretim okullarının I. kademesinde uygulanmak üzere hazırlanan bir ünite planının, mihver dersin üniteleriyle ilgili etkinlikler yanında, ifade ve beceri derslerindeki etkinlikleri de kapsamı gerekmektedir.

Ünitelerin hazırlık ve planlama aşamalarında ünitenin işlenmesinde hangi yöntemin kullanılacağı tasarlandıktan sonra bireysel, küme ya da sınıf çalışmasının kullanılıp kullanılmayacağına karar verilir.

Ünitenin hazırlık basamağı tamamlanıp ünitenin işlenmesinde küme çalışmasının kullanılmasına karar verilmiş ise, bu çalışmaya planlama basamağından

itibaren başlanmalıdır. Hazırlık basamağı ünite çalışmasının ilk basamağıdır. Öğretim yöntemi olarak küme çalışması seçilmemiş olsa bile öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini çekmek amacıyla hazırlık çalışmaları yapılır. Ancak küme çalışması yapılması kararlaştırılmış ise; planlama basamağında küme çalışmasının da planlaması yapılır.

Sınıflarda kendiliğinden oluşan toplumsal kümeler vardır. Öğrenciler birbirlerine yaklaşırlar, bir takım amaçlarla, değişen dünyalarında sevgi, yardım ve güven kazanmak için bir araya gelirler.

İlgi ve gereksinimleri aynı olan çocukların aynı etkinliklere katılmalarını sağlamak, onların bedensel, ruhsal ve toplumsal ihtiyaçlarına cevap verebilmenin başlıca yollarından biridir.

Öğrenilecek şeylerin çokluğu, ilgi ve gereksinimlerin aynı yaştaki çocukların öğrenme hızlarının farklılığı gibi faktörler karşısında sınıf içi düzenleme öğretmen için önem kazanır. Sınıf içi çalışmalar nasıl düzenlenmelidir ki çocuklar kendileri için gerekli konuları öğrenmeli, bilgi kazanabilmeli ve kendisi için önemli olan anlayış ve becerileri geliştirme imkanı bulabilmelidir?

Öğrencilerin küme veya grup halinde bulunma gereksinimleri eğitsel yönde kanalize edilirse onların öğrenme etkinlikleri daha da arttırılmış olur. Herhangi bir sınıfı oluşturan öğrenciler arasında ilgi, amaç, yetenek, beceri ile kavrayışta hız ve özellik gibi bireysel farklılıklar ve bunun yanında maddi imkansızlıklardan oluşan farklılıklar vardır. Böyle büyük farklılıklar gösteren her öğrencinin mümkün olan hızla öğrenmesi araç ve gereçlerinden sınıf içi etkinliklerden aynı ölçüde yararlanması gerekir (Efe, 1988:3). Birkaç çocukla birden ilgilenirken aynı zamanda her birinin de özel gereksinimlerine yardımcı olmanın yolu; ilgi, ihtiyaç ve yetenekleri aynı olan çocukları bir araya getirmektir (Green ve Karagöz, 1965:69). Sınıf içinde bu düzen kümeler oluşturma ile sağlanır.

Bir öğretmenin küme çalışmasının planlanması aşamasında şu sorulara cevap araması gerekir:

1. Her kümede kaç tane öğrenci ile çalışmak istiyorum?
2. Kaç tane küme istiyorum?
3. Hangi öğrenciler birlikte çalışacak?
4. Kümeler nasıl oluşacak?
5. Kümeleri özel bir yapıda oturtmaya zorlamanın bir yararı var mı?
6. Kümelerde öğrenciler ne tür çalışma yapacak?
7. Öğretim ve öğrenimden arta kalan zamanlarda küme çalışması hangi ilişkiler içerisinde olacak?
8. Benim ve öğrencilerin rolü nasıl değişecek? (Long, 1977, Akt., Efe, 1988:5)

Küme, *“Öğretmen rehberliğinde belirli hedef ve davranışları gerçekleştirmek, yaşamsal bilgi ve becerileri kazanmak ve bir ürün meydana getirmek amacıyla ilgi alanlarına göre bir araya gelmiş, ortaklaşa ve bireysel olarak çalışan gruplardır”* (Bilen, 1999: 136).

Küme Çalışması ise, *“bir işi başarmak ya da bir problemi çözmek için, kümeyi teşkil eden öğrencilerin, saptanan amaca ulaşmak üzere, teker teker ya da birlikte yardımlaşarak etkinlikte bulunmalarıdır* (Green, Karagöz, 1965: 69).”

Küme çalışması eğitimde amaçların gerçekleştirilmesi için birbirleriyle ilişkili konuları bütünleştirerek, etkili öğrenmeyi gerçekleştirmek, öğrencilerin eğitim etkinliklerine katılımını sağlamak amacıyla 5 veya 7 kişiden oluşturulan grup çalışmaları niteliğindedir. Küme Çalışmaları ünitenin işleniş sürecinde yerine ve ihtiyaca göre birçok yöntem ve tekniklerde işe koşulmasını gerektirmektedir (Kara, 1989:12).

Üniteler sınıf içindeki kümelerin çalışmaları ile işlenir ve geliştirilir. Her küme bir amaç için kurulur ve küme içindeki her çocuğun kümenin çalışmalarında yeri ve rolü vardır. Aynı ayrı kümeleri teşkil eden çocukların ilgi ve gereksinimleri birbirinden farklı olduğundan, kümelerin amaçları ve yapacağı işler de, doğal olarak

birbirinden farklı olacaktır. Küme çalışmaları sayesinde çocuklar belirli bir amaca ulaşmaya çalışırken bir takım becerileri de kazanma fırsatını bulacaklardır.

Küme çalışmalarının iki önemli yönü vardır. Çocukların demokratik grup süreçlerini başarı ile yürütebilmeleri için gerekli becerileri ve onlara mantıklı düşünmeye alıştırarak olan problem çözmede tecrübe kazanmalarını sağlar. Çocukların grup içindeki başarıları küme çalışmaları esnasında öğrendikleri bilgi ve beceriler kadar bu çalışmaların ruhsal ihtiyaçlarına ne dereceye kadar cevap verebildiğine de bağlıdır.

Hali hazırda ilköğretim okullarında uygulanmakta olan küme çalışmasının diğer grupla çalışma yöntemleri ile birleştiği iki nokta, çalışmaların temelde grupla yapılması ve ortak amaçla hareket etmeye dayanmasıdır.

İlköğretim Programında küme çalışmasının yararları şunlardır:

1. Birey ilgi ve ihtiyacına uygun bir konuyu öğrenmek için kendi isteğiyle bir kümede görev aldığından daha çok istekle çalışır.
2. Bir kümenin üyesi bulunmaktan ve kümeye yararlı olmaktan ötürü kendine güveni artar, kıvanç ve mutluluk duyar.
3. Sorumluluk yüklenme, iş başarma, düşünme, kıyaslama, konuşma, tartışma, inceleme, araştırma, dinleme, eleştirme...vb. becerileri daha çok gelişir.
4. Hayat boyunca başvuracağı öğrenme yollarını kazanır.
5. İncelenen konu ile ifade ve beceri etkinlikleri arasında doğal bağlar kurulur.
6. Küme içinde daha olumlu ve toplumsal davranışlar kazanır, başkalarıyla birlikte çalışmaya alışır.
7. Sınıf ortamında pasif özellik gösteren çocuklara da kendilerini ifade etmeleri için fırsat sağlanır.
8. Çalışmalar sırasında çocuklar birbirinden daha kolay öğrenirler.

9. Küme çalışmaları, bilgilerin ezberlenmesi yerine sevilip sindirilmesini sağlayarak öğrencide olumlu davranış değişikliklerine imkan hazırlar. (M.E.B., 1995: 39)

Öğrenme durumunda değişiklik yapmak ve küme çalışmalarına yer vermek öğrencilerin özelliğinden de kaynaklanmaktadır. Öğrenciler dikkatlerini kısa süreli ve sık sık değiştirme ihtiyacı duyarlar. Enerjilerini olumlu biçimde boşaltma yolları ararlar. Geleneksel ve tekdüze davranış isteyen sınıfça öğretim ise zihinsel etkinliğe birikmiş enerjinin boşaltılmasına çok az imkan sağlar. Bu enerjinin iyi yönde harcanması ise küme çalışması ile mümkün olabilir (Efe, 1988:4).

Küme etkinlikleri ilk zamanlarda beden hareketlerinde görülmektedir. Oyun ve psikomotor hareketler çocuklarda kümeleşme bilincini, kliklerin oluşumunu ekip çalışmalarını geliştirmektedir. Bu sebeple küme etkinlikleri çocukların doğal ihtiyaçlarının bir sonucu olarak okul çalışmalarında yer almaktadır.

Sosyal bir varlık olan çocuğun hiçbir zaman tek başına kaldığı görülemez. Sosyal niteliklere sahip olması gerekir. Arkadaş edinmek, dostluk kurmak, sevilmek, bulunduğu topluluk içinde onore edilmek, herkes için olduğu kadar çocuk için de önemlidir. Çocuğun küme çalışmaları ile sosyal uyumu gelişir, olumlu davranışlar edinir ve böylece eğitim amaçlarının çoğunu küme çalışmalarının nitelikleri içinde kazanılır. Küme içindeki çalışmalar, çocukların geniş ölçüde sosyalleşmesine yardım ederek, onları olgun bir hale getirir. İçer dönük, çekingen ve sıkılgan çocuklar küme etkinlikleri içinde bu anti-sosyal davranışlarından sıyrılarak onların kendilerine güvenlerini artırır.

Küme çalışmaları ortaklaşa iş ve sorumluluk esasına dayanır. Küme toplu başarıma ve sorumluluk bilinci ile hareket eder. Bireyin başarısızlığı kümenin başarısızlığı olarak görüleceğinden sosyal kontrollü ve dayanışmalı bir çalışma sağlanmaktadır. Bir kümede bir işi başarıma, sonuca ulaştırma, zaman kaybını önleme, zamanı iyi değerlendirme, çalışmaları engelleyen faktörleri ortadan kaldırma, gibi görevlerin ve becerilerin gerçekleştirilmesinin kontrolü kümeye aitken, bireysel öğretimde öğrencileri izleyen tamamen öğretmendir. Kümenin

ederek, onları olgun bir hale getirir. İçe dönük, çekingen ve sıkılgan çocuklar küme etkinlikleri içinde bu anti-sosyal davranışlarından sıyrılarak onların kendilerine güvenlerini arttırır.

Küme çalışmaları ortaklaşa iş ve sorumluluk esasına dayanır. Küme toplu başarıma ve sorumluluk bilinci ile hareket eder. Bireyin başarısızlığı kümenin başarısızlığı olarak görüleceğinden sosyal kontrollü ve dayanışmalı bir çalışma sağlanmaktadır. Bir kümede bir işi başarıma, sonuca ulaştırma, zaman kaybını önleme, zamanı iyi değerlendirme, çalışmaları engelleyen faktörleri ortadan kaldırma, gibi görevlerin ve becerilerin gerçekleştirilmesinin kontrolü kümeye aitken, bireysel öğretimde öğrencileri izleyen tamamen öğretmendir. Kümenin sıkıntıya düştüğü anlarda öğretmenden yardım istenmektedir. Bu yönü ile küme çalışmaları öğretmenin iş yoğunluğunu azaltmaktadır.

Anlatım yönteminde, konuyu öğretmen seçer, planlar, araç ve gereçlerini arar, bulur ve çalışmaların yürütülmesini sağlar. Küme çalışmalarında ise çocuk, öğretilen, öğrenen, çalışan, başarı yollarını deneyerek kavrayan durumundadır. Küme, işleyeceği konuyu kendisi seçer ve planlar. Gerekli araç-gereç ve kaynakları bulur. Çalışmalarını küme dinamizmi için bilinçlice yürütür. Gerekli gözlem gezilerini ve incelemeleri bizzat yapar; sebep ve sonuçları bizzat izler. Öğrenciler, araştırma yapar, Çalışmaları aksatan güçlükleri kendi kendine çözmeye çalışır ve bütün bu çalışmalardan elde ettikleri sonuçları kümenin ortak eseri olarak sınıfa sunar.

Kümede yeteneklere uygun iş bölümü yapılarak, her çocuk kümede aktif görev alarak mevcut imkanlarını kullanıp küme çalışmalarının bir tarafını tamamlar ve özel yeteneklerini işleterek geliştirir. Başkanı, sözcüsü, yazıcısı, materyal toplayıcısı, resimcisi, kendi çabalarıyla ve küme adına birçok ders araçları yaparlar. Başarısız veya uyum zorluğu çeken bireyler için de, onlara verilecek çalışmalar kendi güçleri oranında olmalı, onu çalışmaya sevk etmeli ve ileri çalışmalar için hazır duruma ve yeterli olgunluğa getirilmelidir.

Küme çalışması sırasında en yaygın kullanılan gruplama şekilleri, ilgi ve seviye göz önüne alınarak oluşturulan gruplardır.

İlgi grupları, öğrencilerin ortak ilgilerine göre oluşturulan gruplardır. Konu ne olursa olsun ortak ilgi, öğrencileri belli bir kümede birbirine bağlar (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999:89). Ünitelerin değişik konulu bölümleri, üniteyi meydana getiren çeşitli problemler olacaktır. Ünitelerin belli bir bölüm veya belli bir problemine ilgi duyan çocuklardan ilgi kümeleri ortaya çıkar. Üniteler değiştikçe buna bağlı olarak küme sayısı, kümedeki öğrenciler, görevler ve konular da değişir (Kırısoğlu ve Saral, 1969:153).

Öğrenciler kendi ilgi duydukları konuları daha kolay öğrenirler. Üstelik bu öğrenme daha kalıcı olmaktadır. Öğrenci ilgi duyduğu bir konu üzerinde çalışarak bir eser meydana getirmelidir. Bu eser öğrencinin gücü oranında yaparak meydana getirdiği bir şeydir. Bununla birlikte öğrencinin çalışma isteği ve heyecanı artacaktır (Günden, 1978:238).

İlgi grupları halinde çalışma tekniği, öğrencilerin bazı temel becerileri kazanmış olmalarını gerektirir. Bunlar; okuma, yazma, ana dili konuşma, okuduğunu anlama, temel matematik bilgileri, sözlük, imla klavuzu, ansiklopedi, atlas ve diğer kaynaklardan yararlanabilmeyi başarma, bilgilerini değişik yollardan ifade edebilme gibi becerilerdir.

İlgi grupları öğrencilere ilgi duydukları alanlarda ilerleme ve yetişme fırsatı vermek, ilgisiz oldukları konularda zorlanmamak amacıyla geliştirilmiştir. Bir ilgi kümesinin konusunu başka kümelerdeki öğrencilere de ayrıntılarıyla öğretmeye çalışmak öğretimi amacından uzaklaştırır. Her öğrenci ilgi duyduğu konu üzerinde derinliğine ve ayrıntılı bir çalışma yaparak, diğer kümelerin konularını raporların sunulması sırasında yalnız ana hatlarıyla öğrenecektir. Bunu sağlamak için küme raporunun sunulmasını izleme, raporla ilgili tartışmaya katılma yeterli görülmelidir (Kırısoğlu ve Saral, 1969:154).

İlgi grupları öğretimde en çok yer verilen grup şeklidir. İlk ve orta dereceli okullarda kurulan öğrenci kolları ve ünitelerin işlenişinde oluşturulan kümeler

öğrencilerin ilgi ve gereksinimlerine göre kurulan kümelerdir. İlgi ve ihtiyaç kümelerinden Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi derslerinin öğretiminde geniş ölçüde yararlanılır (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999:89).

Kullanılan diğer bir gruplama şekli de seviye göz önüne alınarak oluşturulan gruplamadır. Bir sınıf ya da okulda öğrencilerin herhangi bir dersten başarı durumları dikkate alınarak gruplama yapılırsa seviye grupları kurulmuş olur. Belli bir sınıfta, belli bir derste bütün öğrencilerin aynı derecede başarı göstermeleri mümkün olmadığından, güçlerine uygun seviye grupları kurulur. Bu gruplarda belli sayıda öğrencinin olması aranmaz. Bir gruba on ve daha fazla öğrenci katılabilir. Bir derste normalin altında başarı gösteren çocuklardan oluşturulan seviye grubunda bulunan öğrencilerin başka bir derste de aynı seviye grubunda bulunması gerekmez. Aynı derste normalin üstünde başarı gösteren bir çocuk farklı bir derste normal veya normalin altında olabilir. Ayrıca normal veya normalin altında başarı gösteren öğrencilerin yıl boyunca aynı seviye grubunda kalmasına izin verilmez. Bir süre sonra öğrenci istenilen gelişmeyi gösterince daha ileri seviyedeki gruba geçilir. Türkçe, Matematik ve Yabancı Dil derslerinde seviye grubu oluşturulmasından büyük ölçüde yararlanılır. Bu derslerin öğretmenleri belli konularda problemleri olan öğrencileri bir araya getirerek, onlara yardımcı olabilir.

Öğretmen birlikte çalışmak ihtiyacını duyduğu bir seviye grubuna katılarak onların ortak zorluklarını giderecek çalışmalar yapar. Öğretmen bütün öğrencilerin sınıfın orta seviyesine yükseltme gibi bir endişeye kapılmamalıdır. Bu çalışmalarda demokratik eğitimin ve bireysel farkların esası olan “her fert, kendi istidat ve kabiliyetlerine göre eğitilmelidir.” ilkesi göz önünde tutulmalıdır. (M.E.B., 1995: 40)

Ancak öğrencilerin okullarda seviyelerine göre gruplanmasına bazı itirazlar bulunmaktadır. Buna göre derslerin öğretimini ön planda tutan okullarda, bu tür gruplama yararlı olmakla birlikte, öğrencilerin türlü yönlerden gelişmelerine pek uygun bulunmamaktadır. Öğrencileri seviyelerine göre gruplama demokratik değerlere aykırı görülmekte ve öğrenciler arasında aşağılık ve üstünlük duygularının artmasına sebep olduğu düşünülmektedir (Büyükkaragöz, Çivi, 1999: 89).

Bu doğrultuda ilgi veya seviye grubu oluşturmak için amaç tam olarak belirlenmelidir. Bugün birleştirilmiş sınıflar gibi farklı sınıfların bir arada bulunduğu ya da homojen grupların sağlanamadığı durumlarda seviye grubu oluşturulabilir. Ancak öğrencinin bir grup içinde sorumluluk alma, ekipte çalışma becerisi kazanma, kendi başarısını grubun başarısına yöneltme gibi ve daha pek çok amaç gözetildiğinde ilgi grubu oluşturma daha yararlıdır. Bu durumda grupların homojenlik kazandırma diye bir şey söz konusu değildir. Önemli olan farklı başarıyı, ancak aynı ilgiyi gösteren öğrencilerin birbirlerini birlikte çalışmaya teşvik etmeleridir. Gerek cinsiyet, gerek başarı, gerek sosyo-ekonomik statü gibi özellikler açısından birbirinden farklı özellikler gösteren öğrencilerin bir araya getirilmesi ile heterojen gruplar oluşturulur. Erden (1997)'in de belirttiği gibi heterojen gruplarda kümedeki üyelerin birbirlerine katkısı artar, farklı özelliklere sahip öğrencilerin birbirlerine yakınlaşmaları sağlanır.

Kümelerin oluşturulması için çocukların ünite ile ilgili sorunları tahtaya yazılır ve sonra birbirine benzer sorular gruplaştırılır (M.E.B., 1995:50). Aslında burada amaç çocukların soruları ile konuların belirlenmesidir. Bunun için ünitelerin konuları da tahtaya yazılır. Öğrencilerin konuların hepsini birden görmeleri sağlanarak kendi ilgi ve isteklerinin daha çok hangi konulara yoğunlaştığına karar vermeleri kolaylaştırılır. Bu konulardan hangileri üzerinde çalışmak istedikleri öğrencilere sorularak, her öğrencinin adı ya da numarası çalışmak istediği konunun yanına yazılır. Bu sayede konuları hazırlayacak olan öğrenciler istek ve ilgilerine göre belirlenerek kümeler kendiliğinden oluşacaktır. Bu şeklin dışında tamamen yapay olarak öğretmen tarafından veya bir arada çalışmak isteyen öğrenciler tarafından kurulan ve öğretim yılının başından sonuna kadar değişmeyen sabit kümelerin hiçbir eğitsel değer taşımadığı unutulmamalıdır (Tekışık, 1994:69). Ancak bu konuda farklı görüşlerde bulunmaktadır. Açıkgöz (2000:17) özellikle işbirliğine dayalı öğrenmede, kümelerin oluşturulmasında dikkat edilmesi gereken en önemli noktanın yetenek, cinsiyet, sosyo ekonomik özgeçmiş, çalışkanlık, vb. özellikler açısından heterojen gruplar oluşturulması olduğunu ileri sürmüştür. Bu nedenle grupların öğrencilerin değil de öğretmen tarafından oluşturulması önerilmiştir.

İlgi esasına göre kurulan kümelerde de zaman zaman yığılmalar olabilmektedir. Bu durumda öğretmen grupların oluşturulmasında doğrudan doğruya değil, dolaylı olarak uyarıcı olmalıdır. Söz konusu yığılmaları önlemede ve ayrıca hiçbir gruba girmemiş çocukları gruplara yerleştirmede gereken önderliği ve rehberliği yapmalıdır.

Çalışmanın başında da belirtildiği gibi; grup dinamiğinin en önemli yönlerinden birisi büyüklüktür. Büyüklük üyenin gruba bağlılığını, grup içi statüleri ve grubun iletişim yapısını doğrudan etkilemektedir. Yine grup büyüdükçe bireysel katılım da sınırlanmakta; grup etkileşimi, yani üyeler arasındaki ilişki güçleşmektedir. Büyük gruplarda üyenin kendi başına gruba kazandıracağı bilgi düzeyi azalmakta; üyeler arasındaki bağlılık ve dayanışma sınırlanmaktadır. Bu anlamda özellikle okulların kalabalık sınıflarında bunun ne kadar önemli olduğu ortadadır. (Uluğ, 1999:112). Diğer bir deyişle grup büyüklüğü ile üyenin katkıları arasında ilişki vardır.

Erden (1997) de küçük gruplarla öğretim ve işbirliğine dayalı öğrenme yöntemlerinde de grup büyüklüğünün belirli bir sayıda korunmasının öğretim yönteminin etkili bir şekilde uygulanması için gerekli olduğunu kabul etmiştir.

Çalışkan (2000:95)'da gruplara atanan öğrencilerin sayısının, yapılacak çalışmayı belirli boyutlar açısından etkileyeceğini ileri sürmüştür. Bunlar küme içindeki yetenek farklılıkları, uzlaşma sağlamak için ayrılan zaman, materyallerin yeterli paylaşımı ve beklenen performansı sağlamak ya da ürünü bitirebilmek için gereken zaman olarak sıralanabilir. Ayrıca Çalışkan, kubaşık öğrenme yöntemi içinde grupla çalışma etkinliğinden söz edebilmek için her kümede en az iki kişiye gereksinim olduğunu, genelde sağlıklı bir etkileşimin sağlanabildiği küme büyüklüğünün 3-5 kişi arasında değiştiğini belirtmiştir.

Küme Çalışmalarında da bir kümede öğrenci sayısı 5- 6 olmalıdır. Bu sayı sınıfın kalabalık olması durumunda bir sayı fazla olabilir. Ancak küme çalışmalarından gereği gibi yararlanabilmek için, bir kümedeki öğrenci sayısının 7'i geçmemesine dikkat edilmelidir (Tekışık, 1994:69). Bazen hiçbir kümeye girmeyen

öğrenciler de çıkabilir. Öğretmen bu öğrencileri uygun kümelere yerleştirmeyi başarabilmelidir. Gerekirse kümeye giremeyen öğrencinin tek olarak bir konuda çalışmasına izin verilmelidir (Kemertaş, 1997:92).

Küme üyelerinin uygun sayıda belirlenmesinden sonra, işbölümü (görev dağılımı) yapılır. Bu grubun işlevlerini gereği gibi yerine getirebilmesi için gereklidir. Bu anlamda grup kendi içinde belirli statü ve rollerle karakterize edilir. Bunun sonucunda, doğal ve bilimsel gruplarda, üyeleri hem birbirinden ayıran hem de bağlayan bir toplumsal yapı vardır (Uluğ, 1999:77). Bu kavramın içine grubun tüm düzeni girmektedir. Bu düzen, grup içindeki işbölümü, statü farklılıkları, iletişim örüntüleri ile, kurallar ve rol ilişkileri, normatif beklentileri kapsar. (Kağıtçıbaşı, 1999:281)

Çalışkan (2000), kubaşık öğrenmeyi gerek takım içinde gerekse takımlar arasında işbölümü yapılması, birey ve takım sorumluluklarının belirlenmesi yönünden diğer grup çalışmalarından ayrı kabul etmiştir. Ancak küme çalışmalarında da kubaşık öğrenmeye özgü gibi görünen aynı özellik bulunmaktadır. Küme Çalışması'nda da her kümede, başkan, sözcü, yazıcı, araç toplayıcı ve üyeler seçilir. Bu seçimin kümedeki öğrenciler tarafından yapılmasına dikkat edilmelidir. Çünkü öğrencilerin, küme çalışması yoluyla demokratik eğitimin, demokratik düzenin gerektirdiği işbirliği yapma, çoğunluğun isteğine katılma gibi davranışlar kazanması amaçlanmaktadır. Bunun için de öncelikle kendi aralarında görev dağılımını yapabilmelidirler.

Küme çalışmalarında üyeler sık sık yer değiştirmelidir. Çünkü üyelerin gereksinimleri devamlı olarak ve değişik oranlarda değişmektedir. Üyeleri gereksinimlerine cevap verecek kümelere yerleştirebilmek için öğretmenin her birini çok iyi tanıması gerekmektedir. Aydın (2000)'ın da belirttiği gibi grup çalışmaları her zaman belli bir görevin tamamlanma süresi ile sınırlanmalıdır. Aksi takdirde sürekli aynı grup içinde kalmak, hem grup içindeki ilişki yapısının durağanlaşmasına, hem de rekabet gibi yıkıcı davranışların oluşmasına neden olur. Ayrıca Kırıoğlu ve Saral (1969:151)'da yeni kümeler kuruldukça, başkanlık, sözcülük, yazmanlık gibi görevlerin değişik öğrencilere verilmesi gerektiğini

önermişlerdir. Bazı öğrencilerin aşırı üstünlük duygusuna kapılmaları önlemek, diğerlerinin de sosyalleşmeleri sağlamak amacıyla bunun gerekliliğini savunmuşlardır. 1968 yılında program taslağında da görev değişikliğinin önemi vurgulanırken; bugün Senemoğlu (2000), Gömleksiz (1997), Açıkgöz (2000), Çalışkan (2000), Erden (1997)'de bu görüşü destekler ifadeler kullanmışlardır. Erden (1997:122) kümelerdeki görev dağılımının, kaynak kişi, yazıcı, başkan ve sözcü olarak şekillendiğini, ve grubun büyüklüğüne göre bu görevlerin gruptaki kişilere birer birer ya da ikiye ikiye dağıtılabileceğini ileri sürmüştür. Ancak yıl boyunca bu görevlerin öğrenciler arasında değiştirilmesine özen gösterilmesi gerektiğine dikkat çekmiştir

Küme içindeki her üyenin görevleri şöyle sınıflanmaktadır (Tekışık, 1994:70):

Küme Başkanının Görevleri

1. Küme çalışma planını küme üyeleriyle birlikte hazırlar,
2. Kümenin çalışmasını denetler,
3. Kümesini sınıfa tanıtır, küme ile sınıf arasındaki ilişkiyi sağlar,
3. Kümenin yaptığı çalışmaları sınıfa açıklar,
4. Küme planında üzerine aldığı konuyu hazırlar.

Küme Sözcüsünün Görevleri

1. Küme başkanına yardım eder,
2. Küme raporunu sınıfa aktarır (anlatır),
3. Sınıf arkadaşlarının sorduğu sorulara cevap verir,
4. Küme planında üzerine aldığı konuyu hazırlar.

Küme Yazıcısının Görevleri

1. Küme çalışma planını yazar,
2. Küme dosyasını işler ve küme raporunu yazar,
3. Sınıf arkadaşlarının sorduğu soruları yazar,
4. Küme planında üzerine aldığı konuyu hazırlar.

Araç Toplayıcısının Görevleri

1. Kümeye araç ve gereç toplar,
2. Küme arkadaşlarının ve kendi bulduğu araç ve gereçleri muhafaza eder,
3. Küme planında üzerine aldığı konuyu hazırlar,

Küme Üyelerinin Görevleri

1. Başkana, sözcüye, yazıcıya ve araç toplayıcıya yardım eder,
2. Küme planında üzerine aldığı konuyu hazırlar (Tekışık, 1994:70).

Ayrıca her bir üye yukarıdaki görevleri dışında küme planına göre üzerine aldığı konuları hazırlar.

Kümeler meydana geldikten ve görev dağılımı yapıldıktan sonra artık çalışma planları hazırlanmaya başlanır. Her küme ünitenin amaçları ve kendi konularının amaçlarını yazılı olarak belirtir. Küme çalışmalarının başarılı geçmesi için her küme, her üye amacı açıkça bilmelidir. Açıklık sağlamak için gerekirse amaç yazılı olarak belirtilmelidir. Kümeler bu amaçlar doğrultusunda çalışmaya başlarlar. Küme çalışmalarına yeni başladığı sıralarda, öğrenciler küme içinde işbölümü yapmada ve küme çalışma planını hazırlamada, yeterli bilgi ve deneyim sahibi olmadıkları için zorluk çekebilirler. Bu durumda öğretmen sınıfta küme işbölümü ve planlama işinin nasıl yapılması gerektiği konusunda açıklamalarda bulunur (Ek-II Küme Çalışma Planı).

Küme çalışması şu biçimlerde düşünülebilir: a. Kümenin öğrencileri birlikte çalışır. b. Bir sınıfın bütün kümeleri aynı konuyu işler. c. Sınıfın kümeleri bir konunun çeşitli bölümlerini aralarında bölüşerek çalışır (Kemertaş, 1997:92). Küme konusu, konunun özelliği gereği kümece işlenmeyi gerektiriyorsa birlikte işlenir. Ancak yine konunun özelliği gereği birbirini tamamlayan ayrı ayrı bölümleri ifade ediyorsa, o zaman kümedeki üyeler bir veya birkaç bölüm alırlar. Küme, konusunu gerek birlikte ve gerekse işbölümü yaparak işlese de bütün küme bireyleri ayrı ayrı sorumluluk almalıdır.

Bütün sınıfın aynı konuyu işleyeceği durumlarda ünitenin içeriği bu uygulamayı zorlaştırabilir. Ünitelerin konularının ağır ya da farklı olması üniteyi

işleniş süresinde tamamlama gereği öğrencilerin konularına hakimiyetini güçleştirmesi ve her kümenin aynı konuyu hazırlamaları ve sunmaları, ilgi çekiciliği düşürebileceğinden üniteyi konulara ayırmak daha fazla uygulamaya dönük olacaktır. Bu sayede her küme ünitenin farklı sorunları ile ilgilenecektir.

Her üye, aldığı konusunu işlemek üzere bir çalışma planı hazırlar (Ek-III Bireysel Çalışma Planı). Çalışma planında küme konusunun amaçları ve bunun yanında kendi konusunun amacını belirler. Bu amacı gerçekleştirmek için, çalışma yöntemlerini, yararlanacağı kaynakları, araç ve gereçleri belirler (Kemertaş, 1997:93). Kümeler çalışma planını yaparken öğretmen, her kümenin ve varsa bireysel olarak çalışan öğrencilerin yanına gider ve çalışmalarını izler. Bu izleme sırasında kümedeki öğrencilerin kendi aralarında yaptıkları işbölümünü, sorumluluk paylaşmasını, küme planını görür. Gerekirse değişik çalışma yolları önererek çocuklara güçlüklerin giderilmesinde yardım eder (Kemertaş, 1997:213). Kaynak ve araçların yetersizliği, çalışma yerlerinin darlığı, öğrenciler arasındaki anlaşmazlık gibi durumların düzeltilmesi için öğrencileri yönlendirir. Ancak bizzat sorun çözücü olmamalıdır. Kümedeki sosyal atmosferi, çocuklar arasındaki ilişkileri, dayanışma ve yardımlaşmalarının niteliğini takip etmelidir. Geçimsizlik ve huzursuzlukların küme içinde giderilmesini öngörmelidir. Küme üyelerinin bireysel çalışmalarını ve kümenin toplu çalışmalarını izleyip denetleyerek, karşılaşılan güçlüklerin ve görülen yanlışların giderilmesinde öğrenciye yardım ve rehberlik etmelidir. Çocuklar kendi kendilerine çalışacak hale gelinceye kadar onlarla meşgul olur; devamlı yardım ve rehberlikte bulunur.

Ancak planlama ve konu paylaşımı sırasında öğretmenin çocuklarla çalışması demek, onların planlarını yapması demek değildir. Öğretmen özellikle hazır plan vermekten veya her kümenin planını yapmaktan kaçınmalıdır. Eksik ya da yanlış yapılan planlama çalışmalarının birer alıştırma niteliği taşıdığı unutulmamalı, gereken rehberlik yapıldığında ve çalışmalar izlendiği sürece öğrencilerin mutlaka daha iyisinin yapacaklarına inandırılmalıdırlar.

Erden (1997:130) işbirliğine dayalı öğrenmede öğretmenin takım çalışmalarına mümkün olduğunca az müdahale etmesi gerektiğini belirtmiştir.

Erden'e göre, öğretmenin takımlar çalışırken, takımları dolaşmalı, öğrencileri öğrenme işine katılmaya karşı güdülemeli, yardım isteyen takımlara yol göstermelidir.

Dikkat edilecek temel nokta öğrencilere gerektiği yerde dönüt vererek onların yanlışlarını görmelerinin sağlanmasıdır. Özellikle kümelere çalışma planlarını hazırlamalarında yol gösterici olarak yardım edilebileceği gibi çalışmaların sürekli olarak kontrol edilmesi ve dönüt verilmesi de öğretmenin sağlayacağı rehberlikler içersindedir. Planlamada oluşabilecek bir hata kontrol edilmediğinde öğrenci, çalışmalarının ilerleyen aşamalarında sorun yaşayabilir.

Fidan (1985), Sönmez (1994), Senemoğlu (2000), Kalaycı (1994), derstte dönüte ayrılan süre ve önemine dikkat çekmiş, öğretmenin öğrencilerin eksikliklerini bulmada, yanlışlarını düzeltmede yol gösterici olması gerektiği, gerekirse ipucu kullanılmasının yararlı olacağı görüşünde birleşmişlerdir. Ayrıca, Sönmez (1994) öğretmenin yanlış ve eksiklikleri kendisinin bulup düzeltmemesi, öğrenciye buldurması ve yine onun düzeltmesini sağlaması gerektiğini belirtmiştir. Öğretim süreçlerinde öğrenme, doğru davranış ortaya çıkarıldığı zaman oluşmaktadır. Bunun yanında, davranışın doğruluğu veya ne derece doğru olduğu hakkında en azından dönütün öğrenciye ulaşması gerekir (Fidan, 1985: 90).

Dönüt sadece öğrencilerin çalışma planlarının kontrolünde değil, gerektiği her yerde kullanılmalıdır. Dönüt daha sonraki çalışmalar sırasında da verildiğinde öğrenci çalışırken ve öğrenirken ne kadar ilerlediğinin farkına varabilir. Bunu öğrenemeyen öğrenciler yanlışlarını doğru olarak kabul edebilir. Küme Çalışması uygulamasında da çalışmalar, planlamada belirlenen amaçlar, konular, yöntem ve teknikler, kaynaklar ve araç-gereçler.. vb. doğrultusunda ilerler. Bu çalışmalar kontrol edilmez ya da öğrenci bu konuda bilgilendirilmezse gerek dersin gerekse Küme Çalışması'nın amacının gerçekleşmesi mümkün olmayabilir.

Öğretmen küme çalışmalarında başarılı çalışan kümelere ve her öğrenciye memnunluğunu belirterek ve diğer kümeleri de özendirerek onların güvenlerini ve çalışma heveslerini arttırıcı pekiştireçler kullanmalıdır.

