

**T.C.
SAKARYA UYGULAMALI BİLİMLER ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME MODELİNİN
SOSYAL BECERİ VE JUDO TEMEL BECERİLERİNE ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Nazlıcan KILIÇ CURA

Enstitü Anabilim Dalı : BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR EĞİTİMİ

Tez Danışmanı : Doç. Dr. Burak GÜNEŞ

Eylül 2024

T.C.
SAKARYA UYGULAMALI BİLİMLER ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME MODELİNİN
SOSYAL BECERİ VE JUDO TEMEL BECERİLERİNE ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Nazlıcan KILIÇ CURA

Enstitü Anabilim Dalı: BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR EĞİTİMİ

Bu tez 24/09/2024 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oybirliği ile kabul edilmiştir.

JÜRİ	BAŞARI DURUMU
Prof. Dr. A. Dilşad MİRZEOĞLU	Başarılı
Doç. Dr. Gülsen ÖZCAN	Başarılı
Doç. Dr. Burak GÜNEŞ	Başarılı

BEYAN

Tez içindeki tüm verilerin akademik kurallar çerçevesinde tarafımdan elde edildiğini, görsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçların akademik ve etik kurallara uygun şekilde sunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğunu, tezde yer alan verilerin bu üniversite veya başka bir üniversitede herhangi bir tez çalışmasında kullanılmadığını beyan ederim.

Nazlıcan KILIÇ CURA

24/09/2024

TEŞEKKÜR

Araştırma ve yüksek lisans öğrenimim boyunca göstermiş olduğu rehberlik, sabır ve anlayışla yanımda olan, çalışmamın oluşumunda ve yönlendirilmesinde sürekli destek sağlayan, karşılaştığım tüm zorlukları anlayışla karşılayarak bana yapıcı geri bildirimler sunan değerli danışmanım Doç. Dr. Burak Güneş'e en içten teőekkürlerimi sunarım.

Tez ieriğimi tamamlarken bilgi, birikim ve tecrübelerinden büyük ölçüde faydalandığım kıymetli hocam Prof. Dr. A. Dilşad Mirzeoğlu'na ve Doç. Dr. Gülsen zcan'a katkılarından dolayı çok teşekkür ederim.

Ayrıca, çalışmamın uygulama aşamalarında her türlü destek ve imknı esirgemeyen Yeşil Devlet Hatun Anadolu İmam Hatip Lisesi Fen ve Sosyal Bilimler Proje Okulu müdürü Esra Gürlek ile müdür yardımcısı Makbule Merve Ayyıldız'a teőekkürlerimi sunarım. Araştırma sürecinde değerli zamanını bana ayırarak desteğini eksik etmeyen Emel Yüksel ve Duygun Kocaoglu şahan'a da teşekkür ederim.

Hayatım boyunca her zaman yanımda durarak bu noktaya ulaşmamda büyük emekleri olan aileme ve sevgili eşime teőekkürü bir borç bilirim.

NAZLICAN KILIÇ CURA

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR	i
İÇİNDEKİLER	ii
TABLolar LİSTESİ.....	v
ÖZET.....	vi
ABSTRACT	vii

BÖLÜM 1.

GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırma Problemi ve Alt Problemler	3
1.3. Araştırmanın Amacı	3
1.4. Araştırmanın Önemi	4
1.5. Varsayımlar	4
1.6. Sınırlılıklar	5
1.7. Tanımlar	5

BÖLÜM 2.

KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE	6
2.1. Judo Sporü.....	6
2.1.1. Judo	6
2.1.2. Judo'nun tarihçesi	7
2.1.3. Judo'da uyulması gereken genel kurallar.....	9
2.1.4. Judo'nun prensip ve esasları	9
2.1.5. Judo becerileri	11
2.2. Doğrudan Öğretim Modeli (DÖM).....	12
2.3. İşbirlikli Öğrenme Modeli	14
2.3.1. İşbirlikli öğrenme modeli çatısı altında bulunan teknikler	21
2.3.2. İşbirlikli öğrenme modelinin öğretim sürecine uygulanması.....	25
2.3.2.1. Hazırlık aşaması	26
2.3.2.2. Uygulama aşaması	28
2.3.2.3. Değerlendirme aşaması	29
2.3.3. İşbirlikli öğrenme modelinin avantajları	30
2.3.3.1. Akademik faydaları	30
2.3.3.2. Sosyal faydaları	31
2.3.3.3. Psikolojik faydaları	31
2.3.4. İşbirlikli öğrenme modelinin sınırlı yönleri	32
2.4. Sporda İşbirlikli Öğrenme	33

2.5. Sosyal Beceriler	36
2.6. İlgili Araştırmalar.....	38
2.6.1. Yurt dışında yapılmış araştırmalar	38
2.6.2. Yurt içinde yapılmış araştırmalar	51

BÖLÜM 3.

MATERYAL VE YÖNTEM.....	57
3.1. Araştırma Modeli	57
3.2. Çalışma Grubu	57
3.3. Veri Toplama	59
3.3.1. Veri toplama araçları.....	59
3.3.1.1. Matson çocuklarda sosyal becerileri ölçeği	59
3.3.1.2. Judo temel beceri gözlem formları.....	59
3.4. Veri Toplama Süreci	63
3.4.1. Araştırma izni ve etik süreç	63
3.4.2. Ön uygulamalar ve ders planlarının hazırlanması.....	64
3.4.3. İşlem süreci	64
3.4.4. İşbirlikli öğretim modeli uygulama süreci	65
3.4.5. Doğrudan öğretim modeli uygulama süreci.....	67
3.5. Verilerin Analizi.....	69

BÖLÜM 4.

BULGULAR.....	73
4.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular	73
4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular.....	74
4.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular.....	74
4.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular	75
4.5. Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular	76
4.6. Altıncı Alt Probleme Ait Bulgular	77

BÖLÜM 5.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	78
5.1. Tartışma.....	78
5.1.1. Birinci alt probleme ait tartışma.....	78
5.1.2. İkinci alt probleme ait tartışma	79
5.1.3. Üçüncü alt probleme ait tartışma	79
5.1.4. Dördüncü alt probleme ait tartışma.....	80
5.1.5. Beşinci alt probleme ait tartışma.....	81
5.1.6. Altıncı alt probleme ait tartışma.....	82
5.2. Sonuç.....	82
5.3. Öneriler	83
5.3.1. Araştırma sonuçlarına yönelik öneriler.....	83
5.3.2. Yapılacak çalışmalara ilişkin öneriler.....	84

KAYNAKÇA	86
EKLER.....	92



TABLolar LİSTESİ

Tablo 2.1: Doğrudan Öğretim Modelinin Avantajları Ve Sınırlılıkları	14
Tablo 3.1: Sosyal Beceri Ön Test Puanlarının Sınıf Düzeyinde Karşılaştırması.....	58
Tablo 3.2: Judo Temel Beceriler Ön Test Puanlarının Karşılaştırması	58
Tablo 3.3: Geriye Düşüş Becerisinin Uzmanlar Tarafından Değerlendirilmesi	60
Tablo 3.4: Sağa-Sola Düşüş Becerisinin Uzmanlar Tarafından Değerlendirilmesi.....	61
Tablo 3.5: Osoto Gari Becerisinin Uzmanlar Tarafından Değerlendirilmesi	61
Tablo 3.6: Seoi Nage Becerisinin Uzmanlar Tarafından Değerlendirilmesi	61
Tablo 3.7: Ogoshi Becerisinin Uzmanlar Tarafından Değerlendirilmesi	62
Tablo 3.8: Gözlemcilerin Deney Gruplarında Ön Testte Yaptıkları Gözlemlerin Tutarlılık Analizi	62
Tablo 3.9: Gözlemcilerin Kontrol Guruplarında Son Testte Yaptıkları Gözlemlerin Tutarlılık Analizi	63
Tablo 3.10: Kontrol Grubu Ön Test Normallik Analizi Sonuçları	69
Tablo 3.11: Deney Grubu Ön Test Normallik Analizi Sonuçları	70
Tablo 3.12: Kontrol Grubu Son Test Normallik Analizi Sonuçları	70
Tablo 3.13: Deney Grubu Son Test Normallik Analizi Sonuçları	71
Tablo 3.14: Grupların Ön Test Puanları Levene Testi Sonuçları.....	71
Tablo 3.15: Grupların Son Test Puanları Levene Testi Sonuçları	72
Tablo 4.1: Deney Grubu Ön-Son Test Ve Son Test Puanlarının Karşılaştırması.....	73
Tablo 4.2: Kontrol Grubu Ön-Test Ve Son Test Puanlarının Karşılaştırması	74
Tablo 4.3: Deney Grubunun Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	75
Tablo 4.4: Kontrol Grubunun Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	76
Tablo 4.5: Bağımsız Gruplar Mann-Whitney U Testi	76
Tablo 4.6: Deney ve Kontrol Gruplarının Judo Temel Beceri Puanları	77

İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME MODELİNİN SOSYAL BECERİ VE JUDO TEMEL BECERİLERİNE ETKİSİ

ÖZET

Bu araştırmada lise beden eğitimi ve spor derslerinde İşbirlikli Öğrenme Model'inin (İÖM) sosyal beceri ve judo temel becerilerine etkisini incelemek amaçlanmıştır. Araştırmada deneysel çalışma desenlerinden ön test-son test kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Araştırma 2023-2024 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Bursa ilinin Yıldırım ilçesinde bulunan bir lisede gerçekleşmiştir. Araştırma için dört şube olan 9. Sınıflardan yansız atama yöntemi ile iki şube belirlenmiş ve 8 hafta boyunca bir şubede dersler İşbirlikli Öğrenme Modeli (İÖM) eşleş-kontrol et- uygula tekniği ile (deney grubu), diğer şubede ise Doğrudan Öğretim Modeli (DÖM) (kontrol grubu) ile işlenmiştir. Araştırmada öğrencilerin sosyal beceri puanlarını ölçmek için "Matson Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği" kullanılmıştır. Öğrencilerin judo temel beceri (geriye düşüş, sağa-sola düşüş, osoto gari, seoi nage, ogoshi) düzeylerini ölçmek için araştırmacı tarafından geliştirilen "Judo Temel Beceri Gözlem Formları" kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda İÖM ile ders işleyen grubun sosyal beceri ön test son test puanları karşılaştırıldığında son testler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Judo temel becerilerinde ise (geriye düşüş, sağa-sola düşüş, osoto gari, seoi nage ve ogoshi) ön test ve son test puanları arasında son testler lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur.

DÖM ile ders işleyen grubun sosyal beceri olumlu davranışlar boyutunda ön test ve son test puanları arasında olarak anlamlı bir fark bulunmazken, olumsuz davranışlar ve sosyal beceri puanları arasında son testler lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Judo temel becerilerinde ise (geriye düşüş, sağa-sola düşüş, osoto gari, seoi nage ve ogoshi) ön test ve son test puanları arasında son testler lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur.

Araştırmada deney grubu ve kontrol gruplarının sosyal beceri erişim puanları karşılaştırıldığında olumlu davranışlar ve olumsuz davranışlar puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Sosyal beceri puanlarında ise İÖM lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Araştırmada deney grubu ile kontrol gruplarının judo temel beceri erişim puanları karşılaştırıldığında yalnızca sağa-sola düşüş becerisinde İÖM lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Diğer judo temel beceri erişim puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Anahtar Kelimeler: İşbirlikli öğrenme, Judo eğitimi, Sosyal beceriler, Judo temel becerileri, Eğitim modelleri

THE EFFECT OF COOPERATIVE LEARNING MODEL ON SOCIAL SKILLS AND BASIC JUDO SKILLS

ABSTRACT

This study aimed to examine the effect of the Cooperative Learning Model (CLM) on social skills and basic judo skills in high school physical education and sports classes. The pre-test-post-test control group design, one of the experimental study designs, was used in the study. The study was conducted in a high school located in the Yıldırım district of Bursa province in the spring semester of the 2023-2024 academic year. Two branches were determined from the four 9th grades for the study with the unbiased assignment method and the lessons were taught in one branch with the Cooperative Learning Model (CLM) pair-check-apply technique (experimental group) and in the other branch with the Direct Instruction Model (DTM) (control group) for 8 weeks. The “Matson Social Skills Assessment Scale” was used to measure the social skill scores of the students in the study. The “Judo Basic Skills Observation Forms” developed by the researcher were used to measure the students' basic judo skills (falling back, falling right-left, osoto gari, seoi nage, ogoshi) levels.

As a result of the research, when the social skill pre-test and post-test scores of the group that studied with IOM were compared, a significant difference was found in favor of the post-tests. In the basic skills of Judo (falling backwards, falling right-left, osoto gari, seoi nage and ogoshi), a significant difference was found between the pre-test and post-test scores in favor of the post-tests. While there was no significant difference between the pre-test and post-test scores of the group that studied with DOM in terms of social skill positive behaviors, a significant difference was found between negative behaviors and social skill scores in favor of the post-tests. In the basic skills of Judo (falling backwards, falling right-left, osoto gari, seoi nage and ogoshi), a significant difference was found between the pre-test and post-test scores in favor of the post-tests. When the social skill achievement scores of the experimental and control groups were compared in the research, no statistically significant difference was found between the positive behaviors and negative behaviors scores. A significant difference was found in favor of the IOM in social skill scores. When the judo basic skill achievement scores of the experimental and control groups were compared in the study, it was found that there was a significant difference in favor of the IOM only in the right-left falling skill. No significant difference was found between the other judo basic skill achievement scores.

Keywords: Cooperative learning, Judo training, Social skills, Judo basic skills, Training models.

BÖLÜM 1. GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde, problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, varsayımları ve sınırlılıklarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Çağdaş eğitim yaklaşımı, günümüzde hem resmi hem de yaygın eğitim çerçevesinde, bireylerin kapsamlı gelişimini teşvik etmeye ve amaçlamaya yöneliktir. Bu çok yönlü gelişim, psikomotor, duygusal ve bilişsel olmak üzere üç temel alandan oluşur (Medeni, 2024). Bu alanların her birinin geliştirilmesi için eğitim ortamlarında çeşitli öğretim metodolojilerinin uygulanması şarttır. Seçilecek olan model, strateji veya yöntem ne olursa olsun, özelliklerinin detaylıca anlaşılması ve eğitim süreçlerine doğru şekilde entegre edilmesi gereklidir. Burada, öğretmenin, uygulama sonucunda öğrencilerde görmek istediği davranış veya nitelik değişikliği kritik bir faktördür. Her eğitim disiplini, kendine özgü nitelikler taşır ve öğretmenin bu özellikleri dikkate alarak dersi yönetmesi önemlidir. Bu sebeple, her ders için aynı öğretim metodunu kullanmak yerine, duruma uygun modellerin ve yöntemlerin tercih edilmesi eğitimi daha etkili ve kalıcı hale getirecektir (Korucu,2024).