Pekiştirme, "davranışlarının tekrar edilme sıklığını arttıran uyarıcıların verilmesi işlemidir". Öğrenme kuramcılarının pek çoğu öğretme hizmetinin en önemli öğelerinden birinin "pekiştirme" olduğunu kabul etmişlerdir. Öğretmenler de okulda çok çeşitli pekiştireçler kullanarak öğrenci davranışlarını şekillendirmeye çalışırlar. Öğrencinin gösterdiği davranıştan sonra öğretmenin "aferin", "tamam", "doğru", "çok güzel" ifadelerini kullanması, dikkatini öğrenciye vermesi, gülümsemesi, öğrencinin, sınıfın onayını alması vb. pekiştirme örneklerinden bazılarıdır (Fidan, 1985: 155).

Küme çalışmalarının ünite süresince belirli bir süreyi kapsaması bu çalışmaların bir bütünlük içinde gelişmesini öngörür. Dolayısıyla küme çalışması sırasında yapılan bir çalışmanın sonraki bir çalışmayı etkileyeceği kabul edildiğinde çalışmalar arasında dönüt verilmesi sürekli gelişmeyi sağlar. Küme çalışmalarının her aşamasının birbirinin üzerine yanlışların fark edilmiş ve düzeltilmiş olarak devam etmesi bu sürecin daha sağlıklı işlemesine olanak sağlar. Bu da yine öğretmenin rehberliğini ön plana çıkartır.

3. İşleniş/Çalışma

Çalışma planlarının hazırlanmasıyla ve kontrol edilerek gerekli dönütün verilmesiyle birlikte kümeler çalışmalarına başlarlar. İlköğretim programına göre bu basamak ünitenin işlenişi, ara değerlendirme, gerekli beceriler üzerinde pekiştirici çalışmalar ve ünitenin işlenişine devam edilmesi başlıkları altında bölümlere ayrılmıştır. Ancak literatürde ve uygulamalarda bu dört bölümde öngörülen beceriler işleniş/çalışma başlığı altında toplanmaktadır. Bu basamakta her küme çalışma ve bireysel planlarına göre araştırma, inceleme, gözlem, deney yapma, kaynak kişileri dinleme, yazılı kaynakları inceleme, bilgi ve doküman toplama, not alma, resim ve koleksiyon yapma gibi etkinliklerde bulunarak küme içinde, ünitenin işlenmesi konusunda üzerine almış olduğu sorumluluğu yerine getirmektedir (Tekişik, 1994:72).

Her küme kendi içinde kısmen birlikte kısmen de bireysel olarak çalışmaktadır. Açıkgoz, (2000:4)'e göre işbirliğine dayalı öğrenmede grupla çalışma

daha fazla ön plana çıkmaktadır. Açık göz, her grup çalışmasının işbirlikli öğrenme olmayacağı yönündeki görüşüne göre bir grup çalışmasının işbirlikli öğrenme olması için gruptaki öğrencilerden beklenenin hem kendilerinin hem de diğerlerinin öğrenmesini en üst düzeye çıkarmaya çalışmalarıdır. Bu nedenle işbirlikli öğrenme öyle düzenlenir ki gruptaki her üye gruptaki diğer üyeler başarmadan kendisinin de başarılı olamayacağını bilir ve diğer arkadaşlarının öğrenmesine yardımcı olur. İşbirlikli öğrenmenin gerçekleşebilmesi için bir gruptaki bireylerin bağımsız olarak işin bir kısmını yapmaları yeterli değildir. İşbirliği için öğrencilerin birbirleriyle etkileşerek birbirine yardımcı olması ve ortak bir ürün ortaya koyması esastır.

Çalışkan (2000:86)' da, geleneksel grup çalışmalarında herhangi bir konuyu eşit olarak paylaşp, yalnızca kendi bölümlerinden sorumlu olduklarını belirtmiştir. Bu nedenle üyeler başkalarının sorumlu olduğu konular hakkında bir şey bilmediklerini ileri sürmüştür. Dolayısıyla bu davranışların kubaşık öğrenmenin doğasına aykırı olduğunu; çünkü işlevsel olmayan işbölümünün olumlu bağımlılığı azaltarak etkileşimi de en alt düzeye indirgediğini belirtmiştir.

Küme çalışmalarında da, bu çalışmayı yapmış olmak için değil, bir konu etrafında öğrencileri karşılıklı iş birliği, dayanışma ve yardımlaşmaya dayanarak çalıştırmak, daha doğru sonuçlara varabilmek için yapılması gerektiği kabul edilmiştir. Küme çalışmalarında işbirliği esas alınmaktadır. İş birliği ile ortaya çıkarılan ürün, kümenin ürünü olmalıdır (M.E.B.,1997:21). O halde küme çalışması temelde işbirliğine dayalı öğrenme ile ortak amaçları taşımaktadır. Küme çalışması geleneksel bir grupla çalışma yöntemi olarak düşünülse de küme çalışması içinde bireysel çalışmanın yanında işbirliğine dayalı çalışmanın da önemi göz ardı edilmemektedir.

Ancak küme çalışması uygulamalarından kaynaklanan bazı eksiklikler ve hatalar küme çalışmasının içeriğine ilişkin değildir. Bu nedenle küme çalışmasına yapılan olumsuz eleştiriler bilimsel nitelik taşımamaktadır. İşbirliğine dayalı (kubaşık) öğrenmenin uygulamalarında da ortaya çıkabilecek hatalar bu yöntemlerin içeriğine yansıtılmamalıdır.

Küme üyeleri çalışma sürelerinin sonuna doğru, yaptıkları çalışmaları kümeye sunarak çalışmaları hakkında küme arkadaşlarına bilgi verir; arkadaşlarının fikrini alır ve bu görüşmeden sonra tekrar çalışmaya devam ederek işini tamamlar. Böylece bireysel çalışmalar küme içinde değerlendirilmiş ve kümeye mal edilmiş olur (Tekişik, 1994:72). Öğretmen de çocukların bireysel ve küme olarak yapacakları çalışmaları açıkça anlayıp anlamadıklarını incelemeli, anlaşılmayan taraflar varsa gerekli açıklamaları yapmalıdır. Etkinliklerin dersin genel amaçlarına uygun olup olmadığını, küme ve bireysel planlarına ve amaçlarına göre yapılıp yapılmadığını, ve yapılanlarında kendi planına uygun olup olmadığını izlemelidir. Çocuklardaki yeteneklerin ne dereceye kadar işletildiğini çalışmalar içinde gelişmeleriyle izlemeli yeterli görmüyorsa gerekli önlemleri almalıdır (Mihçı, 1969:89).

Ünite çalışma süresinin ortalarına doğru bu zamana kadar yapılan çalışmaların değerlendirilmesi yapılabilir. Ara değerlendirmelerin amacı, eğitim amaçlarının gerçekleşip gerçekleşmediğini ortaya çıkarmak, öğrencilerin çeşitli özelliklerini gösterdikleri gelişme ve değişme derecelerini saptamak; iyi öğrenilemeyen konuları ve yeterli öğrenme yapamayan öğrencileri bulmak, nedenlerini araştırmak ve gidermeye çalışmak şeklinde özetlenebilir (M.E.B., 1997:27). Her küme veya her öğrenci yaptığı çalışmalar hakkında zaman zaman sınıfa bilgi verir. Böylece edinilen bilgi ve becerilerin sonuçlarından bütün sınıf yararlanır. Ünitelerin amaçlarına ne dereceye kadar ulaşılmakta olduğu anlaşılır. Çalışmaların başarılı yönleri ve kuvvetli noktaları belirtilir. Edinilen bilgilerin eksik ve yanlış tarafları ortaya koyulur. Bunların düzeltilmesi sağlanır. Kümelerin çalışma tutum ve davranışlarının amaca uygun olup olmadığı açıklanır. Gerekirse planda, sorumluluklarda, küme düzeninde değişiklikler yapılır. İşleme süresi uzun olan ünitelerde ara değerlendirmeler birkaç defa yapılabilir (Kemertaş, 1997:213).

Ancak bu etkinliğin yapılması şart değildir. Gerek ünite kapsamının fazla olması ve sürenin yetersizliği, gerekse öğretmenin çalışmalar sırasında tam anlamıyla rehberlik yapabilmesi, ara değerlendirme için ayrı bir zaman ayrılması gerekliliğini ortadan kaldırabilir. Öğretmenin kümelerin çalışmalarını takip etmesi, sınıfta neler yaptık ve neler yapacağız sorularının cevaplarını ve küme çalışmalarının hedeflere

ne derece ulaştığını edinilen bilgilerin yeterli olup olmadığını, becerilerin gelişip gelişmediğini, ortak hataları, eksiklikleri ve güçlükleri ortaya koyabilir. Yol gösterme, öğrencilerin kapasitelerine ve öğrenme stillerine göre farklılık gösterir. Bazı öğrencilere çok az yardım yeterken; bazılarıyla ise daha çok uğraşmak gerekebilir. En iyi yol gösterme stratejisi her adımda biraz yardım vererek ilerlemedir. Bu durumda her öğrenci gereksinim duyduğu kadar destek alabilme imkanına sahip olmaktadır (Fidan, 1985:90).

Grup çalışmalarında ders öğrenci merkezli gelişmektedir. Klasik anlatım yönteminde öğretmenin ders anlatıcı rolü varken grup çalışmasında daha çok öğrencilerin çalışmalarını ve anlatımlarını yönlendirici ve yardım edici görevi ön plana çıkmaktadır. Ders anlatımı olmadığı için öğrencileri izlemeye ve yönlendirmeye daha fazla yer vermesi gerekmektedir. Bazı öğretmenler küme çalışmaları sırasında konuların gruplar tarafından anlatılacağından dolayı ders yükünün kendi üstünde olmadığını düşünerek daha rahat davranmakta, masalarında oturarak öğrencileri kendi başlarına çalışmaya terk etmektedirler. Böyle bir anlayışla olumlu bir sonuç almak son derece güçtür (M.E.B.,1997:21). Küme çalışmalarında amaç, öğretmenin sorumluluğunu üstünden atması değil, öğrencilerin sorumluluğu için yeni görevler üstlenmesidir. Bu nedenle kümelerin yaptığını bilmek, çalışmalarını izlemek zorundadır.

Küme çalışmalarında öğrencilerin aktif olarak çalışmaları nedeniyle aynı zamanda buluş yoluyla öğrenme kuramının işe koşulduğu kabul edilebilir. Bireyin öğrenmede aktif olmasını esas alan bu öğretim modeli, öğrencinin kendi etkinliklerine ve gözlemlerine dayalı olarak yargıya varmasını teşvik edici bir öğretim yaklaşımıdır. Bruner'e göre öğretmenin rolü, önceden paketlenmiş bilgiyi öğrenciye sunmaktan çok, öğrencinin kendi kendine öğrenebileceği ortamı oluşturmaktır. Bruner'e göre öğretmen, öğrencilere kavramları, ilkeleri kendisi vermek yerine, öğrencileri deney yapmaya, ilkeleri, kavramları bulmaya teşvik etmelidir. Buluş yoluyla öğrenmenin en önemli üstünlüğü, öğrencinin merak güdüsünü uyandırması ve güdülenmişlik düzeyini, cevapları buluncaya kadar, çalışma boyunca sürdürebilmesidir. Buluş yoluyla öğrenme yaklaşımında öğretmen,

öğrencilerin kendi aktif katılımıyla öğrenmeleri için sınıfı organize eder. Ancak buluş yoluyla öğrenmede iki yaklaşım vardır. Bunlardan birinde öğrenci büyük ölçüde kendi çalışmasını kendisi başlatıp yönlendirir. Diğerinde ise öğretmen öğrenciye bazı yönergeler ve işaretler verir. (Senemoğlu, 2000:470-474). Bu yönden küme çalışmaları buluş yoluyla öğrenme kuramının özellikleri taşımaktadır. Çünkü, kümeler çalışırken öğretmen de öğrencilerin çalışmalarını, kendi küme üyeleri ve diğer küme üyeleri ile yardımlaşmalarını, iletişimlerini, izleyerek işbölümüne ve çalışma planlarına göre gerektiğinde açıklamalarda bulunmalı, sorunların giderilmesi için öğrencileri yönlendirerek kümelerin tam anlamıyla etkili çalışmalarını sağlamalıdır.

Kümeler, çalışmalarında ve hazırlıklarında öğretmen tarafından görülen eksiklikleri tamamladıktan sonra, sınıfa sunmak üzere küme raporlarını hazırlarlar. Küme raporları hazırlanırken öğretmen, gerekirse hazırlanacak raporların nasıl olacağını, raporların hazırlanmasında nelere dikkat edileceğini öğrencilere açıklar. Buna göre raporda bulunması gereken unsurlar ile rapor hazırlanmasında ve yazımında dikkat edilecek unsurlar şöyle belirtilmektedir:

1-Küme Raporunun Kısımları:

- a) Kapak (Kapağın üzerine güzel bir yazı ile kümenin konusu yazılır ve kapak, konuyu anlatan resimlerle süslenebilir.)
- b) Küme iş bölümü
- c) Küme çalışma planı
- d) Konu hakkında toplanan bilgiler, yapılan resimler, vb.
- e) Raporun hazırlanmasında yararlanılan kaynakların listesi

Küme raporu konunun uzunluğuna göre 5-6 ve daha fazla sayfa olabilir.

1- Küme Raporu Hazırlanırken ve Yazılırken;

- a) Yazılan bilgilerin doğru olmasına,
- b) Cümlelerin bozuk olmamasına,
- c) Cümlelerin kısa ve anlamı tam ifade edecek şekilde olmasına,
- d) Satır başlarına,

- e) Noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına,
- f) Yazının okunaklı ve güzel olmasına
- g) Yazılan bilgilerin yerine göre resim, şema, vb. çalışmalarla da açıklanıp ifade edilmesine dikkat edilir (Tekışık, 1997:74).

Hazırlanan küme raporlarının aktarılmasına geçilmeden önce öğretmen, küme ve bireylerin hazırlık ve yeterlik durumlarını gözden geçirmeli, hazırlık çalışmalarını yeterli bulursa, ilk kümenin konusunu, sunacağı günü ve dersi, yine önceden tüm öğrencilere duyurmalıdır. Öğrencilere sunumlardan sonra açıklama, eleştirme, değerlendirme gibi noktalarda söz hakkı verileceğini de bildirmelidir. Her rapor sunulmadan önce öğretmen üniteyi ana başlıkları ile kısaca tanıtır, sunulacak küme konusunun ünite konusu içerisindeki yerini belirtmeli, böylece konular arası kopukluğu önlemelidir. Rapor sunulmadan önce, yapılan çalışmalarla ilgili, yazılı ve basılı kaynaklar, araç-gereçler, şemalar levhalar, resimler, haritalar, krokiler, koleksiyonlar, grafikler, maket ve modeller gibi iş örnekleri ve materyaller küme elemanları tarafından sınıfın bir köşesinde sergilenmelidir. Bu gibi sergiler öğrencilerin kendi buluşları ve el emekleri olmalıdır. Bu sergi küme elemanları tarafından sınıfa tanıtılmalıdır (Kara, 1989:26).

Raporların anlatılması ve değerlendirmelerin yapılmasından sonra her kümenin hazırlayacağı bu sergilerden ünite sergisi meydana gelmiş olacaktır. Ünitenin bütünündeki etkinlikler ve süresi içindeki çalışmalar konu köşeleri halinde ve topluca görülecektir. Meydana gelen ünite sergisi velilerin ve çevre halkının, öğretmen ve öğrencilerin ziyaretine açık tutulabilir (Mıhçı, 1969:99).

Raporunu sunacak kümenin sınıf karşısında yerini almasıyla rapor sunumlarına başlanır. Öncelikle küme başkanı konu ve görev bölümleriyle ilgili arkadaşlarını sınıfa tanıtır ve küme üyeleri küme çalışma planlarında saptanan sıraya göre raporlarını sınıfa aktarırlar.

Raporun nitelikleri ve sunuluş biçimi hakkında dikkat edilmesi gereken bazı hususlar şu şekilde belirtilmiştir:

- 1- Rapor, konu iyice öğrenilerek hazırlanmalı; dili konuşma diline yakın olmalıdır.
- 2- Mümkün olduğu ölçüde bol resimli olmalıdır.
- 3- Konunun gelişmesi mantıksal bir sıra izlemelidir.
- 4- Raporda bir “özet” ve “sonuç” kısmı bulunmalıdır.
- 5- Rapor sınıfta açıklanırken planı tahtaya yazılmalıdır.
- 6- Raporun sınıfa sunulmasında “okuma” yöntemi uygulanabilirse de pek aşırıya gitmemeli; sözlü anlatıma önem verilmelidir.
- 7- Açıklamalar yapılırken not tutanlar olabileceğini düşünerek, anlatımın, konuyu özelliğine göre, belli bir ağırlıkta olmasına önem verilmelidir.
- 8- Açıklama sırasında geçmiş derslerde geçen konularla bağlantı kurulmalıdır (Binbaşıoğlu, 1987:51).

Raporların sunulması sırasında öğretmen yararlanılacak kaynakların saptanmasında, özet çıkarmada, çözümleme ve birleşim işinin yapılmasında öğrencilere yardım eder. Kitaplara geçmemiş olan son gelişmeler hakkında da bilgi verir. Bu arada, harita, grafik ve tablo gibi dersi somutlaştırıcı araçların açıklanmasında konuyu sınıfa sunan öğrencilere yardım eder. Yapılan tartışmalarda konu dışına çıkan öğrenciler olursa, bu öğrencileri konuya dönmeleri için uyarır (Binbaşıoğlu, 1987:52).

4. Değerlendirme

Raporların sunulmasından sonra her küme için raporların, ünitenin ve küme çalışmasının değerlendirilmesi yapılır. Bunun için değerlendirilecek olan kümenin konusuna diğer öğrencilerinde hazırlanmış olması gerekir. Bunu sağlayacak olan da öğretmendir.

Bu hazırlık iki anlam taşımaktadır.

- 1- Değerlendirme yapılacak kümedeki çalışmaların, değerlendirme amaçlarına göre eleştirilmesine, yeterli bilgi ve beceri ile hazırlanacaklardır.

- 2- Değerlendirilmesi yapılacak problemlere ilişkin gerekli bilgi, beceri, davranış ve değer duygusu kazanmak için hazırlanacaklardır.

Hazırlıkların yetersiz yapılması veya hiç yapılmaması değerlendirmenin tam olarak amacına ulaşmasını engelleyecektir. Değerlendirilen kümenin konusu hakkında bilgisi bulunmayan diğer kümeler pasif kalacak; raporun varsa eksiklikleri görülmeyecektir. Kümelerin her biri anlatımı yapılacak konuya hazırlandığında ise tartışmada her küme söz alacak, fikirlerini söyleyecek, olumsuz davranışlara karşı ve iyi bir iletişim içerisinde görüşler ileri sürülecektir.

Bunun için öğretmen tarafından diğer kümelerdeki değerlendirme hazırlıkları incelenmeli, kümelerin hazırlanmaları için gerekli yardım ve rehberlik sağlanmalıdır.

Sınıfa aktarılan küme çalışmalarının değerlendirilmesi amacıyla aşağıdaki ölçütler dikkate alınır:

- 1- Amaçlara ne dereceye kadar ulaşıldığı,
- 2- Verilen bilgilerin doğruluğu,
- 3- Toplanan bilgilerin yeterli olup olmadığı, varsa eksiklikleri,
- 4- Kümelerin topladığı bilgilerin sınıfa aktarılma şekli,
- 5- Zamanın iyi değerlendirilip değerlendirilmediği,
- 6- Kaynaklardan gerektiği şekilde yararlanılıp yararlanılmadığı,
- 7- Toplanan bilgilerin resim, grafik, şekil, vb. materyallerle desteklenmesi,
- 8- Küme üyelerinin görevlerine göre çalışıp çalışmadıkları.

Öğretmen, bu değerlendirme sırasında sınıftaki diğer öğrencilere söz verir, sorusu olan sorusunu sorar, değişik fikirleri bulunanlar fikirlerini söylerler, Küme bu değerlendirmede gerekli notları alır, soruları cevaplandırır ve rapora eklenecek fikirleri not eder.

Öğretmen küme üyelerinin ve diğer öğrencilerin anlattıkları bilgilere eklenecek konular varsa onları anlatır ve kümenin çalışmasını özetler. Yapılan çalışmaları kendi amaçları yönünden değerlendirir. Kendi planına göre amaçlarına ulaşıp ulaşamadığını inceler. Ünitenin geliştirilmesinde küme çalışmasının başarılı ve

başarısız yönlerini düzeltmeye, problemleri çözmeye ve aksaklıkları ortadan kaldırmaya çalışır (M.E.B., 1995:52).

Küme raporları sınıfça tartışılıp değerlendirildikten sonra, küme sınıftan ve öğretmenden gelen tamamlayıcı fikirleri dikkate alarak raporlarında gereken değişiklikleri yapıp; eksiklikleri tamamlayarak raporlarını bir klasör içinde toplar.

Küme çalışması yöntemi ile işlenmiş olan ünitenin sonunda bütün sınıfın ünite hakkında değerlendirilmesi yapılır. Bu değerlendirmede “çoktan seçmeli test, klasik yazılı sınav, panel ya da drama” yapılabilir. Bunların biri kullanılabileceği gibi, bu tekniklerin bir arada kullanılması da söz konusu olabilir.

Ünitenin geliştirilmesinde problem çözme, işbirliği yapma, kendi kendine çalışma, sorumluluk alma ve paylaşma, grup bilinci kazanma, kendi kendini kontrol etme ve yönetme, ders kitabı, yardımcı kitaplar, araç ve gereçleri amaca hizmet edecek şekilde kullanma gibi pek çok becerilerin kazanılmasını sağlayan küme çalışması, bazı değişkenlerin olumsuz etkileri nedeniyle beklenen hedeflere ulaşamayabilir.

Çalışmalara başlamadan öğretmenin öğrencilere küme içindeki rol ve sorumluluklarını anlamaları için yeterli kadar yardım edememesi küme çalışmasının işlerliğini ortadan kaldırabilir (Green, Karagöz, 1965:83). Dolayısıyla öğretmenin bu konuda tam anlamıyla rehberlik edememesi küme çalışmasının uygulamasını zorlaştırdığı gibi etkinliği de azalacaktır.

Öğretmenden kaynaklanabilecek bir sorun olarak düşünülen, amaçların açıkça ifade edilmemesi amaçlara ulaşabilmek için yapılacak etkinliklerin iyi planlanmaması, öğrencilere küme çalışmasının öneminin tam olarak kavratılmaması ve öğretmenin planlama aşamasında öğrencileri yönlendirememesi, amaçlara ulaşmaya engellemektedir.

Öğretmenin yetersiz rehberliğinin aksine, kümelere aşırı müdahalesi de aynı şekilde bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü küme çalışması hedefleri otokratik bir ortamda değil demokratik bir ortamda gerçekleşmektedir.

Küme Çalışmasında konuların özelliğinin göz önüne alınması önerilmektedir. Çünkü bazı konuların araştırmaya elverişli olmayabileceği düşüncesi doğrultusunda öğrencilerin rahatlıkla küme üyeleri ile birlikte çalışmalarına ve araştırma yapabilmelerine imkan sağlayan konulara öncelik verilmelidir. Ayrıca küme çalışması ile yapılmasına karar verilen ünitenin konularının sınırlandırılıp alt bölümlere ayrılmasında iyi planlama yapılmamış olması hem konunun daha iyi işlenmesine ve anlaşılmasına engel olduğu gibi hem de küme üyelerinin kendi konularına hakimiyetini zorlaştırmaktadır.

Kümelerin ilgi kümesi esas alınarak oluşturulması, çocukların ilgi ve gereksinimlerine cevap verebilecek uygun kümelere yerleştirilmesi küme çalışmalarının temelini oluşturmaktadır. Öğretmenin her bir öğrencide geliştirilmek istenen nitelikleri iyi saptaması ve bunu öğrencilerin ilgi ve gereksinimlerine göre ayarlayabilmesi gerekmektedir. Kümelerin oluşturulmasında ilgi kümesi oluşturulma gereğinin dikkate alınmaması, öğrencilerin o konuya karşı isteksiz olmasına neden olabilir.

Kümelerin çalışmaları sırasında gereksinim duydukları bilgiler için yeterince kaynak bulunamaması amaçlara ulaşamama nedenlerinden biridir. Dersin ve konunun özelliklerine göre, konunun öğrenilebilmesi için laboratuarlara eğitici araç ve gereçlere sınıfta kolaylıkla hareket edebilen sandalye ve masalara gereksinim vardır. Gerçek eğitim için okulun eğitim alanları tam olmalıdır (Kemertaş, 1997:41). Küme çalışmasında da bu unsurların tam ve yerinde olması gerekmektedir. Öncelikle küme çalışmasının temelinde araştırma yapmak esas olduğundan araştırma yapılmayan bir ortamda istenilen sonuca ulaşamayacaktır. Öğrencinin konuyu sadece öğretmenden değil, farklı kaynaklardan da öğrenebilmesi için her okulun ve her sınıfın en az bir kitaplığa sahip olması gerekmektedir (Büyükkaragöz, Çivi, 1999:378).

Okul kitaplığı bütün okulun yararlanabileceği bir kitaplıktır. Burada her derste ve her alanda genel kültürle ilgili çok çeşitli kitaplar, dergiler, gazeteler, ansiklopediler bulundurulur. Öğrenciler kendi seviyeleriyle ilgili kitapları okuyarak kitap sevgisini ve bilgi öğrenme yollarını kazanırlar. Bunun yanında öğrencilerin

sınıfta derslere ait çeşitli konuları incelerken başvuracakları yazılı kaynaklardan meydana getirilen eserlerin bulunduğu sınıf kitaplığının da Küme çalışmaları sırasında sık kullanılması gerekmektedir. Sınıf kitaplığı, okulun olanaklarından yararlanılarak her yıl zenginleşmelidir. Okulda diğer kitaplıklar bulunsa dahi, her sınıfta da sınıf kitaplığının bulunması gereklidir (Kemertaş, 1997:344). Ancak artık bilgiye ulaşma yolları oldukça farklılaşmış ve zenginleşmiştir. Daha önce bir kitaplık böyle bir çalışma için yeterli kabul edilirken; bugün gerekli ancak yeterli olarak görülememektedir. Bilgisayar destekli öğretimin ve internet ağı kullanımının yaygınlaşması, görsel ve basılı kaynakların artması karşısında artık tek ders kitabının yetersiz kaldığı tartışılmaz bir olgudur. Küme çalışmasının uygulanmasına başlanıldığı 1969'lu yıllarda araştırma yapmanın, kaynak kullanımının ve istenilen verilere ulaşmanın önemi vurgulanırken ve bunların yetersizliği önemli bir sorun olarak görülürken; bunlar günümüzde de önemini korumaktadır. Yukarıda belirtildiği gibi bunların yanında yeni kaynaklar kullanılması gerekliliği doğmuştur. Ancak bugün sadece kitaplık ile çalışmak zorunda kalan ve hatta bu imkan da sınırlı düzeyde olan okullarda kaynaklara ulaşamama, öğretimin büyük engellerinden birini oluşturmaktadır. Sonuçta, bu sınırlılıkların olumsuz etkilerini görmek ne yazık ki kaçınılmazdır.

Küme çalışmasının uygulanmasında bir diğer önemli sorun ise öğrenci grubunun büyüklüğü ve çalışılan yerin öğrenci grup sayısına göre elverişsiz olmasıdır. Öğrenci sayısının az olduğu sınıflarda yöntemlerin uygulanması daha etkilidir. Kalabalık sınıflarda öğretim yöntemlerini etkinlikle uygulayabilme zorluğu küme çalışması için de geçerlidir. Çünkü öğrenci sayısının fazla olması bireysel öğretimi imkansızlaştırdığı gibi grup çalışmasını da zorlaştırmaktadır. Bu durumda sınıf çalışması tercih edilmiş ve öğretmen merkezli anlatım yönteminin kullanılması zorunlu hale gelmiştir. Küme çalışmasında zaman zaman öğrenci grubunun büyüklüğü bir kümeyi oluşturacak öğrenci sayısının artmasına sebep olarak öğretimi ve öğrenimi güçleştirmiştir. Ayrıca küme çalışmasında asıl amacın bir kümenin bir araya gelerek bir iş yapmasına imkan sağlamak olduğu düşünülürse; bu durum öğrencilerin fiziksel olarak bir arada bulunmalarını zorunlu kılmaktadır. Ancak gerek sınıfların kalabalık oluşu, gerek oturma şekli olarak küme oturma düzenlemesi

yapılamayışı küme çalışmasının yüzeysel olarak kullanılmasına zemin hazırlamaktadır. Aynı zamanda öğretmen yönünden öğretimin denetimini; öğrenci yönünden de birbirleri ile uyumunu zorlaştırır. Bu durum bir öğretme yöntemi için eğitim ortamının hazırlanması ve düzenlenmesi açısından önemini ortaya koymakta ve mekandan kaynaklanan sınırlamaların göz ardı edilemeyeceğini göstermektedir.

Öğretmenin yöntem bilgisine sahip olması yöntemin etkili kullanımında rol oynamaktadır. Ancak yöntemlerin uygulanması için sınıfın fiziki koşullarının sağlanamamış olması yöntem bilgisini ikinci planda bırakmaktadır. Dolayısıyla öğretmen yöntem bilgisine sahip olsa da bu fiziki koşulların sağlanamaması küme çalışmasının istenilen biçimde yapılmasını engellemektedir

Bugün ülkemizde bir çok okulda 50-60 kişilik sınıflarda ve yeterli fiziksel olanaklara sahip olmayan ortamlarda öğretim yapılmaya çalışılmaktadır. Özellikle ülkemizin büyük bir çoğunluğunu oluşturan gecekondu olarak nitelendirilen kesimde bu tür imkansızlıklar daha çok kendini göstermektedir. Öğrenci grubunun seviyesi, büyüklüğü, okul olanaklarının yetersiz oluşu ve sınıf ortamının uygun olmayışı, her yöntemi olumsuz olarak etkilediği gibi küme çalışmasının da tam ve doğru bir şekilde uygulanabilmesini güçleştirmektedir ve küme çalışmasının eleştirilmesine neden olmaktadır. Benzer sorunlar merkez okullarda da bulunmaktadır. Okulun genel başarı seviyesinin yüksek oluşu, velilerin bu okulu seçmelerinde büyük etken olduğundan okulun öğrenci kapasitesinin artmasına ve dolayısıyla sınıfların gittikçe kalabalıklaşmasına neden olmaktadır. Bu yüzden yukarıdaki sorunlar bu okullarda da görülmektedir.

Öğretmenlere ve öğrencilere bu tür olanakların sunulması, hem onlar için küme çalışmasının uygulanmasını teşvik edici bir unsur olmakta; hem de uygulanan küme çalışmasının daha etkin uygulanmasına olanak sağlamaktadır. Eğitim; programlar, öğretmen ve öğrenciler, okul örgütü, yöntemler, araç-gereçler ve eğitim ortamı ile bir bütün olarak düşünüldüğünde bu unsurların birbiri ile etkileşiminin sağlanması başarıyı ve etkililiği de beraberinde getirecektir ve küme çalışmalarının amaçlarına istenilen ölçüde ulaşılacaktır.

Problem Cümlesi

Şehir merkezi ve gecekondu bölgelerindeki ilköğretim okullarında görev yapan 5. sınıf öğretmenlerin kullandıkları küme çalışması yöntemi, İlköğretim Programında yer alan aşamalarına göre gerçekleştirme düzeylerinde farklılık var mıdır?

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında görev yapan 5. sınıf öğretmenlerinin, küme çalışması yöntemini, İlköğretim Programında yer alan ölçütlere göre uygulayıp uygulamadıklarının betimlenmesi, uygulamalarda şehir merkezi ve gecekondu bölgeleri arasındaki farkın değerlendirilmesi ve öğretmenlerin bu yöntemi uygulama ve uygulamama nedenlerinin belirlenmesidir. Araştırmanın amacına hizmet eden alt problemler şunlardır:

Alt Problemler

1. Şehir merkezi ve gecekondu bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan 5. sınıf öğretmenleri küme çalışmasını ne kadar sıklıkla uygulamaktadırlar?
2. Şehir merkezi ve gecekondu bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan 5. sınıf öğretmenlerinin küme çalışmasını uygulama nedenleri nelerdir?
3. Şehir merkezi ve gecekondu bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan 5. sınıf öğretmenlerinin küme çalışmasını uygulamama nedenleri nelerdir?
4. Şehir merkezi ve gecekondu bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan 5. sınıf öğretmenlerinin küme çalışması yönteminin hazırlık aşamasında yer alan uygulamaları gerçekleştirme düzeyleri arasında fark var mıdır?
5. Şehir merkezi ve gecekondu bölgesi ilköğretim okullarının 5. sınıflarında, küme çalışması yönteminin hazırlık aşaması nasıl uygulanmaktadır ?

6. Şehir merkezi ve gecekondü bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan 5. sınıf öğretmenlerinin küme çalışması yönteminin planlama aşamasında yer alan uygulamaları gerçekleştirme düzeyleri arasında fark var mıdır?
7. Şehir merkezi ve gecekondü bölgesi ilköğretim okullarının 5. sınıflarında küme çalışması yönteminin planlama aşaması nasıl uygulanmaktadır ?
8. Şehir merkezi ve gecekondü bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan 5. sınıf öğretmenlerinin küme çalışması yönteminin işleniş/çalışma aşamasında yer alan uygulamaları gerçekleştirme düzeyleri arasında fark var mıdır?
9. Şehir merkezi ve gecekondü bölgesi ilköğretim okullarının 5. sınıflarında küme çalışması yönteminin işleniş/çalışma aşaması nasıl uygulanmaktadır ?
10. Şehir merkezi ve gecekondü bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan 5. sınıf öğretmenlerinin küme çalışması yönteminin değerlendirme aşamasında yer alan uygulamaları gerçekleştirme düzeyleri arasında fark var mıdır?
11. Şehir merkezi ve gecekondü bölgesi ilköğretim okullarının 5. sınıflarında küme çalışması yönteminin değerlendirme aşaması nasıl uygulanmaktadır?

Araştırmanın Önemi

Bireyin içinde yaşadığı toplumsal çevrenin isteğine uygun davranabilmesi onun toplumsallaşma sürecinin gerektirdiği davranışları öğrenmesi ile mümkündür. Bu süreç öncelikle bireyden beklenen bilgi, beceri ve tutumun belirleyicisidir. Bilgi toplumu oluşmasıyla bireyin yeterlikleri de bu topluma uyum sağlayacak düzeyde artırılmalı ve geliştirilmelidir. Girişimci, yaratıcı, bilgiye ulaşabilme ve problem çözme gibi beceriler bireyden beklenen yeterlikler arasında sayılmaktadır. Bir diğer önemli nitelik ise bireyin ekiple çalışma becerisine sahip olması ve bu doğrultuda sorumlulukların bilincinde olmasıdır. Bu nitelik bugün toplumsallaşma sürecinin zorunlu bir davranışı haline gelmiştir. Çünkü bireyin bir grup içinde bu grubun normlarını öğrenmesi ve bunlara uygun davranışlar göstermesi, aynı şekilde toplum normlarını öğrenmesini ve uyum sağlayabilmesini kolaylaştırıcı özelliğe sahiptir.

Yaşamımızda bilinçli ya da bilinçsiz olarak herhangi bir grubun üyesi durumundayız. Bu grupların başında aile, iş ve arkadaş grupları gelir. Bireyin kendisinden beklenen bu yeterliklerin öğrenmesi formal bir eğitim süreci ile mümkün olabilir. Burada eğitimin temel amacı toplumsallaşma süreci konusunda bireye öncelikle işbirliği ve iletişim yeterliği kazandıracak başlıca toplumsal davranışları benimsetmektir. Bu amaç da derslerde grup çalışmaları ile gerçekleştirilebilir. Öğrencilerin belirlenen amaçları gerçekleştirmek için ortak bir uğraş içinde işbirliği ile çalışmalarını sürdürebilmeleri grup çalışmalarının birleştiği noktadır.

Teknikleri ve uygulamaları farklılık gösterse de grup çalışmaları öğrencileri bir dersi ya da konuyu öğrenmelerini sağlarken; bir grubun üyesi olma, grubun kurallarına uyma, kendisinin ve grubun sorumluluklarını yerine getirme, problem çözme, karar verme, demokratik ortamın gerektirdiği davranışları öğrenme ve buna uygun davranma, araştırma yapmaya istekli olma, işbirliği içinde yardımlaşma ve paylaşma becerilerini yerine getirmesini de sağlamaktadır.

Ülkemizde grup çalışmalarının uzun süreden beri kullanılan şekli İlköğretim I. Kademesinde Hayat Bilgisi, Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinde (Mihver Dersler) uygulanan Küme Çalışmalarıdır.

1968 programından bu yana uygulanması önerilen küme çalışması yöntemi yukarıda belirtilen hedeflere hizmet edebilir niteliktedir. Küme çalışmasının yanında okullarda grup çalışması olarak uygulanan yeni yöntem ve teknikler bulunmaktadır. Zaman zaman yöntemler arasında başarılı ve başarısız yönleri ile üstünlük kurulmaya çalışılmaktadır. Ancak bir yöntemin gelişen ve değişen koşullar çerçevesinde ve diğer grup çalışmaları ile desteklenerek daha işlevsel bir hale getirilemeyeceği söylenemez. Çünkü temelde küme çalışması grup çalışması için söylenen amaçlara hizmet eder niteliktedir. Bu yüzden yeni yöntem ve teknikler küme çalışması yönteminin uygulanması gerekliliğini ortadan kaldırmamalıdır. Ancak söz konusu değişim için öncelikle şu anda küme çalışması ilköğretim okullarında ne kadar sıklıkla ve nasıl uygulanmaktadır sorularına cevap aranmalıdır. Bu gereklilikten hareketle, araştırmada durum betimlemesi yapılarak hali hazırda bu yöntemin ne

kadar ve nasıl uygulandığı belirlenmeye çalışılırken; daha sonraki küme çalışmaları uygulamalarına da zemin oluşturmaya çalışılmıştır.

Sınırlılıklar

1. Araştırma; 1999-2000 öğretim yılında görev yapan ilköğretim okullarının küme çalışmasına yer veren 5. sınıf öğretmenleri ile,
2. Fen bilgisi dersi ve “Canlıların Dünyası” ünitesi ile,
3. “Canlıların Dünyası” ünitesini eş zamanlı uygulayan, şehir merkezi ve gecekondü bölgelerinden 4’er ilköğretim okulu olmak üzere toplam 8 ilköğretim okulu ile sınırlıdır.

Tanımlar

Toplumsallaşma: Bireyin içinde yaşadığı toplumsal çevrenin isteğine uygun davranmayı öğrenmesi ve onunla bütünleşmesidir (Uluğ, 1999:50).

Grup: Birbirleriyle ilişkileri ve aralarında ortak değerler olan birbirlerine bağlı iki veya daha fazla kişiden oluşmuş bir toplumsal birimdir.

Ekip: Elemanlarının ortak amacı bulunan ve her elemanın görevi ve becerisi diğerleriyle uyuşan bir grup insandır (Dengiz,2000:58).

Grup Çalışması: Bir sınıfın öğrencilerinin gruplara ayırarak bir konu ya da problem hakkında grupların kendi başlarına ya da gruplar içindeki bireylerin bireysel çalışmalarını esas alan bir öğretim yöntemidir (Hesapçıoğlu,1998 :206).

Küme: Belli sorunlar üzerinde, belli sayıdaki kişilerin bilimsel yöntem ve teknikler kullanarak, uzun süreli ve düzenli çalışmasıdır (Kara, 1989:12).

Küme Çalışması: Eğitimde hedeflerin gerçekleştirilmesi için birbirleriyle ilişkili konuları bütünleştirerek, etkili öğrenmeyi gerçekleştirmek, öğrencilerin eğitim etkinliklerine katılımını sağlamak amacıyla 5 veya 7 kişiden oluşturulan grup çalışmalarıdır (Kara, 1989:12).

Ünite: Birbirleriyle içerik ve anlam yakınlığı bulunan konu ve etkinliklerin meydana getirdiği bir bütündür (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999:170).

Ünite Çalışması: Hayat Bilgisi, Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler gibi muhteva derslerinde ele alınan bir ünitenin, çeşitli öğretim yöntemlerinden yararlanılarak, öğrencilerin yerine göre sınıfça, yerine göre kümece ve yerine göre bireysel çalışmalarla işlenmesidir (Tekışık, 1994:62).

Yöntem: Öğrencilere bilgi, beceri ve tutum kazandırılması amacıyla yapılan gözlem, deney, planlama, uygulama ve çalışma tekniklerinin tümüdür (Fidan, 1985: 67).

İşbirliğine Dayalı Öğrenme (İşbirlikli Öğrenme): Öğrencilerin küçük gruplar halinde çalışarak ve birbirinin öğrenmesine yardım ederek öğrenmeyi gerçekleştirme sürecidir (Açıkgöz,2000:299).

Kubaşık Öğrenme: Öğrencileri sınıf ortamında küçük karma kümeler oluşturarak, ortak bir amaç doğrultusuna, akademik bir konuda birbirlerinin öğrenmelerine yardımcı oldukları, genelde küme başarısının değişik yollarla ödüllendirildiği bir öğrenme yaklaşımıdır (Gömleksiz, 1997:1).

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde konu ile ilgili araştırmalar ve bulgular özetlenmiştir.

Şencan (1996) “Takım Çalışmasını Etkileyen Faktörler” isimli sektörel araştırmasında, İstanbul ili kara taşıtları imali alanında faaliyet gösteren dört büyük kuruluştaki takım çalışması uygulamaları için gerekli olduğu düşünülen etken ve engellerin, ne düzeyde algılandığını ortaya koymaya çalışmıştır. Bu çalışmada; örgütsel etkililik ve verimliliğin artırılması için çalışanların örgütsel süreçlere katılımında bulunmasını gerçekleştirmede önemli bir rolü olan iş takımlarının oluşturulması ve etkili bir şekilde işlev görmesini hangi faktörlerin engellediği ve bu engellerin nasıl ortadan kaldırılabileceği araştırmak amaçlanmıştır. Otomotiv sektöründe takım çalışması yapılan ve yapılmayan örgütlerde; örgütsel yapı, yönetim tarzları ve çalışanların kişilik özelliklerinin belirlenerek, takım çalışmasını etkileyen faktörlerin neler olduğu ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Araştırma sonucunda takım çalışması yapılan ve yapılmayan örgütlerde yöneticilerin "otokratik yönetim" tarzını benimsedikleri görülmüştür. Araştırma yapılan örgütlerdeki yöneticilerin büyük oranda yönetimle ilgili geleneksel düşünceleri benimsemiş oldukları söylenebilir. Etkili bir takım çalışmasının gerçekleştirilmesindeki en önemli unsur olan örgütün esnek ve demokratik yönetim tarzı doğrultusunda bir örgüt felsefesinin benimsenmiş olması ögesinin araştırma yapılan örgütlerde yeterli düzeyde olmadığı düşüncesine varılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan bir diğeri de örgütlerde verimli takım çalışması için çalışanların bazı kişisel özelliklere sahip olmaları gerekliliğidir. Araştırma yapılan örgütlerde söz konusu bireysel faktörlerden olumlu nitelikli olanlar; işbirliğine yatkınlık, takıma güvenme, bağlılık faktörleri çalışmada en yüksek dereceyi almışlardır. Buna karşılık etkin bir takım çalışması için engel niteliğinde olan bireysel faktörlerden takıma inançsızlık ve bireysellik faktörleri en düşük derecededir. Bulgular sonucunda örgütlerde verimli bir takım çalışmasının

gerçekleştirilebilmesinde en büyük etkiye sahip faktörün, bireysel faktörler olduğunu göstermiştir.

Derviş (1993) “Grup Çalışmalarının Öğrenci Başarısına Etkisine İlişkin Öğretmen- Öğrenci Görüşleri” konulu araştırmasında, grupla çalışma yönteminin öğrenci başarısına ne ölçüde etkili olduğunu araştırmak ve grup çalışma yöntemi konusunda öğretmen ve öğrencilerin çalışma biçimlerini ortaya koymaya çalışmıştır. Çalışmanın elde edilen bulguları sonucunda grup çalışmalarının başarıyı olumlu yönde etkilediği görüşüne öğretmenlerin oldukça yüksek düzeyde katıldıkları belirlenmiştir. Bununla beraber öğretmenlerin tümü grup çalışmalarının öğrencilere en çok planlı çalışma alışkanlığı kazandırdığını belirtmişlerdir. Bunu öğrencilerin konuşma ve dinleme becerisi ile kendisine güven ve sorumluluk duygusu geliştirmesi izlemektedir. Konu ile ilgili olarak alınan öğrenci görüşleri de bu yöndedir. Ayrıca araştırma bulgularına göre öğretmen ve öğrenciler grup çalışmalarındaki öğretmen- öğrenci ve öğrenci-öğrenci iletişiminin başarıyı olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir.

Çetin (1998) “İlköğretim Okullarında Takım Çalışması” konulu çalışmasında ilköğretim okullarında öğretmen ve yöneticilerin takım çalışmasının ne düzeyde olduğu ve takım çalışmasına etki eden bazı faktörlerin anlamlı olup olmadığını saptamaya çalışmıştır. Araştırmada öğretmen ve yöneticilerin, cinsiyet, medeni durum, çalışılan kurum türü, iş tecrübesi, yaş, mezun olunan okul türü ve yabancı dil düzeyi değişkenlerine göre ilişkisel çözümlemeler yapmıştır. Buna göre öğretme ve yöneticilerin takım çalışmalarına cinsiyet, iş tecrübesi ve mezun oldukları okul türünün bir etkisi olmadığı saptanmıştır. Diğer değişkenlere göre ise bekar olan öğretmen ve yöneticilerin evli olanlara göre takım çalışmasına daha yatkın oldukları, takımdaki amaçların varlığı ve erişilme düzeylerinin gerçekleşmesine önem verdikleri belirlenmiştir. Ayrıca yaş değişkeninde 50 yaş ve üzeri öğretmen ve yöneticilerin diğer yaş gruplarına göre takım amaca erişmesi için daha fazla çaba gösterdikleri ve daha olumlu rol ve normlara sahip oldukları, iyi bir iletişim ve koordinasyon kurdukları; yine benzer şekilde öğretmen ve yöneticilerin çalıştıkları kuruma göre özel okullarda çalışanların devlet kurumlarında çalışanlara göre takım

misyonu, amaca erişme, üyeleri güçlendirme kısaca takım etkiliği açısından yüksek olduğu görülmüştür. Yabancı düzeylerine göre ise takım çalışmasında, düşük düzeyde yabancı dil bilenlerin birbirleri ile daha iyi ilişkileri olduğunun kabul edildiği tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda, nitelikli insan gücünün yetiştigi ilk kademe olan ilköğretim okullarında çağdaş yönetim anlayışının uygulanabilmesi için takım çalışmalarının gerekliliği, ailelere, öğretmenlere, yöneticilere konferans, seminer ve basın yoluyla anlatılması takım halinde çalışma yeteneklerinin geliştirilmesi gerektiği önerisinde bulunulmuştur.

Kısakürek (1985) tarafından yapılan “Sınıf Atmosferinin Öğrenci Başarısına Etkisi” konulu araştırmada öğrenci başarısına etki eden etkenler tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda öğretim elemanlarının öğretim konularına ilişkin olarak tartışma ortamı açmalarının ve bu tartışma ortamına katılmalarının öğrenci başarısına etkili olduğu bulunmuştur. Ayrıca öğrencileri eğitim ve öğretim ortamlarında birbirleriyle yardımlaşmaya ve ortak çalışmalara yöneltmenin işbirliği içinde çalışma alışkanlığı kazandırdığı ve öğrenci başarısında da “kısmen” önemli olduğu ortaya çıkmıştır.

Gömlüksiz (1988) “Demokratik Bir Sınıf Ortamı Açısından Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerinin Davranışlarının Değerlendirilmesi” konulu araştırmasında demokratik sınıf ortamı ile ilgili olarak “nedir?” sorusuna yanıt aramıştır. Araştırma bulguları doğrultusunda, öğretim elemanlarının sınıf içinde her öğrencinin bireysel ya da grup olarak sınıfta güçleri ve ilgilerine uygun düşen etkinlikleri yürütülebilmesi için gerekli koşulları sağlama, davranışını düşük düzeylerde gösterdikleri saptanmıştır. Ancak öğrencilerin grup çalışmalarında üzerinde düşen görevleri yerine getirme davranışlarını daha yüksek düzeyde gösterdikleri anlaşılmıştır.

Bilgin (1983) “Yükseliş Lisesi Psikoloji Dersi Öğretiminde Bir Grup Rehberliği Uygulaması” konulu araştırmasında, grup rehberliği programının öğretime etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda yaşantıların paylaşılması ve öneriler geliştirilmesi yoluyla yürütülen grup içi tartışmalara dayalı bir grup

rehberliği programının öğrencilerin stres karşısındaki davranışlarını olumlu yönde değiştirdiği tespit edilmiştir.

Sümbül (1995) Fen öğretiminde küçük gruplarla öğretim yönteminin öğrenci başarısına etkisi ile öğrenilenlerin kalıcılığına etkisini ortaya koymak amacı ile yaptığı deneysel nitelikli araştırmasında, deney ve kontrol grubu oluşturmuştur. Deney grubunda öğrencilerin birbirleriyle etkileşimine olanak veren küçük gruplarla öğretim uygulaması yapılırken; kontrol grubunda, herhangi bir ek düzenleme yapılmaksızın öğretmen anlatımına dayanan bir öğretim uygulaması yürütülmüştür. Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda, fen öğretiminde küçük gruplarla öğretim yöntemi ile geleneksel öğretim yöntemi arasında öğrenci başarısı bakımından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bunun yanında öğrenilenlerin kalıcılığı bakımından, küçük gruplarla öğretim yönteminin geleneksel öğretim yönteminden daha etkili olduğu saptanmıştır.

Gömlüksiz (1993) “Kubaşık Öğrenme Yöntemi ile Geleneksel Yöntemin Demokratik Tutumlar ve Erişime Etkisi” konulu araştırmasında Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesine bölüm olarak bağlanan Çukurova Üniversitesi Eğitim Yüksekokulunda gerçekleştirilmiştir. Eğitim Bilimine Giriş dersi alan Yüksekokul birinci sınıf öğrencilerinden deney ve kontrol grubu seçilmiştir. Araştırma bulguları sonucunda kubaşık öğrenme yönteminin, gerek öğrenci başarısında, gerekse de demokratik tutumlar açısından, geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu belirlenmiştir.

Türkmen (1997) “İlköğretim Okullarında Gökyüzü ve Dünyamız Ünitesinin Ödül ve Grup Çalışması Metoduyla İşlenmesinin Fen Öğretimine Etkisi” konulu araştırmasında araştırılan değişkenler, grup yönteminin Fen Bilgisi programında belirlenen davranışları kazandırma düzeyi, incelenen değişkenler içinde yer almıştır. 4. sınıflardan seçilen 140 öğrenci üzerinde uygulaması yapılan araştırmanın elde edilen sonuçlarına göre grup çalışmaları ile ilgili olarak grup çalışması yönteminin uygulandığı deney grubu, geleneksel yöntemle göre öğretim yapıldığı kontrol grubundan yine grup çalışmalarında başarılı olanların ödüllendirildiği deney grubu geleneksel yöntemle göre öğretim yapıldığı kontrol grubundan daha başarılı oldukları

tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda ilköğretim düzeyi öğrencilerine ödüllü proje yarışmalarının düzenlenebileceği önerilmiştir.

Delen (1998) temel eğitim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde kubaşık öğrenme yönteminin akademik başarıya etkisini sınamak amacıyla yapılan araştırma sonucunda kubaşık öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun karşılaştırılmasında deney grubunun lehine anlamlı fark bulunmuştur. Bu farklılık sonucunda kubaşık öğrenme yönteminin akademik başarıya etkisi olduğu saptanmıştır. Yapılan araştırma sonucunda kubaşık öğrenmenin tekniklerinin değişik sınıflarda ve farklı derslerde de uygulanarak etkililiğinin araştırılabileceği ve farklı sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisi deneysel çalışmalarla sınanabileceği önerilmiştir.

Kurtuluş (1998)'un “Sanat Eğitiminde İşbirlikli Öğrenme” konulu araştırması işbirlikli öğrenme yönteminin sanatsal ve kültürel eğitim anlayışıyla düzenlenmiş bir öğrenme çevresinde, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal alanda gelişmelerin ve sanatsal ifade yeterliklerinin desteklenmesinin üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma, temel eğitimin 7. sınıflarından 47’şer kişiden oluşan iki grup üzerinde yapılmıştır. Araştırma sırasında, kontrol grubunda bireysel öğrenme (sınıf çalışması) yöntemi, deney grubunda işbirlikli öğrenme yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre işbirlikli öğrenme yöntemi, öğrenmeler, öğrenci tutumları, sanatsal ifade yeterlikleri üzerinde bireysel öğrenme yöntemine göre daha etkili olduğu sonuçlarına varılmıştır. Ayrıca işbirlikli çalışma yöntemi öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmekte, birbirlerinden öğrenmelerine, kaygılarını yenmelerine, içsel güdülenmeye yardım etmekte, öğrencilerin dersi ve okulu daha çok sevmelerine, işbirliği ve yardımlaşma duygusu geliştirmelerine fırsat verdiği sonucu elde edilmiştir.

Kara (1989) tarafından yapılan “İlkokulların 4. ve 5. Sınıflarında Öğretmenlerin ve İlköğretim Müfettişlerinin Küme Çalışma Yönteminin Uygulanmasına İlişkin Görüşler” konulu araştırmasını Ankara’daki ilkokullarda görev yapan öğretmenler arasından, okul çevresinin sosyo-ekonomik düzeyi ile öğretmenlerin cinsiyeti ölçüt alarak yapmıştır. Araştırma; toplam 40 öğretmen ve 20

ilköğretim müfettişi olmak üzere 60 kişilik bir grupla yürütülmüştür. Araştırma ilkokulların dördüncü sınıflarında görev yapan öğretmenler %26'sının küme çalışma yöntemini ilke ve tekniklerine uygun olarak uygulamakta; ilköğretim müfettişlerinin görüşlerine göre bu yöntemi uygulayan öğretmenlerin sayısı %20'yi geçmemektedir. Öğretmenlerin ve ilköğretim müfettişlerinin yöntem bilgisine sahip olmalarının küme çalışma yönteminin uygulanmasına önemli bir etken olduğu görüşüne öğretmenlerin %37'si, müfettişlerin %47'si bu görüşe katılmamaktadır. Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek ve düşük bölgelerdeki okullarda görevli öğretmenlerin ve ilköğretim müfettişlerinin okul kitaplığının ve laboratuvarın, küme çalışma yönteminin uygulanmasında etkili olup olmadığı ile ilgili görüşleri doğrultusunda sosyo-ekonomik düzeyi yüksek okullarda çalışan öğretmenler ve ilköğretim müfettişleri, küme çalışma yönteminin uygulanmasında olumlu yönde etkilediğini, sosyo-ekonomik düzeyi düşük okullarda çalışan öğretmenler, okullarında kütüphane, laboratuvar, yeterli araç-gereç bulunmadığı için olumsuz yönde etkilendiklerini belirtmektedirler. Ayrıca araştırma sonucunda öğretmenler ve ilköğretim müfettişleri küme çalışma yönteminin uygulanmasının öğretimde verimliliği önemli ölçüde artıracaklarını kabul etmektedirler. Ancak uygulamada özellikle sosyo-ekonomik düzeyi düşük bölgelerde görevli öğretmenler, araç, gereç ve kaynak yetersizliği, öğrenci seviyesinin düşüklüğü, programların yüklü olması nedeniyle bu yöntemi uygulamakta güçlük çektiklerini ve uygulamadıklarını savunmuşlardır. Okul kitaplığı ve laboratuvar olanaklarının, küme çalışması yönteminin uygulanmasını olumlu yönde etkilediği görüşü, öğretmenlerin %60'ı tarafından benimsenmektedir. Ayrıca araştırma sonucunda sosyo-ekonomik düzeyleri farklı yerleşim bölgelerindeki okullarda görevli, öğretmenlerin ve müfettişlerinin, küme çalışması yönteminin uygulanmasına ilişkin görüşleri arasında, anlamlı bir farklılığın bulunduğu ortaya çıkmıştır. Bu yöntemin sosyo-ekonomik düzeyi yüksek bölgelerdeki okullarda, sosyo-ekonomik düzeyi düşük bölgelerdeki okullardan daha üst düzeyde ve etkili olarak uygulandığı tespit edilmiştir.

Araştırma sonucunda öğretmenler küme çalışma yönteminin uygulanması ile ilgili davranışları genel olarak "Az" düzeyinde göstermişlerdir. Yani küme çalışma yönteminin uygulanmadığını belirtmişlerdir.

BÖLÜM-III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın evren ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının geliştirilmesi, verilerin toplanması verilerin analizi ile ilgili kullanılan istatistiksel tekniklere ilişkin konular bulunmaktadır.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında küme çalışması yönteminin İlköğretim Programında yer alan ölçütlere göre uygulanmasının şehir merkezi ve gecekondu bölgeleri arasındaki farkın değerlendirilmesi ve öğretmenlerin bu yöntemi uygulama ve uygulamama nedenlerinin belirlenmesidir. Buna göre araştırmanın modeli Betimsel Tarama Modeline uygunluk göstermektedir.

Tarama Modeli, geçmişte ya da halen varolan bir durumu varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 1998:77). Tarama Modeli alan (survey) araştırmasında olaylar ve olgular (değişkenler) doğal koşullar içerisinde incelenmektedir. Araştırmaya konu olan birey ya da nesneleri, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmemektedir. İlgili araştırmada ilköğretim okulları 5. sınıflarında küme çalışması yöntemi, bu yöntemin uygulanmasındaki mevcut durum, öğretmen görüşlerinden de yararlanılarak ve sınıf ortamında gözlem yapılarak herhangi bir uyarılma yapmaksızın kendi koşulları içinde tanımlanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın kapsamı ilköğretim okullarının 5. sınıfları olduğu için kullanılacak yöntem okul survey olarak adlandırılmıştır.

Evren Örneklem

Araştırmanın evreni 1999-2000 öğretim yılında Ankara ili merkez ilköğretim okullarının 5. sınıflarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Elde edilecek verilerin genellenmek istendiği evren, genel evren ve çalışma evreni olarak ikiye ayrılabilir. Çalışma evreni ulaşılabilecek evren olarak kabul edilmektedir (Karasar,

1998:110). Araştırmanın çalışma evreni Ankara ili yerleşim yerlerine göre şehir merkezi ve gecekondu bölgelerinde bulunan ilköğretim okullarının 5. sınıflarında görev yapan öğretmenlerden oluşmuştur..

Araştırmanın evrenini temsil edecek örneklem ise “oranlı eleman örnekleme” yöntemi ile seçilmiştir. Oranlı eleman örnekleme, alt evrendeki tüm elemanların birbirine eşit seçilme şansına sahip oldukları örnekleme türüdür. Bu örneklemeyi kullanabilmek için önce evren araştırma açısından önemli görülen belli bir değişkene göre, kendi içinde benzerliği olan, “alt evrenlere” ayrılır. Her bir alt evrenden alınacak eleman miktarı o alt evrenin bütün evren içindeki payı oranında belirlenir. Böylece alınacak örneklemin evreni tüm alt dilimleri ile temsil etmesi güvenceye alınmış olur (Karasar,1998:113). Araştırmada; 5. sınıf öğretmenlerinin görev yaptığı şehir merkezinde ve gecekondu bölgesinde bulunan İlköğretim okullarında küme çalışması yöntemi uygulamalarının farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Örnekleme yapılırken evrenin, şehir merkezi ve gecekondu bölgesi olarak iki alt evrene ayrılmasının nedeni; öğretme-öğrenme sürecinde birbirinden farklı ya da benzer yöntem ve teknikler kullanılmaktadır. Her bir yöntemin uygulanmasını zorunlu kılan etkenler olduğu gibi uygulanmasına olanak vermeyen etkenler de bulunmaktadır. Bunlar yöntemlerin olumlu ve olumsuz yönlerini oluşturmaktadır. Bu etkenlerden biri de fiziki ortamın uygunluğudur. Bugün ülkemizde birbirinden farklı yerleşim bölgelerinin yer alması bu bölgelerde verilen eğitim etkinliklerini de farklılaştırabilmektedir. Bu doğrultuda her okulun ve her sınıfın aynı eğitim etkinliklerinin uygulanmasına imkan vermemesi durumu ile karşı karşıya kalılabilmektedir. Bir yöntemin kullanılmasında fiziksel donanımın etkili olabileceği kabul edildiğinde bu etkililiğin küme çalışması yönteminin uygulanmasında da önemli bir unsur olma özelliği taşıdığı düşünülebilir.

Örnekleme olarak, şans (random) yoluyla 25 şehir merkezi ve 25 gecekondu bölgesi okullarından toplam 50 ilköğretim okulu ve her okuldan iki 5. sınıf öğretmeni olmak üzere toplam 100 öğretmen seçilmiştir. Her okuldan iki sınıf

seçilmesi neden ise gecekondur ve merkez okullarında öğrenci ve öğretmen sayısının ve okul büyüklüğünün farklı olmasıdır.

Tablo III.1

**Sosyo-Ekonomik Bölgelere Göre Görev Yapan İlköğretim Okulları
Öğretmenlerinin Sayılarına İlişkin Dağılımı**

Grup	f	%
Merkez Bölgesi İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenler	50	50
Gecekondur Bölgesi İlköğretim Bölgesi Okullarında Görev Yapan Öğretmenler	50	50
TOPLAM	100	100

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın kuramsal boyutunun oluşturulmasında öncelikle araştırmayı temellendirme ve bulguların yorumunda karşılaştırma yapma amacıyla konu ile ilgili literatür taranmıştır.

Araştırmacı tarafından geliştirilen iki farklı veri toplama aracı kullanılmıştır. Birinci veri toplama aracı olarak anket formu geliştirilmiştir. Söz konusu anket İlköğretim okullarında 5. sınıf öğretmenlerin sınıflarında küme çalışması yönteminin uygulamalarının belirlenmesi amacıyla hazırlanmıştır. Anket formunun hazırlanmasında M.E.B.'nin İlköğretim Programı kapsamında öğretimde kullanılabilecek "Metot ve Teknikler" bölümünde yer alan küme çalışması yönteminin uygulanmasına ilişkin açıklamalar, ölçüt olarak alınmıştır. Ancak öğretmene yönelik uygulamalar tam olarak gözlenebilir değildir. Bu nedenle İlköğretim Programı temele alınarak, küme çalışmasına ilişkin literatür taranmış ve küme çalışmasının uygulanması sırasında gerçekleştirilmesi istenilen uygulamalar belirlenmiştir.

Veri toplama aracında bulunan maddelerin ölçme amacına uygun olup olmadığı ölçülmek istenen alanı temsil edip etmediği ile ilgili olarak veri toplama aracının içerik geçerliliği “uzman görüşüne” göre saptanmaktadır (Karasar, 1998:151). Araştırmada veri toplama aracının içerik geçerliliğinin saptanması için Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü’nde konu alanı ile ölçme ve değerlendirme uzmanlarından görüş alınmıştır. Öneriler doğrultusunda veri toplama aracı yeniden düzenlenmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda, oluşturulan veri toplama aracından 6 madde çıkartılmış, 7 madde eklenmiş 10 madde ise benzer maddelerle birleştirilerek ifadelerinde düzeltmeler yapılmıştır. Daha sonra ise araştırmanın pilot uygulaması yapılmıştır. 10 öğretmene yapılan uygulama sonucunda işlemeyen maddeler anket formundan çıkarılmış ve birinci bölümde 5 ve ikinci bölümde 47 maddeden oluşan anket formu hazırlanmıştır (Ek IV-Küme Çalışmasının Değerlendirilmesi Öğretmen Anket Formu). Anket formunun güvenilirliğini analiz etmek amacıyla Cronbach Alfa Katsayısı kullanılmıştır. Bulunan Alfa Katsayısı $\alpha = 0.9912$ ‘dir. Bununla birlikte anket formunun yüksek düzeyde güvenilir olduğu belirlenmiştir.

Anketin birinci bölümünde ankete cevap verecek olan öğretmenlerin sınıflarında küme çalışması yöntemini kullanıp kullanmadığı saptanmıştır. Bunun için “(1) Hiç Uygulamıyorum”, “(2) Çok Az Uyguluyorum”, “(3) Genellikle Uyguluyorum”, “(4) Çok Sık Uyguluyorum”, “(5) Her Zaman Uyguluyorum” şeklindeki dereceleme ölçeği kullanılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin işaretlemiş oldukları seçeneğin nedenlerine ilişkin açık uçlu soru sorulmuştur. Anket Formunun ikinci bölümünde ise küme çalışması yönteminde sırasıyla, Hazırlık, Planlama, İşleniş/Çalışma ve Değerlendirme aşamaları yer almaktadır. Bu bölümlerde de yapılması gereken uygulamalara yönelik olarak “(1) Hiç Yapmam, (2) Çok Az Yaparım, (3) Genellikle Yaparım, (4) Çok Sık Yaparım ve (5) Her Zaman Yaparım” şeklinde görüş bildirmeye uygun dereceleme ölçeği hazırlanmıştır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan ikinci araç ise gözlem formudur. Gözlem, temelde verilerin bir başkasının rapor etmesine yönelik değil

doğrudan elde edilmesine yöneliktir. Gözlenenlerin kendi doğal ortamları içinde bulunması birçok davranışın objektif olarak belirlenebilmesine olanak sağlamaktadır.

Araştırmanın amacı; küme çalışması yönteminin uygulanıp uygulanmadığının belirlenmesi ve bunların nedenleri olduğu gibi, küme çalışmasının aşamalarının da ne dereceye kadar gerçekleştiğini saptamaktır. Aynı zamanda anket formuna cevap veren öğretmenlerin daha sonra düşüncelerini ne derece gerçekleştirdikleri sınıf ortamında gözlem tekniğinin uygulanması ile belirlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca her iki veri toplama aracı ile elde edilen verilerin tutarlılığı saptanmıştır. Gözlem tekniği kullanılarak küme çalışmasında öğretmenlerin yönetime ilişkin uygulamaları ayrıntılı, kapsamlı ve sürekli olarak belirlenmiştir. Bu teknik sınıfta uygulanan küme çalışmasının işleyişine etkide bulunmaksızın gerçekleştirilmiştir.

Nitel betimsel yöntem ile yapılan araştırmalarda veriler, anket, gözlem ve görüşme yoluyla ya da bunları bir arada kullanılması ile toplanır. Eğer araştırmacı, bir problem hakkında derinlemesine ve ayrıntılı bilgi elde etmek istiyorsa, görüşme ya da gözlem tekniklerini kullanması daha uygun olacaktır. Ayrıca bireylerin yaptıkları ve söyledikleri arasında herhangi bir farklılık var mıdır? sorusuna cevap bulunabilir (Şimşek, Yılmaz, 1999:124). Bu doğrultuda sosyal araştırmalarda yaygın olarak kullanılan gözlem tekniği bu araştırmada da kullanılmıştır.

Gözlem formu yarı yapılandırılmış niteliktedir. Öncelikle küme çalışması yönteminin aşamaları ve bu aşamalar sırasında gerçekleşmesi istenen davranışlar, İlköğretim Programı'nda bulunan bilgiler, diğer ilgili literatür ve alan uzmanlarının kanıları dikkate alınarak düzenlenmiş ve bu uygulamalar gözlenebilir davranış haline getirilmiştir. Anket formunun düzenlenmesinde izlenen yol gözlem formunun düzenlenmesinde de kullanılmıştır. Buna göre Gazi üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü'nde konu alanı ile ölçme ve değerlendirme uzmanlarından görüş alınmıştır. Öneriler doğrultusunda veri toplama aracı yeniden düzenlenmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda, daha önce oluşturulan gözlem formundan 4 madde çıkartılmış; 6 madde eklenmiş ve 4 madde benzer maddeler ile birleştirilerek ifadelerinde düzeltmeler yapılmıştır. Daha sonra gözlenebilir davranışların yapılmasına ilişkin "Yapılıyor" ve "Yapılmıyor" biçiminde sınıflandırılan ve toplam 44 maddeden

oluşturulan yapılandırılmış bir gözlem formu hazırlanmıştır. Burada gözlenen uygulamalar gözlem formunda yer alan uygulamalarla sınırlı kalmıştır. Daha sonra ise uygulamaların gerçekleştiği doğal ortam olan sınıfta bu ve diğer uygulamalar ayrıntılı olarak tanımlanmaya çalışılmıştır. Bu uygulamalar kayıt tutma yoluyla belirlenmiştir. Bununla birlikte yapılandırılmış gözlem ile elde edilen verilere katkı ve açıklık getireceği ve araştırma sonucunda gerçekçi öneriler ileri sürülmesini de sağlayabileceği kabul edilmiştir.

Gözlem tekniğinin uygulanması için bir çalışma grubu oluşturulmuştur. Bu çalışma grubunun seçilmesinde şöyle bir yol izlenmiştir. Araştırmanın örneklemini olarak seçilen 50 merkez ve 50 gecekondur ilköğretim okullarında görev yapan 100 öğretmenin anket formlarına vermiş oldukları cevaplar incelenerek "Hiç Uygulamıyorum" seçeneğini işaretleyen öğretmenler çalışma grubu dışında bırakılmıştır. Diğer seçenekleri işaretleyen öğretmenler arasında ise random (tesadüfi) yoluyla 4 merkez, 4 gecekondur ilköğretim okulları ve bu okullarda görev yapan 5. sınıf öğretmenlerinden birer öğretmen seçilmiştir. Toplam 8 sınıfta gözlem yapılmıştır. Gözlem tekniğinin uygulandığı sınıf sayısının sekiz olmasında ki amaç ise küme çalışmasının ünite çalışmaları sırasında uygulanan bir yöntem olması ve gözlemin de her sınıf için bir ünite süresince yapılmasıdır. Bir ünite ortalama 20 iş günü sürmektedir. Ünite farklılığının küme çalışması uygulamalarını farklılaştırabileceği olasılığı ile her sınıf aynı ünite içerisinde izlenmiştir. Sınıfların izlenen üniteye başlama tarihleri de göz önüne alındığında ancak sekiz sınıf için gözlem yapılabilmektedir.

Verilerin Toplanması

Araştırmacı tarafından hazırlanan anket ve gözlem formlarının uygulanabilmesi için, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tarafından anket formları ve uygulaması yapılacak okulların listesi Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne sunulmuş ve yetkili birimlerden gerekli onay alınmıştır. Okulların bulunduğu İlçelerin Milli Eğitim Müdürlüklerinden de gerekli izin yazıları alınması ile uygulamaya başlanmıştır. Verilerin toplanması araştırmacı tarafından okullara ulaştırılmış; ancak öğretmenlerin anket formunu cevaplamalarında herhangi bir

yönlendirme çabası içine girilmemiştir. Gözlem tekniğinin uygulaması ise araştırmacının kendisi tarafından gerçekleştirilmiştir. 2 ay süre ile toplam olarak 115 ders saati gözlem yapılmıştır.

Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Araştırmanın genel amacı çerçevesinde cevapları aranan alt problemlere yönelik olarak toplanan verilerin istatistiksel analizlerinin yapılabilmesinde şu sıra izlenmiştir:

Araştırmanın birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü alt problemlerine göre; bu problemlerin tespitinde kullanılan anket formu ile elde edilen veriler bilgisayara kaydedilmiş ve istatistiki çözümlemeler için SPSS (Statistical Package for Social Sciences) programından yararlanılmıştır.

Araştırmanın evreni olarak seçilen öğretmenlerin görev yaptıkları şehir merkezi okulları ve gecekondu okullarına göre anket formunun birinci bölümünde yer alan Küme Çalışması Yöntemi'nin ne derecede uygulandığı ile ilgili soruların değerlendirilmesinde frekans (f) ve yüzde (%) hesaplanmıştır. merkez ve gecekondu okullarında görev yapan öğretmenlerin, küme çalışma yönteminin hazırlık, planlama, işleniş/çalışma ve değerlendirme aşamalarında yapılması gereken uygulamaları gerçekleştirme derecesini ve düzeyini belirlemek için aritmetik ortalama ($\bar{x}$), standart sapma (Ss), görüşler arasında anlamlı farklılıklar olup olmadığını belirlemek için ise, "t" testi yapılarak, 0.5 manidarlık (anlamlılık) düzeyinde, "test" edilmiştir.