Eğitim-öğretim süreçleri genellikle öğretmen odaklı ve rekabetçi bir yapıya sahiptir. Özellikle beden eğitimi derslerinde, öğrenciler arasındaki kişisel farklılıklar, psikomotor becerilerin öğretilmesi sırasında daha belirgin bir şekilde ortaya çıkmaktadır (Som,2024). Bu durum, becerileri konusunda kendini yetersiz hisseden öğrencilerin, derslere tam olarak katılamamalarına ve kenarda kalmalarına yol açabilir. Rekabet odaklı ders uygulamaları ise, kaybetme korkusu yaşayan bazı öğrencilerin kendilerini geri çekmelerine ve duygusal gelişimlerinin olumsuz yönde etkilenmesine sebep olabilir. Bu nedenle, ders içi uygulamalar öğrencilerin sadece psikomotor becerileri kazanmalarına yönelik olmamalıdır. Beden eğitimi ve spor derslerinde öğrencilerin

birbirleriyle etkili iletişim kurmalarını, iş birliği yapmalarını, empati kurmalarını ve olumlu duygusal durumlar yaşamalarını sağlayacak aktivitelerle dersler zenginleştirilmelidir (Değer,2024). Derslerin ana hedeflerinden biri, bireyin bütünsel gelişimini desteklemek olmalıdır (Var, Cihan, & Araç Ilgar, 2024). Öğretmen, bu amacı başarmak için en uygun öğretim yöntemlerini seçmeli ve iyi bir planlama yaparak bu yöntemleri etkin bir şekilde uygulamalıdır (Kılıç & Civil, 2024).

Beden eğitimi ve spor alanında da diğer akademik disiplinler gibi araştırmacılar, öğrencilerin derse aktif katılımlarını teşvik etmek ve arzu edilen özellikleri daha fazla ortaya çıkarmak için çeşitli modeller geliştirmişlerdir. Bu modellerden biri, iş birliğine dayalı öğrenme modelidir. İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin belirlenen ortak hedefler doğrultusunda birlikte çalışmalarını kolaylaştırır ve bu süreçte birbirlerinin öğrenmesine destek olmalarını sağlar (Temel, 2017). Bu modeli benimseyen sınıflarda öğrenciler, etkinlikler boyunca karşılıklı olarak birbirlerinin öğrenimlerine yardımcı olur ve birlikte öğrenme için ortak çaba gösterirler. Modelin yapısı, öğrencilerin çeşitli gelişim alanlarında ilerlemelerine olanak tanır. Aktiviteler sırasında, gruplar öğretmenin belirlediği görevleri tamamlamak için çalışırken, sorgulama, araştırma, eleştiri yapma, yeni ürünler geliştirme ve ortak sorumluluklar üstlenme gibi birçok davranış biçimi sergilerler (Doymuş vd., 2005; Gelici ve Bilgin, 2011; Sağın, 2019). Grup üyeleri etkinlikler oluştururken süreci etkili bir şekilde yönettiklerinde ve birbirlerini tamamladıklarında, bu özelliklerin olumlu yönde gelişmesi beklenir.

Günümüzde spor eğitimi, özellikle bireysel spor dallarında, genellikle öğretmen merkezli ve rekabetçi bir yaklaşım taşımaktadır. Bu yaklaşım, sporcuların sadece teknik becerilerini geliştirmeye yönelik olup, sosyal becerilerin gelişimini göz ardı etmektedir (Ulukan,2012). Judo gibi dövüş sanatlarında temel tekniklerin öğretimi esnasında, öğrenciler arasında psikomotor beceri farklılıkları açıkça görülmekte ve bu durum, bazı öğrencilerin kenarda kalmasına neden olmaktadır (Demiral,2007). Bu öğrenciler, derslere katılım göstermekte yetersiz kalmakta ve dolayısıyla sosyal etkileşim fırsatlarını da kaçırmaktadırlar.

İşbirlikli öğrenme modeli, öğrencilerin hem judo becerilerini geliştirmeleri hem de sosyal beceriler kazanmaları açısından potansiyel bir çözüm sunmaktadır. Bu model, öğrencilerin belirlenmiş ortak hedefler doğrultusunda gruplar halinde çalışmalarını

teşvik ederken, bu süreçte iletişim, yardımlaşma, empati gibi sosyal becerilerin gelişimine de katkı sağlamaktadır (Yıldız, 1999). Alan yazın incelendiğinde judo eğitiminde İşbirlikli öğrenme modelinin uygulanması, öğretmenlerin bu modeli ders planlarına entegre etme şekilleri, modelin judo temel becerileri üzerindeki etkisi ve sosyal beceri gelişimi üzerindeki rolü hakkında sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Bu durum İşbirlikli öğrenme modelinin öğrencilerin judo becerilerine ve sosyal becerilerine etkisinin araştırılmasını gerekli kılmaktadır. Bu çalışmanın sonuçları, judo eğitime yönelik daha kapsamlı ve etkili öğretim stratejileri geliştirilmesine katkıda bulunabilir. Bu bağlamda araştırmanın amacı İşbirlikli öğrenme modelinin sosyal beceri ve judo temel becerilerine etkisini incelemektir.

1.2. Araştırma Problemi ve Alt Problemler

Araştırmanın problemini “İşbirlikli Öğrenme Modelinin sosyal beceri ve judo temel becerilerine etkisi nedir?” sorusu oluşturmaktadır. Araştırmanın problemi doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır.

1. Deney grubundaki öğrencilerin sosyal beceri ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Kontrol grubundaki öğrencilerin sosyal beceri ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Deney grubundaki öğrencilerin judo temel becerileri ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Kontrol grubundaki öğrencilerin judo temel becerileri ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
5. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal beceri erişim puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
6. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin judo temel becerileri erişim puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, judo öğretiminde işbirlikli öğrenme modelinin, öğrencilerin sosyal beceri ve judo temel becerileri üzerindeki etkisini incelemektir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma, judo öğretiminde işbirlikli öğrenme modelinin kullanılmasının önemini vurgulamaktadır. Özellikle judo gibi bireysel performans sporlarında, teknik becerilerin yanı sıra sosyal becerilerin de geliştirilmesi gereklidir. İşbirlikli öğrenme grup öğrenimini teşvik etmek adına yapılandırılmış sistemli bir eğitim modelidir (Chen ve ark., 2021). İşbirlikli öğrenme modeli, öğrencilerin sadece fiziksel becerilerini değil, aynı zamanda takım çalışması, iletişim, empati ve liderlik gibi sosyal becerilerini de geliştirmelerine olanak tanır (Sural ve Savaş, 2017). Bu modelin judo eğitimi üzerindeki etkilerini incelemek, spor eğitimi alanında yenilikçi ve bütüncül öğretim yaklaşımlarının benimsenmesine katkıda bulunabilir. Beden eğitimi dersinde öğrenciler işbirlikli öğrenme modeli ile sporun farklı rollerini ve içeriğini derinlemesine öğrenme ve kullanma fırsatına sahip olurlar (Esen Akkaya, 2022).

Araştırma, işbirlikli öğrenme modelinin öğrencilerin judo temel becerilerinin yanı sıra sosyal becerilerin gelişimine ne ölçüde katkı sağladığını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Eğer pozitif etkiler gözlemlenirse, bu sonuçlar judo derslerinin yanı sıra diğer spor ve eğitim disiplinlerinde de işbirlikli öğrenme modelinin uygulanabilirliğini destekleyecek bilgiler sunacaktır. Böylelikle, judo öğretmenleri ve eğitim programı geliştiricileri için, derslerin daha etkili ve kapsayıcı hale getirilmesine yönelik stratejiler geliştirilebilir. Bu, aynı zamanda öğrencilerin hem bireysel hem de grup olarak daha sağlıklı ve dengeli bir gelişim süreci geçirmelerini sağlayacaktır.

1.5. Varsayımlar

Araştırmanın varsayımları aşağıda sıralanmıştır;

- Deney ve kontrol grupları üzerindeki dışsal faktörlerin (örneğin, öğrencilerin aile ortamı, ekonomik koşullar, önceki spor deneyimleri gibi) araştırma süresince sabit kaldığı varsayılmıştır.
- Öğrencilerin judoyu oluşturan beceri testi uygulamalarında gerçek performanslarını ortaya koydukları varsayılmıştır.
- Öğrencilerin Matson Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğindeki soruları isteyerek ve içten bir şekilde cevapladıkları varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıda sıralanmıştır;

- Çalışma 2023-2024 eğitim-öğretim yılı bahar dönemi ile sınırlıdır.
- Çalışma Bursa ili Yıldırım merkez ilçesinde bulunan bir lisede öğrenim gören 9.sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

İşbirlikli Öğrenme: İşbirliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin belirlenen öğretimsel hedeflere ulaşmak için küçük takımlar halinde bir araya gelerek ortak düşünce ve fikir geliştirme sürecini tanımlar (Ekinci,2005).

Doğrudan Öğretim Modeli: Dersin öğretmen kontrolünde gerçekleştiği, temelinde anlaşılır açıklamaların ve gösterip yaptırmanın bulunduğu bir öğretim modelidir (Rupley, 2009; Rymarz, 2013).

Judo: Judo, dayanıklılık, esneklik, hız, güç, denge, zamanlama, beceri ve tepki hızı gibi birçok özelliği içeren kapsamlı bir spor dalıdır. Sporcuların fizyolojik ve fiziksel özelliklerinin bilinmesi, antrenman bilimine önemli katkılarda bulunmuştur (Yılmaz, Tatar ve Ateş, Tiryaki, 2003).

Erişi: Öğrencilerin giriş davranışları ile çıkış davranışları arasındaki hedefle tutarlı farktır (Mirzeoğlu,2000).

BÖLÜM 2. KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Çalışmanın bu bölümünde araştırma konusuna ilişkin kuramsal bilgilere ve araştırma konularıyla ilgili daha önceden yapılmış çalışmalara yer verilmiştir.

2.1. Judo Sporu

Judo sporuna ait genel bilgiler sırasıyla bu başlık altında verilecektir.

2.1.1. Judo

Judo, “Ju” ve “Do” kelimelerinin birleşiminden oluşmuş, sırasıyla “nazik” ve “yol, prensip” anlamlarına gelen bir Japon dövüş sanatıdır. Bu terim, genel olarak “nezaket yolu” olarak çevrilebilir. Judo, zihinsel ve fiziksel disiplin ile dengeli bir yaşamı teşvik eder ve teknikler, rakibin gücünü kullanarak hamle yapmaya dayanır (Urartu, 1998). Judo, dayanıklılık, esneklik, hız, güç, denge, zamanlama, beceri ve tepki hızı gibi birçok özelliği içeren kapsamlı bir spor dalıdır. Sporcuların fizyolojik ve fiziksel özelliklerinin bilinmesi, antrenman bilimine önemli katkılarda bulunmuştur (Yılmaz, Tatar ve Ateş, Tiryaki, 2003).

Dünya çapında popüler bir savunma sporu olan Judo, sporcuların kendi fiziksel ve bedensel özelliklerine göre teknikler geliştirmelerine olanak tanır. Kişisel özellikler, duruşlar ve teknikler Judo için önemlidir ve sporcular rakiplerinin zayıf noktalarını kullanarak hamle yaparlar. Judo, Uzak Doğu kökenli yakın dövüş sporları arasında yer alır ve bu sporlar genellikle “DO” eki ile anılır, bu da “yol, yöntem, akıl ve saygı” anlamlarına gelir. Bu sporlar “Budo” olarak adlandırılır ve Taekwon-do, Aikido gibi örnekler verilebilir. Budo sporları, bedensel ve ruhsal açıdan uyum içinde hareket etmeyi temel alan bir felsefeye sahiptir ve hareketler dans eder gibi ahenkle yapılır. Judo’da “Ju”, teknik ve bedensel eğitim anlamına gelirken, “Do”, ruhsal yönü temsil eder. Judo ustaları, öğrencilerine sabır, saygı ve sevgi gibi değerleri aşılar. Judoka için

beden ve ruh eşit derecede önemlidir ve her ikisi de birlikte geliştirilmelidir. Judo, şiddeti içermeyen ve karşı kuvvete direnmeden, fiziksel prensiplere dayalı tekniklerle cevap veren bir dövüş sanatıdır (Karakoç, 2014).

Başarılı bir Judoka olmak, teknik beceri ve zamanlamanın yanı sıra doğru güç kullanımını da gerektirir. Judoka'ların sürekli ilerleme, mükemmelliği hedefleme ve kendini geliştirme gibi özverili yaklaşımlar sergilemeleri önemlidir. Bu süreçte, rakibin gücünden yararlanarak onu yenmek temel bir stratejidir. Judo, zihinsel yeteneklerin gelişimine de katkıda bulunur. Sistemli çalışma, Judoka'ların ani durumlar karşısında bocalama yerine pratik kararlar alabilmelerini sağlar. Bu spor dalı, karakter gelişimine de olumlu etkilerde bulunur, zira Judoka'ların kişiliklerinin gelişimine önemli katkılar sağlar (Karakoç, 2014).

2.1.2. Judo'nun tarihçesi

Günümüz Judo'sunun kökenleri, 1882'den önceye dayanan bir tarihle sınırlı görünse de, bu sanatın temelleri aslında çok daha eskiye, 16. yüzyılda Ju-Jitsu adı verilen beden bedene mücadele yöntemlerine dayanır. Milattan Önce 230 yılında İmparator Sui'nin önünde gerçekleşen bir güreş müsabakası, en eski kaydedilmiş mücadele hikayelerinden biridir. Bu mücadelede kullanılan tekniklerin bazıları günümüzde Ju-Jitsu, Sumo ve Karate içerisinde yer almaktadır. Bu dönemdeki mücadelelerde belirgin bir kural seti olmadığı ve zamanla gelişen karmaşık tekniklerin modern zamanlara kadar ulaştığı görülmektedir (Urartu, 1998).

Judo, Japonya'da 19. yüzyılın sonlarında Jigoro Kano tarafından geliştirilen bir dövüş sanatıdır. Judo, modern bir spor olarak bilinse de, kökenleri çok daha eski Japon dövüş sanatlarına, özellikle jujutsu'ya dayanmaktadır.

Judo, "jujutsu" adlı bir Japon dövüş sanatı temel alınarak geliştirilmiştir. Jujutsu, rakibi zayıf noktalarından faydalanarak etkisiz hale getirmeyi amaçlayan bir dövüş sistemidir. Bu sistem, Japonya'nın feodal dönemlerinde (12. yüzyıldan 19. yüzyıla kadar) samuraylar tarafından savaş alanında rakiplerini etkisiz hale getirmek için kullanılmıştır. Ancak, bu sanatın birçok stilinde ölümcül teknikler de yer alıyordu.

Jigoro Kano, 1860 yılında Japonya'nın Mikage bölgesinde doğdu. Küçük yaşlarda dövüş sanatlarına ilgi duymaya başlayan Kano, özellikle jujutsu'yu öğrenmek istedi.

Ancak, Meiji Restorasyonu'nun (1868) ardından Japonya'nın modernleşme sürecine girmesiyle birlikte geleneksel dövüş sanatları gözden düşmeye başlamıştı. Kano, bu durumu değiştirmek için modern ve daha güvenli bir dövüş sanatı yaratmayı hedefledi.

1882 yılında, Jigoro Kano, Tokyo'daki Eisho-ji Tapınağı'nda "Kodokan" adlı bir okul kurarak judo öğretilerini yaymaya başladı. Kano, jujutsu'nun tehlikeli ve ölümcül tekniklerini ayıklayarak, bu teknikleri daha güvenli hale getirdi ve onları "judo" adını verdiği yeni bir sistemde birleştirdi. Judo, "yumuşak yol" veya "nazik yol" anlamına gelir ve kuvvet yerine teknik ve dengeye dayalıdır. Kano'nun judo sistemi, fiziksel yeteneklerin yanı sıra zihinsel ve ahlaki gelişimi de vurguluyordu.

Judo, Japonya'da hızla popülerlik kazandı. Kano, judoyu bir eğitim aracı olarak tanıtarak Japon okullarında ve üniversitelerinde yaygınlaştırdı. 1886'da Tokyo Metropolitan Polis Teşkilatı, judo ve geleneksel jujutsu stilleri arasında bir karşılaşma düzenledi. Kano'nun öğrencileri, geleneksel jujutsu ustalarına karşı büyük bir zafer kazandı ve bu, judonun Japonya'daki prestijini artırdı.

Judonun uluslararası düzeyde tanınması 20. yüzyılın başlarında başladı. Jigoro Kano, judonun uluslararası alanda tanıtılması için çok çalıştı ve 1909 yılında Uluslararası Olimpiyat Komitesi'ne (IOC) katıldı. Kano'nun vizyonu, judonun dünya genelinde bir spor olarak kabul edilmesini sağladı.

Judo, 1964 Tokyo Olimpiyatları'nda erkekler için resmi bir olimpik spor olarak tanındı. Bu, judonun uluslararası düzeyde kabul edilmesi ve yaygınlaşması için önemli bir adımdı. 1992 Barselona Olimpiyatları'nda ise kadınlar için de judo resmi bir spor olarak tanıtıldı.

Günümüzde judo, dünya genelinde milyonlarca insan tarafından uygulanmaktadır ve Uluslararası Judo Federasyonu (IJF) tarafından düzenlenen dünya çapında birçok turnuva ve etkinlik düzenlenmektedir. Judo, hem bir spor hem de bir yaşam felsefesi olarak kabul edilmektedir.

Judo, sadece fiziksel bir aktivite olarak değil, aynı zamanda bireyin zihinsel ve ahlaki gelişimine katkıda bulunan bir disiplin olarak görülür. Jigoro Kano'nun felsefesi, judoyu bireyin topluma katkıda bulunma yeteneğini artıran bir araç olarak tanımlamaktadır. Bu felsefe, "karşılıklı refah ve fayda" (Jita-Kyoei) ve "minimum çaba ile maksimum verim" (Seiryoku Zenyo) ilkeleri üzerine kuruludur.

Judonun bu değerleri, sporcular arasında saygı, disiplin ve dürüstlüğü teşvik eder ve bu da onu dünya genelinde popüler bir spor haline getirmiştir.

2.1.3. Judo'da uyulması gereken genel kurallar

Judo, hem yazılı kurallara hem de yazılı olmayan ancak eşit derecede önemli olan geleneksel kurallara dayalı bir disiplindir. Judo'nun temelde tehlikesiz olmasına karşın, dikkatsizlik anında tehlikeli olabileceği, bu nedenle ciddi bir disipline ihtiyaç duyulduğu vurgulanmaktadır. Judoka'lar, Judo'yu kendi başlarına öğrenmek yerine, uzman eğitimcilerden öğrenmeli, antrenmanlarda ve müsabakalarda karşılarındaki Judoka'lara saygı göstermelidir. Alçakgönüllülük, başarılı bir Judoka'nın vazgeçilmez bir özelliğidir. Judo, fiziksel ve zihinsel terbiye olduğundan, bu spor dalına saygı, yalnızca hayranlık değil, Judo'nun bir parçası olarak görülmelidir (Karakoç, 2014).

Judoka'nın kendine hakim olma kabiliyeti, disiplinin en önemli unsurlarından biridir. Dojo'da, yani Judo çalışmalarının yapıldığı yerde, tüm Judoka'lar, antrenmanların başında ve sonunda seremoni şeklinde selam verirler. Bu selam, Tachi-Rei ve Za-Rei olarak ikiye ayrılır. Dojo'nun içinde yemek, içmek ve sigara içmek yasak olup, dikkatli gözlem ve güvenlik önemlidir. Judo öğrencileri, ceketlerini çıkarmak veya kemerlerini çözmek için öğretmenlerinden izin almalıdır (Karakoç, 2014).

Judo'nun ruhu, ahlaki ve saygı kurallarına dayanır. Tecrübeli Judoka'lar, acemilere yardımcı olmalı, onların öğütlerine kulak vermeli ve karşılıklı güvenliklerini düşünmelidir. Kişisel hijyen, Judoka'lar için önemlidir ve temiz Judo giysileri giymeleri gerekir. Tatami, yani minder, ve minder dışında uygulanan temizlik ve adap kuralları, Judoka'ların ahlaki davranışlarının bir parçasıdır (Karakoç, 2014).

2.1.4. Judo'nun prensip ve esasları

Judo'nun temel prensipleri, "Denge" ve "Kuvvete Karşı Koymama" üzerine kuruludur. Bu iki prensip, Judo'nun uygulama ve tekniklerinin merkezinde yer alır.

Denge prensibi, Judo tekniklerinin başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için kritik bir öneme sahiptir. Bir Uke'nin dengesinin bozulması, tekniklerin etkili bir şekilde uygulanabilmesi için gereklidir. Dengesi bozulamayan bir Uke'ye karşı teknik uygulamak oldukça güçtür. Örneğin, dört ayağı olan bir masanın tek ayak üzerine

kaldırılarak hareket ettirilmesi gerektiği gibi, Uke'nin dengesini bozmak da tekniklerin başarılı uygulanması için zorunludur. Bu denge bozma işlemine “Kuzushi” adı verilir (Karakoç, 2014).

Judo'nun diğer bir temel prensibi “Kuvvete Karşı Koymama” olarak bilinir. Bu prensip, Uke'nin uyguladığı kuvvete karşı koymaksızın, onun kuvvetini kendi lehine kullanarak onu yenme stratejisini ifade eder. Bu, zayıf olanın güçlüyü yenebileceği anlamına gelir. Örneğin, bir kişi (X) diğer bir kişiyi (Y) ittiğinde, Y kişisi direnç göstermek yerine X'in itiş yönünde onu çekerse, bu durumda Y, X'e karşı X+Y kuvvetini uygulamış olur. Bu prensip, Judo'da karşı kuvveti avantaja çevirmek için temel bir yaklaşımı temsil eder (Karakoç, 2014).

Türkiye'de judo, son yıllarda giderek daha fazla ilgi gören bir spor dalı haline gelmiştir. Özellikle milli sporcuların uluslararası başarıları, judo sporunun Türkiye'deki popülaritesini artırmıştır. Türkiye Judo Federasyonu, bu sporun yaygınlaşması ve genç nesillere ulaşması için çeşitli projeler ve turnuvalar düzenlemektedir.

Türkiye'de judo, okullarda genellikle beden eğitimi dersleri kapsamında veya spor kulüpleri aracılığıyla öğretilmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı ve Türkiye Judo Federasyonu'nun iş birliğiyle, bazı okullarda judo programları uygulanmaktadır. Bu programlar, çocukların fiziksel ve zihinsel gelişimlerine katkıda bulunmayı amaçlar. Ancak, judo eğitimi Türkiye genelinde tüm okullarda yaygın bir şekilde verilmemektedir. Bu nedenle, judo eğitimi almak isteyen öğrenciler genellikle yerel spor kulüplerine veya özel judo okullarına yönelmektedir.

Son yıllarda judo, "Sportif Yetenek Taraması ve Spora Yönlendirme Projesi" gibi devlet destekli projeler aracılığıyla daha fazla öğrenciye ulaştırılmaktadır. Bu projeler, öğrencilerin yeteneklerini keşfetmelerine ve judo gibi dövüş sanatlarına yönlendirilmesine olanak tanır.

Türkiye, uluslararası judo arenasında da adından söz ettiren bir ülke olmuştur. Milli sporcular, Avrupa ve dünya şampiyonalarında birçok madalya kazanarak Türkiye'yi temsil etmişlerdir. Bu başarılar, gençlerin judo sporuna olan ilgisini artırmış ve sporun yaygınlaşmasına katkıda bulunmuştur.

2.1.5. Judo becerileri

Judo, dayanıklılık, esneklik, hız, güç, denge, zamanlama, beceri ve tepki hızı gibi çok sayıda motorik özelliği içeren kapsamlı bir spor dalıdır. Bu çok yönlü yapısı nedeniyle, sporcuların fizyolojik ve fiziksel özelliklerinin tam olarak bilinmesi, antrenman bilimi açısından önemli katkılar sağlamıştır (Yılmaz, Tatar ve Ateş, Tiryaki, 2003). Judonun temel yapı taşlarını oluşturan teknikler, sporcuların performans gelişimi açısından kritik bir öneme sahiptir. Bu bağlamda, judo branşında geriye düşüş, sağa-sola düşüş, osoto gari, seoi nage ve ogoshi gibi temel tekniklerin doğru sırayla ve etkin bir şekilde öğretilmesi, denge, zamanlama ve kontrol ilkelerinin başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için gereklidir. Judoda başarıya ulaşmak, bu temel tekniklerin sırasıyla öğrenilmesi ve uygulanmasıyla mümkün olabilir.

Geriye Düşüş (Ushiro Ukemi):

Geriye düşüş, judoda öğrenilen ilk savunma tekniklerinden biridir ve düşme esnasında sakatlanmayı önlemek için hayati öneme sahiptir. Bu teknik, sporcuların düşme anında kendilerini koruyarak güvenli bir şekilde yere inmelerini sağlar. Geriye düşüş becerisi olmadan, diğer atış tekniklerinin uygulanması ciddi sakatlanma riski doğurabilir.

Sağa-Sola Düşüş (Yoko Ukemi):

Sağa ve sola düşüş teknikleri, sporcuların her iki yöne dengeli bir şekilde düşerek rakibin ataklarına karşı kendilerini savunmalarını sağlar. Bu teknik, denge ve kontrol becerilerini artırırken sakatlanma riskini en aza indirir. Düşüş teknikleri, her türlü atış ve yer hareketlerinin temeli olarak kabul edilir.

Osoto Gari:

Osoto gari, "büyük dış süpürme" olarak bilinen bir atış tekniğidir. Bu teknik, rakibin dengesini bozarak dış bacak süpürmesiyle yere düşürmeyi hedefler. Judoda en sık kullanılan ve etkili atış tekniklerinden biri olup hem yeni başlayanlar hem de ileri düzey sporcular tarafından uygulanır. Osoto gari, rakibin ağırlığını ve dengesini avantaja çevirmeyi öğretir.

Seoi Nage:

Seoi nage, "omuz üstü atma" olarak bilinen ve rakibi omuz üzerinden yere atmayı içeren bir tekniktir. Bu teknik, hız ve etkili sonuç vermesi açısından özellikle müsabakalarda çok tercih edilen bir atış yöntemidir. Doğru bir seoi nage uygulaması, rakibin dengesini bozarak hızlı ve kesin bir sonuç elde edilmesini sağlar.

Ogoshi:

Ogoshi, "büyük kalça atışı" anlamına gelir ve rakibin kalçanın üzerinden savrulurak yere düşmesini hedefler. Bu teknik, vücudun merkezini kullanarak rakibin dengesini bozmayı öğretir ve özellikle rakibin ağırlığını avantaja çevirme becerisini geliştiren önemli bir atış yöntemidir.

2.2. Doğrudan Öğretim Modeli (DÖM)

Doğrudan öğretim modeli, belirli ilkeler üzerine kurulu bir öğretim yaklaşımıdır. Bu modelde öğretmen, dersin içeriğini planlayan ve uygulama sürecinde liderlik yapan ana karar merciidir. Temelde, öğretmen anlatır ve öğrenci uygular. Bu yöntem, özellikle geniş öğrenci gruplarına kısa sürede beceri kazandırmada etkilidir ve öğretmen odaklıdır. Öğrencilerin aktif katılımı önemli olduğundan, öğretmenin sınıf yönetimi ve kontrolünde yüksek beceri sahibi olması ve öğretim konusundaki uzmanlığının güçlü olması gerekir. DÖM, beden eğitimi derslerinde fiziksel becerilerin kazandırılmasında en eski ve yaygın kullanılan modellerden biridir (Altay, 2017).

Doğrudan öğretim modelinde öğretmen, öğrenme sürecini planlar ve dersin içeriğine ait (bilgi, beceri vb.) detaylı açıklamalar yaparak, aşamalı bir şekilde ilerler. Öğretim sırasında bol miktarda dönüt ve düzeltme sağlar. Öğrencinin belirlenen kazanımı ya da beceriyi yeterli düzeyde öğrendiği düşünüldüğünde, bir sonraki beceriye geçilir. Bu modelde, öğretmen dersin yönetiminden sorumlu olup, açıklamalar açık ve anlaşılır olmalı, aynı zamanda örneklerle desteklenmelidir (Kuşdemir ve Güneş, 2014). DÖM, anlatım, komut verme, gösterip yaptırma ve soru-cevap gibi farklı yöntemleri de içinde barındırır.

Doğrudan öğretim modeli, öğrencilerin bilgi edinmelerini ve becerileri kademeli bir şekilde geliştirmelerini sağlamada etkili bir yöntemdir. Modelin amacı, öğrencilerin

katılımı yoluyla öğrenmeyi desteklemek ve görevlerini başarıyla yerine getirmelerini teşvik etmektir. Bu modelde geribildirim ve aşamalı öğrenme önemli bileşenlerdir (Guzman ve Paya, 2020).

Araştırmalar, spor branşlarının öğretiminde doğrudan öğretim modelinin, öğrencilerin bilişsel ve psikomotor öğrenmelerini artırdığını göstermektedir (Schug, Tarver ve Western, 2001, akt: Altay, 2017). DÖM, öğretmen merkezli olup bilgilerin etkili bir şekilde öğrencilere aktarılmasını amaçlar. Ayrıca, bu modelde her öğrencinin uygun bir öğretim sunulduğunda öğrenebileceği kabul edilir (Özyürek ve diğ., 2015).