Küme Çalışması Yönteminin aşamalarında yapılması gereken uygulamaların gerçekleşme derecelerinin tespiti için geliştirilen ankette, 5'li Likert Tipi Ölçek kullanılmıştır. Her bir maddeye verilen cevaplar 5'li Likert ölçeklerde 1.00 ile 5.00 arasında değişmektedir. Likert tipi ölçek ile elde edilen verilerin analizinde maddelerin (uygulamaların) ayrıcalık güçleri "t" testi ile tayin edilmektedir. Her bir uygulama için madde puanlarının üst ve alt gruptaki ortalamaları arasındaki fark "t" testi ile bulunmasında, "t"testi alt ve üst gruplarda yer alan bireylerin oluşturdukları gruplar birbirinden bağımsız olduklarından bağımsız gruplara uygulanan t testidir (Turgut ve Baykul, 1992:163) Ölçeklerde yer alan aralıklar eşit aralıklı olduğu ve 5

sütun, 4 aralıktan meydana geldiği için bir aralığın değerini hesaplamada (4/5) düşüncesinden hareket ederek seçeneklere ait sınırlar belirlenmiştir.

Araştırmada kullanılan gözlem formu ile elde edilen verilerin analizinde, öncelikle Küme Çalışması Yöntemi'nin aşamalarında gerçekleşmesi gereken uygulamaların, merkez ve gecekondu okullarında gerçekleşme düzeylerinde, her bir uygulamayı ilişkin olarak maddelerin “yapılma” ve “yapılmama” oranları herhangi bir yoruma gidilmeksizin gerçeğe dayalı veri olarak verilmiştir. Bu aşamadan sonra verilerin her biri, belirlenen değişkenler göz önüne alınarak; her bir öğretmen tek tek incelenerek, diğer öğretmenler ile karşılaştırma yapılarak ve öğretmen görüşlerinden de yararlanılarak ve sınıf ortamı da gözlenerek, gözlemci tarafından sonuçlar değerlendirilmiş ve yorumlanmıştır. Şimşek ve Yılmaz (1999)'ın belirttiği gibi nitel araştırmalarda gözlemi yapan kişi birinci derecede veriye ulaşan kişidir. Verilerin yorumlanmasında olayların derinlemesine incelenmesi esas olduğu için gözlenenlerin özellikleri, nedenleri, etkileri ve sonuçları gözlemci tarafından yorumlanmaktadır.

BÖLÜM-IV

BULGULARVE YORUM

Birinci Alt Problem İle İlgili Bulgular

Araştırmanın birinci alt probleminde şehir merkezi ve gecekondu bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan 5. sınıf öğretmenleri küme çalışması ne kadar sıklıkla uygulandığı araştırılmıştır.

Küme çalışmasının aşamalarına ilişkin davranışların gerçekleşmesi ile ilgili olarak merkez ve gecekondu bölgesi okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri aşağıda verilmiştir.

Tablo-IV.3

Küme Çalışması Yönteminin Uygulanma Sıklığı İle İlgili Öğretmen Görüşleri Dağılımı

Seçenekler	YER				TOPLAM %	
	Merkez		Gecekondu			
	F	%	F	%	f	%
Hiç Yapmam	10	20,0	8	16,0	18	18,0
Çok Az Yaparım	8	16,0	19	38,0	27	27,0
Genellikle Yaparım	18	36,0	14	28,0	32	32,0
Çok Sık Yaparım	7	14,0	3	6,0	10	10,0
Her Zaman Yaparım	7	14,0	6	12,0	13	13,0
TOPLAM	50	100,0	50	100,0	100	100,0

50 merkez ve 50 gecekondu bölgesi okullarında küme çalışması yönteminin hangi derecede uygulandığının belirlenmesine yönelik olarak yapılan anket sonuçlarına göre; merkez bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan 50

öğretmenden 7'si (%14), gecekondü bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan 50 öğretmenden ise 6'sı (%12) küme çalışmasını her zaman uyguladıklarını belirtmişlerdir. Merkez bölgesi ilköğretim okulları öğretmenlerinden 7'si (%14), gecekondü bölgesi ilköğretim okulları öğretmenlerinden ise 3'ü (%6) çok sık uyguladıklarını belirtirlerken; yine merkez bölgesi ilköğretim okulları öğretmenlerinden 18'si (%36), gecekondü bölgesi ilköğretim okulları öğretmenlerinden de 14'ü (%28) küme çalışması yöntemini genellikle uyguladıkları yönünde görüş belirtmişlerdir.

Bu sonuçlara göre 50 merkez ve 50 gecekondü bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenden "Her Zaman, Çok Sık ve Genellikle" yönünde görüş belirten merkez bölgesi okullarındaki öğretmenlerinin toplam sayıları ve oranları 32 (%64) iken; gecekondü bölgesi okullarındaki öğretmenler ise 23 (%46)'tür. Öğretmen görüşlerine göre merkez bölgesi okullarında çalışan öğretmenlerin gecekondü bölgesi okullarında çalışan öğretmenler küme çalışmasını daha çok sıklıkla uygulamaktadırlar.

Küme çalışmasını "Çok Az" uyguladığını, merkez bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan 50 öğretmenden 8'i (%16) belirtirken; bu sayı gecekondü bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin 19 (%38)'dur.

Küme çalışmasını "Hiç" uygulanmadığını ise merkez bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan 50 öğretmenden 10'u (%20) belirtirken; yine bu sayı gecekondü bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin 8 (%16)'dır.

İkinci Alt Problem İle İlgili Bulgular

İkinci alt problemde yerleşim bölgelerine göre şehir merkezi ve gecekondü bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan 5. sınıf öğretmenleri küme çalışmasını uygulama nedenleri belirlenmiş

Küme çalışmasını Her zaman, Çok Sık ve Genellikle uyguladığını belirten merkez ve gecekondü bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin uygulama nedenleri aşağıdaki gibidir.

Tablo-IV.4

**Merkez ve Gecekondü Bölgesi İlköğretim Okullarında Görev Yapan 5. Sınıf
Öğretmenlerinin Küme Çalışması Yöntemini “Her Zaman, Çok Sık ve
Genellikle” Uygulama Nedenlerine İlişkin Görüşleri Dağılımı**

Küme Çalışması Yönteminin “Her Zaman, Çok Sık ve Genellikle” Uygulanma Nedenleri	YER			
	Merkez		Gecekondü	
	f	%	f	%
Öğrencileri görev ve sorumluluk almalarına yönlendirmektedir.	22	69,0	16	70,0
Öğrencileri araştırma yapmaya yönlendirmektedir.	20	63,0	10	43,0
Öğrencileri birlikte çalışma alışkanlığı kazandırmaktadır.	17	53,0	8	35,0
Öğrencilerin öz güvenlerini sağlamaktadır.	11	34,0	4	17,0
Öğrencilerin derse katılımını sağlamaktadır.	3	9,0	11	48,0
Öğrencilerin paylaşma ve yardımlaşma duygularının gelişmektedir.	6	19,0	5	22,0
Öğrencilerin kendilerini ifade etmelerini sağlamaktadır.	4	13,0	4	17,0

Tablo-IV.4’e göre merkez bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan ve küme çalışma yöntemini her zaman, çok sık ve genellikle uygulayan 32 öğretmenden 22’si, (%69) öğrencileri görev ve sorumluluk almaya yönlendirdiği ve almış olduğu görev ve sorumluluğu yerine getirmeye istekli kılması nedeni ile küme çalışmasını uyguladıklarını belirtmişlerdir. Gecekondü bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan ve küme çalışma yöntemini her zaman, çok sık ve genellikle uygulayan 23

öğretmen için aynı neden 16'si (%70) oranındadır. Merkez bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin 20, (%63) küme çalışmasını, öğrencileri araştırma yapmaya yönlendirdiği için uyguladıklarını belirtmişlerdir. Gecekondu bölgesi ilköğretim okullarında ise aynı neden 10 (%43) öğretmen tarafından belirtilmiştir. Merkez bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin 17'si (%53), küme çalışmasının öğrencilere, birlikte çalışma alışkanlığını kazandırdığını düşünmektedir. Bu sayı gecekondu bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler için 8 (%35)'dir. Küme çalışmasının uygulanmasında diğer bir neden olarak küme çalışması ile öğrencilerin özgüvenlerinin sağlanması olduğu gösterilmiştir. Bu neden merkez bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin 11 (%34)'i, gecekondu bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yalnız 4 (%17'ü) tarafından düşünülmektedir. Küme çalışmasının derse katılımı arttırdığı düşüncesi ise merkez bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin 3 (%9)'ü tarafından belirtilirken; aynı nedeni, gecekondu bölgesi ilköğretim okullarında 11 (%48) öğretmen düşünmektedir. Bu neden diğerlerinden farklı olarak gecekondu bölgesi okullarda daha yüksek oranda ileri sürülmüştür. Gözlem süresince gecekondu bölgesi okullarında öğrenim gören öğrencilerin daha çekingen oldukları, girişkenliği daha düşük davranış gösterdikleri gözlenmiştir. Dolayısıyla küme çalışması yöntemi ile öğrenci merkezli bir ders işleme gereği duyulmuş ve onların bu sayede derse katılımlarının arttırılacağı düşünülmüş olabilir. Küme çalışmasının öğrencinin paylaşma ve yardımlaşma duygusunu arttırdığı düşüncesi ise merkez bölgesinde 6 (%19) gecekondu bölgesinde 5 (%22); öğrencilerin kendilerini küme çalışması yoluyla daha iyi ifade ettiği düşüncesi ise merkez bölgesi 4 (%13), gecekondu bölgesi 4 (%17) öğretmen tarafından kabul edilmektedir.

Küme çalışmasını "her zaman, çok sık ve genellikle" uyguladığı yönünde görüş bildiren öğretmenlerin bu uygulama nedenlerine ile ilgili öne sürdükleri diğer nedenler ise şu şekilde sıralanabilir. Öğrencilerin planlı ve düzenli çalışma alışkanlığının geliştirilmesi, topluluk önünde rahat konuşmayı öğrenmeleri, kendilerini ve diğer öğrencileri değerlendirebilmeleri, arkadaşlık duygusunu geliştirmesi, öğrencileri hayata hazırlanması, öğrencilere kişilik kazandırması,

bilgileri aktarabilme yeteneklerinin gelişmesi, öğrencilerin kendi çalışma yöntemlerini belirlemeleri ve öğretmenin öğrenci merkezli ders işleme isteği ve konuların monotonluktan kurtulması gibi nedenler sayılmaktadır.

Küme çalışmasını “Çok Az” uyguladıklarını belirten her iki bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin küme çalışmasını hangi sıklıkta uyguladıkları ile ilgili verdikleri cevaplar aşağıdaki gibi belirtilmiştir.

Tablo-IV.5

Merkez ve Gecekondu Bölgesi İlköğretim Okullarında Görev Yapan 5. Sınıf Öğretmenlerinin Küme Çalışması Yöntemini “Çok Az” Uygulama Nedenlerine İlişkin Görüşleri Dağılımı

Küme Çalışması Yönteminin “Çok Az” Uygulanma Sıklığı	YER			
	Merkez		Gecekondu	
	F	%	f	%
Sadece Fen bilgisi derslerinde uyguluyorum	2	%25	1	%5
Öğretim yılında 1-2 kez uyguluyorum	–	–	5	%26
Ünite deney ve gözlem yapmayı gerektirdiğinde uyguluyorum	1	%12,5	–	–
Öğretim yılında 3-4 ünite bir kez uyguluyorum	4	% 50	2	%10
Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler ünitelerinden birer kez uyguluyorum	1	%12,5	1	%5
Cevap vermeyenler	–	–	7	%36

Tablo-IV.5 incelendiğinde öğretmenlerin küme çalışmasını çok az uyguladıklarında, ne kadar aralıkla uyguladıkları görülmektedir. Buna göre merkez bölgesi ilköğretim okullarında küme çalışmasını çok az uygulayan 8 öğretmenden 4 (%50)'ü yılda üç-dört kez, 2 (%25)'si ise sadece Fen Bilgisi derslerinde uyguladıklarını bildirmişlerdir. Küme çalışmasını çok az uyguladığını belirten gecekondu bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan 19 öğretmenden ise 5 (%26)'i yılda bir- iki kez küme çalışmasını uyguladıklarını belirtmişlerdir.

Üçüncü Alt Problem İle İlgili Bulgular

Üçüncü alt problemde yerleşim bölgelerine göre şehir merkezi ve gecekondu bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan 5. sınıf öğretmenleri küme çalışmasını uygulamama nedenleri belirlenmiş

Küme çalışmasını “Hiç Uygulamıyorum” yönünde görüş belirten her iki bölge okullarında görev yapan öğretmenlerin küme çalışmasını hiç uygulamama nedenleri ile ilgili verdikleri cevaplar aşağıdaki gibi belirtilmiştir.

Tablo-IV.6

Merkez ve Gecekondu Bölgesi İlköğretim Okullarında Görev Yapan 5. Sınıf Öğretmenlerin Küme Çalışması Yöntemini “Hiç Uygulamama” Nedenlerine İlişkin Görüşleri Dağılımı

Küme Çalışması Yönteminin “Hiç” Uygulanmama Nedenleri	YER			
	Merkez		Gecekondu	
	f	%	f	%
Sınıflar gereğinden fazla kalabalık	6	%60	1	%12,5
Bireysel çalışmalar daha faydalı	5	%50	—	—
Küme çalışması ile kümeler birbirlerinin konusunu çok iyi öğrenemiyorlar	3	%30	3	%37,5
Küme çalışmasının yararına inanmıyorum	3	%30	1	%12,5
Ünitelerin sayısının çok fazla ve küme çalışması uygulandığında üniteler yetişmiyor.	2	%20	—	—
Öğrenciler yeterli kaynaklara sahip değil	1	%10	6	%75
Bazı öğrenciler aldıkları görevleri yerine Getirmiyor	1	%10	—	—
Çevrenin sosyo- ekonomik ve kültürel yapısı Düşük (yardım sağlanacak kaynak kişiler)	—	—	3	%37,5
Bazı öğrenciler grupla çalışma becerisine sahip Değil	—	—	1	%12,5

Tablo-IV.6'ya göre merkez bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan ve küme çalışmasını uygulayamayan 10 öğretmenden 6 (% 60)'sı sınıfın küme çalışması için fazla kalabalık olduğunu; 5 (%50)'i, bireysel çalışmaları daha faydalı bulduğunu ve 3 (%30)'ü ise kümelerin birbirlerinin konusunu öğrenemediğini, herkesin kendi konusuna çalıştığını ve küme çalışmasını benimsemediğini belirtmiştir. Öğretmenlerin 2 (%20)'si de ünitelerin sayısının çok fazla olduğunu ve küme çalışması uygulandığında ünitelerin yetişmediğini öne sürmüşlerdir. Gecekondü bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan 50 öğretmen içinde küme çalışmasını uygulamadığını öne süren 8 öğretmenin 6 (%75)'sı öğrencilerin yeterli kaynaklara sahip olmadığını, 3 (%37,5)'i küme çalışması ile kümelerin birbirlerinin konularını öğrenemediğini ve öğrencilere yardım etmeleri için çevrenin dolayısıyla kaynak oluşturacak kişilerin çok fazla olmadığını öne sürmüşlerdir. Küme çalışmasını hiç uygulamadığını öne süren öğretmenlerin gösterdikleri diğer nedenler arasında sınıfın fiziki durumunun uygun olmaması, çocukların okul dışında bir araya gelerek çalışma imkanlarının olmadığını ileri sürmüşlerdir.

Araştırmada küme çalışmasının uygulanma oranının belirlenmesinden sonra bu çalışmayı uygulayan merkez ve gecekondu bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin küme çalışmasını ne derece uyguladıkları tespit edilmiştir. Küme çalışması aşamalarının uygulanmasına yönelik olarak alınan bulgular anket ve gözlem teknikleri ışığında elde edilmiştir. Elde edilen bulgular aşağıdadır.

Dördüncü Alt Problem İle İlgili Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt probleminde, “Yerleşim bölgelerine göre şehir merkezi ve gecekondu bölgesi ilköğretim okullarında çalışan 5. sınıf öğretmenlerinin, küme çalışması yönteminin hazırlık aşamasında yer alan uygulamaları gerçekleştirme düzeyleri arasında fark var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır.

Merkez ve gecekondu bölgesi okullarında görev yapan öğretmenlerin küme çalışmasının hazırlık aşamasında yer alan uygulamaları dağılımı anket sonuçlarına göre Tablo-IV.7 'de verilmiştir.

Tablo-IV.7

Merkez ve Gecekondü Bölgesi İlköğretim Okullarında Görev Yapan 5.Sınıf Öğretmenlerinin Küme Çalışmasının Hazırlık Aşaması Uygulamalarına İlişkin Anket Sonuçları Dağılımı

Gruplar Hazırlık Aşaması Uygulamaları	Merkez Bölgesi Okullar N=40		Gecekondü Bölgesi Okullar N=42		t
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	
Ünitenin amaçlarını, ilköğretim ve dersin amaçlarını inceleyerek belirlerim.	4.27	.90	3.95	1.07	1.47
Ünitenin konularını belirlerim	4.60	.77	4.50	.80	.57
Ünitenin iş günü süresini belirlerim.	4.72	.67	4.61	.82	.63
Ünitenin basamaklarına göre süre dağıtım şemasını hazırlarım.	4.35	.92	3.90	1.30	1.79
Ünitenin işlenmesi için yararlanılacak kaynak kitapları incelerim.	4.02	.97	3.66	1.16	1.51
Ünitenin işlenmesi için yararlanılacak kaynak kişileri incelerim.	3.65	1.16	3.11	1.13	2.09 *
Ünitenin işlenmesi için gezi- gözlem yapılacak yerleri incelerim.	4.07	1.02	2.97	1.19	4.47 *
Ünitenin işlenmesi için yapılacak deneyleri belirlerim.	4.32	.88	4.04	.90	1.39
Ünitenin işlenmesi için kullanılacak araç-gereçleri belirlerim.	4.30	.91	4.23	.93	.30
Öğrencilerin hazırlık çalışmalarını değerlendiririm	4.37	.86	4.16	1.10	.95

Merkez bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin küme çalışması yönteminin hazırlık aşamasında yapılması gereken uygulamalar gerçekleştirme düzeyleri ile ilgili değerlendirmelerin aritmetik ortalamaları 3.65 ile

4.27 (Çok Sık ve Her Zaman) arasında değişmektedir. Gecekondü bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin aynı konudaki değerlendirmelerinin hesaplanan aritmetik ortalamaları ise; 2.97 ile 4.61 (Genellikle ve Her Zaman) arasında değişmektedir.

Küme çalışması hazırlık aşamasında yapılması gereken uygulamalar ile ilgili merkez bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, yaptıkları değerlendirmeler, gecekondu bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yaptıkları değerlendirmelere göre kendi içinde benzerlik göstermektedir.

Merkez bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile gecekondu bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin küme çalışması yönteminin hazırlık aşamasındaki davranışları incelendiğinde, ünitenin işlenmesi için yararlanılacak kaynak kişilerin ve gezi gözlem yapılacak yerlerin belirlenmesine yönelik uygulamaları (0.5) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Ünitenin işlenmesi için yararlanılacak kaynak kişilerin ve gözlem gezisi yapılacak yerlerin belirlenmesine yönelik uygulamaları merkez okullarında görev yapan öğretmenler daha fazla gerçekleştirdiklerini belirtirlerken; gecekondu okullarında görev yapan öğretmenler daha az gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Ünitenin amaçlarını, ilköğretim ve dersin amaçlarını inceleyerek belirlenmesi, ünitenin konularının, iş günü süresinin belirlenmesi, basamaklarına göre süre dağıtım şemasının hazırlanması, yararlanılacak kaynak kitapların incelenmesi, yapılacak deneylerin ve kullanılacak araç-gereçlerin belirlenmesi ve öğrencilerin hazırlık çalışmalarının değerlendirilmesine yönelik uygulamaları ise, (0.5) düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu uygulamaları gerçekleştirme düzeyler ile ilgili merkez okullarında görev yapan öğretmenler ile gecekondu okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri benzerlik göstermektedir.

Beşinci Alt Probleme İle İlgili Bulgular

Beşinci alt problemde “Şehir merkezi ve gecekondu bölgesi ilköğretim okullarının 5. sınıflarında küme çalışması yönteminin hazırlık aşaması nasıl uygulanmaktadır?” sorusuna cevap aranmıştır.

Araştırma kapsamında dört merkez, dört gecekondu ilköğretim okullarında küme çalışmasının değerlendirilmesi amacıyla yapılan gözlem sonucunda alınan bulguların verilmesinde merkez bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler M1, M2, M3 ve M4, gecekondu bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler ise, G1, G2, G3 ve G4 olarak adlandırılmıştır.

Hazırlık Aşaması

Tablo-IV.8
Hazırlık Aşaması Uygulamaları

1.	Ünitenin öneminin anlatılması
2.	Ünitenin daha önce işlenmiş üniteler ile ilişkisinin kurulması
3.	Ünite ile ilgili kitap, broşür, dergi,...vb. yazılı kaynaklardan ilgi çekici parçaların okunması
4.	Öğrencilerin ünite ile ilgili yaşantılarının anlatılmasının sağlanması
5.	Öğrenciler ile ilgili gözlem gezisi yapılacak yerlerin belirlenmesi
6.	Ünite ile ilgili bir film, video kaseti, vb. izlenmesi

Küme Çalışması'nın birinci aşaması olan hazırlık aşamasına M1 iki ders saati yer verirken, M2 ve M4 birer ders saati ayırmıştır. M3'ün sınıfında ise, hazırlık aşamasına hiç zaman ayrılmadığı gözlenmiştir. M3'ün planları incelendiğinde küme çalışmasının planlama aşamasında yapılması gereken davranışların hazırlık aşamasında yapıldığı görülmüştür. Ancak hazırlık aşamasında gerçekleşmesi beklenen davranışların yapılmama nedeni sorulduğunda; gerçekleştirdiği davranışların hazırlık aşamasında gerçekleşmesinin gerektiğini ifade etmiştir.

Hazırlık aşamasına G1 ve G4 iki ders saati zaman ayırırken; G2 bir ders saati zaman ayırmıştır. G3 ise bir ders saatinden daha az zaman ayırmıştır. G3 bir önceki ünitenin bittiği ders yeni üniteye başlamış ve hazırlık aşamasını bu dersin sonunda işlemeye çalışmıştır. Bu nedenle davranışların gerçekleştirilmesinde ve bu davranışlara ayrılan süreye G1, G2 ve G4'e oranla daha az dikkat edildiği gözlenmiştir.

1. Ünitenin Öneminin Anlatılması

M1, M2, ve M4 hazırlık aşamasına ünitenin öneminin anlatılması ile başlamıştır. Öğretmenler ünitenin öneminin anlatılmasına dikkat etmiş, öğrenciler ile karşılıklı soru cevap yöntemini kullanarak üniteye karşı dikkatlerinin çekilmesini sağlamıştır.

Ünitenin öneminin anlatılması gecekondü bölgesi okullarında gözleme katılan 4 öğretmen tarafından da yapılmıştır. Hazırlık aşamasına ayrılan süre göz önüne alındığında G1 ve G4'ün bu davranışa daha fazla yer verdiği gözlemden alınan sonuçlar arasındadır. G1 ünitenin neden işlenmesi gerektiğini, ünitenin işlenmesi ile öğrencilerin hangi davranışları kazanacaklarını ve bu davranışları kazanmaları için hangi konuların işleneceğini açıklamıştır. Bilindiği gibi Gagne'nin Öğretim Modeli'nde öğrenciyi dersin amaçlarından haberdar etme dersin giriş kısmı içinde önemli bir davranıştır. G2, G3'e oranla ünitenin önemini ayrıntılı olarak açıklarken, G3 bu davranışı yüzeysel olarak yapmıştır.

2. Ünitenin Daha Önce İşlenmiş Olan Üniteler İle İlişkisinin Kurulması

Ünitenin daha önce işlenmiş olan üniteler ile ilişkisinin kurulmasına yönelik davranış M1, M2 ve M4 tarafından yapıldığı gözlenmiştir. Ancak M2 ve M4, M1'e göre bu davranışa daha az süre ayırmıştır. Gagne'nin Öğretim Modeli'nde yeni öğrenilecek bilgi ve beceriler ile ilgili daha önce öğrenilmiş bilgi ve becerilerin hatırlanmasının sağlanmasını kolaylaştırır. Bu durumda da öğrencilerin derse katılımını artırır. M1 bu davranışı gerçekleştirmiş, hatta bu ilişkiyi öğrencilere buldurmuştur.

Aynı davranış G1, G2, G3 ve G4 tarafından da gerçekleştirilmiştir. Ancak G3, ünitenin öneminin anlatılmasında olduğu gibi bu davranışı da G1, G2 ve G4'e göre daha kısa anlatmıştır. Ayrıca diğerlerine oranla sınıfla herhangi bir etkileşimde bulunmamıştır.

3. Ünite İle İlgili Kitap, Broşür, Dergi, vb. Yazılı Kaynaklardan İlgil Çekici Parçaların Okunması

Hazırlık Aşaması'nda yer alan bir diğer davranış ise ünite ile ilgili kitap, broşür, dergi, vb. yazılı kaynaklardan ilgi çekici parçaların okunmasıdır. Ancak alınan gözlem sonuçlarına göre bu davranışı merkez ve gecekondü bölgesi okulları öğretmenlerinin hiç birisi gerçekleştirmemiştir. Bu davranışın yapılabilmesi için özellikle öğretmenin, işlenecek ünite hakkında ilginç ve dikkat çekici materyallerle derse hazırlıklı gelmesi gerekmektedir. Ancak gözleme katılan her iki bölge okulları öğretmenleri tarafından bu hazırlığın yapılmadığı öğrencilerin üniteye karşı dikkatlerinin çekilmesi için değişik ve ilgi çekici herhangi bir materyal sunmadıkları gözlenmiştir. M1'in sınıfında sadece ders kitabında bulunan ünite içerisindeki resimlerin incelendiği gözlenmiş ve öğrenciler de bu davranışı göstermekte istekli davranmışlardır. Oysa, eğitim ilkelerine göre dersin en önemli bölümlerinden biri olan dikkat çekme etkinliğinde, öğrencilere konu ile ilgili ne kadar farklı materyaller sunulursa öğrenme de o kadar çabuk ve etkin olarak gerçekleşebilir.

4. Öğrencilerin Ünite İle İlgili Yaşantılarının Anlatılmasının Sağlanması

Öğrencilerin ünite ile ilgili yaşantılarının anlatılmasına ise sadece M1 tarafından fırsat verilmiştir. Öğrencilere sorular sorarak, onların ünite ile ilgili daha önce yaşamış ya da çevrelerinde tanık olmuş olayları hatırlamaları ve bunları sınıfta anlatmaları sağlanmıştır. M1 bazen, insanların günlük hayatta karşılaşılabilecekleri durumları ünite ile ilgili ilişkilendirerek öğrencilerin düşünmelerini sağlamış; bazen de kendisinin tanık olduğu olayları öğrencilere aktarmıştır. Ayrıca M1, öğrencilerin gerek daha önce işlenmiş olan ünitelerde geçen benzer konulardan, gerekse yaşantılarından edindikleri bilgileri dikkatle dinlerken; öğrencilere yeri geldiğinde de tamamlayıcı ek bilgiler vermiştir. M1'in sınıfında söz konusu davranışın

gerçekleşmesinde öğrencilerin derse katılımının oldukça yüksek olduğu gözlenmiştir. M2 ve M4 ise bu davranışa yer vermemiştir. Öğretme-öğrenme sürecinde önemli bir yere sahip olduğu kabul edilen öğretim ilkelerinden güncellik ilkesi ile yapılan davranış arasında paralellik gözlenmiştir.

Gecekondu bölgesi ilköğretim okullarında öğrencilerin ünite ile ilgili yaşantılarının anlatılmasının sağlanmasına yönelik davranışı da G1 ile G4 gerçekleştirirken G2 ile G3 böyle bir davranışı yapmamıştır

5. Öğrenciler İle İlgili Gözlem Gezisi Yapılacak Yerlerin Belirlenmesi

Hazırlık aşamasında yapılması öngörülen uygulamalardan, öğrencilerle birlikte gözlem gezisi yapılabilecek yerlerin belirlenmesine merkez ve gecekondu bölgesi okullarında çalışan öğretmenlerin hiçbiri yer vermemiştir.

6. Ünite İle İlgili Bir Film, Video Kaseti, vb. İzlenmesi

Ünite ile ilgili bir film, video kaseti, slayt gösterisi, vb. izlenmesine yönelik davranışlara da yine söz konusu öğretmenlerin üçü tarafından yer verilmediği saptanmıştır. Dolayısıyla öğretim ilkelerinden bir diğer ilke olan Hayatilik İlkesi'nin de göz ardı edildiği gözlenmiştir.

Ünite ile ilgili bir film, video kaseti,..vb. materyallerin izlenmesine yönelik uygulamaya yönelik olarak G1,G2, G3 ve G4'de gerçekleştirilmemiştir. G4 video kaseti izleme olanaklarının olduğunu ancak ünitenin işleniş kısmında bu davranışın gerçekleştirileceğini ifade etmesine rağmen, gözlemin ilerleyen aşamalarında G4 bu çalışmayı yapmamıştır

M2 ve M4 hazırlık aşaması adı altında bir çalışmaya yer vermiş olsalar da bu çalışmalar ünitenin öneminin anlatılması ve ünitenin daha önce işlenmiş olan ünitelerle ilişkisinin kurulması davranışlarından ileriye gitmemiştir. Bu nedenle bu iki sınıfta hazırlık aşaması yapılması için ayrılan ders saatinin sonlarına doğru planlama aşamasının uygulamalarına geçilmiştir. M4 ise her ne kadar hazırlık aşaması'nda sadece iki davranışı gerçekleştirmiş olsa da bu aşamaya planlama aşaması uygulamalarından sonra yer vermiştir. M4'e hazırlık aşamasına bir ders

saatinden neden daha az zaman ayırdığı sorulduğunda ise kendisinin öğrencileri daha fazla araştırma yapmalarına yönelttiğini ve zaman kaybının olmaması için hemen konuları işlemeye başlayacaklarını belirtmiştir. Bu nedenle M4 tarafından küme çalışması'nın araştırmaya yönlendirilirken; bu çalışmalarının yapılabilmesi için öncelikle öğrencilerin öğrenecekleri üniteye karşı tam olarak ilgi ve dikkatlerinin çekilmesi gerekliliği önemsenmemiş; bu çalışmaya daha uzun yer verilmesi de zaman kaybı olarak nitelendirilmiştir.

M1 gerçekleştirdiği uygulamalara M2 ve M4'e göre daha fazla zaman ayırdığı ve bu uygulamaları daha etkin bir biçimde gerçekleştirdiği gözlenmiştir. Bu uygulamaları gerçekleştirirken öğrenciler arasında dolaşarak onların çalışmalarını kontrol etmiş ve gereken dönüt düzeltme vermiştir. Öğrencilerin derse ilgileri ve katılımları da göz önüne alındığında M1'in gerçekleştirmiş olduğu davranışlara M2 ve M4'e göre çok daha fazla önem verdiği belirlenmiştir.

Ünite süresince, M1 ders kitabında bulunan ünitenin hazırlık sorularını öğrencilerle birlikte incelemiş, bu sorularla ilgili konuları öğreneceklerini, ancak soruların ünitenin işlenmesine başlandıktan sonra cevaplanacağını ifade etmiştir. Bu davranış ile Hazırlık Aşaması'nda öğrencilerin ünite hakkında henüz bilgi sahibi olmadıkları ve ilk olarak öğrencilerin üniteye karşı ilgilerinin çekilmesinin amaçlandığı ve bunun için hazırlık sorularının cevaplanmasının daha sonraki aşamalara bırakıldığı düşünülmüş olabilir.

G1 öğrencilerden ünitenin işleniş aşaması için ünite ile ilgili şiir, kompozisyon, resim, vb. çalışmaları yapmalarını istemiştir. G1 bu davranışı ile öğrencilerin araştırma yapmaları yanında bu becerilerin gelişimini de yönlendirmektedir. Ayrıca ünite süresince yararlanacakları kaynaklardan bahsetmiştir.

Küme Çalışması'nın Hazırlık Aşaması'nda beklenen davranışların dışında gözleme katılan öğretmenlerden G1, G2 ve G3'ün ünite ile ilgili hazırlık soruları verdikleri gözlenmiştir. G1 ve G2 birinci ders saatinde ünite ile ilgili hazırlık soruları vermiş, ikinci ders saatinde ise bunları öğrenciler birlikte cevaplamıştır.

Yalnız ikinci ders bir gün sonra yapılmıştır. Çünkü gözlenen sınıfların hepsinde dersler genel olarak günde bir ders saati olarak işlenmektedir. G3’de yine hazırlık soruları vermiş ancak bunların ünitenin işlenmesi sırasında cevaplanacağını söylemiştir. G4 ise diğerlerinden farklı olarak, sorular vermemiş ancak bunun yerine öğrencilerden üniteye geçen kavramların listesini ve bu kavramların anlamlarını bulmalarını istemiştir. G4’de hazırlık aşamasını iki gün yaptığı için kavramların anlamlarını ikinci gün bir ders saati süresince öğrencilerle birlikte cevaplamıştır. Bir kavramın birkaç öğrenciler tarafından cevaplanmıştır. Dolayısıyla öğrencilerin kavramların hemen hemen hepsinin anlamlarını buldukları söylenebilir.

Hazırlık aşamasında kuramsal bilgi veren tek öğretmen G2 olmuştur. Bu kuramsal bilgiler hazırlık sorularının cevaplandırılması sırasında gerek sorulara cevap oluşturması amacıyla, gerekse ek bilgi vermek amacıyla verilmiştir.

Altıncı Alt Problem İle İlgili Bulgular

Araştırmanın altıncı alt probleminde “Şehir merkezi ve gecekondu bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan 5. sınıf öğretmenlerinin küme çalışması yönteminin planlama aşamasında yer alan uygulamaları gerçekleştirme düzeyleri arasında fark var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır.

Merkez bölgesi ve gecekondu bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin küme çalışmasının planlama aşamasında yer alan davranışları dağılımı anket sonuçlarına göre Tablo-IV.9 ’da verilmiştir.

Merkez bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin küme çalışması yönteminin planlama aşamasında yapılması gereken uygulamaların gerçekleştirme düzeylerine ilişkin yaptıkları değerlendirmelerin aritmetik ortalamaları 4,15 ile 4,55 (Çok Sık ve Her Zaman) arasında değişmektedir. Gecekondu bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin aynı konudaki değerlendirmelerinin aritmetik ortalamaları ise; 3,78 ile 4.59 (Çok sık ve Her Zaman) arasında değişmektedir.

Tablo-IV.9

Merkez ve Gecekondü Bölgesi İlköğretim Okullarında Görev Yapan 5. Sınıf Öğretmenlerinin Küme Çalışmasının Planlama Aşaması Davranışlarına İlişkin Anket Sonuçları Dağılımı

Planlama Aşaması Uygulamaları	Gruplar		Gecekondü Bölgesi Okullar N=42		T
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	
Ünitenin konularını tahtaya yazarım	4.40	.92	4.09	1.46	1.13
İlgi kümeleri oluştururum	4.25	1.10	3.78	1.33	1.72
Küme üyelerinin 5-7 kişiden oluşmasına dikkat ederim	4.00	1.13	4.11	1.13	.47
Daha önce küme çalışması yapmış isem aynı öğrencilerin aynı kümelere yığılmalarını önlerim.	4.20	1.04	4.04	1.08	.65
Bir kümede yapılması gereken görevlerin neler olduğunu açıklarım.	4.20	.93	4.54	.83	1.77
Küme içindeki görev dağılımının küme üyeleri tarafından yapılmasını sağlarım.	4.55	.90	4.59	.82	.23
Küme içindeki görev dağılımının yapılmasında aynı öğrencilerin aynı görevleri almamalarına dikkat ederim.	4.15	1.02	3.97	1.21	.69
Küme üyelerine çalışma planlarını nasıl hazırlamaları gerektiğini açıklarım.	4.30	.91	4.38	.90	.40
Küme üyelerinin çalışma planlarını kontrol ederim	4.50	.81	4.57	.85	.38

Küme çalışması planlama aşamasında yapılması gereken uygulamalar ile ilgili merkez bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, yaptıkları değerlendirmeler, gecekondu bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan

öğretmenlerin yaptıkları değerlendirmelere göre kendi içinde benzerlik göstermektedir.