Doğrudan öğretim modelinin temel amacı, beden eğitimi ve spor derslerinde öğrencilerin gelişim seviyelerine uygun şekilde fiziksel aktivite ve spor deneyimleri kazandırmaktır. Rosenshine (1983), bu modelin altı temel aşamasını belirtmiştir (akt: Metzler, 2005):

1. Önceki Öğrenmeleri Gözden Geçirme: Yeni öğrenmelere temel oluşturmak amacıyla önceki bilgilerin hatırlanması ve tekrar edilmesi sağlanır. Bu aşamada öğrencilerin önceki bilgileri ne kadar doğru hatırladığı kontrol edilir ve gerektiğinde ipuçları verilerek öğrenciler desteklenir.
2. Yeni İçerik ve Beceriye Sunma: Öğretmen, öğrencilere yeni öğrenilecek içerikleri sunar. Bu sunum sözel ya da görsel olabilir ve konuların ana hatları, örnekler ve pekiştirici sorularla desteklenir.
3. İlk Uygulama: Öğrencilerin hedeflenen içerikleri öğrenebilmeleri için alıştırma yapılır. Öğrenciler, içeriği tamamen öğrenene kadar tekrarlarla desteklenir.
4. Dönüt ve Düzeltmeler: Öğrencilerin yaptığı yanlışları minimuma indirmek için öğretmen dönüt verir ve hataları düzeltir. Hızlı ve etkili geri bildirimlerle öğrenme süreci desteklenir.
5. Bağımsız Uygulamalar: Öğrenciler, yeni beceriyi bireysel ya da grup içinde uygulayarak %90 başarı elde ettiklerinde, yeni beceriye geçmeye hazır kabul edilir.
6. Periyodik Gözden Geçirme: Öğretmen, önceki öğrenmeleri pekiştirmek için tekrarlar yapar ve öğrencilerin bilgilerini kalıcı hale getirmek amacıyla çeşitli ödevler verir (Altay, 2017).

Doğrudan Öğretim Modelinin Sınırlı Yönleri ve Avantajları

Öğrenme ve öğretme süreçlerinde kullanılan tüm modellerin uygulanması sırasında ya da uygulama tamamlandıktan sonra çeşitli avantajlar ve dezavantajlar ortaya çıkabilir. Doğrudan öğretim modeliyle gerçekleştirilen uygulamalarda karşılaşılabilecek bazı avantajlar ve dezavantajlar aşağıda sıralanmıştır.

Tablo 2.1: Doğrudan Öğretim Modelinin Avantajları ve Sınırlılıkları

Avantajları	Sınırlılıkları
1-Ders planlamasında öğretmen denetim sahibidir.	1-Bu model, eski öğrenme teorileri olan davranışçı yaklaşımlara dayanmaktadır.
2-Öğretim programı kapsamlı bir şekilde ele alınır.	2-Öğrenciler, öğrenmekte oldukları basit adımların genel bütün içerisindeki yerini kavramakta zorlanabilirler.
3-Bazı ders içerikleri, yalnızca doğrudan öğretim modeli kullanılarak etkili şekilde aktarılabilir.	3-Öğrencilerin ön bilgileri kontrol edilmediğinde, öğrenememe sebepleri yeterince anlaşılabilir.
4-Modelin adım adım uygulanması, öğrencilerin hedeflenen bilgiyi zihinsel olarak yapılandırması için gerekli süreyi sağlar.	4-Bağımsız tekrarlar yeterince yapılmadığında, öğrenilen çözüm yolları kalıcı olmayabilir.
5-Uygulama sırasında verilen sık dönütler ve düzeltmeler, yanlış öğrenmeleri önleyerek doğru bilgi ya da becerinin kalıcılığını destekler.	5-Her dersin içeriği doğrudan öğretim modeline uygun değildir.
6-İçeriğin parçadan bütüne doğru sunulması, dersin belirli bir düzen ve disiplin içinde işlenmesine olanak tanır.	6-Üst düzey düşünme becerilerine katkıda bulunmaması ve yaratıcılığı teşvik etmemesi, eleştirel düşünme sürecini sınırlandırabilir.
7-Her konu sonunda yöneltilen sorular, öğrencilerin hangi konularda yeterli ya da yetersiz olduğunu öğretmene gösterir ve tam öğrenme sağlanmadan bir sonraki konuya geçilmez.	7-Hızlı öğrenen öğrenciler için dersler monoton hale gelebilir ve ilgi kaybına yol açabilir.

2.3. İşbirlikli Öğrenme Modeli

İşbirliği, bireyler veya gruplar arasında, ortak hedeflere ulaşmalarını sağlayan bir eylem biçimidir. Bu süreçte, “ortak eylem” ve “ortak karar verme” olmak üzere iki temel kavram ön plana çıkar. “Ortak eylem” kavramı, kişilerin dans, şarkı söyleme veya taklit etme gibi faaliyetlerde eş zamanlı olarak davranışlarını koordine etmelerini; “ortak karar

verme” ise, birden fazla kişinin benzer durumlarda ortak düşüncelere varmalarını ifade eder. Bu iki durumun bir araya gelmesi, yalnızca bireyi değil, aynı zamanda grubun tamamını da etkiler (Li ve ark., 2020).

İşbirliğine dayalı öğrenme ise, ders uygulamaları sırasında öğrencilerin küçük, çeşitlilik gösteren gruplarda bölünerek birbirlerinin öğrenim süreçlerine destek oldukları bir eğitim modelidir. Bu modelde, öğrenciler kendi öğrenimlerinin yanı sıra grup arkadaşlarının öğrenimlerinden de sorumludurlar (Casey vd., 2005).

1970'lerde, öğrencilerin okullardaki geleneksel, rekabetçi ve bireysel öğrenme ortamlarında kişilerarası becerilerini yeterince kullanamama endişesiyle ortaya çıkan iş birliğine dayalı öğrenme modeli, öğrencilerin ders içerisindeki deneyimlerini paylaşmalarını ve birbirlerine aktarmalarını teşvik eder (Guzman ve Paya, 2020). Bu modelin uygulanmasında, öğrencilerin birlikte çalışabilmeleri için eğitim ortamları uygun şekilde düzenlenir. İşbirliğine dayalı öğrenme, sosyal ve bilişsel öğrenmeyi birleştirerek, öğrencilerin birlikte öğrenmeleri ve başarıya ulaşmalarını hedefler (Casey ve Goodyear, 2015).

İşbirliğine dayalı öğrenme, doğrudan öğretim yöntemlerinden ayrılarak, öğrenciyi öğretme-öğrenme sürecinin merkezine yerleştiren geniş bir öğrenme yelpazesi sunar. İşbirlikli öğrenme, özellikle eğitim ortamlarında öğrenciler arasındaki düşük etkileşim ve iletişim sorunlarına bir yanıt olarak geliştirilmiştir. Modelin temel amaçlarından biri, öğrenme sürecinde bireyler arası ilişkileri kolaylaştırmaktır. Bu yaklaşımla, iş birliğine dayalı öğrenme uygulamaları, öğrenciler arasında pozitif etkileşim ve karşılıklı bağlılığı artırarak derslerden elde edilen verimi yükseltmeyi hedefler (Rivera-Perez ve ark., 2020).

İşbirliğine dayalı öğrenme, iletişim, takım çalışması ve karşılıklı güvene dayalı, yüksek bireysel ve grup performansını hedefleyen, çeşitli yetenek ve bilgi seviyelerine sahip küçük öğrenci gruplarının oluşturulmasını vurgular. Bu öğrenme modeli, toplumsal bir yetkinlik olarak kabul edilir ve öğrenci merkezli öğrenme ilkelerini, öğretim materyallerinin anlaşılmasını, aktif öğrenmeyi, öğrencilere artan sorumluluk duygusunu, etkili öğrenme ortamlarının oluşturulmasını ve motivasyonu içerir (Luo ve ark., 2020).

İşbirliğine dayalı öğrenme, bilişsel gelişim, davranışsal öğrenme ve karşılıklı sosyal bağlılık teorilerine dayanmaktadır. Bilişsel gelişim, bu öğrenme modelinin bir sonucu olarak görülürken, öğrencilerin etkinliklere katılımlarının ödüllendirilmesi davranışsal öğrenme teorisine dayanır. İşbirliğine dayalı öğrenme, öğrenciler arasında artan çaba, pozitif kişilerarası ilişkiler ve zihinsel sağlık gelişimi üzerinde olumlu etkilere sahip bir öğretim teorisidir (Attle ve Baker, 2007).

Bu öğrenme türü, öğrenme motivasyonu, motor beceriler, öğrenme çıktıları, öğrenme tutumu, eleştirel düşünme yeteneği, sosyalleşme ve problem çözme becerileri gibi çeşitli becerilerin gelişimine katkıda bulunur. İşbirliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin sosyalleşmesini ve farklı düzeylerde, çeşitli ders ortamlarında öğrenmelerini teşvik eden pedagojik bir uygulama olarak kabul edilmektedir (Luo ve ark., 2020; Legrain ve ark., 2021).

İşbirliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin belirlenen öğretimsel hedeflere ulaşmak için küçük takımlar halinde bir araya gelerek ortak düşünce ve fikir geliştirme sürecini tanımlar. Bu süreçte, öğrencilerin birlikte ürettikleri ürünlerin başarısı durumunda, grup olarak ödüllendirilmeleri esastır. İşbirliğine dayalı öğrenme, voleybol veya hentbol gibi takım oyunlarına benzer bir yapıdadır; takımın başarısı, her oyuncunun yüksek performans göstermesi ve birbirlerine destek olmasıyla doğrudan ilişkilidir. Takım içindeki herhangi bir oyuncunun düşük performansı veya bireysel hareket etmesi, genel takım performansını negatif yönde etkileyebilir (Ekinci, 2005).

Dyson (2002), iş birliğine dayalı öğrenmeyi, öğrencilerin küçük, yapılandırılmış ve heterojen gruplar içinde çalışmaları ve her bir grup üyesinin, grup hedeflerine ulaşılırken diğer üyelerin öğrenmelerine katkı sağladığı bir öğretim modeli olarak açıklar. Benzer şekilde, Arzt ve Newman (1990), iş birliğine dayalı öğrenmeyi, sınıf ortamlarında öğrencilerin küçük gruplar halinde, dersle ilgili sorunlara çözüm bulmak veya verilen bir görevi tamamlamak amacıyla geçirdikleri yardımlaşma süreci olarak tanımlar. İşbirliğine dayalı öğrenme modeli, grup içinde başarıya ulaşmak isteyen öğrencilerin birbirlerini destekleme, motive etme, yardım etme ve daha iyisini yapmaya teşvik etme fikrini yansıtır (Erdoğan ve Özdemir, 2019).

Bu süreçte, grup üyeleri arasındaki pozitif ilişkiler, grubun ortak amacına ulaşmasında kritik bir rol oynar. Burada önemli olan, bireysel hedeflere ulaşmaktan öte, grubun ortak

hedefine ulaşmasıdır. Başka bir deyişle, gruptaki her bireyin kendi görevlerini yerine getirmesi durumunda, grubun genel amacına ulaşılmış olur. “Birimiz hepimiz, hepimiz birimiz için” anlayışı bu süreçte vurgulanır (Yılmaz, 2001).

İşbirliğine dayalı öğrenme sürecinde, öğrenciler çeşitli öğrenme deneyimlerine katılırlar. Öğrenciler, bilgilerini yapılandırma, bildiklerini pekiştirme, başkalarına aktarma ve öğretirken yeniden öğrenme fırsatlarına sahip olurlar (Ekici, 2005). İşbirliğine dayalı öğrenme, öğrencileri öğrenmenin merkezine yerleştirerek, her öğrencinin grup çalışmasına katkıda bulunmasını ve kendi görevlerini tamamlamak için birlikte çalışmalarını sağlayan bir öğretim yaklaşımıdır (Dyson, Griffin ve Hasties, 2004).

Gillies (2006) tarafından belirtildiği üzere, iş birliğine dayalı öğrenme öğrencileri derste daha farklı ve aktif öğrenme deneyimlerine yönlendiren, karmaşık ders içeriklerinin öğrenilmesini kolaylaştıran bir model olarak öne çıkar. Bu öğrenme yaklaşımı, sınıflardaki bireysel farklılıklara uyum sağlama, öğrenci akademik başarısını artırma, öğretimde eşitlik ilkesine katkıda bulunma ve sosyal ile kişisel gelişimi destekleme yönlerinden önem taşır (Antil ve ark., 1998). İşbirliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin deneyimlerden öğrenmelerini teşvik eder ve akranlarıyla bu öğrenme deneyimini paylaşmalarına olanak tanır (Casey ve ark., 2005).

Yıldız (1999) iş birliğine dayalı öğrenmeyi, farklı yetenek, sosyal beceri, bilişsel başarı, karakter ve cinsiyet özelliklerine sahip öğrencilerin, belirlenen bir amaca ulaşmak için 4 ile 6 kişilik gruplar halinde bir araya gelerek, birbirlerinin öğrenim süreçlerine katkıda bulunarak gerçekleştirdikleri bir süreç olarak tanımlamıştır. Smith (1996) ise iş birliğine dayalı öğrenmeyi, grup üyelerinin ortak bir amacı gerçekleştirmek için sorumluluk alarak, fikir alışverişi yaparak ve birbirlerinin öğrenmelerine yardımcı olarak sürdürdükleri bir süreç olarak görür, bu süreçte grup üyelerinin olumlu dayanışma ve grup ruhunu korudukları vurgulanır. Beydoğan (2001), iş birliğine dayalı öğrenme uygulamalarında, öğrencilerin hem kendilerini hem de grup arkadaşlarını objektif bir şekilde değerlendirme fırsatı buldukları, dostluk ve arkadaşlık ilişkilerinin geliştiği bir öğretim etkinliği olarak bahseder.

Temel (2017) ise iş birliğine dayalı öğrenme sürecinde grup başarısının hedeflendiğini belirtir. Bu bağlamda, grupların belirlenmesinde farklı bilişsel, sosyal ve psikomotor

becerilere sahip öğrencilerin bir araya getirilmesi gerekmektedir. İşbirliğine dayalı öğrenme, “birimiz hepimiz, hepimiz birimiz için” ifadesinde vurgulandığı gibi, köylerde ortak kullanım alanlarının inşası veya onarımında görülen imece usulü iş birliği biçiminde tanımlanabilir. İşbirliğine dayalı öğrenme ortamları, geleneksel sınıflardan farklı olarak, grupların görünümünden başlayarak, öğrencilerin hem kendi hem de grup arkadaşlarının kapasitelerini artırmaya odaklanır (Temel, 2017).

İşbirliğine dayalı öğrenmenin etkin şekilde gerçekleşebilmesi için bazı koşulların sağlanması gerekmektedir. Bu koşullar ve bunlara ilişkin açıklamalar şöyledir:

Olumlu Bağlılık: Gömleksiz (2010) bu kavramı, öğrencilerin grup içindeki etkinlikler sırasında gösterdikleri çabanın, diğer grup üyelerinin çabalarıyla birleşmesi sonucu ortaya çıkan bir durum olarak tanımlamaktadır. Bu, öğrencinin grup üyeleri başarılı olduğunda kendisinin de başarılı olacağına dair gösterdiği çabadır. Olumlu bağlılığı teşvik etmek için bazı yöntemler önerilmektedir. Bunlardan ilki, gruba verilen araç-gereç veya kaynakların tekil olması, diğeri ise grup üyelerine farklı görevler verilmesidir (Doymuş ve Doğan, 2011).

Kişisel ve Karşılıklı Bağlılık: Bu, işbirlikli öğrenmede merkezi bir role sahiptir ve bireylerin başarısının grup başarısına bağlı olduğu fikrini temsil eder. Bu fikrin eğitim uygulamalarına etkili bir şekilde entegrasyonu, öğretmenlerin mesleki hazırlığı ve sürekli gelişimine bağlıdır. Sürdürülebilir bir işbirlikli öğrenme ortamının sağlanması, öğretim sürecinde kilit bir rol oynayan öğretmenin eğitimde tutarlı ve sürekli olmasını gerektirir (Legrain ve ark., 2021).