Merkez bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile gecekondü okullarında görev yapan öğretmenlerin küme çalışması yönteminin planlama aşamasındaki davranışları incelendiğinde; ünitenin konularını tahtaya yazılması, ilgi kümelerinin oluşturulması, küme üyelerinin 5-7 kişiden oluşturulmasına dikkat edilmesi, daha önce küme çalışması yapılmış ise aynı öğrencilerin aynı kümelere yığılmalarının önlenmesi, konu paylaşımında öğrenciler tarafından ilgi gösterilmeyen konu varsa, o konunun öğretmen tarafından anlatılması, bir kümede yapılması gereken görevlerinin neler olduğunun açıklanması, küme içindeki görev dağılımının küme üyeleri tarafından yapılmasının sağlanması, küme içindeki görev dağılımının yapılmasında aynı öğrencilerin aynı görevleri almamalarına dikkat edilmesi, küme üyelerine çalışma planlarının nasıl hazırlamaları gerektiğinin açıklanması ve küme üyelerinin çalışma planlarının kontrol edilmesine yönelik uygulamalar ise (0.5) düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu uygulamaları gerçekleştirme düzeyleri hakkında merkez okulları ile gecekondü okullarında görev yapan öğretmenler birbirleri ile aynı düzeyde düşündükleri saptanmıştır.

Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Yedinci alt problemde "Şehir merkezi ve gecekondü bölgesi ilköğretim okullarının 5. sınıflarında küme çalışması yönteminin planlama aşaması nasıl uygulanmaktadır?" sorusuna cevap aranmıştır.

Planlama Aşaması

Küme Çalışması'nın ikinci aşaması olan planlama aşaması M1, M2, M3 ve M4'ün sınıflarında birer ders saati sürmüştür.

Küme çalışmasının planlama aşamasına G1'in sınıfında ve G2'nin sınıfında dört ders saati, G3'ün sınıfında, bir ders saati ve G4'ün sınıfında 3 ders saati zaman ayrıldığı gözlenmiştir. Ancak G3 planlama aşamasını hazırlık aşamasını uyguladığı dersin yarısından itibaren uygulamaya başlamıştır.

Tablo-IV.10**Planlama Aşaması Uygulamaları**

1.	Ünitenin konularının belirlenmesi
2.	İlgi kümeleri oluşturulması
3.	Küme üyelerinin 5-7 kişiden oluşmasına dikkat edilmesi
4.	Daha önce küme çalışması yapılmışsa aynı öğrencilerin aynı kümelere yığılmalarının önlenmesi.
5.	Bir kümede yapılması gereken görevlerin neler olduğunu açıklanması
6.	Küme içindeki görev dağılımının küme üyeleri tarafından yapılması
7.	Küme içindeki görev dağılımının yapılmasında aynı öğrencilerin aynı görevleri almamalarına dikkat edilmesi
8.	Küme üyelerine çalışma planlarını nasıl hazırlamaları gerektiğinin açıklanması
9.	Küme üyelerinin çalışma planlarını kontrol edilmesi

1. Ünitenin Konularının Belirlenmesi

Planlama Aşaması'nın ilk uygulaması olan ünitenin konularının belirlenmesini merkez bölse okullarından M1 ve M4 gerçekleştirirken; gecekondü bölgesi okullarındaki öğretmenlerin hepsi gerçekleştirmiştir.

2. İlgi Kümelerinin Oluşturulması

İlgi kümelerin oluşturulması sadece M1 tarafından gerçekleştirilmiştir. M1 öğrencilerin çalışmak istedikleri konuları seçmelerinde onları tamamen serbest bırakmıştır. M4'de ünite konularını belirlemiş ve üniteyi kendi içinde bölümlere ayırmıştır. Ünite konularının dağıtımında da ünitenin bölümlerine göre sınıfı ayırmış ve hangi grubun hangi konuları alacağı öğrencilere kura çektirerek yaptırmıştır. Kümeler konulara göre oluşturulmamış; konular kümeler oluşturulduktan sonra dağıtılmıştır. Benzer bir durumun yaşandığı M3'ün sınıfında da M4'ün sınıfında gözlemlendiği gibi M3 tarafından küme üyeleri seçilmiştir. Ünite konularının dağıtımında da üniteyi konularına göre değil ünitenin işlendiği kitabın sayfa

numaralarına göre ayırarak öğrencilerden bu sayfa numaralarının yazıldığı küçük kağıtları, kura ile çekmelerini istemiştir.

Küme çalışmalarında kümelerin ilgi ya da seviye grupları şeklinde oluşturulması esastır. Öğrencilerin çalışmak istedikleri konuları kendileri seçmesi ve kümelerin bu doğrultuda oluşması onların daha istekli ve etkili çalışmalarını sağlayabilir. Ancak kümelerin öğretmen tarafından ya da kura ile belirlenmesi küme çalışmalarında uygun değildir. M3 ve M4'e kümelerin kendilerinin oluşturması ya da kura ile oluşturulmasının nedeni sorulduğunda öğrencilerin konularına göre dağılmadıkları belli arkadaş gruplarını devam ettirmek suretiyle kümeleri oluşturduklarını ileri sürmüşlerdir. Kümelerin bu şekilde oluşturulması ile aynı öğrencilerin küme çalışmalarında aynı kümelere yığılmalarının önlendiğini ifade etmişlerdir. M2'nin sınıfında ise M3 ve M4'ün sınıflarında olduğu gibi kümelerinin kendisinin belirlediği gözlenmiş; hatta M2 ile görüşüldüğünde diğer ünitelerde de küme çalışması yapılmaya karar verilmiş olsa da oluşturulan bu kümeleri çok fazla değiştirmediklerini ve bunun nedeni olarak da M3 ve M4'ün ileri sürdüğü gerekçeyi belirtilmiştir. Ancak M2 kümelerin oluşturulmasında derste başarı gösteremeyen öğrencileri ayrı bir kümeye toplamıştır. Ayrıca daha önce ya da daha sonra yapılan küme çalışmalarında da diğer kümelere başarı gösteremeyen öğrencilerin bir sonraki küme çalışmasında başarısız öğrencilerin toplandığı kümeye geçtiklerini söylemiştir. M2'ye kümelere böyle bir ayrıma gidilmesinin nedeni sorulduğunda ise, öğrencilerin başarılı olmaları için bu yöntemin teşvik edici olduğunu, başarısız olduklarında ise, nasıl bir ceza ile karşılaşacaklarını öğrendiklerini ileri sürmüştür. Bu grupta bir çeşit seviye grupları olarak görülse de sınıf ortamında öğrencileri başarılı ve başarısız olarak ayırmanın ve bu ayırmanın nedenin de öğrencilere hissettirilmesinin seviye gruplarının uygun değildir. Çünkü başarılı olarak kabul edilen kümede bulunan bazı öğrenciler ile görüşüldüğünde diğer kümede bulunan öğrencilerin başarısız olarak kabul edilmeleri amacıyla bir arada çalıştıklarını söyledikleri ve onları dışladıkları belirlenmiştir.

M2 ünite konularını dağıtımında M1, M3 ve M4'e göre daha farklı bir yol izlemiştir. Üniteyi konularına ayırmamış; her kümeyi ünitenin tamamından sorumlu

tutmuştur. Daha açık bir ifade ile her küme ünitenin tamamını hazırlayacaklardır. M2, bunun nedeni olarak da konu paylaşımı yapıldığı durumda her kümenin kendi konusunun dışında kalan diğer kümelerin konularını öğrenmediklerini ifade etmiştir. Ancak ünitenin içeriğinin fazla olması bütün bir ünitenin bir küme tarafından hazırlanmasını zorlaştırmaktadır.

Kümelerin ilgi kümeleri olarak oluşturulması G1, G3 ve G4 tarafından gerçekleştirilirken G2 tarafından bu davranışın gerçekleştirilmediği gözlenmiştir. G1, öncelikle konuları genişliklerine göre altı bölüme ayırmış, daha sonra bütün konuları tahtaya yazarak öğrencilerin numaralarını, çalışmak istedikleri konuların karşısına yazmıştır. Bazı öğrenciler, kümelerin oluşturulmasını ve konuların dağıtımını G1 tarafından yapılmasını istemiş, ancak G1 küme çalışması yapılmasındaki amacın paylaşma ve birlikte çalışma becerilerinin kazanılması olduğunu söyleyerek kümelerin oluşturulmasının ve konuların dağıtımının öğrencilerin kendilerinin yapmaları gerektiğini belirtmiştir. G3 de ilgi kümelerinin oluşmasını sağlamıştır. Ancak G3 kümeleri bazen kendisinin oluşturduğunu, bazen de öğrencilere kura çektirerek oluşturduğunu ifade etmiştir. G4'ün sınıfında da konular tahtaya yazılmış ve her bir öğrenci çalışmak istediği konuyu seçerek kümeler oluşmuştur. G2 ise ilgi kümesi oluşturmamış bunun yerine kümeleri kendisi oluşturarak konuları da yine kendisi kümelere dağıtmıştır. G2'ye bunun nedeni sorulduğunda sınıfın başarı düzeyinin homojen gruplar oluşturmaya imkan sağlamadığını ifade etmiştir.

3. Küme Üyelerinin 5-7 Kişiden Oluşmasına Dikkat Edilmesi

Oluşturulan küme üyelerinin 5-7 kişiden oluşmasına sadece M2 ve M3 dikkat etmiştir. M1 en fazla 17 ve en az 5 kişiden oluşan kümeler oluşturmuştur. M1'in sınıfında oluşturulan kümelerde bulunan kişi sayısının bu kadar farklı olmasında, konuların bölünmeden bir bütünlük ve süreklilik içerisinde ele alınması amaçlanmış olabilir. Ancak böyle bir amaç kabul edilebilir olmakla birlikte kümeler arasında bu denli farklılık olması küme çalışmasının daha sonraki aşamalarında sorunlara neden olmaktadır. Üye sayısı fazla olan kümelerde ise küme içindeki çalışmaların yürütülmesinde zorluklar yaşanması olasıdır. M4 ise küme üyelerini ünitenin konularına göre belirlemiş ve 11-12 kişilik kümeler oluşturmuştur. Bu kümeler

arasında sayı olarak dengesizlik yaşanmasa da 11- 12 kişilik kümelerde M1'in sınıfında görüldüğü gibi birlikte çalışma açısından sorunlar yaşanabilmektedir. Bir küme çalışmasının temeli ekiple çalışmaya dayandığı için birlikte düşünmek, karar vermek, olası sorunları birlikte çözümlemek esastır. Ancak bir kümede üye sayısı normalden ne kadar fazla olursa bu etkinlikleri gerçekleştirebilmek de o kadar zorlaşacaktır. Dolayısıyla 5-7 kişinin birlikte çalışması 11-12 ve daha fazla kişinin birlikte çalışmasından daha kolay ve daha etkindir. M1 ve M4'ün küme üye sayılarının bu şeklide oluşturulmasının nedeni sorulduğunda sınıfların çok kalabalık oluşunun ve konuların da küme sayısını arttırılmasına elverişli olmadığını ileri sürmüşlerdir. Bunun yanında M2'nin sınıfı otuz kişilik olması nedeniyle altışar kişilik kümeler oluşturmuş olması son derece ideal bir sayı olarak kabul edilebilir bir durumdur. M3 ise 7-8 kişilik kümeler oluşturması ile söz konusu ideal küme üye sayısına yaklaşmış olduğu düşünülebilir. M1, M3 ve M4'ün sınıflarında söz konusu kalabalıklığın ayrıca kümelerin oturma şekline de etki ettiği gözlenmiş; sıraların grup halinde bir araya getirilmesine olanak vermediği belirlenmiştir. Ayrıca sıraların grupla çalışmaya elverişli olarak düzenlenememesine öğretimin ikili olması da bir diğer gerekçe olarak gösterilmiştir. Aynı sınıfın hem sabah hem de öğleden sonra farklı sınıflar tarafından kullanılıyor olması sıraların düzenlenmesi için her iki sınıfın da küme çalışması uygulamasını zorunlu kılmaktadır. Bu nedenle bir kümenin öğrenciler arka arkaya gelecek şekilde oturtulmuştur.

Küme üyelerinin 5-7 kişiden oluşturulmasına G2, G3 ve G4 dikkat ederken G1'in sınıfında bu sayı biraz aşılmıştır. G2, G3 ve G4'ün sınıflarının yaklaşık 30 kişiden oluşması nedeniyle ideal sayıda kümeler oluşturulmuştur. G1'in sınıfı ise 56 kişiden oluştuğu için küme üye sayıları 8-10 kişiden oluşmuştur. G2, G3 ve G4'ün sınıfında kümeler küme üyelerinin bir araya gelmesine olanak sağlayacak şekilde oturmuşlardır. G1'in sınıfı diğerlerine göre daha kalabalık olmasına rağmen oturma şekli küme üyelerinin bir araya gelmesini sağlayacak şekilde düzenlendiği gözlenmiştir.

4. Daha Önce Küme Çalışması Yapılmışsa Aynı Öğrencilerin Aynı Kümelere Yığılmalarının Önlenmesi.

M1'in sınıfında öğrenciler arkadaş gruplarına göre değil konulara göre kümelere dağıldıkları için bir sonraki küme çalışmalarında aynı kümeye aynı öğrenciler yığılmamaktadır. M3 ve M4'ün sınıfından da bu yığılmama olmamaktadır. Ancak M1 ilgi kümeleri kurdurduğu için diğer iki öğretmen ise kura ile kümeleri belirlediği için yığılma olmamaktadır. Dolayısıyla bu uygulama gerçekleşmiş olsa da gerçekleştirme biçimi kabul edilebilir uygulamanın amacına hizmet etmemektedir. M2 ise bu uygulamayı gerçekleştirmemiştir. Öğretmen ile görüşüldüğünde daha önce yaptığı küme çalışmasında öğrencilerin yerlerini değiştirmediyini değiştirse bile bunu kendisinin yaptığını belirtmiştir. Ancak ünitenin işlenmesi devam ederken daha önce oluşturulan küme üyelerinin bazılarının yerlerini değiştirdiği saptanmıştır.

Öğrencilerin aynı kümelere yığılmalarının önlenmesine ise, G1, G2 ve G4 dikkat etmiş, ancak G3'ün yapmadığı gözlenmiştir. G1 kümeleri oluştururken öğrencilerin başarılı ve başarısız olmalarına, arkadaş gruplarına, kız ya da erkek olmalarına göre yığılmalar olmadan karışık olarak gruplaşmalarını sağladığı gözlenmiştir. G2 kümeleri kendisi oluşturduğu için böyle bir uygulamaya küme üyelerini karışık gruplamış, ancak bu bunun için kendisinin G4'de yine G1 gibi kümelerin oluşturulmasını öğrencilere bırakmasına rağmen söz konusu davranışa da dikkat etmiştir. G3 ise öğrencilerin ilgi kümeleri olarak gruplaşmalarını sağlamış ancak yönlendirici olmamıştır.

5. Bir Kümede Yapılması Gereken Görevlerin Neler Olduğunu Açıklanması

Planlama Aşamasında kümeler oluşturulduktan sonra kümelerin kendi içlerinde görev dağılımı yapılması için bu görevlerin neler olduğunun açıklamasını M1 ve M4 yaparken M2 ve M3 bu davranışı yapmamıştır. Yapılmamasının nedeni sorulduğunda M2 ve M3, küme çalışmasının daha önce de yapıldığını, öğrencilerin bu görevlerin neler olduğunu bildiklerini ve tekrar açıklama yapma gereği duymadıklarını ifade etmişlerdir.

Küme üyelerinin görev dağılımı yapılmasından önce bir kümede bulunan görevlerin neler olduğunun açıklamasını sadece G4 yapmıştır. G1, G2 ve G3 bu açıklamayı yapmaya gerek duymamışlardır.

6. Küme İçindeki Görev Dağılımının Küme Üyeleri Tarafından Yapılması

Merkez bölgesi ilköğretim okullarında küme içindeki söz konusu görev dağılımının (iş bölümünün) küme üyeleri tarafından yapılması ise her dört öğretmen tarafından da sağlanmıştır. Kümelerin oluşturulmasında öğretmenler kendi düşüncelerini ön plana çıkartmaya yönelik bir davranış içine girmiş olsalar da küme içindeki görev dağılımının yapılmasının küme üyelerine bırakılması öğrencilerin demokratik olarak çalışmayı öğrenmeleri açısından olumlu olarak görülebilir.

Küme içindeki iş bölümünün küme üyeleri tarafından yapılmasını gecekondü bölgesi okullarında çalışan dört öğretmen de sağlamıştır. Ancak G1 her ne kadar iş bölümünün yapılmasından önce bu konuda bir açıklamada bulunmamış olsa da iş bölümü yapıldıktan sonra kümeleri tek tek dolaşarak görevlerin dağıtımının nasıl yapıldığını kontrol etmiştir. Diğer öğretmenler böyle bir kontrolde bulunmamıştır. G2 ise küme içindeki iş bölümünün küme üyelerince yapılmasını sağlamış; ancak küme başkanlarını kendisi belirlemiştir.

7. Küme İçindeki Görev Dağılımının Yapılmasında Aynı Öğrencilerin Aynı Görevleri Almamalarına Dikkat Edilmesi

Küme üyelerinin görevlerini kendileri seçmesi ile daha önce yapılan küme çalışmalarında da aynı görevleri almamalarına M3 ve M4 dikkat etmiştir. Bu öğretmenler her öğrencinin yazıcı, sözcü ya da araç toplayıcısı olmaları gerektiğini ve bu nedenle öğrencilerin bazen yönlendirmeye gereksinim duyduklarını düşünürken M2; her öğrencinin her görevi yerine getiremeyeceğini, öğrencilerin yeterliklerine göre, görev dağılımı yaptırdığını belirtmiştir. Liderlik özelliğini daha fazla gösteren öğrencilerin yapılan her küme çalışmasında başkan gibi ön planda, daha sessiz kalan öğrencilerin üye ya da araç toplayıcısı gibi daha arka planda bulunan görevleri almak istemelerine engel olmadığı gözlenmiştir. M1 ise yapılan görev dağılımına ilişkin müdahaleci bir tavır sergilememiştir. Öğrencilerin özellikle benlik gelişimleri için farklı alanlarda farklı sorumluluklar alabilmelerini sağladığından onların rollerini değiştirmenin önemli olduğu düşünülmeli ve öğretmen bu yönde hareket etmelidir.

Gecekondu bölgesinde de aynı uygulamaya G1 ve G4 dikkat etmiştir. G1'in kümeleri dolaştığı bir esnada görev dağılımı sırasında bir kümede anlaşmazlık çıkması üzerine küme üyeleri ile ilgilenmiş, öğrencileri yönlendirmiş, ancak problemi kendileri çözmeleri gerektiğini ifade etmiştir. G4'de her kümeye giderek kimin hangi görevi aldığını öğrenmiştir. G2 ve G3 benzer bir uygulamayı yapmadığı gözlenmiştir. G2 kümedeki en önemli görevin başkanlık olduğunu ve bu görevi kendisinin seçmesi ile kümedeki görev dağılımının kontrol edildiğini düşünmektedir.

G3 hangi öğrencinin hangi görevi aldığı ile ilgili kesinlikle ilgilenmemiştir. Oysa bir grupta demokratik davranmanın kurallarını öğrenerek ve bunları uygulayabilecek duruma gelmeleri küme çalışmasının amaçları arasında yer almaktadır.

8. Küme Üyelerine Çalışma Planlarını Nasıl Hazırlamaları Gerektiğinin Açıklanması

Planlama Aşamasının son kısmında ünite planının, küme çalışma ve bireysel planların hazırlanması gelmektedir. Buna göre M3 ve M4 ünite planlarını öğrencilerin defterine yazdırmışlardır. M3'ün yazdırdığı ünite planında, ünitenin adı, süresi, amaçları, konuları ve yararlanılacak kaynakları yer alırken M4'ün yazdırdığı ünite planında sadece ünite adı, süresi ve konuları yer almaktadır. M2 ise ünite planına ilişkin herhangi bir çalışma yapmamıştır. M1 özellikle yaptığı ünite planını yazdırmamış, bunun yerine sınıfta, küme çalışması ile ne tür becerilerin kazanıldığı, küme raporlarının nasıl hazırlanması gerektiği, kümelerin değerlendirilmesinde nelere dikkat edileceğini ve ara değerlendirmede neler yapılacağı konularında açıklamalarda bulunduğu gözlenmiştir.

Kümelerin bireysel planlarının hazırlanmasında nelere dikkat edileceği konusunda açıklamanın M1 ve M3 tarafından yapıldığı, M2 ve M4 tarafından ise yapılmadığı gözlenmiştir. M1 örnek bireysel çalışma planını sınıfa dağıtmış ve açıklamalarda bulunmuş, M3 de tahtaya bireysel çalışma planı örneği yazdırmıştır. M2 ve M4 bireysel çalışma planlarının yapılması konusunda herhangi bir açıklama yapmamıştır. Hatta M4'ün sınıfında öğrenciler ile görüşüldüğünde bireysel çalışma

planının ne olduğu konusunda herhangi bir fikirlerin dahi olmadığı gör÷lmüştür. Onların bireysel plan olarak kabul ettikleri, konuların yazılmasından ibarettir. M2 ise yine küme çalışmasının ilk defa yapılmadığını ve bu yüzden açıklama yapma gereğini duymadığını belirtmiştir.

Kümelerin oluşturulmasından ve küme içinde iş bölümünün yapılmasından sonra küme planlarının hazırlanmasına başlanmıştır. Öncelikle küme çalışma planlarının nasıl yapılacağına ilişkin açıklamanın her dört öğretmen tarafından da yapıldığı gözlenmiştir. G1 önce öğrencilere ünite planını yazdırmıştır. Ünite planının kapsamı içinde ünitenin adı, süresi, amaçları, konuları, kaynak kişileri, yardımcı araç-gereçler, kaynak kitaplar ve gezi- gözlem inceleme başlığı altında öğrencilerin konularının araştırma sırasında inceleme yapabilecekleri yerler bulunmaktadır. Daha sonra küme çalışma planını ve her öğrencinin kendi konusu için hazırlayacakları bireysel çalışma planlarında konularının amaçlarını mutlaka belirlemeleri gerektiğini amaçlarının belirlenmemesi durumunda neye göre çalışabileceklerinin de belirgin olmayacağını belirtmiştir. Bu açıklamalar ışığında öğrenciler aynı derste planlarını hazırlamaya başladılar. G2’de öğrencilere ünite planını yazdırmıştır. Öğrencilerin bireysel planları konusunda açıklama yaparak planlarını hazırlamaya başlamalarını istemiştir. G3’de G1 ve G2 gibi öğrencilerin bireysel planları açıklamasını yapmadan önce ünitenin planını öğrencilere yazdırmıştır. Öğrenciler aynı ders hem planlarını hazırlamaya hem de konularının özetini yazmaya başlamışlardır. G4 planlama aşaması içerisinde ünite planının ve çalışma planlarının hazırlanmasına diğer üç öğretmene göre en fazla zamanı ayırmıştır. G4 diğer 3 öğretmenden farklı olarak ünitenin amaçları öğrenciler ile birlikte tek tek belirleyerek, tahtaya yazmıştır. Oysa G1, G2 ve G3 ünitenin amaçlarını kendileri hazırlamış ve bu şekli ile öğrencilere yazdırmıştır. G4, daha sonra ünite planında amaçların yanı sıra ünitenin adı, süresi, yararlanılacak kaynak kitapları, kaynak kişileri de yazdırdı. Ünite planından sonra küme çalışma planını ve bireysel plan örneklerini tahtaya yazdı. G1 ve G4, G2 ve G3’ göre ünite planlarını ve bireysel planların dışında ayrıca genel olarak kümenin amaçlarını, konusunu, görev dağılımını ve kümenin konusuna ilişkin kaynaklarını belirtildiği küme çalışma planlarını da yazdırmıştır. Bu planları yazdırırken de gerekli açıklamaları yapmıştır.

9. Küme Üyelerinin Çalışma Planlarını Kontrol Edilmesi

Ders sırasında yapılmaya başlanan bireysel çalışma planları da sadece M1 tarafından kontrol edilmiştir. M1 planların hazırlanması sırasında sıralar arasında dolaşarak öğrencileri izlemiştir. M2, M3 ve M4 ise çalışma planlarının kontrol edilmesine yönelik herhangi bir çalışma yapmamıştır. M2 böyle bir çalışmayı özellikle yapmadığını ifade etmiş nedeni sorulduğunda ise, öğrencilerin kendi başlarına çalışma bilincini kazanmalarına bu şekilde olanak tanıdığını ileri sürmüştür. Küme çalışmasının ilk defa yapılmadığı gerekçesi burada da ortaya koyulmuştur. Ancak şu da göz önüne getirilmelidir ki çalışma planının hazırlanmasına yönelik olarak açıklama yapan öğretmenler M1 ve M3 ile görüşüldüğünde onların da küme çalışmasını ilk defa yapmadıkları öğrenilmiştir. Ancak bu öğretmenler söz konusu açıklamaları yapmalarında olumsuzluk yaratacak bir durumun oluşmayacağını ileri sürmüşlerdir.

Gecekondu bölgesi okullarda görev yapan öğretmenlerin hepsi planların kontrolünü sağlamıştır. Ancak planların kontrol edilmesinde ve bu çalışmaya ayrılan süre açısından öğretmenlerin davranışlarında farklılıklar görülmüştür. G1 kümelerin hepsini dolaşmış, kümede bulunan her öğrenci ile ayrı ayrı konuşarak konularını öğrenmiş ve bu konularına ilişkin yazdıkları amaçları kontrol etmiştir. Özellikle amaçlarının belirlenmesinde diğer üç öğretmene göre daha titiz davranmıştır. G2 planlama aşamasına ayrılan sürenin son ders saatini öğrencilerin serbest çalışmasına ayırmıştır. Bu ders saatlerinde öğrencilerin çalışmalarını gözlemiş, her öğrencinin çalışmasını tek tek incelemek yerine sadece sorusu olana yardım etmiştir. Öğrencilerden gelen sorular, planlarının hazırlanmasına ve konuları hakkında açıklama istenmesine ilişkin olduğu gözlenmiştir. G3'de planlama aşamasına bir ders saati ayırdığı için çalışmaların kontrolünü ancak ders saatinin sonlarına yapabildiği gözlenmiştir. Bu süre içerisinde öğrenciler bireysel planlarını hazırladılar ve konu özetlerini yazmaya başladılar. G3 kümeleri dolaşarak çalışmalarında nelere dikkat etmeleri gerektiğini açıklayarak öğrencilerin yanlışlarını düzelterek eksikliklerini söyledi. Ancak kontrol için ayırdığı süre göz önüne alındığında bu kontrolün çok fazla derinlemesine olmadığı gözlem sonuçları arasındadır. Ayrıca G3'ün sınıfında

öğrencilerin bireysel planları incelendiğinde G1, G2 ve G4'ün hazırlattığı planlara göre kapsamlı olmadığı görülmüştür. Üstelik konu özetleri hiçbir şekilde araştırma yapılmadan sadece ders kitabından hazırlanmaya başlanmıştır. G3'ün gerek kaynak önermede gerekse konularını nasıl incelemeleri gerektiği konusunda herhangi bir yardımda bulunmadığı gözlemlendi. Bir ders saatlik sürede hem planların hazırlanmasının hem de konu özetlerinin yazılmasının gerçekleşmesi öğrencilerin çok hızlı çalışmalarından değil çok yüzeysel çalışmalarından kaynaklandığı gözlem sonuçları arasındadır.

G4 ise planlama aşamasının bir ders saatini öğrencilerin çalışmalarını kontrolüne ayırmıştır. Bu sürede G4 her kümeye gitmiş her üyenin konusunu öğrenmiş ve ona seçtiği konusunu araştırırken nelere dikkat edeceğini konusunun kapsamını, nasıl ve nereden araştırma yapabileceğini, hangi kaynaklardan yararlanabileceğini açıklamıştır. Kümedeki üyeler küme çalışma planı da hazırladıkları için bu planı ve bireysel çalışma planlarını birlikte hazırladılar. Her dört öğretmende planlama aşamasının belli bir süresini öğrencilerin çalışmalarının kontrolüne ayırmış olsalar da bu süreyi en etkin kullanan G1 ve G4 olmuştur. Her ikisi de sürenin tamamını öğrencilerle birlikte geçirmiş sorusu olanlarla değil her öğrenciyle tek tek görüşmüştür. G2 ile G3 de bu süreyi daha çok öğrencileri gözlemek için kullanmışlardır.

Sekizinci Alt Problem İle İlgili Bulgular

Araştırmanın sekizinci alt probleminde “Şehir merkezi ve gecekondu bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan 5. sınıf öğretmenlerinin küme çalışması yönteminin işleniş/çalışma aşamasında yer alan uygulamaları gerçekleştirme düzeyleri arasında fark var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır.

Merkez bölgesi ilköğretim okulları ve gecekondu bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin küme çalışmasının işleniş/çalışma aşamasında yer alan uygulamaları dağılımı anket sonuçlarına göre Tablo. IV.11’de verilmiştir.

Merkez bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin küme çalışması yönteminin işleniş/çalışma aşamasında yapılması gereken uygulamaları gerçekleştirme düzeylerine ilişkin yaptıkları değerlendirmelerin aritmetik ortalamaları 3.72 ile 4.72 (Çok Sık ve Her Zaman) arasında değişmektedir. Gecekondu bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin aynı konudaki değerlendirmelerinin aritmetik ortalamaları ise, 3,45 ile 4,71 (Çok Sık ve Her Zaman) arasında değişmektedir.

Küme çalışması işleniş/çalışma aşamasında yapılması gereken davranışlar ile ilgili merkez okullarında görev yapan öğretmenlerin yaptıkları değerlendirmeler, gecekondu okullarında görev yapan öğretmenlerin yaptıkları değerlendirmelere göre kendi içinde benzerlik göstermektedir.

Merkez bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile gecekondu okullarında görev yapan öğretmenlerin küme çalışması yönteminin işleniş/çalışma aşamasındaki davranışları incelendiğinde; Küme üyelerinin çalışma yönteminin çalışma planlarına göre çalışmalarının kontrol edilmesi, kaynaklara ulaşp ulaşamadıklarının kontrol edilmesi, raporlarını sunumu sırasında diğer öğrencilerin rapor hakkındaki düşüncelerini not etmelerinin istenmesi ve raporunu sunacak olan küme üyeleri tarafından herhangi bir materyal hazırlanmış ise (resim, koleksiyon, çeşitli araçlar,....vb.) bunların sınıfın bir köşesinde sergilenmesinin sağlanmasına yönelik uygulamaların düzeyinin (0.5) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu uygulamaları merkez bölgesi ilköğretim okullarda görev yapan öğretmenler daha fazla gerçekleştirdiklerini belirtirlerken gecekondu bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler daha az gerçekleştirdiklerinin belirtmişlerdir

Tablo- IV.11

Merkez ve Gecekondü Bölgesi İlköğretim Okullarında Görev Yapan 5. Sınıf Öğretmenlerinin Küme Çalışmasının İşleniş/Çalışma Aşaması Uygulamalarına İlişkin Anket Sonuçları Dağılımı

İşleniş/Çalışma Aşaması Uygulamaları	Merkez Bölgesi Okullar N=40		Gecekondü Bölgesi Okullar N=42		t
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	
Küme üyelerinin, çalışma planlarına göre çalışmalarını kontrol ederim.	4.30	.85	3.80	.83	2.63*
Küme üyelerinin, kaynaklara ulaşım ulaşılmadıklarını kontrol ederim.	4.15	.76	3.57	1.06	2.81*
Küme üyelerine çalışmaları sırasında pekiştireç veririm.	3.97	.94	3.61	1.10	1.57
Küme üyelerinin; çalışmalarını kümelerine sunmalarını sağlarım.	4.10	1.08	4.23	.93	.61
Küme üyelerinin; küme çalışmalarını değerlendirmelerini izlerim.	4.20	.99	4.11	1.01	.36
Küme üyelerinin; çalışmaları hakkında sınıfa ön bilgi vermelerini sağlarım.	3.72	1.17	3.54	1.21	.67
Küme üyelerinin; sürdürdükleri çalışmaların diğer öğrenciler tarafından değerlendirilmesini sağlarım	3.82	1.17	3.69	1.19	.51
Küme üyelerine, çalışmalarını rapor haline getirmeleri gerektiğini söylerim.	4.72	.67	4.61	.79	.65
Küme üyelerinin, hazırlayacakları raporları sınıfa sunmaları gerektiğini söylerim.	4.70	.68	4.71	.74	.09
Küme üyelerinin, raporlarını sunumu sırasında diğer öğrencilerin rapor hakkındaki düşüncelerini not etmelerini söylerim.	4.20	.93	3.45	1.21	3.12*
Raporunu sunacak olan küme üyeleri tarafından herhangi bir materyal hazırlanmış ise (resim, koleksiyon, çeşitli araçlar...vb.) bunların, sınıfın bir köşesinde sergilenmesini sağlarım.	4.17	.75	3.92	1.13	1,93*
Küme başkanına, kümenin çalışma konusunu kısaca anlattırırım.	4.27	1.08	3.92	1.13	1.41
Küme başkanına kümenin çalışma planını kısaca anlattırırım.	4.17	.98	3.76	1.20	1.70
Küme raporlarının sunulmasını sağlarım.	4.62	.77	4.57	.85	.29
Küme raporlarının sunulması bittiğinde 3-5 dakikalık bir zaman içinde özetlerim.	4.25	.98	4.28	1.01	.16

Küme çalışmasının işleniş/çalışmasındaki yapılması gereken uygulamalar, küme üyelerine çalışmaları sırasında pekiştireç verilmesi, küme üyelerinin çalışmalarını kümelerine sunmalarının sağlanması küme üyelerinin küme çalışmalarını değerlendirmelerinin izlenmesi, çalışmaları hakkında sınıfa ön bilgi vermelerinin sağlanması, sürdürdükleri çalışmalarının diğer öğrenciler tarafından değerlendirmelerinin sağlanması, küme üyelerine çalışmalarını rapor haline getirmeleri ve bu raporları sınıfa sunmaları gerektiğinin söylenmesi, küme başkanına kümenin çalışma konusunu ve çalışma planının kısaca anlattırılması, küme raporlarının sınıfa sunulmasının sağlanması ve küme raporlarının sunulması bittiğinde 3-5 dakikalık bir zaman içinde özetlenmesine yönelik uygulamalarda ise (0.5) düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu uygulamaları gerçekleştirme düzeyleri hakkında merkez okulları ile gecekondu okullarında görev yapan öğretmenler birbirleri ile aynı düzeyde düşündükleri saptanmıştır.

Dokuzuncu Alt Problem İle İlgili Bulgular

Dokuzuncu alt problemde "Şehir merkezi ve gecekondu bölgesi ilköğretim okullarının 5. sınıflarında küme çalışması yönteminin işleniş/çalışma aşaması nasıl uygulanmaktadır?" sorusuna cevap aranmıştır.

İşleniş\Çalışma

Tablo-IV.11

İşleniş/Çalışma Aşaması Uygulamaları

1	Küme üyelerinin, çalışmalarını çalışma planlarına göre kontrol edilmesi
2	Küme üyelerinin, kaynaklara ulaşp ulaşamadıklarını kontrol edilmesi.
3	Küme üyelerinin çalışmaları sırasında onlara teşvik edici unsurların verilmesi
4	Küme üyelerinin, çalışmalarını kendi kümelerine sunmalarının sağlanması
5	Küme üyelerinin, kendi küme çalışmalarını değerlendirmelerinin izlenmesi.
6	Küme üyeleri tarafından kümelerinin çalışmaları hakkında sınıfa ön bilgi verilmesi
7	Her küme tarafından sürdürülen çalışmaların diğer öğrenciler tarafından değerlendirilmesi
8	Küme üyelerine, çalışmalarını rapor haline getirmeleri gerektiğinin söylenmesi
9	Küme üyelerine raporlarını hazırlamada nelere dikkat edeceklerinin açıklanması
10	Küme üyelerine, hazırlayacakları raporları sınıfa sunmaları gerektiğini söylenmesi
11	Küme üyelerinin, raporları sunumu sırasında diğer öğrencilerin sunuyu dinlemelerinin önemli olacağını söylenmesi
12	Raporların sunumları diğer öğrencilerin rapor hakkındaki düşüncelerini not etmelerini söylenmesi
13	Raporunu sunacak olan küme üyeleri tarafından herhangi bir materyal hazırlanmış ise (resim, koleksiyon, çeşitli araçlar, vb.) bunların, sınıfın bir köşesinde sergilenmesi
14	Küme başkanına, küme raporunun sunmadan önce, kümenin çalışma konusunu kısaca anlattırılması
15	Küme başkanına kümenin çalışma planını kısaca anlattırılması
16	Küme raporlarının sunulması

1. Küme Üyelerinin, Çalışma Planlarına Göre Çalışmalarını Kontrol Edilmesi

Planlama aşamasında hazırlanan küme bireysel çalışma planları doğrultusunda başlanan çalışmalar işleniş aşamasını oluşturmaktadır. Çalışmaların çalışma planlarına göre yapılıp yapılmadığının kontrolünü sadece M3 yaparken M1, M2 ve M4'ün bu çalışmayı yapmadığı gözlenmiştir. Oysa yapılan çalışmaların kontrol edilmesi ve ne derece yapıldığına ilişkin geri bildirim verilmesi daha sonraki çalışmaların yapılmasını kolaylaştırırken, oluşabilecek olası hatalardan kaçınılmasını sağlar.