Karşılıklı Pozitif Bağlılık Algısı: Öğrenciler, grup içinde yer alan diğer üyelerle birlikte bir gruba ait hissettikleri zaman, aralarında karşılıklı pozitif bağlılık algısı artar. Bu durum, öğrencilerin hedeflenen görevi yerine getirmek için birbirlerine güvenmelerini sağlar (Dyson ve ark., 2010). İşbirliğine dayalı öğrenme durumlarında, olumlu bağlılık diğer unsurlardan daha önemli bir rol oynar. Bu, çalışmalar sırasında tüm grup üyelerinin birbirlerine bağlı şekilde hareket etmelerini ifade eder (Şaban, 2004).

Etkin bir iş birliğine dayalı dersin temel şartı, öğrencilerin “beraber kazanacakları ya da beraber kaybedecekleri” düşüncesini benimsemeleridir. İşbirliğine dayalı öğretim sürecinde grup üyelerinin üstlenmesi gereken iki önemli görev bulunmaktadır:

Verilen Konuyu Öğrenmek: Bu, öğrencilerin kendi öğrenimlerine odaklanmalarını gerektirir.

Diğer Grup Üyelerinin Öğrenmesine Yardımcı Olmak: Öğrencilerin, diğer grup üyelerinin de konuyu öğrenmelerinden sorumlu olmaları gerekmektedir. Bu durum, olumlu bağlılığı ve grubun başarısını artıran bir etmendir (Ekinci, 2005).

Bireysel Değerlendirilebilirlik (Sorumluluk): İşbirliğine dayalı öğrenme uygulamalarında verilen görevler, öğrencilerde hesap verme duygusunu oluşturur ve görevlerin yerine getirilmesini teşvik eder (Dyson ve ark., 2010). İşbirliğine dayalı öğrenmede bireysel olarak elde edilen puanlar, öğrenci başarısının yalnızca bir kısmını oluşturur. Geri kalan büyük çoğunluk, grupça yapılan diğer etkinlikler yoluyla kazanılır (Doymuş ve Doğan, 2011).

Grup Başarısı ve Bireysel Katkı: İşbirliğine dayalı öğrenmede grup başarısı, her üyenin kişisel olarak ne kadar iyi öğrendiğine bağlıdır. Öğretmen, grubun başarıya ulaşması için, üyelerin bireysel sorumluluklarını belirleyerek zamanında geri bildirim, düzeltme ve pekiştirme yapmalıdır. Amac, her öğrencinin eksikliklerini tespit ederek bunları gidermektir (Temel, 2017).

Bireysel Sorumluluk: Bireysel sorumluluk, üyelerin bireysel başarısının değerlendirilmesiyle gerçekleşir. Grubun amaçlarına ulaşmasında her üyenin ihtiyacı olan yardım, destek ve cesaretlendirme seviyesinin bilinmesi önemlidir (Ekinci, 2005).

Grupların ve Grup Ruhunun Oluşturulması: İşbirliğine dayalı öğrenmede gruplar, genellikle heterojen yapıda, farklı ilgi, yetenek ve cinsiyet özelliklerine sahip öğrencilerden oluşur. Gruplar genellikle 2-6 kişilik aralıklarda değişir. Grup üyelerinin kaynaşması ve etkileşimini artırmak için, çalışmalardan önce grupların bir araya gelip zaman geçirmesi sağlanır. Bu süreçte grup kendi ismini ve sloganını oluşturarak grup ruhunu pekiştirir (Doymuş ve Doğan, 2011).

Öğretmenin Rolü: Öğretmen, iş birliğine dayalı öğretim etkinliklerinin etkili ve başarılı olmasını sağlamak için grup üyeleri arasında iletişim, empati, saygı, güven ve paylaşım gibi sosyal bağları güçlendirecek yöntemler uygulamalıdır. Grup üyelerinde bu duyguların gelişmemesi, grup çalışmasının verimsiz olmasına neden olabilir. Bu bağlamda öğretmen, etkinlikleri bu sosyal bağları güçlendirecek şekilde planlamalı ve süreci kontrol ederek gruplara rehberlik yapmalıdır (Doymuş ve Doğan, 2011). Ayrıca

öğretmenin, grup çalışmalarında hangi öğrencinin iyi öğrendiğini anlamak için sistemli bir gözlem yapması gerekmektedir (Ekinci, 2005).

Sosyal Becerilerin Kullanılması: İşbirliğine dayalı öğretim uygulamaları sonrasında öğrencilerde eleştiri, özgüven, saygı, güven, iletişim ve aktif dinleme gibi beceriler olumlu yönde gelişir (Doymuş ve Doğan, 2011).

Grup Ödülü: İşbirliğine dayalı öğrenmede, gruptaki tüm üyelerin başarıya ulaşabilmenin grup başarısından geçtiğine olan inançları önemlidir. Başarı, grubun birlikte başarılı olma inancı ve çabasına bağlıdır (Açıkgöz, 2002). Grup ödülü, grup üyeleri arasında olumlu bağlılık geliştirmek adına faydalıdır ve ödül, bilgiyi daha iyi öğrenmek ve ortak amaca daha hızlı ulaşmak adına bireyleri teşvik eder (Doymuş ve Doğan, 2011).

Yüz Yüze Destekleyici Etkileşim: İşbirliğine dayalı öğrenmede, grup üyelerinin birbirlerini motive etmeleri ve cesaretlendirmeleri önemlidir (Gömleksiz, 2010). Yüz yüze iletişim arttıkça, grup üyeleri birbirlerini takdir etme ve ortak ürün çıkarma gibi olumlu durumlar artar (Temel, 2017). Destekleyici etkileşim, grup çalışmalarında bilgilerin paylaşılması, etkili yardım sağlanması ve performansların geliştirilmesi için dönüt ve düzeltme sunma sürecidir (Ekinci, 2005).

Grubun Kendini Değerlendirmesi: Grup üyeleri, etkinliklere katılım sürecinde, daha aktif katılım ve dinamikliğin devamı için grup çalışmalarını değerlendirmelidir. Hangi çalışmaların gruba daha faydalı olduğunun tespit edilmesi ve bu doğrultuda ilerlemesi, grup başarısına katkıda bulunacaktır. Grup üyelerinin performanslarının süreç içinde değerlendirilmesi ve tartışılması, grup çalışmalarının verimliliğini artırır. İyi performans gösteren üyeler ödüllendirilmeli ve daha pasif kalan üyeler için iyileştirme çalışmaları yapılmalıdır. Grup değerlendirmeleri, kişisel eleştirilerden ziyade davranış odaklı olmalı ve değerlendirme kriterleri açıkça belirlenmelidir (Şimşek, 1994).

Yılar'ın (2015) iş birliğine dayalı öğrenme modelini diğer öğretim modellerinden ayıran özellikler aşağıda özetlenmiştir.

Ortak Amaç: İşbirliğine dayalı öğrenme modelinde gruplarda yer alan bireyler aynı amaca sahiptirler. Tüm grup üyeleri bu ortak amaca ulaşmak için birlikte katılım gösterirler.

Önceden Planlanmış Hedefler ve Etkinlikler: İşbirliğine dayalı öğrenmede, grupların hedefleri ve bu hedeflere ulaşmak için gerçekleştirilecek çalışmalar ve etkinlikler önceden planlanır.

Heterojen Gruplar: Grupların oluşturulması sırasında, heterojen olma ilkesine önem verilir. Bu, grupların farklı özelliklere sahip öğrencilerden oluşması anlamına gelir.

Eşit Katılım ve Liderlik: İşbirliğine dayalı öğrenmede, öne çıkma ve lider rolü sadece belirli öğrencilere değil, tüm grup üyelerine eşit şekilde sağlanmalıdır.

Çeşitli Sunuş Yöntemleri: Öğretmen, iş birliğine dayalı öğrenme etkinliklerini hazırlarken, derslerde uygulanacak etkinlikler, oyunlar, performanslar vb. unsurları dersten önce hazırlamalı ve öğrencilere farklı sunuş şekilleri (görsel, yazılı vb.) kullanarak sunmalıdır. Bu, öğrenme sürecini daha etkili ve çeşitli hale getirir (Yılar, 2015).

2.3.1. İşbirlikli öğrenme modeli çatısı altında bulunan teknikler

İşbirlikli öğrenme, tek bir model gibi görünse de içinde çeşitli teknikleri barındırır. Hangi tekniğin kullanılacağı, dersin içeriği, öğrenci grubunun özellikleri ve kullanılabilir araç-gereçlere göre değişiklik gösterir. Her bir tekniğin kendine has özellikleri olmakla birlikte, hepsinin ortak noktası öğrencilerin gruplar halinde birbirlerinin öğrenmelerine ve gelişimlerine katkı sağlayarak ortak bir çalışma gerçekleştirmeleridir.

Bu araştırmada kullanılan işbirlikli öğrenme tekniği olan *Eşleş-Kontrol Et-Uygula* detaylı bir şekilde aşağıda anlatılmıştır.

Eşleş-Kontrol Et-Uygula: Bu teknik, Mosston'un eşli çalışma yöntemine benzerlik gösterir. Öğrenciler, bu teknikte hem kendi öğrenmelerini gerçekleştirirken hem de eşlerinin öğrenmelerine yardım ederler. Eşleş-Kontrol Et-Uygula" tekniği, işbirlikli öğrenme stratejilerinden biri olarak sınıf içinde öğrencilerin aktif katılımını ve iş birliğini teşvik etmek amacıyla kullanılır. Bu teknik, öğrencilerin bilgiyi pekiştirmelerini, hatalarını düzeltmelerini ve öğrendiklerini pratikte uygulamalarını sağlar. Teknik üç aşamadan oluşur: Eşleşme, Kontrol Etme ve Uygulama (Temel, 2017).

Eşleşme (Match): Bu aşamada, öğrenciler ikili ya da küçük gruplar halinde eşleştirilir. Öğretmen, konuyla ilgili belirli bir görev veya problem sunar. Öğrenciler bu görevi bireysel olarak veya birlikte tartışarak çözmeye çalışırlar. Eşleşme süreci, öğrencilerin birbirleriyle bilgi paylaşımını teşvik eder ve problem çözme becerilerini geliştirir. Ayrıca, bu süreçte öğrenciler kendi düşüncelerini ifade etme ve başkalarının görüşlerini dinleme fırsatı bulurlar.

Kontrol Etme (Check): Eşleşme aşamasında verilen görev tamamlandıktan sonra, öğrenciler çözüm veya cevabı kontrol ederler. Bu aşamada, öğrencilere öğretmen tarafından doğru çözüm ya da cevap sağlanabilir veya öğrencilerden birbirlerinin çalışmalarını kontrol etmeleri istenebilir. Öğrenciler, bu aşamada doğru ve yanlışlarını fark eder, varsa hatalarını düzeltirler. Kontrol etme süreci, öğrencilere geri bildirim sağlar ve onların öğrenmelerini pekiştirir.

Uygulama (Apply): Son aşamada, öğrenciler öğrendikleri bilgileri veya çözüm yöntemlerini uygulamaya geçirirler. Bu uygulama, sınıfta bireysel ya da grup halinde yapılabilir ve genellikle daha karmaşık görevler veya problemler içerir. Öğrenciler, bu aşamada öğrendikleri bilgiyi farklı bir bağlamda kullanarak pekiştirirler ve bilgilerini daha derinlemesine anlamış olurlar.

Özetle öğrenciler, ikişerli gruplar halinde eşleşir ve birbirlerinin gözlemcisi olarak görev alırlar. Öğretmen, öğretilecek bilgi veya beceriyi gösterdikten sonra, öğrenciler dört kişilik gruplara ayrılır. İkişerli grupta, bir öğrenci uygulayıcı, diğeri gözlemci olarak hareket eder. Uygulayıcı öğrenci beceriyi uygularken, gözlemci öğrenci dönüt ve düzeltmeler sunar. Bir süre sonra roller değişir. Bu süreç, tüm grup üyeleri beceriyi doğru uygulayana kadar devam eder.

Bu tekniğin faydaları aşağıda verilmiştir (Yeşilyurt, 2019).

- Aktif Katılım: Öğrencilerin sürece aktif olarak katılmalarını sağlar.
- İşbirliği ve İletişim: Öğrenciler arasında iş birliği ve etkili iletişimi teşvik eder.
- Hataları Düzeltme: Öğrencilere anında geri bildirim sağlayarak hatalarını fark etmelerini ve düzeltmelerini kolaylaştırır.
- Bilgiyi Pekiştirme: Bilgilerin tekrar edilmesi ve farklı bağlamlarda uygulanması yoluyla öğrenmeyi pekiştirir.

Eşleş-Kontrol Et-Uygula" tekniği, özellikle karmaşık konuların öğrenilmesinde ve öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun öğrenme ortamlarının oluşturulmasında etkili bir yaklaşımdır. Bu teknik, öğrencilerin hem bireysel hem de grup içi sorumluluklarını artırarak, daha kalıcı bir öğrenme deneyimi sunar.

“Öğrenci Takımları-Başarı Bölümleri” tekniği hakkında bilgi şu şekildedir:

- Öğrenciler, öğretmen tarafından ilgi, yetenek, akademik başarı düzeyleri ve cinsiyet gibi çeşitli özelliklere göre heterojen gruplara ayrılır.
- Öğretmen, dersin içeriği ile ilgili bilgi verdikten sonra, önceden hazırladığı problemler, okuma parçaları, hazırlık soruları, görseller ve çalışma kağıtları gibi materyalleri öğrenci gruplarına dağıtır.
- Öğrenciler, kendi aralarında ikişerli gruplar oluşturur ve öğretmenin verdiği çalışma yaprakları ile çalışarak verilen problemin çözümüne ilişkin ortak noktada buluşmaya çalışırlar.
- İkili gruplar, fikir birliğine vardıkları noktaları çalışma kağıtlarına not eder, sonra tüm grup üyeleri bir araya gelerek cevaplarını kontrol eder ve yanlışları düzeltir.
- Gruplar, çalışma kağıtlarındaki soruları birbirlerine sorarak sınavlara hazırlanırlar. Gruptaki herkesin konuyu öğrendiği anlaşıldığında, öğretmen öğrencilere 15-20 dakikalık bir test uygular.
- Test sonuçlarına göre, öğrencilerin başarı sıralaması oluşturulur ve bu sıralama temelinde 6'şar kişilik başarı grupları kurulur. Her grup, başarı sırasına göre takımlarına puan kazandırır.
- Test sonucunda alınan bireysel puanlar ve grup puanları hesaplanır, grup üyelerinin aldıkları puanlar toplanarak grup puanı elde edilir (Slavin, 1983; Duman, 2011; Temel, 2017).