Küme Çalışması'nın üçüncü aşaması olan işleniş aşaması öğretmen tarafından küme üyelerinin çalışmalarını, hazırladıkları çalışma planlarına uygunluk gösterip göstermediğinin belirlenmesi ile başlamıştır. Bu kontrol G1, G2 ve G4 tarafından yapılırken G3'ün yapmadığı gözlenmiştir. G3 planlama aşaması içerisinde de çalışma planlarının hazırlanması sırasında da gerekli kontrolü yapmamış, bu tarzını işleniş aşamasında da değiştirmemiştir. G1 her kümenin başkanını yanına çağırarak kümesindeki diğer üyelerin konu isimlerini tekrara not aldı. Daha sonra kendisi de kümeleri dolaşarak öğrencilerin seçtiği bireysel planlarına yazdıkları amaçları ve konularında hangi aşamada olduklarını sordu. Konu özetlerini kontrol etti. G1 bir ders saatinde her küme için ortalama on dakika süre ayırdı. Ders saati içerisinde kümeler ile tek tek ilgilendikten sonra da eğer süre kalırsa yine kümeleri gözlemledi. G4'de G1 gibi her bir üye ile konularında nasıl çalıştıklarına ilişkin görüşmüştür. G2 ise işleniş aşamasının raporların hazırlanmasına üç ders saati ayırmasına rağmen öğrencilerin hazırlıklarını tek tek kontrol etmedi. Sadece kümeleri izledi. Kendisi ile görüşüldüğünde konularının çalışmalarının büyük bir kısmını öğrencilerden evde yapmalarını istediği öğrenildi. Nedeni olarak da bu çalışmaların sınıfta yapıldığında çok zaman aldığı ifade edildi. Dolayısıyla işleniş aşamasında öğrencilerin çalışmalarını kontrol etmek için zaman ayırmasına rağmen bu zamanı amacına yönelik olarak kullanmadığı gözlemlendi. G3'ün sınıfında da kümelerin konularına hazırlanmaları için herhangi bir süre ayrılmadığı gözlemlendi. Öğrenciler sadece planlama aşamasında planlarını ve konu özetlerinin çalışmalarına başladıklarına rağmen işleniş aşamasında bu çalışmalarının yapıldığı görülmedi.

2. Küme Üyelerinin, Kaynaklara Ulaşıp Ulaşamadıklarını Kontrol Edilmesi.

Öğrencilerin küme raporlarını hazırlamalarından önce çalışma planları doğrultusunda hazırlayacakları konulara ilişkin ne tür kaynaklara ulaştıkları, ulaşamadıkları kaynakların olup olmadığının kontrol edilmesini M1, M3 ve M4 gerçekleştirirken M2 bu konuda herhangi bir davranış göstermemiştir. M1 öğrencilerin ne kadar kaynağa ulaşabildiklerini kontrol etmiş ve onların kaynaklardan nasıl yararlanabileceği konusunda açıklama yapmıştır. M3 de sınıf kitaplığında kümelere gerekebilecek kaynakları bulmalarına yardım etmiştir.

Aynı uygulamayı gecekondü bölgesi okullarında, G1 ve G4 yaparken, G2 ve G3 yapmamıştır. G1 öğrencilerin çalışmalarını sürdürdükleri aşamada onlarla sürekli ilişki içinde olmuştur. Öğrenciler kaynaklarını sınıfa getirerek sınıfta çalışmışlardır. G1 öğrencilerinin getirdiği kaynak kitapları inceleyerek konularını nasıl hazırlayacaklarını konusunda açıklamalarda bulunmuş, incelediği kitaplar dışında da yeni kitaplar önermiş yada sınıf kitaplığından öğrencilere konuları ile ilgili kaynaklar sağlamıştır. G4’de G1 gibi her kümeyi dolaşarak onların kaynak kitaplarını incelemiştir. G4’ün öğrencileri de G1’in öğrencileri gibi çalışmalarını sınıfta sürdürmüşlerdir. G4 çalışmalarını yeterli bulmadığı öğrenciler için sınıf kitaplığından kitaplar sağladı. Bulduğu kitapları öncelikle kendisi inceledi. Bunun yanı sıra G4 tarafından kaynak kitap elde edemeyen öğrenciler için diğer öğrencilerden arkadaşlarının konusu ile ilgili kaynak kitapları varsa bunları sınıfa getirmelerini istendi.

G2 ise öğrencilerden çalışmalarını evde yapmalarını istediği için, öğrencilerin sınıfa herhangi bir kaynak kitap getirmediği gözlenmiştir. G2’de kümeler arasında dolaşmış olsa da küme üyeleri ile birebir ilişki içerisine girmedi ve çalışmalar için ne gibi kaynaklardan yararlandıkları, konusu hakkında yeterli bilgi ve materyal bulup bulamadıkları hakkında herhangi bir yardımda bulunmadı. G3’de kümelerin hazırlanması aşamasına diğer üç öğretmen kadar zaman ayırmadığı için yeterli derecede rehberlik yaptığı da söylenememektedir. Öğrencilerin hangi kaynaklardan araştırma yaptıkları ile ilgili bir yardımda bulunmadığı gibi ilgili davrandığı da görülmemiştir. Oysa küme çalışmasında araştırma yapma becerisini kazandırılmasına

yönelik olarak öğretmenin daha da teşvik edici bir davranış göstermesi gerekmektedir.

3. Küme Üyelerine Çalışmaları Sırasında Teşvik Edici Unsurların Verilmesi

Küme çalışmasında öğrencilerin sınıf ortamında en uzun süreli olarak çalıştıkları işleniş kısmında öğrencilere karşı zaman zaman yönlendirici unsurları (olumlu pekiştireçler) M1, M3 ve M4 kullanmışlardır. M2 de olumlu pekiştireç kullanmış olsa da M1, M3 ve M4'e göre daha çok olumsuz pekiştireç kullanmıştır. M1 bir öğrencinin çizdiği resimleri kurallara uygun olarak çizildiğini belirterek beğendiğini ifade etmiş ve diğer öğrencilere örnek olarak göstermiştir. Benzer konuda başarılı çizim yapamayan öğrencilere hiçbir şekilde sert tepki göstermemiş ve nasıl çizimleri gerektiğini açıklamıştır. M3 ve M4 de M1 gibi sert bir dil kullanmamış, daha çok yönlendirici ve takdir edici bir yaklaşımda bulunmuştur. Oysa M2 zaman zaman “aferin” ya da “senden daha iyisini bekliyordum” gibi cümleler kullanmış olduğu gözlenirse de şiddetli azarlamalar, küçük düşürmeler, hatasından çok kişiliğine karşı tavır içerisinde bulunmalar hemen hemen gözlem süresince gözlenen davranış biçimini oluşturmuştur.

G1 ve G4 küme üyelerine çalışmaları sırasında teşvik edici unsurlar kullanmalarına rağmen G2 ve G3 böyle bir davranış içine girmemiştir. G1 öğrencilere karşı olumlu davranış göstermiş; öğrencileri tek tek kontrol ederken çalışmaları değerlendirmiş ve olumlu gördüğü çalışmaları beğendiğini ifade etmiştir. Yeterli bulmadığı çalışmaları yapan öğrencilere de yardım etmiştir. Ancak sınıfa karşı hiçbir şekilde sert tepkilerde bulunmamış ancak bu davranışı da öğrenciler tarafından istismar edilmemiştir. Öğrencilerin hemen hepsi kendi çalışmaları ile ilgilenmişlerdir. G2, G1 gibi öğrencileri serbest bırakmış ve davranışlarında sert bir üslup kullanmamıştır. Ancak öğrencilerin çalışmalar ile ilgili de olumlu sayılabilecek herhangi bir teşvik edici unsur kullanmamış sadece onları gözlemlemekle yetinmiştir. G3'ün sınıfında çalışmaların hazırlanması sınıf ortamında yapılmadığı için bu aşamada öğretmenin öğrencilerle nasıl bir davranış içerisinde ilişki kurduğu gözlenmemiştir. G4 ise öğrencilerle ilgilenirken çalışmaları beğendiği öğrencilerin bazılarına, çalışmaları beğendiği ifade eden sözler kullanmıştır. Yanlış çalışan yada

yeterli çalışmayan öğrencileri sert bir dil kullanmaksızın daha iyi çalışmalarını için teşvik etmeye çalışmıştır.

4. Küme Üyelerinin; Çalışmalarını Kümelerine Sunmalarının Sağlanması

Küme üyelerinin çalışmalarını kendi kümelerine sunmalarının sağlanması M1 ve M2 tarafından gerçekleştirilirken, M3 ve M4'ün sınıfında bu davranış gerçekleşmemiştir. M1'in sınıfında her kümenin üyeleri kendi küme başkanlarının yönlendirmesine göre hareket etmişlerdir. Her öğrenci önce kendi konusunda çalışmış ve daha sonra küme üyelerine konusunu bir kez anlatmıştır. Küme başkanı anlatım yapan üyenin konusunu kaynaklardan takip ederek bazen düzeltmeler yapmıştır.

Küme üyelerinin küme çalışmalarını, kümelerine sunmalarını sağlamasına gecekondü bölgesi okullarında dört öğretmen tarafından da yapılmamıştır

5. Küme Üyelerinin; Küme Çalışmalarını Değerlendirmelerinin İzlenmesi.

Küme içinde yapılan değerlendirmelerin izlenmesi M1 tarafından gerçekleştirilmiştir. M1 kümelerin bu çalışmalarını izlemiş, ancak herhangi bir müdahalede bulunmamıştır.

M2 planlama aşamasında olduğu gibi öğrencilerin daha önce küme çalışması yapmalarından dolayı sınıfta bu davranışa yönelik herhangi bir yönlendirmede bulunmamıştır. Ancak sınıftaki öğrenciler gözlemlendiğinde küme içinde herhangi bir şekilde konu sunumu yapılmamış sadece her kümenin kendi başkanına küme üyelerinin konularını çalışıp çalışmadığı sorulmuştur. Ayrıca küme içinde tam anlamıyla bir değerlendirme yapılmamıştır. M2 kümeler içinde yapılması gereken bu davranışın yapılıp yapılmadığını belirlemek için ya da yapıyorsa değerlendirmeyi izlemek için öğrenciler arasında dolaşmadığı öğrencileri takip etmediği gözlenmiştir. Her küme başkanı kendi kümesinde bulunan bütün üyelerin konuları ile ilgili yaptıkları çalışmalar hakkında M2'ye bilgi vermiştir. Ancak verilen bilgiler konularla ilgili soru sormak, çalışmalarını göstermek ya da bundan sonra neler yapılacağını öğrenmek amacına yönelik değildir. Daha çok kümede kimin

çalışmadığının öğretmene şikayet amacının ön plana çıkarıldığı gözlenmiştir. Gözlem süresince M2'ye bu tür şikayetler çok sayıda gelmiştir. M2'nin ise verilen bu bilgiler doğrultusunda şikayet edilen öğrenciyi sert bir dil kullanarak uyardığı gözlenmiştir. Ne var ki bu bilgilerde kesinlikle küme çalışması ile ilgili yapılan olumlu çalışmalar yer almadığı gibi M2 de bu çalışmaları izlemek amacıyla hiçbir çaba sarf etmemiştir.

Küme üyelerinin küme çalışmalarını değerlendirmelerinin izlenmesi uygulaması da G1,G2,G3 ve G4 tarafından yapılmamıştır.

6. Küme Üyeleri Tarafından Çalışmaları Hakkında Sınıfa Ön Bilgi Verilmesi

Küme çalışmasının işleniş aşamasında ara değerlendirme kapsamı içerisinde küme üyeleri tarafından kendi çalışmaları hakkında sınıfa ön bilgi verilmesinin sağlanması, M1, M2 ve M3 tarafından yapılmazken, M4 tarafından yapılmıştır. M1, M2 ve M3'ün sınıfında küme çalışmalarının sınıfa sunulmasından önce benzer herhangi bir çalışma yapılmamış; hemen raporların hazırlanmasına geçilmiştir. M4'ün ise bu uygulamayı farklı bir şekilde yaptığı gözlenmiştir. M4 dağıtılan konulardan birini söyleyerek o konuyu çalışan kümeden kimlerin araştırma yaptıklarını sormuş ve araştırma yapan öğrenciler edindikleri bilgileri sınıfa aktarmışlardır. Daha sonra M4 küme çalışması yerine anlatım yöntemi uyguluyarak konuları anlatmıştır. Ayrıca öğrencilere sorular sorarak onlarla küme raporlarının sunulmasından önce üniteyi işlemiştir. Bazen de M4 işleyeceği konuyu farklı bir kaynaktan okuyarak sınıfa aktarmıştır. Bunun yanında isteyen öğrenciler M4'ün üniteyi işleme sırasına göre bireysel olarak hazırladıkları kendi konularını sınıfa anlatmışlardır. Bireysel anlatımlar sırasında her öğrencinin anlatımı 1-2 dakika sürmüş bu anlatımlar sırasında M4'ün zaman zaman müdahalede bulunarak düzeltmeler yaptığı ve önemli gördüğü noktaları tekrarladığı gözlenmiştir. Ayrıca işleniş aşamasının bu bölümünde ders sonunda ünite ile ilgili sorular vermiş, bir sonraki ders ise soruların çözümünü yaptırmıştır.

Küme üyeleri tarafından sınıfa ön bilgi verilmesi gecekondü bölgesi okullarında gözlenememiştir. G2 ve G4'ün sınıflarında bu konuda farklı bir çalışma

yapıldığı gözlenmiştir. G2'nin sınıfında bazı öğrenciler bireysel olarak hazırladıkları kendi konularını sınıfta anlatmışlardır. G4'ün sınıfında da konuların rapor sunmalarından önce ünitenin tamamının sınıfta bir defa işlenmesi amacıyla, konu sırasına göre öğrenciler bireysel olarak konuları sınıfta sundular. G4'ün sınıfında bazı öğrenciler de kendi konusunu dışında bulunan konulardan anlatım yaptılar. Ayrıca hazırladıkları konu ile ilgili diğer kaynaklardan elde ettikleri bilgileri ve yaşantılarında konu ile ilişkin olan olayları anlattılar.

7.Küme Üyelerinin Sürdükleri Çalışmaların Diğer Öğrenciler Tarafından Değerlendirilmesi

Daha önceki uygulamalarda bu uygulamaları hiç gerçekleştirmeyen ya da farklı bir şekilde gerçekleştiren öğretmenler sınıfı böyle bir değerlendirmeye yönlendirmemiştir. Merkez bölgesinde M4, gecekondu bölgesinde ise G2 ve G4 konuları bir defa işlemiş ancak küme çalışmalarını değerlendirmemiş ve sınıftaki diğer öğrenciler de ilgisiz davranmışlardır.

4., 5., 6. ve 7. uygulamalar küme çalışmasının işleniş aşaması içerisinde ara değerlendirme olarak kabul edilmektedir. Ara değerlendirmede temel amaç küme çalışmalarının sürecinde rapor hazırlama ve sunma aşamasından önce nasıl çalışıldığı ve neler elde edildiğine ilişkin hem her bir üyenin kendi kümesinde, hem de her kümenin sınıf içerisinde bir değerlendirmesinin yapılmak istenmesidir. Bu sayede öğretmenin kümeleri incelemesinin yanında kümelerde birbirlerinin çalışmaları hakkında bilgi sahibi olmaktadır.

Ancak her iki bölge okullarında da küme çalışmalarının ön değerlendirmesinin yapılması yerine konuların küme raporların sunulmasından önce bir kere sınıfta işlenmek istenmiştir. Öğretmenlere bu çalışmanın yapmaktaki amaçları sorulduğunda konuların küme çalışmasının hazırlanması ile tam olarak kavranmadığını, bu nedenle öncelikle bütün ünitenin toplu olarak sınıfta işlettirdiklerini ifade etmişlerdir. Bu durumda gözleme katılan söz konusu öğretmenler için, küme çalışmasının konuların öğretiminde çok fazla etkili olmadığı görüşünü benimsedikleri düşünülebilir. G4 ayrıca belirttiği amaç doğrultusunda ünite

ile ilgili sorular vermiş bu sorular bir ders saati süresinde öğrenciler tarafından cevaplanmıştır.

8. Küme Üyelerinin, Çalışmalarını Rapor Haline Getirmeleri Gerektiğinin Söylenmesi

İşleniş Aşaması'nın ilerleyen bölümlerinde küme üyelerine çalışmalarını rapor haline getirmeleri gerektiğinin söylenmesi dört öğretmen tarafından da yapılmıştır. Bu dört sınıfta daha önce de küme çalışmasına yer verilmiş olmasına rağmen bu hatırlatma yine de yapılmıştır.

Gecekondu bölgesi okullarında her dört öğretmen tarafından yapıldığı gözlenmiştir.

İşleniş aşamasının küme raporlarının sunulmasına geçilmeden önce küme raporlarının hazırlanmasına toplam olarak M1 ve M4 altı ders saati, M3 iki ve M2 ise üç ders saati ayırmıştır. M1 bu ders saatlerinde öğrencileri çalışmaları için serbest bırakmış dersin bir bölümünü kendi planlarını yazmak için kullanırken son 10-15 dakikasını öğrencilerin arasında dolaşarak onları izleyerek kullanmıştır. Bu izleme içerisinde yeri geldikçe öğrencilerle bire bir iletişim içine girmiştir. M2 ise yine öğrencileri serbest bırakmış ancak onları izlemek ve iletişim kurmak için zaman ayırmamıştır. Öğrencilerin bu çalışma süreleri boyunca M2'nin masasından hiç kalkmadığı ve zamanının tamamını kendi planları ve hazırlıkları için kullandığı gözlenmiştir. M3, öğrencilerin çalışmalarını yürütmek için yardım ve yönlendirme çalışmalarına, M1 ve M2'ye göre daha az zaman ayırmıştır. Öğrencilerin çalışmaları gözlemlendiğinde bu çalışmaların çoğunluğunu evlerinde yaparak getirdikleri saptanmıştır. Çalışmalar süresince M3'de M1 ve M2 gibi, öğrencileri serbest bırakmış ancak M2 gibi masasından kalkmamış, öğrencilerin yanında bulunmamıştır. Yine M2 gibi zamanın hepsini kendi hazırlıkları için kullanmıştır. Gözlem sonuçlarına göre, M1, M2 ve M3 küme çalışmasının özellikle öğrencilerin raporları hazırlaması için yaptıkları çalışmalar süresini öğrencilere rehberlik ederek değil, kendi özel işleri için boş zaman olarak değerlendirmişlerdir. Oysa öğrenmenin gerçekleştirilmesi için özellikle küme çalışmasında öğrencilere ip uçları verilerek ve

geçici yardımlar yapılarak yönlendirilmesi gerekir. Rehberlik etmede amaç, öğrencinin doğru yolda olmasını sağlamaktır. M1, bu rehberliğe M2 ve M3'e oranla en azından 10-15 dakika ayırabilmiştir. Ancak yine dersin süresi ve amacı göz önünde bulundurulduğunda bu kadar sürelik izlemenin yüzeysel kaldığı ya da sınıftaki her öğrenciye yeterli zaman ayırlamadığı gözlem sonuçları arasında yer almıştır.

M4 ise daha önce de belirtildiği gibi, söz konusu süreyi üniteyi işleyerek kullanmıştır. Gözlemin bu bölümünde öğrencilerin kendi kümeleri ile bir araya gelerek sınıfta küme raporları hazırlanması için ortak bir çalışma içerisine girdikleri gözlenememiştir.

9. Küme Üyelerinin Raporlarını Hazırlamada Nelere Dikkat Edeceklerinin Açıklanması

Küme üyelerinin raporlarını hazırlamalarında nelere dikkat etmeleri merkez bölgesi okullarında M1, M2, M3 ve M4 tarafından da yapılmıştır.

Gecekondü bölgesi okullarında ise, G1, G2 ve G4 tarafından gerçekleştirilmiş, G3 tarafından ise gerçekleştirilmemiştir. G3'ün bu davranışı gerçekleştirmeme nedeni sorulduğunda küme çalışmalarının daha önce yapıldığını bu nedenle söz konusu davranışa gerek duymadığını belirtmiştir.

10. Küme Üyelerinin, Hazırlayacakları Raporları Sınıfa Sunmaları Gerekliğini Söylenmesi

Küme üyelerinin raporları sınıfa sunmaları gerektiği yine merkez ve gecekondü bölgesi okullarında söylenmiş ya da hatırlatılmıştır.

11. Küme Üyelerinin, Raporları Sunumu Sırasında Diğer Öğrencilerin Sunuyu Dinlemelerinin Önemli Olacağının Söylenmesi

Küme üyelerinin küme raporlarını sunumu sırasında diğer öğrencilerin sunuyu dinlemelerinin önemli olacağının söylenmesi sekiz öğretmen tarafından da gerçekleştirilmiştir.

12 Küme Üyelerinin, Raporlarını Sunumu Sırasında Diğer Öğrencilerin Rapor Hakkındaki Düşüncelerini Not Etmelerini Söylenmesi.

Küme üyeleri raporunu sunarken dinleyecek diğer öğrencilerin rapor hakkındaki düşüncelerini not etmelerini dört öğretmenden hiçbirisi istememiştir.

Gecekondü bölgesi okullarında ise merkez bölgesi okullarında olduğu gibi öğretmenler sınıftaki diğer öğrencilerden raporunu sunacak küme üyelerini rapor hakkındaki düşüncelerini not etmeleri istenmemiştir. Dolayısıyla öğrencilerden pasif olarak dinleyici olmalarının dışında anlatımlardan önce farklı bir şey istenmemiştir.

13. Raporunu Sunacak Olan Küme Üyeleri Tarafından Herhangi Bir Materyal Hazırlanmış İse (Resim, Koleksiyon, Çeşitli Araçlar...Vb.) Bunların, Sınıfın Bir Köşesinde Sergilenmesi

Merkez bölgesi okullarda küme raporlarının sunulmasından önce raporunu sunacak olan küme üyeleri tarafından herhangi bir materyal hazırlanmış ise (resim, koleksiyon, çeşitli araçlar vb.) bunların sınıfın bir köşesinde sergilenmesi M1 ve M2'nin sınıfında gerçekleşirken, M3 ve M4'ün sınıfında böyle bir çalışma yapılmamıştır. M1'in sınıfında öğrenciler konuları ile ilgili resimler çizmişler, çeşitli kaynaklardan resimler, yazı küpürleri kesmişler ve bu materyalleri konu anlatımından önce sınıfın tahtasına asmışlardır. M2'nin sınıfında sadece ders kitabında bulunan resimlerin tahtaya çizildiği gözlenmiştir. Bu çizimler dersten önce değil, ders esnasında yapılmıştır. M3'ün sınıfında ise materyal hazırlığı yapılmamıştır. Ders kitabında bulunan resimler ya kitaptan ya da kitaptan çekilen fotokopilerden öğrenciler arasında dolaşarak gösterilmiştir. Ancak bu davranış rapor sunumları sırasında yapılması nedeniyle resimlere bakmaya çalışan öğrenciler arasında uğultu ve karışıklık meydana geldi ve dersin bütünlüğü bozuldu. M4'ün sınıfında ise materyal hazırlanmasına ya da gösterilmesine ilişkin herhangi bir çalışma gözlenmedi. Gerek farklı bir görsel materyal hazırlanmadığı gerekse çizimlerin sunu sırasında tahtaya çizilmeye çalışılması bir sergi düşüncesinin göz önünde tutulmadığını ortaya çıkartmaktadır. Bu durumda M2, M3 ve M4 öğrencileri yönlendirici ya da eleştirci hiçbir yaklaşım içerisine girmemiştir.

Gözlem yapılan dört gecekondü bölgesi okulda bu davranışın beklenen düzeyde uygulanabildiği söylenememektedir. Çünkü bu davranıştan amaç kümenin kendi konusu ile ilgili değişik materyaller hazırlayabilmeleri, resimleri çizme becerisi kazanabilmeleri, araştırmaya açık ve istekli olmalarının sağlanmasıdır. Ayrıca bu materyallerin diğer öğrenciler tarafından tam anlamıyla görülüp incelenmemesi için bu materyallerin sadece sunu anında bulunmaması, sınıfta sergilenmesi gerekmektedir. Raporunu sunacak olan kümenin üyeleri tarafından herhangi bir materyal hazırlanmış ise (resim, koleksiyon, çeşitli araçlar vb.) bunların sınıfın bir köşesinde sergilenmesi 4 öğretmenin sınıfında da gerçekleştirilmemiş, sadece G4'ün sınıfında sunum sırasında resimler tahtaya asılmıştır. Ancak G4'ün dışında diğer öğretmenlerin sınıfında bu davranışın bile gerçekleştiği gözlenememiştir. G1'in sınıfında da anlatım yapacak olan kümenin öğrencileri konularını anlatım esnasında resimleri diğer öğrencilere ellerinde tutarak göstermişlerdir. Ancak küme üyelerinin resimleri bulundukları yerden ve sadece 5-10 saniye süresi ile gösterdikleri ve görülmesini zorlaştıracak kadar küçük çizdikleri için söz konusu davranışın tam anlamıyla amacına ulaştığı söylenememektedir.

14. 15. Küme Başkanına,Küme Raporunun Sunmadan Önce, Kümenin Çalışma Planının Konusunu Kısaca Anlattırılması

Küme raporlarının sunulmasına geçilmeden önce küme başkanı tarafından kümenin çalışma konusu ve çalışma planının anlatılması M1 ve M3'ün sınıfında gerçekleştirilirken M2 ve M4'ün sınıfında gerçekleşmemiştir. M2'nin sınıfında daha önce planlama aşamasında da açıklandığı gibi her küme ünitenin tamamını hazırladığı için anlatılacak konularda aynı olmaktadır. Bu yüzden konuların ne olduğunun kısaca anlatılması gibi bir davranışın gerçekleşmesi söz konusu değildir. M4'ün sınıfında da çalışmaların hazırlanış bölümünde olduğu gibi raporların sunumu sırasında da bir kümede olması gereken bütünlük ve birlikte hareket etme gözlenmemiştir. Üyeler ve anlatacakları konuları tanıtılmamıştır.

Gecekondü okullarında da küme raporlarının sunularına geçildiğinde öncelikle hangi konu ne zaman anlatacağı belirlendi. Küme raporlarının sunulmasından önce küme başkanına kümenin çalışma konusunun ve kümenin

çalışma planının her dört sınıfta da kısaca anlatıldığı gözlenmiştir. Her dört sınıfta da küme başkanı tarafından kümenin adı ve konuları açıklandı. Küme başkanının açıklamasının ardından küme raporlarının sunumuna geçildi

16. Küme Raporlarının Sunulması

Rapor sunumları başladığında M1'in sınıfında öncelikle sıralar tahtaya çekildi. Raporunu sunan öğrenciler kendi konularını sunarken konuları ile ilgili araştırdıkları yazıları okudular. Her üye konusunu yine ilgili resimleri göstererek sunum yaptılar. Anlatımlar raporlardan okuyarak değil, anlatılarak yapılmıştır. Küme üyelerinin konularına hakim olduğu gözlemlendi. Ancak çekingen ve sınıf içinde daha önce yapılan çalışmalarda sessiz kalan öğrencilerin anlatımlarında da diğer öğrencilere göre zorlandıkları gözlemlendi. M1 anlatımlar sırasında ve sonunda kümeye müdahale etmedi.

Bazı kümelerde küme üye sayılarının gereğinden fazla olması nedeniyle kümede bulunan üyelerin bazı konuları tekrar anlattıkları gözlemlendi. Üye sayıları diğer kümelere göre daha fazla olan kümelerin raporlarının sunumu da diğer kümelere göre daha uzun sürdü (1-1.5 ders saati).

M2'nin sınıfında da sunu yapacak olan küme üyeleri konularını sınıfta dolaşarak anlattılar. Konuların sunumu sırasında daha önce de bahsedildiği gibi tahtaya çizdikleri resimler dışında herhangi bir materyal gösterilmedi. Her üye bir önceki üyenin anlatımını bitirdiği konudan başladı. Bu sunum sırası da bazen M2 tarafından belirlenirken bazen öğrenciler kendi belirledikleri sıraya göre sunum yaptılar. Konu sunumları sırasında ve sonunda M2 eklemeler ve düzeltmeler yaptı. Bazen de önemli gördüğü noktaları tekrar etti. Konu sunumlarında her bir öğrencinin sunumu üç-beş dakika sürdü. Bir kümenin toplam sunum süresi 30 dakika sürdü.

M3'ün sınıfında sunumlar sınıfta dolaşarak yapıldı. Daha önce raporların hazırlanmasında diğer sınıflarda her üye kendi konusunu kendisi yazarken M3'ün sınıfında her üye kendi konusunun özetini çıkardıktan sonra küme yazıcısı küme üyelerinin konu özetlerini toplayarak küme raporlarını düzenli olarak yeniden yazıldı.

Konuların sunumunda öncelikle M3'ün sınıfında diğer sınıflardan farklı olarak konu sunumlarına başlandığında sınıfta bulunan diğer öğrencilerden ders raporunu sunacak olan küme üyeleri tarafından kitaplarını kapatmaları istendiği gözlemlendi. Bu davranış ile sınıftaki diğer öğrencilerin sunum yapan kümeyi dinlemeleri sağlanmaya çalışılmış olabilir. Kümede bireysel araştırma yapan öğrenciler kendi konularını sunumu sırasında araştırmalarını da okudular. Sunum sırasında bir üye konusunu sunarken kümede bulunan diğer öğrenciler sıralar arasında dolaşarak diğer öğrencileri kendi aralarında konuşmamaları ve sunuyu dinlemeleri için sert bir dille ve sık sık uyardı. Bu uyarıların çok sık ve yüksek sesle olması konuşmaların sunuyu bastırmasına ve sınıfta sessizliğin sürekli bozulmasına yol açtı. Üstelik konu sunumları sırasında M3 sunum ile ilgilenmediği ve masasında oturarak kendi planları ile meşgul olduğu gözlemlendi. Ancak öncelikle öğretmenin sunuma ilgisiz davranması sınıfın hakimiyetini tamamıyla ortadan kaldırarak sınıfın dikkatinin kaybolmasına, uğultuların oluşmasına neden oldu ve sunu başarıyla yapılamadı. Uğultular oluştuğundan sonra da M3'ün rahatsızlık verici bir gürültünün oluşmasına karşı herhangi bir şekilde önlem almadığı gibi sınıf son derece sessizlik içerisindeymiş gibi sakin bir tavır sergilediği gözlemlendi. Sunularda her bir öğrenci ortalama iki- üç dakika sunu yaparken kümenin toplam sunum süresi 20-25 dakika sürdü.

M4'ün sınıfında da M3'ün sınıfında olanlara benzer uygulamaların sergilendiği gözlemlendi. Öncelikle konu anlatımı sırası gelen küme tahtaya kalktı. Anlatım sırası konuların ders kitabında bulunan sıraya göre daha önce belirlendi. Ancak tahtaya kalkan öğrencilerin kümeyi oluşturan elemanların tamamının olmadığı anlaşıldı. Sunumu olan kümenin içinden sadece kendi konusunu çalışan öğrencilerin kalkması diğer 3 sınıfta karşılaşılmayan bir durumdu. Bunun üzerine M4 sunu için hazırlanmayan öğrencilere diğerlerinden daha düşük not vereceğini söyledi. On iki öğrenciden oluşan bir kümede anlatım için sekiz öğrenci kalktı. Tahtada durarak sunularını gerçekleştirdiler. Ancak öğrenciler raporlarını anlatarak değil, kağıttan okuyarak aktardılar. Raporları okudukları için her öğrenci için sunum süresi bir-iki dakikayı geçmedi. Okuması hızlı ve konusu az olan öğrenciler konusunu bir dakikada bitirirken, yavaş ve sessiz okuyan öğrencilere M4 konularını bir kez daha

okuttuğu için sunum süreleri iki dakika oldu. Sekiz kişinin sunumu toplam on dakika sürdü. M4 hepsinin raporunu sonuna kadar okumasına izin vermediği ve rapor sunularının hiçbirisini beğenmediğini ifade ettiği gözlenmiştir.

Anlatımlar sırasında M3'ün sınıfında olduğu gibi M4'ün sınıfında da gürültü meydana geldi. Oluşan gürültüden dolayı sunumda başarı sağlanamadı. M4 bu gürültü karşısında sınıfa sözlü notu vereceğini söylediği gözlendi. Aslında yavaş ve sessiz okuyan öğrenci daha çok sınıfta gürültü oluştuğu için sesi duyulmadı ve bu yüzden M4 tarafından sunu tekrarlatıldı. M4 bir kümenin raporunu anlatımı sırasında kümenin konuyu yanlış anladığını, aldıkları konunun aslında daha farklı olduğunu ve beğenmediğini ifade etti. Oysa öğrenciler ile görüşüldüğünde küme raporlarının hazırlanması sırasında M4'ün kendi planlarını kontrol ettiği öne sürülmüştü. Ancak M4'ün kümenin yanlış konuyu hazırladıklarını o kümenin raporunu sunumu sırasında farketmiş olması daha önce herhangi bir kontrolün yapmadığını açıkça göstermiştir.

Gecekondu bölgesi okullarında küme raporlarının sunulmasında G1 ve G2, G4'nin sınıfında öğrenciler sıralarını tahtanın yanına taşıyarak G3'ün sınıfındaki öğrenciler kendi yerlerinde sunumlarını gerçekleştirdiler. Küme rapor sunumlarının sınıfta bulunan diğer öğrencilerin önünde anlatılmasının istenmesinde amaç, küme çalışmasının topluluk önünde düşünceleri ifade etme yeteneğini geliştirmesi etkisi olması düşünülebilir. G1'in sınıfında anlatım yapacak olan küme üyeleri sunularını yapmadan önce diğer öğrencilerden ders kitaplarını kapatmalarını istediler. Küme üyeleri sekiz kişiden fazla olduğu gruplarda konular birden fazla kişi tarafından anlatıldığı gözlenmiştir. Anlatımlar ortalama bazı kümelerde 1- 3 dakika sürerken bazı kümelerde bu süre en fazla 7 dakika olmuştur. Bu artış konuların uzunluğundan değil bazı öğrencilerin konularının anlatımları sırasında konuları ile ilgili yaptıkları araştırmaları (şiir, yazı, haber, vb) okumalarından kaynaklanmaktadır. Konular anlatılırken herkes kendi konusunu bireysel olarak çalıştığı için yapılan araştırmalar da bireysel yapılmış ve sunulmuştur. Küme üyelerinin konularını sunumları sırasında G1'in onlara müdahale etmediği gözlenmiştir. G2'nin sınıfında ise her bir küme üyesinin konu anlatımı ortalama 3-5 dakika sürdü. Bu sürenin G1'in sınıfındaki

öğrencilerin anlatımından daha uzun sürmesinin nedeni, araştırmalarını okumaları değil G1'in sınıfına göre küme üyelerinin daha az sayıda olmasıdır. Bu sayede bir öğrencinin anlatacağı konunun genişliği de daha fazla olmaktadır.