Takım Destekli Bireyselleştirme: Slavin (1984) tarafından geliştirilen bu teknikte, öğrenciler 4-6 kişilik heterojen gruplara ayrılırlar. Öğretmen, ders konusunu işledikten sonra öğrencilere çeşitli çalışma materyalleri dağıtır. Öğrenciler, ikili gruplar halinde bir araya gelerek bu materyaller üzerinde çalışırlar ve konuyla ilgili değerlendirme testleri yaparlar. Takımların genel puanı, her hafta yapılan testlerden elde edilen puanlara göre hesaplanır. Eğer takım puanı, belirlenen başarı puanının üzerindeyse, her üye başarı

belgesi ile ödüllendirilir. Bu teknikteki amaç, her takımın kendi belirlenmiş başarı puanının üzerine çıkmasıdır (Bilgin ve ark., 2014; Bayrakçelen ve ark., 2013; Temel, 2017; Açıkgöz, 2007).

Takım-Oyun-Turnuva: Vries ve Slavin (1995) tarafından geliştirilen bu teknikte, öğrenciler 2-4 kişilik heterojen gruplara ayrılırlar. Öğretmen, öğretmek istediği içeriği anlattıktan sonra, gruplara çalışmalarını için çeşitli materyaller verir. Gruplar, bu materyallerle birlikte çalışarak tüm üyelerin konuyu anlamasını ve öğrenmesini sağlarlar. Her hafta ders sonunda, işlenen içeriği kapsayan bir bilgi turnuvası yapılır. Bu turnuvanın amacı, öğrencilerin öğrenilmesi istenilen içeriği ne kadar öğrenebildiklerini tespit etmektir. Gruplar, turnuvada en yüksek puanı toplamak için hazırlanırlar. Ünite sonunda, her hafta yapılan turnuvalardan elde edilen puanlar hesaplanarak en başarılı grup belirlenir (Duman, 2011; Altınkök, 2012; Bayrakçelen ve ark., 2013; Temel, 2017; Yeşilyurt, 2019).

Ayrılıp-Birleşme (Jigsaw): Aronson ve arkadaşları (1978) tarafından geliştirilen bu teknikte, öğretmen öğrencileri 2-6 kişilik heterojen gruplara ayırır. Öğrenciler önce ana gruplarına (1. grup), daha sonra ise belirli bir alt konu üzerinde uzmanlaşacakları ikinci gruplara (2. grup) ayrılırlar. Uzman gruplar, seçtikleri alt konuyu derinlemesine çalışır ve sonrasında öğrendiklerini ana gruplarına geri döndüklerinde diğer üyelere öğretirler. Bu teknikte, tüm öğrenciler hem öğreten hem de öğrenen rolündedir ve sonunda konuya ilişkin bir rapor, poster veya sunum hazırlarlar (Gömleksiz, 2010; Bayrakçelen ve ark., 2013; Avşar ve Alkış, 2007; Temel, 2017; Yeşilyurt, 2019).

Birlikte Öğrenme: David ve Roger Johnson (1987) tarafından geliştirilen bu teknik, işbirlikli öğrenmenin felsefik yapısına en yakın tekniktir. Öğretmen, sınıfı 4-6 kişilik heterojen gruplara ayırır ve her gruba bir ödev konusu verir. Gruplar, ödevlerini tamamlamak için nasıl bir strateji izleyeceklerine birlikte karar verirler. Bu süreçte gruplar, ödevlerini alt kategorilere ayırıp görev bölümü yaparlar. Öğretmen, süreç boyunca soruları yanıtlayarak ve açıklamalar yaparak rehberlik eder. Gruplar, çalışmalarını bir sunum, poster vb. ürünlerle tamamlarlar. Bu teknikte, gruplar arasında yarışma olmaz ve en dikkat çekici özellik görev paylaşımı ve grup ödülüdür (Bayrakçelen ve ark., 2013; Temel, 2017; Gömleksiz, 2010; Yeşilyurt, 2019).

İşbirliğine Dayalı Oyun: Bu teknik, özellikle beden eğitimi ve drama etkinliklerinde kullanılır. Teknik, öğrencilerin belirlenmiş bir hedefe ulaşmak için birlikte çalışmalarını ve ortak çözüm yolları üretmelerini vurgular. Öğretmen, etkinliği açıklar ve gösterir, sonra öğrencilerin hazır olup olmadığını kontrol eder. Uygulama başladığında, öğrencilere belirlenen başarı ölçütlerine ulaşmak için yeterli süre verilir. Başarı ölçütlerine ulaşıldığında, tüm sınıfın katılımıyla sürecin analizi yapılır (Temel, 2017; Koç Damgacı, 2015; Yeşilyurt, 2019).

Düşün-Paylaş-Uygula tekniği, öğrencilerin araştırma, düşünme, sorgulama ve tartışma becerilerini geliştirmeyi hedefleyen bir işbirlikli öğrenme tekniğidir. Bu teknik, yeterli düşünme süresi ve akranlar arası etkili iletişim gibi iki önemli özelliği vurgulayarak öğrencilerde bilgi yapılandırılmasına katkı sağlar ve öğrenciler arası iletişimi güçlendirir. Tekniğin uygulama aşamaları şu şekildedir:

- Problem Sunumu: Öğretmen, öğrencilere taktiksel bir problem sunar.
- Bireysel Düşünme: Öğrenciler, probleme ilişkin olası cevapları bireysel olarak düşünürler.
- Gruplara Bölünme ve Paylaşım: Sınıf, gruplara bölünür ve her öğrenci, kendi düşündüğü yanıtları diğer takım üyelerine anlatır.
- Ortak Çözüm Önerileri: Takımda yer alan herkes, grup arkadaşları ile birlikte probleme nasıl bir çözüm yolu bulunabileceğine dair önerilerde bulunur.
- Çözüm Yollarının Paylaşımı ve Uygulanması: Her grup, bulduğu olası çözüm yollarını paylaşır ve uygular (Temel, 2017; Açıkgöz, 2007).

2.3.2. İşbirlikli öğrenme modelinin öğretim sürecine uygulanması

İşbirliğine Dayalı Öğrenme, eğitim-öğretim ortamlarında tüm öğrenme kademelerine uygun bir yöntemdir (Yeşilyurt, 2019). Bu öğretim modeli, öğretim ortamına felsefi bir bakış açısı kazandırmanın yanı sıra öğretim seviyesi hakkında da bilgi sunar (Taşpınar ve Atıcı, 2002). İşbirliğine dayalı öğrenme modelinin etkili bir şekilde uygulanabilmesi için, öğretmenin sürecin her aşamasını iyi düşünmesi ve planlaması gereklidir. Ayrıca öğretmenin modelin içeriğine tam anlamıyla hakim olması, modelin doğru bir şekilde uygulanması açısından kritiktir. Modelin uygulanması genellikle hazırlık, uygulama ve

değerlendirme aşamalarını içerir (Doymuş ve Doğan, 2011; Kocabaş, Erbil ve Karaaslan, 2016).

Her öğretim yöntemi ve modelinde olduğu gibi, iş birliğine dayalı öğrenme modelini uygularken dikkate alınması gereken önemli faktörler bulunmaktadır. Öncelikle, iş birliğine dayalı öğrenme modelinin her öğrenme hedefine uygun olmadığını ve öğretmenin dersin içeriğine uygunluğunu değerlendirmesi gerektiğini unutmamalıyız (Temel, 2017). Öğretmen, modelin uygulanmasını düşünmeden önce öncelikli hedefleri belirlemeli ve bu hedeflere yönelik olarak modeli seçmelidir.

Modelin uygulanması öncesinde, hangi etkinliklerin gerçekleştirileceği ve grup oluşumunun nasıl planlanacağı gibi konular üzerinde düşünülmeli ve bir program oluşturulmalıdır. Ayrıca, öğrencilere iş birliğine dayalı öğrenme modeli hakkında bilgi verilmeli ve etkinlikler tanıtılmalıdır.

Bu şekilde, iş birliğine dayalı öğrenme modelini etkili bir şekilde uygulamak mümkün olacaktır. Bu model, öğrenciler arasında iş birliği ve etkileşimi teşvik ederek daha derinlemesine öğrenmeyi destekler.

2.3.2.1. Hazırlık aşaması

Bu aşamada, iş birliğine dayalı öğrenme modelinin etkili bir şekilde uygulanabilmesi için çeşitli önlemler alınır ve planlamalar yapılır.

Grupların Dağılımı: Öncelikle öğrenciler, hangi gruplara dahil olacaklarına dair dağıtılırlar. Bu dağılım, kaç öğrencinin her grupta olacağı gibi faktörlere bağlı olarak yapılır. Sınıf mevcudu ve konu özellikleri, grupların nasıl oluşturulacağını belirlemede önemlidir.

Eğitim Materyallerinin Belirlenmesi: İşbirliğine dayalı öğrenme etkinliklerinde kullanılacak eğitim materyalleri belirlenir. Bu materyaller, öğrencilerin öncelikle ders konusunu anlamalarına ve ardından birbirleriyle etkili iletişim kurabilmelerine yardımcı olmalıdır. Materyallerin seviyeye uygun, anlaşılır ve ders içeriği ile uyumlu olmasına dikkat edilir. Ayrıca, materyal kullanımının grup içinde olumlu iş birliği sağlayacak şekilde planlanması önemlidir.

Sınıf Düzeni: Sınıf düzenlemesi, iş birliğine dayalı öğrenme etkinlikleri için uygundur. Öğrencilerin gruplar halinde rahatça çalışabilecekleri bir sınıf düzeni oluşturulur.

Ön Bilgiler: Öğrencilere, iş birliğine dayalı öğrenme modeli hakkında bilgi verilir. Etkinliklerin nasıl işleyeceği, grup çalışmasının önemi ve amaçları gibi konularda öğrencilere ön bilgi sağlanır.

Roller: Grup içindeki öğrencilerin rolleri belirlenir. Kimin lider olacağı, kimin gözlemci olacağı, kimin not alacağı gibi roller atanır. Bu roller, grup içinde iş birliği ve etkili iletişimi teşvik etmeye yöneliktir.

Bu aşamada yapılan hazırlıklar, iş birliğine dayalı öğrenme modelinin etkili bir şekilde uygulanmasını destekler ve öğrencilerin daha verimli bir şekilde öğrenmelerine olanak tanır (Doymuş ve Doğan, 2011).

Gruplara öğrenci dağılımı yapmadan önce, bazı önemli özelliklere dikkat etmek gereklidir:

Grubun Büyüklüğüne Karar Verilmesi: İşbirliğine dayalı öğrenme uygulamalarında, grup büyüklüğü seçilirken birkaç faktör göz önünde bulundurulur. Bu faktörler, öğrencilerin özellikleri, öğrenilecek konunun karmaşıklığı, sınıf mevcudu, mevcut materyallerin durumu, öğrencilerin deneyim düzeyleri ve hazırbulunuşlukları gibi çeşitli unsurları içerir. Genellikle grup büyüklüğü 2 ila 6 öğrenci arasında değişir. Gruplar çok büyükse, iş birliği ve öğretmenin kontrolü zorlaşabilir, bu nedenle gruplar genellikle küçük tutulur.

Gruplara Öğrenci Seçimi: Grup başarısı, gruptaki tüm öğrencilerin katkılarına bağlıdır. Bu nedenle gruplara öğrenci seçerken farklı özelliklere sahip öğrencilerin bulunmasına dikkat edilir. Örneğin, farklı ilgi alanları, yetenekler, cinsiyet ve akademik başarı düzeylerine sahip öğrencileri içeren heterojen gruplar oluşturulur. Bu, üyelerin birbirlerinin eksikliklerini tamamlamasını kolaylaştırır. Gruplara öğrenci seçimi genellikle öğretmen tarafından yapılır, çünkü öğrenciler sadece arkadaşlarıyla aynı grupta olmayı tercih edebilirler ve bu tercih, objektiflikten uzak olabilir.

Grupların Çalışma Sürelerinin Belirlenmesi: Bu aşamada dikkate alınması gereken bir diğer önemli nokta, öğrencilerin daha önce iş birliğine dayalı öğrenme uygulamalarına katılıp katılmadıklarıdır. Eğer öğrenciler daha önce bu tür uygulamalarda yer aldılarsa,

öğretmen bu deneyimi sorgular ve buna göre çalışma süresini belirleyebilir. Aynı şekilde, öğretmen daha önce iş birliğine dayalı öğrenme modeliyle deneyim yaşamışsa, bu deneyimlerden yola çıkarak çalışma sürelerini ayarlayabilir.

Gruplara öğrenci dağılımı yapılırken, bu faktörler göz önünde bulundurularak öğrencilerin etkili bir şekilde iş birliği yapabilecekleri gruplar oluşturulur (Doymuş ve Doğan, 2011; Yılar, 2015; Yeşilyurt, 2019).

2.3.2.2. Uygulama aşaması

İşbirliğine dayalı öğrenme modelinin uygulama aşaması, derste gerçekleşen etkinliklerin, öğrencilerin davranışlarının ve dersin tamamlanma şeklinin ele alındığı bir aşamadır. Bu aşamada öğretmen, öğrencilere iş birliği yapabilmeleri için görevler veya etkinlikler verir. Öğrenciler gruplar halinde birbirlerine yardım ederek ders faaliyetlerine katılırlar. Grup üyelerinin ortak amacı, öğretmen tarafından verilen problemlere çözüm bulmak veya etkinlikleri başarıyla tamamlamaktır. Her grup üyesi kendi sorumluluklarını yerine getirmeye çalışır. Öğretmen, uygulama aşamasında etkinlikleri denetler ve gruplarda eksik veya hatalı olduğunu düşündüğü durumlara müdahale eder. Öğretmenin rolü, öğrencilerin takıldığı yerlerde rehberlik etmek ve bilgi sağlamaktır (Yıldız, 1999; Metzler, 2005; Doymuş ve Doğan, 2011).

Uygulama aşamasından istenilen verimin alınabilmesi için uygulayıcının (öğretmenin) dikkat etmesi gereken bazı hususlar şunlardır:

Not Tutma: Öğrencilerin uygulama sırasında not tutmaları önemlidir. Çünkü süreç ilerledikçe bazı bilgiler unutulabilir ve notlar, bu unutmayı önleyebilir. Grup üyeleri, süreç boyunca karşılaştıkları önemli bilgileri kısa notlar halinde saklamalıdır.

Bilgi Paylaşımı: Gruplar, yapmış oldukları etkinlikleri diğer gruplarla paylaşabilir veya sunabilir. Bu, diğer gruplardaki öğrencilerin öğrenmelerine katkı sağlar. Öğrenciler, fikirlerini ifade etme, eleştiri yapma ve açıklama gibi farklı deneyimler yaşarlar. Bu süreç, öğrencilerin bilişsel olarak gelişimine katkı sağlar.

Öğrenci İhtiyaçlarına Dikkat: Öğretmen, süreç boyunca gruplar halinde çalışan öğrencilerin ihtiyaçlarına dikkat etmeli ve bu ihtiyaçları karşılamalıdır. Ayrıca öğrencilerin iletişimlerini ve akademik ilerlemelerini gözlemlemelidir.

Sunumlar ve Değerlendirme: Uygulamaların sonunda öğrencilerden, öğrendiklerini ve elde ettikleri sonuçları sunmaları istenebilir. Bu, genellikle grupların ortak ürünlerini veya projelerini sunarak gerçekleşir. Dersin sonunda öğrencilerin öğrendiklerini diğer arkadaşlarına aktarmaları, öğrenmenin kalıcılığına katkı sağlar.

Uygulama aşamasında öğrencilerin etkili bir şekilde iş birliği yapmalarını sağlamak ve öğrenmeyi derinleştirmek için bu faktörlere dikkat etmek önemlidir (Yıldız, 1999; Yılar, 2015; Doymuş ve Doğan, 2011).

2.3.2.3. Değerlendirme aşaması

İşbirliğine dayalı öğrenme, grup çalışmasına dayalı bir süreç olduğundan, değerlendirmenin sadece not vermekle sınırlı olmaması önemlidir. Bu aşamada öğrencilerin öğrenme sürecini ve kazanımlarını değerlendirmek için farklı yöntemler kullanılabilir. İşte bu aşamada dikkate alınması gereken bazı önemli hususlar:

Akran Değerlendirmeleri: Öğrenciler, kendi grup üyelerini ve diğer grupların üyelerini değerlendirebilirler. Bu, öğrencilerin birbirleriyle etkileşimini ve iş birliğini değerlendirmelerine olanak tanır. Akran değerlendirmeleri, öğrencilerin grup içindeki katkılarını, iletişim becerilerini ve iş birliği yeteneklerini değerlendirmelerine yardımcı olur.

Öz Değerlendirmeler: Öğrenciler, kendi öğrenmelerini değerlendirmek için öz değerlendirme yapabilirler. Bu, öğrencilere kendi katkılarını, öğrenme süreçlerini ve kazandıkları bilgi ve becerileri gözden geçirme fırsatı sunar. Öz değerlendirme, öğrencilerin öğrenme hedeflerine ulaşma konusundaki farkındalıklarını artırabilir.

Farklı Değerlendirme Metotları: Sadece geleneksel testler veya notlandırma yöntemleri kullanmak yerine, farklı değerlendirme metotlarına da başvurulabilir. Öğretmenler, gözlem formları, öğrenci sunumları, projeler, portfolyolar veya performans değerlendirmeleri gibi çeşitli yöntemleri kullanarak öğrencilerin öğrenmelerini değerlendirebilirler.

Bağlam ve Performans Değerlendirmesi: Öğrencilerin kazanımlarını değerlendirmek için dersin bağlamına ve öğrenme hedeflerine uygun değerlendirme araçları

kullanılmalıdır. Bu, öğrencilerin gerçek dünya uygulamalarında bilgi ve becerilerini kullanabilme yeteneklerini ölçmeye yardımcı olur.

Öğrenci Gelişimi: Değerlendirme aşamasında sadece sonuçlara odaklanmak yerine, öğrencilerin süreç içindeki gelişimini de dikkate almak önemlidir. Öğrencilerin başlangıçta ne kadar bilgiye sahip olduklarına bakılmaksızın, süreç sonunda ne kadar ilerleme kaydettikleri değerlendirilmelidir.

Bu değerlendirme yöntemleri, iş birliğine dayalı öğrenme sürecini daha kapsamlı ve öğrenci odaklı bir şekilde değerlendirmeye yardımcı olur (Temel, 2017; Yılar, 2015; Doymuş ve Doğan, 2011).

2.3.3. İşbirlikli öğrenme modelinin avantajları

İşbirliğine dayalı öğrenme, eğitim alanında birçok olumlu sonuç getiren bir öğretim yöntemidir. Bu modelin birçok faydası, öğrencilerin akademik, sosyal ve psikolojik açıdan gelişimlerine katkı sağlar:

2.3.3.1. Akademik faydaları

Öğrencileri Üst Düzey Düşünmeye Teşvik Eder: İşbirliğine dayalı öğrenme, öğrencilere problemleri çözmek, eleştirel düşünmek ve yaratıcı çözümler bulmak için fırsatlar sunar. Bu, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur.

Eleştirel Düşünme Yeteneğini Artırır: Grup içinde tartışmalar ve fikir alışverişi, öğrencilerin eleştirel düşünme yeteneklerini geliştirmelerine katkı sağlar. Farklı bakış açılarına maruz kalmak, eleştirilere açık olmayı teşvik eder.

Katılımı Artırma: İşbirliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin derslere daha aktif katılımını teşvik eder. Öğrenciler soru sorma, düşünme, fikir beyan etme, araştırma ve sorgulama gibi olumlu süreçleri deneyimlerken, pasif dinleyici olmaktan çıkarlar.

Farklı Öğrenme Seviyelerine Uygunluk: Bu yöntem, farklı öğrenme seviyelerine sahip öğrencilere hitap edebilir. Gruplar içindeki öğrenciler birbirlerine yardım edebilirler. Daha yetenekli öğrenciler, diğerlerine rehberlik edebilir ve böylece herkesin öğrenme deneyimi zenginleşir.

Etkinliklere Katılımı ve Etkinlik Oluşturmayı Destekler: İşbirliği, öğrencilerin etkinliklere katılma isteğini artırır ve kendi öğrenmelerini şekillendirmelerine olanak tanır. Öğrenciler etkinlikleri birlikte planlayabilir ve yönlendirebilirler.

2.3.3.2. Sosyal faydaları

Sosyal Gelişimi Destekler: İş birliği, öğrencilerin birbirleriyle etkileşimini artırır ve sosyal becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur. Öğrenciler grup içinde iletişim kurma, iş birliği yapma ve problem çözme becerilerini geliştirirler.

Sorumluluk Duygusunu Artırır: Grup içindeki her birey, iş birliği yapmanın bir parçası olarak sorumluluk alır. Bu, öğrencilerin grup içindeki görevlerini yerine getirme ve birbirlerine karşı sorumluluklarını yerine getirme duygusunu geliştirir.

Empatiyi Geliştirir: İş birliği, öğrencilerin birbirlerinin perspektifini anlama ve empati kurma yeteneklerini artırır. Farklı bakış açılarına saygı duyma ve başkalarının duygularını anlama konusunda olumlu bir etki yaratır.

2.3.3.3. Psikolojik faydaları

Özsaygıyı Geliştirir: İş birliği, öğrencilerin kendi katkılarını değerli hissetmelerine ve özsaygılarını artırmalarına yardımcı olur. Başkalarına yardım etmek ve başkalarından yardım almak, özsaygıyı artırır.

İçsel Motivasyonu Teşvik Eder: Öğrenciler, grup içinde iş birliği yaparken içsel motivasyonlarını artırabilirler. Kendi öğrenmelerini yönlendirme ve keşfetme süreci içsel motivasyonu teşvik eder.

Özdenetimi Geliştirir: İş birliği, öğrencilerin özdenetim becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur. Sorumluluk almak, zamanı etkili bir şekilde yönetmek ve iş birliği yapma becerileri özdenetimi artırır.

İşbirliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin hem akademik başarılarını hem de sosyal ve psikolojik gelişimlerini desteklemek için güçlü bir öğretim yöntemidir (Johnson ve Johnson, 1999; Yılar, 2015; Temel, 2017; Arısoy ve Tarım, 2013). Bu model, öğrencilere birçok olumlu deneyim sunar ve eğitim alanında etkili bir yaklaşım olarak kabul edilir.

İşbirliğine dayalı öğrenme, eğitim alanında çok yönlü bir yaklaşım olup, her yaş ve düzeyde uygulanabilirliğiyle dikkat çeker. Özellikle kalabalık sınıflarda bu yöntemin tercih edilmesi, eğitim-öğretim ortamlarında birçok avantajı beraberinde getirir.

2.3.4. İşbirlikli öğrenme modelinin sınırlı yönleri

İşbirliğine dayalı öğrenme modelinin uygulanmasında bazı sınırlılıklarla karşılaşmak mümkündür. Bu sınırlılıklar, modelin başarılı bir şekilde hayata geçirilmesini engelleyebilir veya zorlaştırabilir. Bu sınırlılıklar aşağıda ifade edilmiştir (Yıldız, 1999; Metzler, 2005; Yılar, 2015; Güneş, 2017):

Mevcut Sınıf Koşulları: İşbirliğine dayalı öğrenme modelini uygulamak için yeterli fiziksel alanın ve uygun donanımın olması gerekebilir. Mevcut sınıf ortamları sınırlıysa veya donanım eksikse, bu modelin uygulanması zorlaşabilir.

Araç-Gereç İhtiyacı: İşbirliğine dayalı öğrenme etkinlikleri sırasında öğrencilerin kullanabileceği materyal ve araç-gereçlere ihtiyaç duyulabilir. Bu da ek kaynak gereksinimi yaratabilir.

Zaman Faktörü: İşbirliğine dayalı öğrenme modeli, hazırlık, uygulama ve değerlendirme evreleri için daha fazla zaman gerektirebilir. Öğretmenlerin bu ek zamanı ayırabilmesi önemlidir.

Grup İçi Dinamikler: Grup içinde bazı öğrencilerin baskın olması ve diğerlerinin üzerinde otorite kurması sorun yaratabilir. Grup içi ilişkileri dengede tutmak önemlidir.

Yapılandırılmamış Etkinlikler: İşbirliğine dayalı öğrenme etkinlikleri yeterince yapılandırılmazsa, çalışmalar dağınık ve disiplinsiz bir hale gelebilir. Bu nedenle etkinliklerin iyi planlanması gereklidir.

Katılım Sorunları: Bazı öğrenciler, pasif veya kendine güveni az olan kişiler olabilir. Bu öğrencilerin katılımı teşvik etmek ve özgüvenlerini artırmak önemlidir.

İsteksiz Katılım: İş birliğine dayalı öğrenme modelini isteksizce kabul eden veya katılmayan öğrenciler, diğerlerinin öğrenmelerine engel olabilir. Öğrenciler arasında iş birliği ve katılımı teşvik etmek önemlidir.

İletişim Sorunları: İş birliğine dayalı öğrenme etkinlikleri sırasında, rencide edici bir dil veya üslup kullanılması iletişim sorunlarına yol açabilir. Olumlu ve saygılı bir iletişim ortamı oluşturmak önemlidir.

Bu sınırlılıklar, iş birliğine dayalı öğrenme modelini başarıyla uygulamak isteyen eğitimcilerin dikkate alması gereken faktörlerdir. İyi planlama, öğrenci ihtiyaçlarını anlama ve uygun destek sağlama, bu sınırlılıkları aşmada yardımcı olabilir.

2.4. Sporda İşbirlikli Öğrenme

Beden eğitimi ve spor dersi, öğrencilere pek çok farklı özellik kazandıran önemli bir derstir. Bu derste hem fiziksel becerilerin hem de bilişsel ve duygusal yönlerin geliştirilmesi hedeflenir. Öğrencilere sadece becerilerin öğretilmesi değil, aynı zamanda bu becerilere ait bilgi ve kavramların da aktarılması amaçlanır. Beden eğitimi ve spor dersi, oyun, mücadele, yarışma ve yardımlaşma gibi çeşitli deneyimleri içerir. Öğretmenler, beden eğitimi ve spor dersinde öğrencilerden sadece becerileri mükemmel bir şekilde uygulamalarını değil, aynı zamanda arkadaşlarıyla iş birliği yapmalarını, yardımlaşmalarını, sevgi ve saygı ilişkileri kurmalarını destekleyen etkinlikler düzenlemelidir. Bu tür davranışların kazandırılması için uygun öğretim yöntemleri ve modeller kullanılmalıdır. İşbirlikli öğrenme modeli, beden eğitimi derslerinde bu tür özelliklerin geliştirilmesi için uygun bir model olarak kabul edilir (Barrett, 2005; Altınkök, 2012; Callado, 2012).

İşbirlikli öğrenme modelinin temel özellikleri, beden eğitimi derslerinde geliştirilmek istenen iş birliği, yardımlaşma, empati ve birlikte sorun çözme gibi özelliklerle uyumlu olarak düşünülmektedir. Bugünlerde, beden eğitimi ve spor derslerinde grup etkinliklerine katılımın faydalı olduğu yaygın bir görüşe sahiptir. Ancak bu fikrin etkili bir şekilde uygulanması ve sürdürülmesi önemlidir. Etkin ve sürdürülebilir işbirlikli öğrenme uygulamaları, öğrencilere beden eğitimi derslerinde takım çalışması, hedef belirleme, zaman yönetimi, duygusal becerileri kontrol etme, kişilerarası iletişim gibi becerileri geliştirmelerinde yardımcı olabilir. Bu nedenle, spor derslerinde işbirlikli öğrenme modelini etkili bir şekilde uygulamak ve sürdürmek, öğrencilerin kişisel ve sosyal gelişimine katkı sağlayabilir (Esen Akkaya., 2022).

Linda, Griffin ve Hastie (2004) tarafından yapılan araştırmaya göre, beden eğitimi uygulamalarında işbirlikli öğrenme modelinin öğrencilerin ders hedeflerine ulaşma, psikomotor becerileri geliştirme ve strateji geliştirme konularında olumlu etkiler sunduğu belirtilmektedir. Bu model, öğrencilere farklı roller vererek sorumluluk duygusu oluşturmada da etkilidir. Ayrıca, bu model spor alanında uygulandığında, psikomotor becerilerin pratiğini yapma, empati oluşturma ve grup dayanışması ortamı sağlama gibi faydaların yanı sıra sınıf içinde öğrencilerin özsaygılarını ve özerkliklerini destekler. Alcalá ve diğerleri (2020) tarafından yapılan bir çalışma da bu modelin grup içi etkinlikler aracılığıyla olumlu sosyal ilişkiler, içsel motivasyon ve görev tamamlama becerilerini artırabileceğini göstermektedir.

Legrain ve diğerleri (2021) tarafından yapılan bir başka çalışmaya göre, beden eğitimi ve spor alanında işbirlikli öğrenme, öğrencilere öğrenmeyi öğrenme fırsatı sunarak kişisel sorumluluklarını daha iyi yerine getirmelerine ve birbirleriyle olumlu ve bağlı bir Şekilde öğrenmelerine yardımcı olur. Bu model, verimli bir eğitim ortamı oluştururken öğrencilere bu becerileri kazandırma fırsatı sunar.

İşbirlikli ğrenme yöntemi, beden eğitimi derslerinde öğrenme motivasyonunu artırma ve öğrenme sonuçlarını iyileştirme konusunda etkili bir yöntem olarak kabul edilir. Bu yaklaşım, öğrencilere takım çalışmalarına katılma ve öğrendiklerini akranlarına aktarma fırsatı sağlar. İşbirlikli ğrenme, sadece önemli becerilerin öğrenilmesine yardımcı olmakla kalmaz, aynı zamanda okulların ekip çalışmasını teşvik ettiği bir ortam oluşturur (Luo ve diğerleri, 2020).