G2'nin sınıfında anlatımlar sürerken öğrencilerin kendi ders kitaplarının dışındaki bir kaynaktan herhangi bir araştırma yapmamışlardır. G2 konularının sunumu sırasında konusunu anlatan öğrenciye konusunu resim, materyal, şema, vb. ile destekleyerek anlatmaları gerektiğini oysa hiç araştırma yapmadıklarını söylemiştir. Ancak öğretmen tarafından yapılan bu hatırlatmanın işleniş aşamasında konu anlatımları sırasında değil bu konuların hazırlanması aşamasında yapılması gerekmektedir. Bu durumda G2'nin rehberliğinin yetersiz olduğu söylenebilir. Demirel (1996)'ın metin türünün bireyin kavrama düzeyine olan etkisinin incelediği araştırmasında şemalı ve resimli olarak hazırlanan metinlerin okuduğunu kavrama düzeyini yükselttiğini, öğrencilerin en az düz metinden, en fazla şemalı ve resimli metinden yararlandıkları sonucuna varmıştır. Çünkü konular sunu aşamasına gelindiğinde böyle bir hatırlatmanın yapılması bir anlam taşımamaktadır. Sunular yapılırken zaman zaman G2 önemli bulduğu konuları tekrar ettirmiş ya da kendisi tekrar etmiştir. Ancak bu davranışın daha çok iki ders saatinde yapılan anlatımlar sırasında zamanın daha fazla olduğu düşünülerek yapıldığı gözlenmiştir. Böyle durumlarda öğrencilerin konularının anlatımını yetiştirme gibi bir endişeleri olmamıştır; ancak haftalık ders programlarına göre bu ders saatin genellikle tek ders saati yapıldığı daha önce de belirtilmiştir.

G3'ün sınıfında anlatımlar bazı öğrencilerin beş dakika sürerken bazı öğrencilerin ise on-onbeş dakika sürdüğü gözlenmiştir. Ancak bu süre kesinlikle konuların çok ayrıntılı hazırlanmasından çok, anlatımların çok yavaş yapılmasından kaynaklanmaktadır. Öğrencilerin bazıları konularını iyi çalışmadıkları için uzun süre ayakta kalmışlar ve konu anlatımlarını çok iyi yapamamışlardır. Ayrıca G3 anlatımlar sırasında sık sık konusunu anlatacak olan öğrencilere müdahale etmiş anlatım sırasında onlara sorular sormuşlardır. Ancak G3 kendi sorduğu sorulara sınıf küme üyeleri ve sınıftaki diğer öğrenciler tarafından cevap verilemese de bunu önlemek için ve dersin daha akıcı ve verimli bir şekilde işlenmesi için herhangi bir

çaba harcamamıştır. G3'ün ders sırasında son derece isteksiz olduğu gözlenmiştir. Öğrencilerin konu sunumlarında, G3 onları yönlendirmede de etkin olamamıştır. Üstelik öğrencileri konularına yeterince hazırlanmadıkları için eleştirmiştir. Bu eleştirinin zaman zaman ders saatinin büyük bir kısmını alacak sürede yapıldığı gözlenmiştir. Gerek konu sunumu yapan; gerekse diğer öğrencilerin sıralarında herhangi bir materyal ya da ders kitaplarından farklı bir kitap görülememiştir. Anlatımların son derece yavaş, ilgisiz ve verimsiz geçtiği ve diğer öğrencilerden de dinleyenlerin çok az olduğu gözlenmiştir. Anlatım yapan öğrenciler çekingen oldukları için G3'ün eleştirel yaklaşımından dolayı daha fazla çekingen davrandıkları dikkat çekici olmuştur.

G4'ün sınıfında yapılan küme raporlarının sunumu sırasında ise öğrencilerin anlatımları ortalama beş dakika sürmüştür. Bu sürede öğrenciler araştırmalarını da okumuşlardır. Bir kümede bulunan üye sayılarının altı kişiden oluşması nedeniyle konuları yetiştirememe gibi bir endişe yaşanmamakla birlikte ders gerektiğinden daha az sürmüştür. Ders anlatımları sırasında yanlış anlatımlar olduğunda G4'ün hemen yanlışlıklara müdahale ederek doğru bilgileri verdiği gözlenmiştir. G4 bunun dışında başka bir sebepten dolayı konu anlatımlarına müdahale etmemiştir.

İşleniş Aşaması'nda küme raporlarının hazırlık aşamasında öğrencileri çalışmalarının hazırlamaları için amaçları doğrultusunda yönlendirmeye çaba göstermişlerdir. Anlatımlar sırasında da gereksiz müdahaleden kaçınarak dinlemişler ancak gerekli gördükleri yerlerde de ekleme ya da düzeltme yapmışlardır. Bu doğrultuda gözleme katılan 4 öğretmenin anlatımları takip ettikleri gözlenmiştir. G2 ve G3 hazırlık aşamasında öğrencileri her ne kadar izlemişlerse de anlatımlar sırasında ortaya çıkan olumsuzluklar ve yetersizlikler bu davranışın tam anlamıyla amacına ulaşamadığını göstermiştir. Üstelik ortaya çıkan olumsuzluklardan da tamamen öğrencilerin sorumlu tutulduğu gözlenmiştir.

Onuncu Alt Problem İle İlgili Bulgular

Araştırmanın onuncu alt probleminde “Şehir merkezi ve gecekondu bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan 5. sınıf öğretmenlerinin küme çalışması

yönteminin değerlendirme aşamasında yer alan uygulamaları gerçekleştirme düzeyleri arasında fark var mıdır?" sorusuna cevap aranmıştır.

Merkez bölgesi ilköğretim okulları ve gecekondü bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin küme çalışmasının değerlendirme aşamasında yer alan uygulamaları anket sonuçlarına göre dağılımı Tablo-IV.12'de verilmiştir.

Merkez bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin küme çalışması yönteminin değerlendirme aşamasında yapılması gereken uygulamaların gerçekleştirme düzeylerine ilişkin yaptıkları değerlendirmelerin aritmetik ortalamaları 3.92 ile 4.60 (Çok Sık ile Her Zaman) arasında değişmektedir. Gecekondü bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin aynı konudaki değerlendirmelerinin hesaplanan aritmetik ortalamaları ise, 3.42 ile 4.33 (Çok Sık ile Her Zaman) arasında değişmektedir. Ancak tüm kümelerin rapor sunumları bittiğinde "panel ve drama" yapılması ile ilgili davranışın gerçekleşme düzeyine ilişkin yapılan değerlendirmenin aritmetik ortalamaları merkez bölgesi okullarında 2.20 ve 2.67 (Çok Az); gecekondü bölgesi ilköğretim okullarında ise, 2.04 ile 2.16 (Çok Az) olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular değerlendirme aşaması sırasında yapılan diğer çalışmaların değerlendirilmesi ile elde edilen bulgular ile farklılık göstermektedir.

Küme çalışması değerlendirme aşamasında yapılması gereken davranışlar ile ilgili merkez bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yaptıkları değerlendirmeler, gecekondü bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yaptıkları değerlendirmelere göre kendi içinde benzerlik göstermektedir.

Tablo-IV.12

Merkez ve Gecekondu Bölgesi İlköğretim Okullarında Görev Yapan 5. Sınıf Öğretmenlerinin Küme Çalışmasının Değerlendirme Aşaması Uygulamalarına İlişkin Anket Sonuçları Dağılımı

Değerlendirme Aşaması Uygulamaları	Gruplar	Merkez Bölgesi Okullar N=40		Gecekondu Bölgesi Okullar N=42		t
		$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	
Küme raporunun sunulması bittiğinde diğer öğrencilerden küme çalışmalarını değerlendirmelerini isterim.		4.45	.87	3.92	1.02	2.48*
Küme üyelerinin; Amaçlara ulaşip ulaşmadığına göre değerlendirilmesini isterim.		3.92	1.07	3.54	1.15	1.53
Anlattıkları bilgilerin doğruluğuna göre değerlendirilmesini isterim.		3.95	1.15	3.50	1.13	1.78
Anlattıkları bilgilerin yeterli olup olmadığına göre değerlendirilmesini isterim.		4.05	1.03	3.57	1.21	1.92*
Raporlarını sunmalarına göre değerlendirilmesini isterim.		4.12	1.11	3.73	1.19	1.52
Raporlarını herhangi bir materyal ile desteklenip desteklenmediğine göre değerlendirilmesini isterim.		3.97	1.18	3.52	1.27	1.66
Görevlerine göre çalışıp çalışmadıklarının değerlendirilmesini isterim.		4.17	1.05	3.80	1.10	1.52
Küme üyelerinin ve diğer öğrencilerin anlattıkları bilgilerde eksiklik olduğunu düşünürsem ek bilgilerle tamamlarım.		4.45	.84	4.33	.92	.59
Tüm kümelerin rapor sunumları bittiğinde “Çoktan Seçmeli Test” yaparım.		4.60	.87	4.11	1.25	2.02
Tüm kümelerin rapor sunumları bittiğinde “Klasik Yazılı Sınav” yaparım.		4.30	1.11	3.42	1.45	3.05*
Tüm kümelerin rapor sunumları bittiğinde “Panel” yaparım.		2.20	1.09	2.04	1.39	.55
Tüm kümelerin rapor sunumları bittiğinde “Drama” yaparım.		2.67	1.22	2.16	1.32	1.80

Merkez bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile gecekondu bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin Küme Çalışması Yönteminin değerlendirme aşamasındaki davranışları incelendiğinde; küme raporunun sunulması bittiğinde diğer öğrencilerden küme çalışmalarının

değerlendirilmesinin istenmesi, küme üyelerinin anlattıkları bilgilerin yeterli olup olmadığına göre değerlendirilmesinin istenmesi, tüm kümelerin rapor sunumları bittiğinde “çoktan seçmeli test” ve “klasik yazılı sınav” yapılmasına yönelik uygulamalarda (0.5) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu uygulamaları merkez okullarda görev yapan öğretmenler daha fazla gerçekleştirdiklerini belirtirlerken gecekondu okullarında görev yapan öğretmenler daha az gerçekleştirdiklerinin belirtmişlerdir. Küme çalışmasının değerlendirme aşamasındaki yapılması gereken; küme üyelerinin amaçlara ulaşp ulaşmadığına göre, anlattıkları bilgilerin doğruluğuna göre, raporlarını sunmalarına göre, raporlarını herhangi bir materyal ile desteklenip desteklenmediğine göre, görevlerine göre çalışıp çalışmadıklarına göre değerlendirilmesinin istenmesi, Küme üyelerinin ve diğer öğrencilerin anlattıkları bilgilerde eksiklik olduğunu düşünüldüğünde, ek bilgilerle tamamlanmasına yönelik uygulamalarda ise (0.5) düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu uygulamaları gerçekleştirme düzeyleri ile ilgili merkez bölgesi ile gecekondu bölgesi okullarında görev yapan öğretmenler birbirleri ile aynı düzeyde “çok sık ve her zaman” gerçekleştirdiklerini düşünmektedirler. Ancak, tüm kümelerin rapor sunumları bittiğinde “Panel” ve “Yaratıcı Drama” yapılmasının sağlanmasına yönelik davranış ise her iki bölge okullarında görev yapan öğretmenler tarafından da çok az düzeyde gerçekleştiği belirlenmeler arasındadır.

Onbirinci Alt Problem İle İlgili Bulgular

Onbirinci alt problemde, “Şehir merkezi ve gecekondu bölgesi ilöğretim okullarının 5. sınıflarında küme çalışması yönteminin değerlendirme aşaması nasıl uygulanmaktadır?” sorusuna cevap aranmıştır.

Değerlendirme Aşaması Uygulamaları

Tablo-IV.12

Değerlendirme Aşaması Uygulamaları

1	Küme raporunun sunulması bittiğinde diğer öğrencilerden küme çalışmalarını değerlendirmelerinin istenmesi
2	Küme üyelerinin; Amaçlara ulaşp ulaşmadığına göre değerlendirilmesi
3	Anlattıkları bilgilerin doğruluğuna göre değerlendirilmesi
4	Raporlarını sunmalarına göre değerlendirilmesi
5	Küme üyelerinin zamanlarını iyi kullanıp kullanamamalarına göre değerlendirilmesi
6	Kaynaklardan gerektiği gibi yararlanıp yararlanamadıklarının değerlendirilmesi
7	Raporlarını herhangi bir materyal ile desteklenip desteklenmediğine göre değerlendirilmesinin istenmesi
8	Anlattıkları bilgilerin yeterli olup olmadığına göre değerlendirilmesi
9	Görevlerine göre çalışıp çalışmadıklarının değerlendirilmesinin istenmesi
10	Küme üyelerinin ve diğer öğrencilerin anlattıkları bilgilerde eksiklik olduğunda öğretmen tarafından ek bilgilerle tamamlanması
11	Hazırlanan küme çalışma planlarının ve raporların bir dosya içinde toplanması
12	Tüm kümelerin rapor sunumları bittiğinde ünitenin değerlendirilmesi için sınav yapılması

1. Küme Raporunun Sunulması Bittiğinde Diğer Öğrencilerden Küme Çalışmalarını Değerlendirmelerinin İstenmesi,
2. Küme Üyelerinin Amaçlarına Ulaşıp Ulaşamadıklarına Göre Değerlendirilmesi,
3. Küme Üyelerinin Anlattıkları Bilgilerin Doğruluğuna Göre Değerlendirilmesi,
4. Küme Üyelerinin Raporlarını Sunmalarına Göre Değerlendirilmesi

5. **Küme Üyelerinin Zamanlarını İyi Kullanıp Kullanamamalarına Göre Değerlendirilmesi,**
6. **Kaynaklardan Gereği Gibi Yararlanıp Yararlanamadıklarının Değerlendirilmesi**
7. **Küme Üyelerinin Raporlarını Herhangi Bir Materyal İle Desteklenip Desteklenmediğine Göre Değerlendirilmesi,**
8. **Küme Üyelerinin Anlattıkları Bilgilerin Yeterli Olup Olmadığına Göre Değerlendirilmesi,**
9. **Küme Üyelerinin Görevlerine Göre Çalışıp Çalışmadıklarına Göre Değerlendirilmesi**

Küme çalışmasının son aşaması olan değerlendirme aşaması içerisinde yer alan yukarıdaki uygulamalar merkez bölgesi okulları tarafından gerçekleştirilmemiştir.

Bu davranışlar küme çalışmasının hazırlık aşamasından değerlendirme aşamasına kadar yapılması öngörülen davranışların yapılıp yapılmadığına ilişkin değerlendirme kriterleridir. Tüm sınıflarda yapılan küme çalışmasının sonunda küme raporları hazırlanmış ve sınıfa sunulmuştur. Ancak sunu sırasında sadece önemli olan bilgi aktarmaları değildir. Küme çalışmasının başından itibaren planlamanın, göreve göre çalışılmasının, materyaller ile desteklenmesinin ve bilginin sınıfta sunulma şekillerinin bir bütün halinde değerlendirilmesi esas alınmıştır. Her dört sınıfta da bilgiye yönelik değerlendirme yapılmıştır.

Küme çalışmasında raporların hazırlanması ve sunulmasından sonra bu çalışmaların değerlendirilmesi çalışmaları içinde, gecekondü bölgesinde görev yapan öğretmenlerden G1 ve G2 küme raporunun sunulması bittiğinde diğer öğrencilerden küme çalışmalarını değerlendirmelerini istemiş; ancak G2'in sınıfında herhangi bir değerlendirme çalışması gözlenmemiştir. G5 değerlendirme çalışmalarını azda olsa yapmış olmakla birlikte G2, G3 ve G4 öğrencileri belirli kriterlere göre değerlendirme yapmaları konusunda yönlendirmemiştir.

Buna göre, küme üyelerinin amaçlarına ulaşp ulaşamadıklarına göre değerlendirilmesi, G1, G2, G3 ve G4 tarafından gerçekleştirilmemiştir.

Küme üyelerinin anlattıkları bilgilerin doğruluğuna göre ve küme üyelerinin raporlarını sunmalarına göre değerlendirilmesine ilişkin çalışmalar yalnız G1 tarafından gerçekleştirilmiştir.

Küme üyelerinin zamanlarını iyi kullanıp kullanamamalarına göre değerlendirilmesi, yine dört öğretmen tarafından yapılmamıştır.

Bunun yanında değerlendirme kriterlerinden kaynaklardan gereği gibi yararlanıp yararlanamadıklarının tartışılmasının istenmesi, küme üyelerinin raporlarını herhangi bir materyal ile desteklenip desteklenmediğine göre değerlendirilmesi, küme üyelerinin anlattıkları bilgilerin yeterli olup olmadığına göre değerlendirilmesi, değerlendirme çalışmaları yapan tek öğretmen olan G1 tarafından yapıldığı saptamalar arasında yer almıştır. Küme üyelerinin görevlerine göre çalışıp çalışmadıklarına göre değerlendirilmesi G1, G2, G3 ve G4 tarafından da yapılmadığı gözlenmiştir.

Küme, rapor sunumlarını bitirdikten sonra öncelikle sınıfta bulunan diğer öğrenciler raporunu sunan küme üyelerine, daha sonra da küme üyeleri sınıftaki öğrencilere anlattıkları konu hakkında sorular sormuşlardır. M1 ve M2 sınıfta bulunan öğrencilerden bir gün sonra sunu yapacak olan kümenin konusu ile ilgili olarak evde soru hazırlamalarını istemiştir. M1'in sınıfında isteyen öğrenciler soru sorarken, M2'nin sınıfında sunumu dinleyen öğrencilerin hepsi sırayla kümeye soru sormuşlardır. Hatta soru hazırlamayan öğrenci olduğunda bu öğrenciler ya bu dersin başında küme başkanı tarafından öğretmene söylendiği için ya da sırası geldiğinde soru sormadığında soru hazırlamadığı anlaşıldığı için M2 tarafından daha önce de olduğu gibi çok sert bir dille uyarıldıkları gözlenmiştir. M1'in sınıfında öğrenciler soru sormak için çok istekli oldukları gözlenmiştir.

M3 ve M4'ün sınıfında da diğer öğrenciler sunuyu yapan kümeye konuları ile ilgili sorular sormuşlardır. Yine M1 ve M2'de olduğu gibi sorular daha önce hazırlanmıştır. M3'ün sınıfında sadece isteyen öğrenciler sorularını sordular. Bu sınıfta da M1'in sınıfında olduğu gibi öğrencilerin soru sormak için istekli oldukları söylenebilir. Küme üyelerinin sınıftaki diğer öğrencilere soru sormak istediklerinde

ise öncelikle sınıftaki öğrencilerden kitap ve defterlerini kapatmalarını istemişlerdir. Daha sonra soruları sorduktan sonra cevaplamak isteyenlerin yerine parmak kaldırmayan öğrencilerden soruları cevaplandırmalarını istemişler; cevap alınmadığında ise küme üyelerini, kendilerini dinlemedikleri için bu öğrencileri çok sert bir dille uyarmıştır. Daha önce konu anlatımları sırasında da sert bir disiplin uygulamaya çalışan küme üyeleri aynı tavırlarını (üsluplarını) konuların değerlendirilmesinde de sürdürdüler. Sınıfta sorulara cevap vermek isteyen öğrenciler tarafından kendilerine izin vermedikleri için M3'e şikayet edilmesi üzerine M3 de kümeyi uyarak isteyenlere de söz vermelerini söyledi. M4'ün sınıfında ise değerlendirme bölümünde beklenen uygulamaların yapılmadığı gibi etkileşimli bir ortam sağlanamamıştır. Çünkü anlatım sırasında sınıftaki diğer öğrencilerin anlatımının sıkıcı olmasından dolayı anlatılan konuya karşı hiçbir ilgi göstermedikleri gözlenmiştir.

Gecekondu bölgesinde de değerlendirme aşamasında sınıfta da gözlenen ortak davranış, küme raporlarının sunumu bittiğinde değerlendirme çalışması olarak sunu yapan küme üyelerinin, sınıfa; sınıftaki diğer öğrencilerin de, küme üyelerine anlatılan konu ile ilgili sorular yöneltmeleri olmuştur. G1'sınıfı dışında diğer sınıflarda küme çalışmaları, uygulama açısından değerlendirilmemiş; sadece konuların öğrenilmiş olup olmadığı dikkate alınmıştır. G3'ün sınıfında anlatımlarda olduğu gibi soruların yöneltmesinde de öğretmenin gerekli yönlendirmemeyi yapamadığı gözlenmiştir. Soru hazırlama ve sorma öğrenciler tarafından istekli ve düzenli olarak gerçekleşmemiştir. G4'ün sınıfında sunuların bitiminde, ek olarak öğrenciler ders kitaplarında bulunan değerlendirme sorularını cevaplamışlardır. Ayrıca farklı test kitaplarından da sorular cevaplandırılmıştır.

10. Küme Üyelerinin Ve Diğer Öğrencilerin Anlattıkları Bilgilerde Eksiklik Olduğunda Öğretmen Tarafından Ek Bilgilerle Tamamlanması

Küme üyelerinin ve diğer öğrencilerin söyledikleri bilgilerde eksiklik olduğunda M1, M2, M3 ve M4 tarafından da tamamlayıcı bilgiler verilmiştir. Daha sonra küme raporlarının sunumunu bitiren kümelerin raporları düzenli bir şekilde klasör içinde öğretmen tarafından toplanması her dört sınıfta da gerçekleşmiştir.

G1, G2 ve G4 küme üyelerinin ve diğer öğrencilerin söyledikleri bilgilerde eksiklik olduğunda tamamlamış, düzeltmeler yapmış ya da ek bilgiler vermiştir. Ancak G3 böyle bir çalışma içine de girmemiştir.

11. Hazırlanan Küme Çalışma Planlarının ve Raporların Bir Dosya İçinde Toplanması

Merkez bölgesi okullarında çalışma planları ve raporlar bir dosya içinde toplanarak öğretmene teslim edilmiştir. M1, M2 ve M3'ün sınıfında dosyalar düzenli olarak hazırlanmış, ancak M4'ün sınıfında planlar ve materyaller gerektiği gibi olmadığı için gerek küme üyeleri gerekse M4 çok özen göstermemiştir.

G1, G2 ve G4'ün sınıflarında öğrenciler hazırladıkları planları ve raporları bir klasör (dosya) içinde toplamış ve öğretmene teslim etmişlerdir. G3'ün sınıfında raporların hazırlanması ve materyal toplanması da düzenli bir şekilde olmadığı için küme dosyasının da hazırlanmadığı gözlenmiştir. Üstelik G3 öğrencilere yönelik olarak herhangi bir yaptırımda bulunmamış; öğrencilerin doğru davranışta bulunup bulunmadıklarına yönelik bir geribildirim vermemiştir.

12. Tüm Kümelerin Rapor Sunumları Bittiğinde Ünitinin Değerlendirilmesi İçin Sınav Yapılması

Hazırlık, planlama, işleniş ve değerlendirme aşamalarından oluşan küme çalışmasının sonunda merkez bölgesi okulları öğretmenleri tarafından ünite çalışmasının değerlendirilmesine ilişkin ünite bitiminde çoktan seçmeli test yapılırken, M4 ayrıca ünitinin işleniş aşaması sırasında da çoktan seçmeli test uygulamıştır.

Gecekondü bölgesi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler de bütün kümelerin rapor sunumları bittiğinde sınav yapmışlardır. Sınavları yazılı sınav olarak gerçekleştirmişlerdir.

Her iki bölge okullarında çalışan öğretmenler farklı bir değerlendirme (drama, panel, vb.) yapmamışlardır.

BÖLÜM-V

SONUÇLAR

Araştırma, Ankara'da merkez ve gecekondu bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin küme çalışması yönteminin aşamalarını İlköğretim Programında yer alan ölçütlere göre uygulayıp uygulamadıklarını, bölgeler arası farklılıkları ve nedenlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada alt problemlere göre elde edilen sonuçlar aşağıdaki gibi özetlenmiştir.

Birinci alt problemde küme çalışmasının ne kadar sıklıkla uygulandığına yönelik olarak merkez bölgesi okullarından 7 ve gecekondu bölgesi okullarından ise 6 öğretmen küme çalışmasını "Her Zaman" uyguladıklarını belirtmişlerdir. Merkez bölgesi okullarındaki öğretmenlerin 7'si, gecekondu bölgesi okullarındaki öğretmenlerin ise 3'ü "Çok Sık" ve merkez bölgesi okullarında 18, gecekondu bölgesi okullarında da 14 öğretmen küme çalışması yöntemini "Genellikle" uyguladıklarını belirtmişlerdir. "Çok Az" uyguladığını belirten öğretmen sayısı da merkez bölgesi okullarında 8, gecekondu bölgesi okullarında 19, öğretmendir. Küme çalışmasını "çok az" uygulayan merkez bölgesi öğretmenlerinin çoğunluğu yılda üç-dört kez, gecekondu bölgesi öğretmenlerinin ise yılda bir- iki kez küme çalışmasını uyguladıklarını belirtmişlerdir. "Hiç" uygulamayan öğretmenlerin sayısı ise merkez bölgesi okullarında 10, gecekondu bölgesi okullarında ise 8'dir. Küme çalışmasını "her zaman, çok sık ve genellikle" uyguladıklarını belirten toplam öğretmen sayısı merkezde 32, gecekonduda ise 23 öğretmendir. Merkez bölgesi okullarda öğretmenlerin çoğunluğu küme çalışmasını uygularken; gecekondu bölgesi okullarda toplam öğretmenlere göre yarısından daha az bir sayı küme çalışmasını uygulamaktadır.

İkinci alt problemde ise küme çalışmasının uygulanmasına yönelik nedenler belirlenmeye çalışılmıştır. Gözleme katılan öğretmenler birden fazla neden belirtmişlerdir. Her iki bölge okullarında küme çalışmasını uygulayan öğretmenlerin kendi bölge içlerinde uygulama nedenlerinin yüzdeleri alındığında; merkezde 32 öğretmenin %69'u gecekonduda 23 öğretmenin %70'i küme çalışmasının öğrencileri görev ve sorumluluk almalarına yönlendirdiği düşüncesindedirler. Merkez bölgesi

öğretmenlerinden %63'ü ve gecekondu bölgesi öğretmenlerinden ise %43'ü, küme çalışmasının öğrencileri araştırma yapmaya yönlendirdiğini savunmaktadırlar. Merkez bölgesi öğretmenlerinden %53'ü öğrencilerin küme çalışması ile öğrencilere, birlikte çalışma alışkanlığını kazandırıldığını ifade ederlerken, aynı nedeni gecekondu bölgesinde ki öğretmenlerin %35'i kabul etmektedir. Merkez bölgesi okullarındaki öğretmenlerin %34'ü küme çalışmasının öğrencilerin öz güvenlerinin sağlanması yönünde yararlı olduğunu bildirmişlerdir. Gecekondu bölgesindeki okullarda bu oran %17 olarak düşük bir orandır.

İlköğretim Programında da küme çalışmasının yararları olarak ifade edilen konular öğretmenlerin küme çalışmasını uygulanmalarındaki nedenler ile benzerlik göstermektedir. Öğretmenlerin ankete verdikleri cevaplar doğrultusunda küme çalışmasının öğretmenler tarafından yararlılığı inanıldığı söylenebilir.

Üçüncü alt probleme göre, küme çalışmasının uygulanmamasına neden olarak 10 merkez bölgesi öğretmenlerinin %60'ı sınıfın küme çalışması için fazla kalabalık olduğunu; %50'si, bireysel çalışmaları daha faydalı bulduğunu ve %30'u ise kümelerin birbirlerinin konusunu öğrenemediğini, herkesin kendi konusuna çalıştığını ve küme çalışmasını benimsemediğini belirtmişlerdir. Gecekondu bölgesi okullarında küme çalışmasını uygulamadığını öne süren 8 öğretmenin %75'i öğrencilerin yeterli kaynaklara sahip olmadığını, %37,5'i ise küme çalışması ile kümelerin birbirlerinin konularını öğrenemediğini ve öğrencilere yardım etmeleri için çevrenin dolayısıyla kaynak oluşturacak kişilerin çok fazla olmadığını belirtmiştir. Bir küme çalışmasının uygulanmasında sınıfın ve okulun fiziki şartları, öğretmenin tutumu, kaynaklara ulaşılma durumu gibi etkenler ön planda bulunmaktadır. Küme çalışmasının uygulanamamasında merkez bölgesi okullarında sınıf sayılarının kalabalık olması en büyük nedenken, gecekondu bölgesi okullarında ise kaynakların yeterli olmaması en büyük neden olarak görülmektedir. Bu durumda küme çalışmasının uygulanabilmesinde fiziki ortamın sağlanması ve kaynakların yeterli olması büyük önem taşımaktadır. Gecekondu bölgelerde okulun ve çevrenin sosyo-ekonomik seviyesinin düşük olması öğrencilerin okuldan ve çevreden

yeterince kaynak yardımı sağlayamamasına neden olmakta ve küme çalışmasının uygulanmasında da engel teşkil etmektedir.

Dördüncü alt problem bulguları incelendiğinde, şehir merkezi ve gecekondu bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan 5. sınıf öğretmenlerin küme çalışması yönteminin hazırlık aşamasında yer alan uygulamaları gerçekleştirme düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Merkez okullarında görev yapan öğretmenler hazırlık aşaması uygulamaları “genellikle” ve “her zaman” derecelerinde, gecekondu okullarında görev yapan öğretmenlerin ise “çok sık” ve “her zaman” derecelerinde gerçekleştirdikleri saptanmıştır.

Beşinci alt problemde şehir merkezi ve gecekondu bölgesi ilköğretim okullarının 5. sınıflarında küme çalışması yönteminin hazırlık aşamasının nasıl uygulandığına ilişkin gözlem bulguları elde edilmiştir. Bu bulgulara göre, merkezde görev yapan 4 öğretmenden 1 öğretmen hazırlık aşamasını uygulamamıştır. İki öğretmen sadece ünitenin öneminin anlatılması ve ünitenin daha önce işlenmiş olan ünitelerle ilişkisinin kurulmasına yönelik uygulamaları gerçekleştirmişlerdir. Merkezde görev yapan öğretmenlerden bir öğretmen ise söz konusu iki uygulamaya ek olarak ünite ile ilgili yaşantıların anlatılmasına yönelik olan uygulamayı gerçekleştirirken aynı davranış 4 gecekondu okulundan 3'ünde gerçekleştirilmiştir. Diğer uygulamalar için ise gecekondu ve merkez okullarında gerçekleşmemiştir.

Küme çalışmasının uygulanmamasının nedenleri olarak kaynakların yeterli sağlanamaması, gecekondu bölgesi okullarında öne sürülmesine rağmen, hazırlık aşamasında film, video seyredilmesine yönelik davranış her iki bölgede de gerçekleşmemiştir. Merkez bölgesi okullarının bazılarının uygulama imkanları olduğu halde uygulamazken, gecekondu bölgesi okullarda bu tür bir imkan da bulunmamaktadır.

Dördüncü ve beşinci alt problemler sonucunda öğretmenler küme çalışmasında kendi hazırlık çalışmalarını tam anlamıyla gerçekleştirdiklerini belirtirlerken; öğrenciler ile birlikte yapılan hazırlık çalışmalarının aynı düzeyde gerçekleştirilmediği gözlenmiştir. gözlem sonuçlarına göre hazırlık aşaması

uygulamaları, ünitenin öneminin anlatılmasında ve ünitenin diğer ünitelerle ilişkisinin kurulmasından ileri gitmemiştir.

Altıncı alt problem incelendiğinde, şehir merkezi ve gecekondu bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan 5. sınıf öğretmenlerin küme çalışması yönteminin planlama aşamasında yer alan uygulamaları gerçekleştirme düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Merkez ve gecekondu bölgesi okullarında görev yapan öğretmenler planlama aşaması davranışlarını “çok sık” ve “her zaman” derecelerinde gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir.

Yedinci alt problem incelendiğinde şehir merkezi ve gecekondu bölgesi ilköğretim okullarının 5. sınıflarında küme çalışması yönteminin planlama aşamasının nasıl uygulandığına ilişkin gözlem bulguları elde edilmiştir. Bu bulgulara göre, ilgi kümeleri oluşturulması, merkezde görev yapan dört öğretmenden bir öğretmen tarafından, gecekondu okullarında görev yapan dört öğretmenden ise üç öğretmen tarafından gerçekleştirildiği saptanmıştır. Özellikle merkez bölgesi okullarında ilgi kümesi oluşturulması yerine kümelerin öğretmenler tarafından ya da kura ile oluşturulduğu gözlenmiştir. Küme üyelerinin 5-7 kişiden oluşturulmasına merkezde bölgesi okullarından iki öğretmen dikkat ederken; gecekondu bölgesi okullarında ise üç öğretmenin de dikkat ettiği saptanmıştır. Öğrencilerin aynı kümelere yığılmalarının önlenmesine merkez ve gecekondu okullarının her iki bölgede üç öğretmeninde dikkat ettiği görülürken; küme içindeki iş bölümünün küme üyeleri tarafından yapılmasını, gözleme katılan her iki bölge okullunda da gerçekleştiği saptanmıştır. Ancak bir kümede yapılması gereken görevlerle ilgili açıklamanın, daha çok gecekondu bölgesinde görev yapan öğretmenler tarafından gerçekleştirildiği görülmüştür. Kümelere çalışma planlarını nasıl yapmaları gerektiğinin açıklanması, gözleme katılan öğretmenlerin çoğunlunun gerçekleştirdiği saptamalar arasında yer almaktadır. Çalışma planlarının kontrol edilmesi ise dört gecekondu bölgesi okullarının hepsinde gözlenirken dört merkez bölgesi okullarından sadece iki okulda gözlenmiştir.

Sonuç olarak anket ile elde edilen bulgular göz önüne alındığında merkez ve gecekondu bölgeleri okullarında uygulamaların gerçekleşme oranının her iki bölgede

de ve yüksek düzeyde olmasına rağmen gözlem sonuçlarına göre uygulamaların yapılma oranının gecekondu bölgesi okullarında daha fazla olduğu gözlenmiştir. Ancak her iki okul tek tek alındığında bütün uygulamaların gerçekleşme düzeyleri anketten alınan sonuçlar kadar yüksek değildir.

Sekizinci alt problem incelendiğinde, şehir merkezi ve gecekondu bölgesi ilköğretim okullarında görev yapan beşinci sınıf öğretmenlerin küme çalışması yönteminin işleniş/çalışma aşamasında yer alan uygulamaları gerçekleştirme düzeyleri ile ilgili olarak, merkez ve gecekondu bölgesi okullarındaki öğretmenler küme çalışmasının işleniş/çalışma aşamasında yer alan davranışları "çok sık ve her zaman" derecelerinde gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Ancak, küme üyelerinin çalışmalarının, hazırladıkları çalışma planlarına göre kontrol edilmesi, küme üyelerinin kaynaklara ulaşip ulaşamadıklarının kontrol edilmesi, küme üyelerinin raporlarının sunumu sırasında diğer öğrencilerin rapor hakkındaki düşüncelerini not etmelerini istenmesi ve raporunu sunacak olan küme üyeleri tarafından herhangi bir materyal hazırlanmış ise bunları sınıfın bir köşesinde sergilenmesinin sağlanmasına yönelik uygulamalar düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklılık doğrultusunda merkez bölgesinde görev yapan öğretmenlerin gecekondu bölgesinde görev yapan öğretmenlere göre söz konusu uygulamaları daha fazla gerçekleştirdikleri saptanmıştır.

Dokuzuncu alt problem incelendiğinde, şehir merkezi ve gecekondu bölgesi ilköğretim okullarının 5. sınıflarında küme çalışması yönteminin işleniş/çalışma aşamasının nasıl uygulandığının belirlenmesine ilişkin elde edilen gözlem bulgularına göre küme üyelerinin çalışma planlarının kontrol edilmesi, dört gecekondu okuldan üç okulda gözlenirken, kümelerin kaynaklara ulaşip ulaşamadıklarının kontrol edilmesi, dört merkez ve dört gecekondu bölgesi okullarından her ikisinden de üç öğretmen tarafından gerçekleştirildiği gözlenmiştir. Küme üyelerinin raporunu sunarken dinleyecek öğrencilerin rapor hakkındaki düşüncelerini not etmelerini istenmesine yönelik davranış her iki düzeyde seçilen dörder okuldan sadece merkez bölgesi okullarının birinde gerçekleşmiştir. Raporunu sunacak olan küme üyeleri tarafından herhangi bir materyal hazırlanmış ise (resim,

koleksiyon, çeşitli araçlar, vb.) bunları sınıfın bir köşesinde sergilenmesinin sağlanmasına yönelik davranış ise gecekondur ve merkez bölgelerinde her iki gruptan sadece bir öğretmen tarafından gerçekleştirilmiştir.

Genel olarak işleniş aşaması öğrencilerin küme çalışmalarına hazırlandıkları ve öğretmenin de rehberlik etmesi gereken bir bölümdür. Ancak gözlem sonuçlarına göre her iki bölge okullarında da bir-iki öğretmenin dışında, diğer öğretmenlerin çalışmaların gerek rehberliğinde gerekse kontrolünde çok özen göstermedikleri gözlenmiştir. Ayrıca çalışmaların çoğunluğunun öğrencilere evde yaptırılması, öğrencilerde materyal hazırlığının olmadığı ve sunuların çok özenli ve amacına hizmet edici, ayrıca öğretici olmadığı gözlenmiştir.

Bunun yanında yine dokuzuncu alt problem bulgularına göre ara değerlendirme olarak kabul edilen küme üyelerinin çalışmalarını kendi kümelerine sunulmasının sağlanması, bu çalışmalar için yapılan küme içindeki değerlendirmelerinin izlenmesi, küme üyeleri tarafından çalışmaları hakkında sınıfa ön bilgi verilmesi ve sınıf tarafından bu çalışmaların değerlendirilmesi, merkez ve gecekondur bölgesi okullarında gerçekleşme oranlarının çok düşük olduğu gözlenmiştir. Bunun yerine ya hiçbir uygulama yapılmamış, ya da ünitenin bir kez işlenmesi amacıyla öğrencilere konular anlatılmıştır. Ara değerlendirmede amaç küme üyelerinin konuya ilişkin genel çalışmaların ne durumda olduğunun belirlenmesidir. Ancak öğretmenlerin, öğrencilerin kendi konularına hazır olup olmadığının belirlenmesi ve ünitenin küme çalışması ile tam öğrenilemeyeceği kaygısı ile konuları anlattırdıkları gözlenmiştir. Aslında burada öğrencilerin tek tek hazırlığı değil, grubun genel hazırlığı önemlidir.

Onuncu alt probleme göre, merkez ve gecekondur bölgesi okullarında görev yapan öğretmenler küme çalışması yönteminin değerlendirme aşamasında yapılması gereken uygulamaların gerçekleştirme düzeylerine ilişkin olarak "Çok sık ve Her zaman" gerçekleştirdikleri yönünde görüş bildirmişlerdir. Yalnız küme çalışması sonunda panel ve drama yapılmasına ilişkin uygulamaların her iki bölge okulunda da "çok az" düzeyde gerçekleştiği belirlenmiştir. Bu bulgular değerlendirme aşaması

sırasında yapılan diğer çalışmaların değerlendirilmesi ile elde edilen bulgular ile farklılık göstermektedir.

On birinci alt problem incelendiğinde, her iki bölgede ilköğretim okullarının 5. sınıflarında değerlendirme aşamasının nasıl uygulandığına ilişkin olarak gözlem bulguları elde edilmiştir. Bu bulgulara göre, değerlendirme aşaması sonucunda anlatılan bilgilerin doğruluğuna göre, raporların sunumlarına, kaynaklardan yararlanma durumlarına, raporların materyal ile desteklenip desteklenmediğine, anlatılan bilgilerin yeterliliğine göre yapılan değerlendirmelerin toplam 8 okuldan sadece bir gecekondü bölgesi okulunda gerçekleştiği gözlenmiştir. Bu davranışlar diğer 4 merkez ve 3 gecekondü bölgesi okullarında gözlenememiştir. Gözleme katılan her iki bölge okullarındaki öğretmenlerin de küme çalışmaları sonucunda çoktan seçmeli test ve yazılı sınav yaptıkları gözlenmiştir. Değerlendirme aşamasında her iki bölge okullarında da, sunumu yapılan konuların öğrenilmesine yönelik olarak küme üyeleri ve diğer öğrencilerin birbirlerine soru sordukları saptanmıştır.

Sonuç olarak küme çalışmasının değerlendirilmesine yönelik olarak anket bulgularına göre bu uygulamaların yapıldığı yönünde görüş bildirilirken; gözlem bulguları sonucunda değerlendirme sürecinde yapılması gereken uygulamaların yapılmadığı gözlenmiştir. Gözlem sonuçlarına göre değerlendirmede küme çalışması ile konuların ne derece öğrenilip öğrenilmediğinin belirlenmeye çalışıldığı belirlenmiştir. Buradan da anlaşıldığı üzere küme çalışmasının sonucunda yalnızca böyle bir değerlendirmeye gitmek küme çalışmasının gerçek amaçlarının değerlendirme dışı bırakıldığı düşüncesini doğurmaktadır.

Araştırmada sonucunda merkez ve gecekondü bölgesi okullarında ilköğretim Programı'nda yer verilen küme çalışması yönteminin hazırlık aşamasında her iki okulda görev yapan öğretmenler kendi hazırlık çalışmalarını gerçekleştirdiklerini ifade ederken; öğrencilerle birlikte hazırlığa önem vermemişlerdir. Planlama ve işleniş aşamasında her iki bölge okullarında çalışan öğretmenlerin tam anlamıyla küme çalışmalarını yönlendirici ve rehberlik edici olmamakla birlikte; bu yönlendirmeyi gecekondü bölgesi okullarında görev yapan öğretmenler merkez

bölgesi öğretmenlerine göre daha çok gerçekleştirmişlerdir. Değerlendirme aşaması ise her iki bölge okullarında da sadece bilgilerin değerlendirilmesi olarak algılanmıştır.

Küme çalışması bir ünitenin başlamasından bitimine kadar hazırlık gerektiren bir yöntemdir. Bununla birlikte bu hazırlığın hem öğretmenin yapması, hem de öğretmen tarafından öğrencilerin yönlendirilmesi gerekmektedir. Araştırma sonucunda her iki bölge okullarında görev yapan öğretmenler kendi ifadeleri ile bu çabayı yeterli olarak gerçekleştirdiklerini belirtirlerken, daha ayrıntılı bir çalışma sonucunda söylenenden daha fazla çaba gösterilmesi gerektiği sonucu ortaya çıkmıştır.

Ayrıca küme çalışmasının uygulanmasında araç-gereç kullanımı kadar öğretmen faktörü de büyük bir öneme sahiptir. Ancak araştırma sonucunda öğretmen faktörünün daha çok ön planda olduğu görüşü ağırlık kazanmıştır. Çünkü daha çok gecekondü bölgesi okullarında kaynak ve araç-gereç sıkıntısı çekilirken, yine gecekondü bölgesi okullarındaki öğretmenlerin öğrencilere küme çalışması yönteminin her aşamasında merkez bölgesi öğretmenlerine göre daha fazla yardım ettiği çaba gösterdiği gözlenmiştir. oysa merkez bölgesi okullarında öğrenciler kendi çabaları ile ailelerinden ya da çevrelerinden kaynak edinirken, öğretmen ek bir çaba göstermemiş; okullarındaki araç- gereçleri ders esnasında kullanmamışlardır. Dolayısıyla küme çalışmasının uygulanmasında pek çok değişkenin etken olduğu söylenebilir. Öğretmen rehberliği bunların içinde önemli bir yere sahiptir.

BÖLÜM VI

UYGULAMA ÖNERİLERİ

1. Öğretmenler küme çalışmasının önemine inandırılmalı ve öğretmenler tarafından öğrencilerin bu yöntem ile çalışmaları konusunda istek duymaları sağlanmalıdır.
2. Materyal ve yeterli kaynak donanımında Milli Eğitim Bakanlığı ile okullar arasında işbirliği yapılmalı, kaynak sıkıntısı çeken okullara destek sağlanmalıdır. Aynı zamanda yeterli materyallere sahip okullarda görev yapan öğretmenler, bu materyalleri kullanmaları için istekli hale getirilmelidir.
3. Öğretmen yetiştiren fakültelerin Öğretmenlik Meslek Bilgisi derslerinde İlköğretim Programında yer alan küme çalışmasına daha geniş yer verilmelidir.
4. Öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerinin Öğretmenlik Meslek Bilgisi derslerinde dikkati çekmenin gerekçeleri ve önemi vurgulanmalıdır.
5. Küme çalışmasında istenilen şekilde değerlendirmelerin yapılabilmesi konusunda öğretmenler eğitilmelidir.
6. Yapılan görüşmelerde yöntemin geleneksel yöntemler içinde yer aldığı yanlışlığının ortadan kaldırılması için gereken çaba gösterilmeli, öğretmen yetiştiren fakültelerin Öğretmenlik Meslek Bilgisi derslerinde ve burada okutulan kitaplar içinde haklı olarak yerini alacak düzenlemelere gidilmelidir.
7. Küme çalışmalarının, ünitelerin kapsamlarının geniş ve sayılarının fazla olması nedeniyle uygulanmamasından dolayı ünitelerin kapsamı yeniden düzenlenmelidir.

ARAŞTIRMA ÖNERİLERİ

1. Bu araştırma, küme çalışması ile ilgili olarak betimsel bir çalışma olduğu için temel niteliği taşımaktadır. Geleneksel anlatım yöntemi ile karşılaştırılarak etkililiği üzerine de deneysel bir çalışma yapılmalıdır.
2. Küme çalışması diğer grup çalışmaları ile karşılaştırılarak, uygulamalarındaki benzerlik ve farklılıklar üzerine deneysel olarak araştırma yapılmalıdır.
3. İlköğretim Programları için değişen koşullara göre öğretmenlerin daha etkin kullanabilecekleri kılavuz kaynaklar hazırlanmalıdır.



KAYNAKÇA

AÇIKGÖZ, Kamile Ün

2000 **Etkili Öğrenme ve Öğretme**, İzmir: Kanyılmaz Matbaası

AYDIN, Ayhan

2000 **Sınıf Yönetimi**, Ankara: Anı Yayıncılık

BİLEN, Mürüvvet

1999 **Plandan Uygulamaya Öğretim**, Ankara: TAKAV Matbaacılık

BİNBAŞIOĞLU, Cavit

1975 **Özel Öğretim Yöntemleri** Ankara: Binbaşioğlu

BÜYÜKKARAGÖZ, Savaş ve C. ÇİVİ

1999 **Genel Öğretim Metotları**, Konya: ÖZ Eğitim Yayınları

ÇETİN, Münevver ÖLÇÜM

1998 **İlköğretim Okullarında Takım Çalışması**, İstanbul: Alfa Basım Yayın

DELEN, Hasan

1998 **Temel Eğitim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Kubaşık Öğrenme Yönteminin Akademik Başarıya Etkisi**, Adana: Çukurova Üniversitesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

DEMİREL, Melek

1996 **Bilgilendirici Metin Türünün Ve Okuduğunu Kavrama Becerisinin Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Düzeyine Etkisi**, Ankara: Hacettepe Üniversitesi (Yayınlanmamış Doktora Tezi)

DEMİREL, Özcan

1997 **Kuramdan Uygulamaya Program Geliştirme**, Ankara: Pegem Yayıncılık

DENGİZ, G. Murat

2000 **Takım Çalışması Teknikleri**, İstanbul: Academyplus

DERVİŞ, Nuran

1993 **Grup Çalışmalarının Öğrenci Başarısına Etkisine İlişkin Öğretmen Öğrenci Görüşleri**, Ankara: Ankara Üniversitesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

EFE, Hüseyin

- 1988 Kalabalık Sınıflarda Etkili Bir Dil Öğretim Stratejisi Olarak Küme Çalışması, Erzurum:Atatürk Üniversitesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

ERDEN, Münire

- 1997 Sosyal Bilgiler Öğretimi, Ankara:Alkım Yayınevi

ERTÜRK, Selahattin

- 1994 Eğitimde Program Geliştirme, Ankara:METEKSAN Yayınları

FİDAN, Nurettin

- 1985 Okulda Öğrenme ve Öğretme, Ankara:Alkım Yayınevi

GÖMLEKSİZ, Müfit

- 1993 Kubaşık Öğrenme Yöntemi ile Geleneksel Yöntemin Demokratik Tutumlar ve Erişime Etkisi, Adana:Çukurova Üniversitesi, (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

GÜNDEN, Suat

- 1977 Genel Öğretim Bilgisi. Ankara: Yaygın Yüksek Öğretim Kurumu

HESAPÇIOĞLU, Muhsin

- 1998 Öğretim İlke ve Yöntemleri, İstanbul:Beta Basın Yayın

HORTAÇSU, Nuran

- 1998 Grup İçi ve Gruplar Arası Süreçler, Ankara:İmge Kitabevi

İŞMAN, Aytakin ve Ahmet ESKİCUMALI

- 2000 Eğitimde Planlama ve Değerlendirme, Adapazarı:Değişim Yayınevi

KAĞITÇIBAŞI, Çiğdem

- 1999 Yeni İnsan ve İnsanlar, İstanbul:Evrım Yayınevi

KALAYCI, Nurdan

- 1994 İlkokul II.Sınıf Hayat Bilgisi Dersini Okutan Öğretmenlerin Bu Derste Etkinliklerine Ayırdıkları Sürenin Değerlendirilmesi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, (Yayınlanmamış Doktora Tezi)

KAPTAN, Saim

- 1995 Bilimsel Araştırma Teknikleri ve İstatistik, Ankara:Rehper Yayınevi

KARA, Mehmet

- 1989 İlkokulların 4. ve 5. Sınıflarında Öğretmenlerin ve İlköğretim

Müfettişlerinin Küme Çalışma Yönteminin Uygulanmasına İlişkin Görüşleri, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

KARASAR, Niyazi

1996 **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Ankara:Rehberlik Yayınevi

KEMERTAŞ, İsmet

1996 **Uygulamalı Genel Öğretim Yöntemleri**, İstanbul:Birsen Yayınevi

KIRIŞOĞLU, İsmet

1969 **Çağdaş Genel Öğretim Metodu ve Uygulama**, Ankara:Divan Matbaası

KURTULUŞ, Yıldız

1998 **Sanat Eğitiminde İşbirlikli Öğrenme**, Ankara: Ankara Üniversitesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)

KÜÇÜKAHMET, Leyla

1999 **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme** Ankara:Gazi Büro Yayınevi

LONG, Michael H.

1977 "Group Work in Teaching and Learning of English as a Foreign Language –Problems and Potential",English Language Teaching Journal, 31:4' tan naklen, Hüseyin EFE, **Kalabalık Sınıflarda Etkili Bir Dil Öğretim Stratejisi Olarak Küme Çalışması**, Erzurum:Atatürk Üniversitesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).1998

MIHÇI, Cemil

1969 **Genel Küme ve Bireysel Çalışma Rehberi- 1968 İlkokul Programına Göre**, Ankara: Rehber Yayınevi.

M.E.B.

1965 **Yeni İlkokul Program Taslağı ve Ünite Çalışmaları**,

1995 **İlköğretim Okulu Programı**,

1996 **Birleştirilmiş Sınıflar Öğretmen El Klavuzu**

MOORE, Kenneth D.

2000 **Öğretim Becerileri**, Çev.:Nizamettin Kaya, Ankara:Pegem Yayınları.

ÖZTÜRK, Güler

1996 **Takım Çalışmasını Etkileyen Faktörler- Sektörel Bir Araştırma**, İstanbul:İstanbul Üniversitesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

ÖZTÜRK, Hüseyin

1993 **Eğitim Sosyolojisi**, Ankara: Hatipoğlu Yayınları

SABAN, Ahmet

2000 **Öğrenme Öğretme Süreci-Yeni Teori ve Yaklaşımlar**, Ankara:

Nobel Yayın Dağıtım

SENEMOĞLU, Nuray

2000 **Gelişim, Öğrenme ve Öğretim-Kuramdan Uygulamaya**,

Ankara:Gazi Kitabevi

SÖNMEZ, Veysel

1994 **Program Geliştirme Öğretmen El Kitabı**, Ankara: Anı Yayıncılık

SÜMBÜL , Sedat

1995 **Fen Öğretiminde Küçük Gruplarla Öğretim Yöntemi Etkinliği**
Eskişehir:Anadolu Üniversitesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

TEKİŞİK Hüseyin Hüsnü

1994 **İlköğretim Fen Bilgisi Öğretimi ve 4. Sınıf Ders Kitabı Uygulama Klavuzu**, Ankara:Tekışık Yayıncılık

TURGUT, M. Fuat ve Yaşar BAYKUL

1992 **Ölçekleme Teknikleri**, Ankara: ÖSYM Yayınları

TÜRKMEN, Abdullah

1997 **İlköğretim Okullarında Gökyüzü ve Dünyamız Ünitesinin Ödül ve Grup Çalışması Metoduyla İşlenmesinin Fen Öğretimine Etkisi**, İstanbul: Marmara Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

ULUĞ, Feyzi

1999 **Eğitimde Grup Süreçleri**, Ankara:İmge Kitabevi.

YILDIRIM, Ali ve Hasan ŞİMŞEK,

1999 **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**, Ankara:Seçkin Yayınevi

EKLER

EK-I ÜNİTE İŞLEME BASAMAKLARI VE SÜRE DAĞITIM ŞEMASI

Basamak No:	Yapılacak Çalışmaların Adı	SÜRE	
		Ders S.	Tarihi
I	HAZIRLIK		
II	PLANLAMA		
III	İŞLENİŞ/ÇALIŞMA		
IV	DEĞERLENDİRME		

EK-II KÜME ÇALIŞMA PLANI

ÜNİTE:

KÜME NO-ADI:

KÜMENİN KONUSU:

KÜMENİN ÇALIŞMA SÜRESİ:/...../.....'den/...../.....kadar işgünü

KÜMENİN GÖREV DAĞILIMI

Başkan, Sözcü, Yazıcı, Araç-Gereç Toplayıcısı, Resimci, Üyeler

KÜME KONUSUNUN KÜME ÜYELERİ ARASINDA PAYLAŞILMASI:

Küme Üyelerinin

<u>Numarası</u>	<u>Adı Soyadı</u>	<u>Aldığı Konu ve Yaptığı İş</u>
-----------------	-------------------	----------------------------------

AMAÇLAR:

DAVRANIŞLAR:

YARARLANILACAK KAYNAKLAR

- Gezeceğimiz yerler,
- Konuşacağımız kişiler,
- Okuyacağımız kitap ve yazılar,
- Yararlanacağımız araçlar.

YAPACAĞIMIZ ÇALIŞMALAR

- Gezi, gözlem ve inceleme,
- Araştırma ve Deney,
- Okuma ve not alma,
- Resim, grafik, harita vb. şeyler yapma,
- Modeller hazırlama,
- Koleksiyonlar hazırlama.

DEĞERLENDİRME ÇALIŞMALARIMIZ

- Bireysel çalışmalarımızı kümemizde görüşeceğiz,
- Kümece yaptığımız çalışmaları sınıfa kısaca anlatacağız,
- Bireysel çalışmalarımızı öğretmenimiz denetleyecek,
- Çalışmalarımızı özetleyeceğiz ve küme raporumuzu hazırlayacağız,
- Küme sergimizi hazırlayacağız ve raporumuzu sınıfa anlatacağız.

EK-III BİREYSEL ÇALIŞMA PLANI

ADI SOYADI:

KONU:

ÇALIŞMA SÜRESİ:

ÇALIŞMANIN AMACI:

KAYNAKLAR:

- Gezeceğim ve inceleyeceğim yerler;
- Konuşulacak kişiler;
- Okunacak kitap ve yazılar;
- Kullanılacak araç ve aletler;

YAPILACAK ÇALIŞMALAR

- Gezi, gözlem ve inceleme;
- Araştırma;
- Yazılı kaynakları inceleme, okuma ve not alma;
- Resim, model ve koleksiyon yapma;

DEĞERLENDİRME:

- Yaptığım işi, çalışma planına göre gözden geçireceğim;
- Yaptığım işi ve hazırladığım raporu arkadaşlarıma sunacağım;
- Yaptığım çalışmayı ve hazırladığım raporu öğretmenime inceleteceğim.

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

BÖLÜM: Kültür

SAYI : B.08.4.MEM 4.06.00.11.070/ 715.

KONU : Anket

08/03/2000

VALİLİK MAKAMINA
ANKARA

İLGİ: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün 23/02/2000 tarih ve 00/237 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Fahriye HAYIRSEVER "İlköğretim Okullarında Uygulanan Küme Çalışması Yöntemi'nin Değerlendirilmesi" konulu tez çalışması ile ilgili anket uygulamasını ekli listede isimleri belirtilen ilimiz okullarında yapabilmek için ilgi yazı ile izin istenmektedir.

- Kamu kurum ve kuruluşlarındaki personelin kılık kıyafetleri ile okulun tüm kurallarına uymak kaydıyla söz konusu istek Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, onaylarınıza arz ederim.

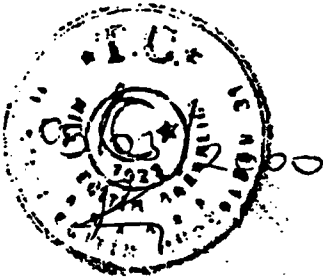
Nihat ALKAN
Başmüfettiş
Millî Eğitim Müdürü V.

OLUR

03./03/2000

Haydar KESKİN
Vali a.
Vali Yardımcısı

ASLI GİLER



Refika KESTEN
Kültür - Bilim

EK-V İLKÖĞRETİM OKULLARINDA UYGULANAN KÜME ÇALIŞMASININ DEĞERLENDİRİLMESİ ÖĞRETMEN ANKET FORMU

Bu anket formu İlköğretim Okullarında Küme Çalışması Yöntemi'nin uygulanmasında izlenen aşamaların ve bu aşamalarda yapılabilecek davranışların hangi düzeyde gerçekleştiğinin belirlenmesi amacı ile hazırlanmıştır.

Formun ilk bölümünde Küme Çalışması Yöntemini uygulamanıza ilişkin bilgiler yer almaktadır. İkinci Bölümde ise; Küme Çalışması Yöntemi'nin uygulanmasında izlenen aşamalarda gerçekleştirdiğiniz davranışlara ilişkin maddeler yer almaktadır. Her bir madde karşısındaki “*Hiç Yapmam, Çok Az Yaparım, Genellikle Yaparım, Çok Sık Yaparım, Her Zaman Yaparım*” seçeneklerinden bir tanesini işaretleyiniz.

Bu çalışma yüksek lisans tez çalışması için planlanmıştır. Başka herhangi bir amaç güdülmendiğinden formlara isim yazılmasına gerek yoktur.

ÖRNEK:

	Hiç <u>Yapmam</u>	Çok az <u>Yaparım</u>	Genellikle <u>Yaparım</u>	Çok sık <u>Yaparım</u>	Her Zaman <u>Yaparım</u>
*Küme Çalışmaları sırasında kümeleri dolaşır, kümelerin etkinliklerini izlerim.	()	(X)	()	()	()

Anket Formu doldurma süresi 30 dakikadır.

Teşekkür Ederim
Fahriye HAYIRSEVER
Gazi Üniversitesi
Eğitim Bilim/eri Enstitüsü
Eğitim Program/arı ve Öğretim A.B.D.

BÖLÜM -I

KÜME ÇALIŞMASI YÖNTEMİNİN UYGULANMASINA İLİŞKİN BİLGİLER

1- Küme Çalışması Yöntemini Uyguluyor musunuz?

Hiç	Çok Az	Genellikle	Çok Sık	HerZaman
<u>Uygulamıyorum</u>	<u>Uyguluyorum</u>	<u>Uyguluyorum</u>	<u>Uyguluyorum</u>	<u>Uyguluyorum</u>
()	()	()	()	()

2- Eğer; Genellikle, Çok Sık ve Her zaman Uyguluyorum seçeneklerinden birini işaretlemiş iseniz;

Küme Çalışması Yöntemini uygulamadaki nedeninizi yazınız.

.....

.....

.....

.....

.....

3- Hangi derste uyguluyorsunuz ? Nedenini yazınız.

Sosyal Bilgiler ()

.....

.....

Fen Bilgisi ()

.....

.....

Hem Sosyal Bilgiler

Hem Fen Bilgisi ()

.....

4- Eğer; Çok Az Uyguluyorum seçeneğini işaretlemiş iseniz;

Küme Çalışması Yöntemi'ni hangi sıklıkla uyguladınız?

.....

.....

5- Eğer: Hic Uygulamıyorum seçeneğini işaretlemiş iseniz;

Küme Çalışması Yöntemi 'ni uygulamama nedeninizi yazınız

.....

.....

.....

.....



BÖLÜM- II
KÜME ÇALIŞMASI YÖNTEMİNİN AŞAMALARI

HAZIRLIK

	Hiç <u>Yapmam</u>	Çok Az <u>Yaparım</u>	Genellikle <u>Yaparım</u>	Çok Sık <u>Yaparım</u>	Her Zaman <u>Yaparım</u>
1 Ünitein amaçlarını İlköğretim ve dersin amaçlarını inceleyerek belirlerim.	()	()	()	()	()
2 Ünitein konularını belirlerim.	()	()	()	()	()
3 Ünitein iş günü süresini belirlerim.	()	()	()	()	()
4 Ünitein basamaklarına göre süre dağıtım şemasını hazırlarım.	()	()	()	()	()
5 Ünitein işlenmesi için yararlanılacak kaynak kitapları incelerim.	()	()	()	()	()
6 Ünitein işlenmesi için yararlanılacak kaynak kişileri belirlerim.	()	()	()	()	()
7 Ünitein işlenmesi için gezi-gözlem yapılacak yerleri belirlerim.	()	()	()	()	()
8 Ünitein işlenmesi için yapılacak deneyleri belirlerim.	()	()	()	()	()
9 Ünitein işlenmesi için kullanılacak araç-gereçleri belirlerim.	()	()	()	()	()
10 Öğrencilerin hazırlık çalışmalarını değerlendiririm.	()	()	()	()	()

PLANLAMA

	<u>Hiç Yapmam</u> ()	<u>Çok Az Yaparım</u> ()	<u>Genellikle Yaparım</u> ()	<u>Çok Sık Yaparım</u> ()	<u>Her Zaman Yaparım</u> ()
1 Ünitinin konularını tahtaya yazarım	()	()	()	()	()
2 İlgili kümeleri oluştururum.	()	()	()	()	()
3 Küme üyelerinin 5-7 kişiden oluşmasına dikkat ederim.	()	()	()	()	()
4 Daha önce küme çalışması yapmış iseniz aynı öğrencilerin aynı kümelere yığılmalarını önlerim.	()	()	()	()	()
6 Bir kümede yapılması gereken görevlerin neler olduğunu açıklarım.	()	()	()	()	()
7 Küme içindeki görev dağılımının küme üyeleri tarafından yapılmasını sağlarım.	()	()	()	()	()
8 Küme içindeki görev dağılımının yapılmasında aynı öğrencilerin aynı görevleri almamalarına dikkat ederim.	()	()	()	()	()
9 Küme üyelerine çalışma planlarını nasıl hazırlamaları gerektiğini açıklarım.	()	()	()	()	()
10 Küme üyelerinin çalışma planlarını kontrol ederim.	()	()	()	()	()

İŞLENİŞ / ÇALIŞMA

	<u>Hiç Yapmam</u> ()	<u>Çok Az Yaparım</u> ()	<u>Genellikle Yaparım</u> ()	<u>Çok Sık Yaparım</u> ()	<u>Her Zaman Yaparım</u> ()
1 Küme üyelerinin çalışma planlarına göre Çalışmalarını kontrol ederim.	()	()	()	()	()
2 Küme üyelerinin kaynaklara ulaşp ulaşamadıklarını kontrol ederim.	()	()	()	()	()
3 Küme üyelerine çalışmaları sırasında pekiştireç veririm.	()	()	()	()	()
4 Küme üyelerinin çalışmalarını, kümelerine sunmalarını sağlarım	()	()	()	()	()
5 Küme üyelerinin, küme çalışmalarını değerlendirmelerini izlerim.	()	()	()	()	()
6 Küme üyelerinin çalışmaları hakkında sınıfa ön bilgi vermelerini sağlarım.	()	()	()	()	()
7 Küme üyelerinin sürdürdükleri çalışmaların diğer öğrenciler tarafından değerlendirilmesini sağlarım.	()	()	()	()	()
8 Küme üyelerine çalışmalarını rapor haline getirmeleri gerektiğini söylerim.	()	()	()	()	()
9 Küme üyelerinin hazırlayacakları raporları sınıfa sunmaları gerektiğini söylerim.	()	()	()	()	()
10 Küme üyelerinin raporlarını sunumu sırasında diğer öğrencilerin rapor hakkındaki düşüncelerini not etmelerini söylerim.	()	()	()	()	()
11 Raporunu sunacak olan küme üyeleri tarafından herhangi bir materyal hazırlanmış ise (resim, koleksiyon, çeşitli araçlar vb.) bunların sınıfın bir köşesinde sergilenmesini sağlarım.	()	()	()	()	()
12 Küme başkanına kümenin çalışma konusunu kısaca anlattırırım.	()	()	()	()	()
13 Küme başkanına kümenin çalışma planını kısaca anlattırırım	()	()	()	()	()
15 Küme raporlarının sunulmasını sağlarım.	()	()	()	()	()

16 Küme raporları sunulup bitirilince 3-5 dakikalık bir zaman içinde özetlerim.

() () () () ()

DEĞERLENDİRME

	<u>Hiç Yapmam</u>	<u>Çok Az Yaparım</u>	<u>Genellikle Yaparım</u>	<u>Çok Sık Yaparım</u>	<u>Her Za Yaparım</u>
1 Küme raporunun sunulması bittiğinde diğer öğrencilerden küme çalışmalarını değerlendirmelerini isterim.	()	()	()	()	()
2 Küme üyelerinin amaçlarına ulaşip ulaşamadıklarına göre değerlendirilmesini isterim.	()	()	()	()	()
3 Küme üyelerinin anlattıkları bilgilerin doğruluğuna göre değerlendirilmesini isterim.	()	()	()	()	()
4 Küme üyelerinin anlattıkları bilgilerin yeterli olup olmadığına göre değerlendirilmesini isterim.	()	()	()	()	()
5 Küme üyelerinin raporlarını sunmalarına göre değerlendirilmesini isterim.	()	()	()	()	()
6 Küme üyelerinin raporlarını herhangi bir materyalle desteklenip desteklenmediğine göre değerlendirilmesini isterim.	()	()	()	()	()
7 Küme üyelerinin görevlerine göre çalışıp çalışmadıklarının değerlendirilmesini isterim.	()	()	()	()	()
8 Küme üyelerinin ve diğer öğrencilerin anlattıkları bilgilerde eksiklik olduğunu düşünürsem ek bilgilerle tamamlarım.	()	()	()	()	()
9 Tüm kümelerin rapor sunumları bittiğinde “Çoktan seçmeli test” yaparım.	()	()	()	()	()
10 Tüm kümelerin rapor sunumları bittiğinde “Klasik yazılı sınav” yaparım.	()	()	()	()	()
11 Tüm kümelerin rapor sunumları bittiğinde “Panel” yapılmasını sağlarım.	()	()	()	()	()
12 Tüm kümelerin rapor sunumları bittiğinde “Drama” yapılmasını sağlarım.	()	()	()	()	()

EK-VI

KÜME ÇALIŞMASI YÖNTEMİNİN İLKÖĞRETİM OKULLARI

5. SINIFLARINDA UYGULANMASINA İLİŞKİN KÜME ÇALIŞMASI

GÖZLEM FORMU



KÜME ÇALIŞMASI YÖNTEMİNİN AŞAMALARI

HAZIRLIK

	Yapılıyor	Yapılmıyor
1.Ünitenin öneminin anlatılması	()	()
2.Ünitenin daha önce işlenmiş olan üniteler ile ilişkisinin kurulması	()	()
3.Üniteyle ilgili kitap, broşür, dergi,vb kaynaklardan ilgi çekici parçaların okunması.	()	()
4.Öğrencilerin ünite ile ilgili yaşantılarının anlatılmasının sağlanması	()	()
5.Öğrenciler ile birlikte gözlem gezisi yapılabilecek yerlerin belirlenmesi	()	()
6.Ünite ile ilgili bir film, video kaseti, vb. izlenmesi	()	()

Hazırlık Aşamasında Yapılan Farklı Çalışmalar

PLANLAMA

	<u>Yapılıyor</u>	<u>Yapılmıyor</u>
1.Ünite konularının belirlenmesi.	()	()
2.İlgi kümelerinin oluşturulması.	()	()
3.Küme üyelerinin 5-7 kişiden oluşturulmasına dikkat edilmesi.	()	()
4.Daha önce küme çalışması yapılmışsa aynı öğrencilerin aynı kümelere yığılmalarının önlenmesi	()	()
5.Bir kümede yapılması gereken görevlerin neler olduğunun açıklanması	()	()
6. Küme içindeki işbölümünün (görev dağılımının) küme üyeleri tarafından yapılmasının sağlanması	()	()
7.Küme içindeki işbölümünün yapılmasında aynı öğrencilerin aynı görevleri almamalarına dikkat edilmesi.	()	()
8.Kümelere çalışma planlarını nasıl yapmaları gerektiğinin açıklanması.	()	()
9. Küme üyelerinin çalışma planlarının kontrol edilmesi.	()	()

Planlama Aşamasında Yapılan Farklı Çalışmalar

	<u>Yapılıyor</u>	<u>Yapılmıyor</u>
İŞLENİŞ /ÇALIŞMA		
1.Küme üyelerinin, çalışmalarının çalışma planlarına göre kontrol edilmesi .	()	()
2.Küme üyelerinin kaynaklara ulaşip ulaşamadıklarının kontrol edilmesi	()	()
3.Küme üyelerinin çalışmaları sırasında onlara teşvik edici unsurların verilmesi	()	()
4.Küme üyelerinin, küme çalışmalarını, kendi kümelerine sunmalarının sağlanması.	()	()
5.Küme üyelerinin kendi küme çalışmalarının değerlendirmelerinin izlenmesi.	()	()
6.Küme üyeleri tarafından kümelerinin çalışmaları hakkında sınıfa ön bilgi verilmesi.	()	()
7.Her küme tarafından sürdürülen çalışmaların diğer öğrenciler tarafından değerlendirilmesi.	()	()
9.Küme üyelerinin çalışmalarını rapor haline getirmeleri gerektiğinin söylenmesi.	()	()
10.Küme üyelerine raporlarını hazırlamalarında nelere dikkat etmeleri gerektiğinin açıklanması.	()	()
11.Küme üyelerine hazırlayacakları raporları sınıfa sunmaları gerektiğinin söylenmesi.	()	()

	<u>Yapılıyor</u>	<u>Yapılmıyor</u>
12.Küme üyelerinin raporlarını sunumu sırasında diğer öğrencilerin sunuyu dinlemelerinin önemli olacağının söylenmesi.	()	()
13.Rapor sunuları sırasında dinleyecek öğrencilerin rapor hakkındaki düşüncelerini not etmelerini istenmesi.	()	()
14.Raporunu sunacak küme üyeleri tarafından herhangi bir materyal hazırlanmışsa, (resim, koleksiyon,çeşitli araçlar, vb.) bunların sınıfın bir köşesinde sergilenmesi.	()	()
15.Küme başkanına küme raporlarını sunmadan önce, kümenin çalışma konusunun kısaca anlatılması.	()	()
16.Kümebaşkanına,kümenin çalışma planının kısaca anlatılması.	()	()
17.Küme raporlarının sunulması.	()	()

İşleniş/Çalışma Aşamasında Yapılan Farklı Çalışmalar

DEĞERLENDİRME

Yapılıyor	Yapılmıyor
-----------	------------

1.Küme raporunun sunulması bittiğinde diğer öğrencilerden küme çalışmalarını değerlendirmelerinin istenmesi.	()	()
2.Küme üyelerinin amaçlarına ulaşip ulaşamadıklarına göre değerlendirilmesi.	()	()
3.Küme üyelerinin anlattıkları bilgilerin doğruluğuna göre değerlendirilmesi.	()	()
4.Küme üyelerinin raporlarını sunmalarına göre değerlendirilmesi.	()	()
5.Küme üyelerinin zamanlarını iyi kullanıp kullanamamalarına göre değerlendirilmesi.	()	()
6.Kaynaklardan gerektiği gibi yararlanıp yararlanamadıklarının tartışılmasının istenmesi.	()	()
7.Küme üyelerinin raporlarını herhangi bir materyalle destekleyip desteklemediklerine göre değerlendirilmesi.	()	()
8.Küme üyelerinin anlattıkları bilgilerin yeterli olup olmadığına göre değerlendirilmesi.	()	()
9.Küme üyelerinin görevlerine göre çalışıp çalışmadıklarına göre değerlendirilmesi.	()	()
10.Küme üyelerinin ve diğer öğrencilerin, söyledikleri bilgilerde eksiklik olduğunda tamamlanması.	()	()
11.Küme üyelerinin hazırladıkları planları ve raporlarını bir dosya (klasör) içinde toplaması.	()	()
12.Bütün kümelerin rapor sunumları bittikten sonra ünite çalışmasının değerlendirilmesine ilişkin test yapılması.	()	()

Değerlendirme Aşamasında Yapılan Farklı Çalışmalar