Yıllardır beden eğitimi derslerinde işbirlikli öğrenme uygulanmaktadır ve bu yöntemin öğrencilerin psikomotor becerileri, bilişsel anlayışları ve duygusal gelişimleri üzerinde olumlu etkileri olduğu görülmüştür. Bu ğretim modeli, öğrencilerin temel psikolojik ihtiyaçlarını karşılamak için kendi kaderini belirleme teorisi ile bağlantılıdır. Beden eğitimi derslerinde işbirlikli öğrenme, öğrencilerin derse daha fazla katılım göstermelerine yardımcı olur. Ayrıca, işbirlikli öğrenme sürecinde derse ait yönetim, geçiş ve bekleme sürelerinin azaltılması, öğrencilerin derste daha fazla egzersiz yapma süresini artırabilir (Liu ve Lipowski, 2021). Elvan Esen (2022) alışmasında işbirlikli öğrenme modelinin öğrencilerin beden eğitimi ve spor derslerinde akademik öğrenme sürelerinin gelişiminde daha etkin olduğunu ifade etmektedir.

İşbirliğine dayalı öğrenme modeli, beden eğitimi derslerinde etkili bir şekilde uygulanması zorlu olabilecek bir öğretim stratejisidir. Bu modelin başarıyla uygulanabilmesi, yalnızca belirli tekniklere değil, genel olarak iş birliği modelinin tüm unsurlarına odaklanmayı gerektirir. İşbirlikli öğrenme modeli, öğrencilerin birbirleriyle etkileşimde bulunarak öğrenmelerini teşvik eder ve sınıf içinde bir grup olarak etkin bir şekilde hareket etmelerini sağlar. Ancak, bazı beden eğitimi öğretmenleri bu modeli yalnızca belirli etkinlikler ve oyunlarla sınırlı bir uygulama olarak algılayabilirler. Gerçekte, işbirlikli öğrenmenin tam anlamıyla gerçekleştirilmesi, grup organizasyonu ve zaman yönetimi gibi kritik unsurlarda öğretmenlerin etkin bir rol oynamasını gerektirir (Alcala ve diğerleri, 2020).

Bu bağlamda, "Eşleş-Kontrol Et-Uygula" tekniği işbirlikli öğretim modelinin önemli bir bileşeni olarak öne çıkarken öğretmenlerin işbirlikli öğrenme uygulamalarını daha verimli bir şekilde yönetmelerine yardımcı olur (Tunçel, 2006).

Bu teknik, öğrencilere aktif katılım ve iş birliği becerileri kazandırmak amacıyla üç aşamadan oluşan yapılandırılmış bir süreç sunar. İlk olarak, öğrenciler belirli bir konu veya aktivite üzerinde çalışmak üzere bir partnerle eşleşirler. Bu aşama, öğrencilerin birbirleriyle etkileşim kurmalarını ve bilgi alışverişinde bulunmalarını sağlar. Eşleşen öğrenciler daha sonra öğrendiklerini birlikte gözden geçirir ve doğrular. Bu süreçte, öğrenciler birbirlerinin anlayışını değerlendirir ve gerektiğinde düzeltmeler yapar, bu da eleştirel düşünme becerilerini geliştirir ve bilginin daha kalıcı olmasına katkıda bulunur. Son aşamada ise, öğrenciler öğrendiklerini uygulamalı bir etkinlik veya görev aracılığıyla pratiğe dökerler. Bu, teorik bilgilerini uygulama yoluyla test etmelerine ve pekiştirmelerine imkan tanır.

"Eşleş-Kontrol Et-Uygula" tekniği, beden eğitimi derslerinde öğrencilerin hem bireysel hem de grup öğrenme süreçlerini destekleyen güçlü bir yöntem olarak öne çıkar. Bu teknik, öğrencilere sorumluluk duygusu kazandırır ve öğrenme sürecine aktif bir şekilde katılmalarını teşvik eder. Ayrıca, bu teknikle öğrenciler, akademik ve sosyal becerilerini geliştirir, işbirlikli öğrenme modelinin tüm unsurlarını etkili bir şekilde deneyimlerler (Esen Akkaya, 2022).

İşbirliğine dayalı öğrenme modeli oldukça geniş bir kapsama sahiptir. Bu model altında birçok farklı tekniği içermesinin yanı sıra, birçok farklı derste öğretmenler tarafından

tercih edilip uygulanabilir. Bu geniş kapsamı nedeniyle, bu modelin uygulanması ve sonuçlarının alınması için öğrenme-öğretme ortamlarında yeterli zaman ve çaba gereklidir.

2.5. Sosyal Beceriler

Sosyal beceriler, kişinin kendini ifade etmesini, başkalarıyla iletişim kurmasını, sosyal sorumluluklarını yerine getirmesini, evrensel bir alışkanlık olan yaşamdaki çevreye uyum sağlamasını sağlayan becerilerdir (Fidan, 2023). İnsanların düşüncelerini, davranışlarını ve motivasyonlarını anlama yeteneği sosyal beceriler olarak tanımlanmaktadır (Notari vd, 2014). Sosyal beceriler, sosyal yeterliliklerinin bir parçası olarak düşünülebilir. Sosyal beceriler, insanların başkalarıyla etkili bir şekilde iletişim kurma ve ilişkiler geliştirme yeteneğidir. Bu beceriler, hem kişisel hem de profesyonel yaşamda büyük önem taşır. Akkök (2006) sosyal becerileri altı başlık altında toplamıştır:

Plan Yapma ve Problem Çözme Becerileri: Plan yapma ve problem çözme becerileri, hedeflere ulaşmak ve karşılaşılan zorlukları aşmak için kritik öneme sahiptir. Plan yapma, belirli bir hedefe ulaşmak için adım adım bir yol haritası oluşturmayı, kaynakları ve zamanı etkili bir şekilde yönetmeyi içerir. Bu süreç, hedeflerin belirlenmesi, mevcut durumun değerlendirilmesi ve stratejilerin geliştirilmesini kapsar. Problem çözme ise, karşılaşılan sorunları tanımlama, bilgi toplama ve çeşitli çözüm alternatiflerini değerlendirme aşamalarını içerir. Bu beceriler, problemlere yapıcı çözümler bulmak ve bu çözümleri etkili bir şekilde uygulamak için gereklidir. Plan yapma ve problem çözme becerileri, organizasyon, strateji geliştirme ve esneklik gerektirdiği için kişisel ve profesyonel başarıyı artırmada önemli bir rol oynar.

Stres Durumlarıyla Başa Çıkma Becerileri: Stres durumlarıyla başa çıkma becerileri, zorlu ve baskı yaratan durumlarla etkili bir şekilde başa çıkabilmek için geliştirilmiş stratejilerdir. Bu beceriler, stresin neden olduğu olumsuz etkileri yönetmek ve bu durumlarla başa çıkmak için çeşitli yöntemleri içerir. Stres yönetimi, genellikle gevşeme teknikleri, zaman yönetimi, olumlu düşünme ve problem çözme stratejileri gibi araçları kullanmayı kapsar. Ayrıca, stresle başa çıkmada sosyal destek arama, düzenli egzersiz yapma ve yeterli uyku gibi sağlıklı yaşam alışkanlıkları da büyük önem taşır. Bu

beceriler, bireylerin hem fiziksel hem de zihinsel sağlıklarını koruyarak daha dengeli ve verimli bir yaşam sürmelerini sağlar.

Saldırgan Davranışlar ile Başa ıkma Becerileri: Saldırgan davranışlarla başa çıkma becerileri, zorlu veya tehdit edici durumlarla etkili ve yapıcı bir şekilde başa çıkmak için kullanılan stratejilerdir. Bu beceriler, duygusal kontrolü sağlamak, yapıcı iletişim kurmak ve empati geliştirmek gibi öğeleri içerir. Saldırgan davranışlarla başa çıkmak için, önce kendinizin ve başkalarının duygularını anlamak ve sakin kalmak önemlidir. Problem çözmeye yaklaşımları ve çatışma çözmeye teknikleri kullanılarak, sorunları agresif olmayan yollarla çözmeye çalışmak gereklidir. Ayrıca, kişinin kendine saygıyı koruyarak ve başkalarının sınırlarına saygı göstererek, açık ve net iletişim kurması saldırganlıkla başa çıkma etkili bir yöntemdir. Bu beceriler, hem kişisel hem de profesyonel ilişkilerde sağlıklı etkileşimler sağlamayı ve olumsuz davranışların önüne geçmeyi amaçlar.

İlişkiyi Başlatma ve Sürdürme Becerileri: İlişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri, güçlü ve sağlıklı ilişkiler kurmak ve bu ilişkileri zamanla devam ettirmek için gereken yeteneklerdir. İlişkiyi başlatma, etkili iletişim ve samimiyetle ilk izlenimleri oluşturmayı, ortak ilgi alanları bulmayı ve güven inşa etmeyi içerir. Sürdürme aşamasında ise, düzenli ve açık iletişim, empati, karşılıklı saygı ve destek sağlamak önemlidir. Ayrıca, problem çözmeye becerileri ve esneklik, ilişkilerde yaşanan zorluklarla başa çıkmayı ve ilişkinin güçlenmesini sağlar. Bu beceriler, hem kişisel hem de profesyonel ilişkilerde, karşılıklı anlayış ve bağlılık oluşturarak uzun vadeli ve tatmin edici bağlantılar kurmayı hedefler.

Grupla Bir İçi Yürütme Becerileri: Grupla bir içi yürütme becerileri, bir ekip içinde etkili ve verimli bir şekilde çalışarak ortak hedeflere ulaşmayı sağlayan yeteneklerdir. Bu beceriler, açık iletişim, içi birliği, rol ve sorumlulukların net bir şekilde tanımlanmasını içerir. Etkili grup yönetimi, üyeler arasındaki güçlü yönleri ve yetenekleri en iyi şekilde kullanarak, çeşitli bakış açılarını ve katkıları değerlendirmeyi gerektirir. Ayrıca, takım içindeki çatışmaları yapıcı bir şekilde çözmeye, motivasyonu yüksek tutma ve düzenli geri bildirim verme gibi unsurlar da bu beceriler arasında yer alır. Grupla bir içi yürütme becerileri, ekip üyelerinin uyumlu bir şekilde çalışmasını ve ortak hedeflere ulaşılmasını sağlayarak, genel verimliliği ve başarıyı artırır.

Duygulara Yönelik Beceriler: Duygulara yönelik beceriler, kişisel ve sosyal yaşamda duygusal zekayı geliştirmek ve yönetmek için gerekli olan yeteneklerdir. Bu beceriler, hem kendi duygularını anlamak ve kontrol etmek hem de başkalarının duygularını empatiyle anlamak üzerine odaklanır. Kişisel duygusal farkındalık, duyguların ne zaman ve neden ortaya çıktığını tanımlamayı ve bu duygularla sağlıklı bir şekilde başa çıkmayı içerir. Ayrıca, duygusal düzenleme, stresli veya zor durumlarda sakin kalmayı ve duygusal tepkileri yapılandırmayı sağlar. Başkalarıyla olan etkileşimlerde ise, empati ve duygusal destek sağlama, ilişkilerin güçlenmesine ve karşılıklı anlayışın artmasına katkıda bulunur. Bu beceriler, hem bireysel hem de toplumsal düzeyde daha dengeli ve tatmin edici yaşam deneyimleri sunar.

2.6. İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında yurt içinde ve yurt dışında yapılmış ilgili çalışmalara yer verilmiştir.

2.6.1. Yurt dışında yapılmış araştırmalar

Gillies (2006) tarafından yürütülen araştırmada, işbirlikli öğrenme yöntemlerini benimseyen öğretmenler ile yalnızca grup etkinliklerini derslerine entegre eden öğretmenler arasındaki öğretim sürecindeki etkileşimler karşılaştırılmak üzere bir inceleme gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma, Avustralya'nın Brisbane kentinde yer alan dört önemli lisede, sekizinci ve onuncu sınıflarda öğrenim gören toplam 303 öğrenci ve 26 öğretmen (erkek: 4, kadın: 22) ile yapılmıştır. Araştırma, üç eğitim dönemi boyunca her dönem altı hafta süreyle uygulanmıştır. Araştırmaya dahil olan öğretmenlerin mesleki deneyimleri beş ile yirmi beş yıl arasında değişkenlik göstermektedir. Araştırma öncesi, katılımcı öğretmenlere, uygulamalarda izlenecek öğretim metodolojileri hakkındaki inançlarını değerlendiren bir anket uygulanmıştır. Katılımcı öğretmenlerden bazıları işbirlikli öğrenme yöntemlerini, diğerleri ise sadece grup etkinliklerini derslerinde kullanmışlardır. Ders uygulamaları sırasında video kaydı teknikleri kullanılmıştır. Elde edilen bulgular, işbirlikli öğrenme yöntemini uygulayan öğretmenlerin, sadece grup etkinliklerine yer veren meslektaşlarına kıyasla, daha etkili öğretim gerçekleştirdiklerini ve sınıf içi disiplin sorunlarıyla daha az karşılaştıklarını ortaya koymuştur. Ayrıca, işbirlikli öğrenme yöntemini benimseyen öğretmenlerin,

öğrencileriyle daha verimli iletişim kurabildikleri, öğretim uygulamalarını daha rahatlıkla gerçekleştirebildikleri ve öğretim sonuçlarının daha pozitif olduğu tespit edilmiştir.

Goudas ve Magotsiou (2009) tarafından yürütülen araştırma, işbirlikli öğrenme metodolojilerine dayalı olarak tasarlanmış bir beden eğitimi ve spor programının, öğrencilerin sosyal becerileri ve grup çalışmalarına yönelik tutumları üzerindeki potansiyel etkilerini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Bu çalışma, dört farklı altıncı sınıf seviyesinden öğrencileri içermekte olup, bu öğrencilerden iki sınıf deney grubunu (n: 57) ve diğer iki sınıf kontrol grubunu (n: 57) oluşturmuştur. Deney grubunda yer alan dersler, işbirlikli öğrenme modeli kullanılarak 13 ünite boyunca öğretilmişken, kontrol grubundaki dersler aynı içeriklere rağmen komut yöntemi ile işlenmiştir. Araştırma, öğrenme hedeflerini belirlemek amacıyla Brooks (1984) tarafından geliştirilen 'Yaşam Becerileri Taksonomisi'nden yararlanmıştır. Bu taksonomiden hareketle seçilen beş temel beceri; akranlarla etkileşim kurma, sorunları iş birliği içinde çözme, akranlara yardım etme, iş birliği yaparak hedeflere ulaşma ve grup dinamiklerini takip ederek kişisel hedeflere ulaşma şeklinde belirlenmiş ve ders planlarının tasarımında öğrenme hedefleri olarak kullanılmıştır. Bu becerilere ulaşmayı amaçlayan bir program hazırlanmış ve deney gruplarında bu programa uygun olarak dersler işlenmiştir. Araştırmanın bulguları, işbirlikli öğrenme programına katılan öğrencilerin, programın tamamlanmasının ardından grup çalışmalarına yönelik olarak gelişmiş sosyal beceriler ve daha olumlu tutumlar sergilediklerini ortaya koymuştur. Özellikle, bu programa katılan öğrencilerin kontrol grubundaki akranlarına göre iş birliği yapma ve empati gibi özelliklerini önemli ölçüde geliştirdikleri gözlenmiştir. Araştırmada, 'Çocukların Sosyal Yetkinliği' ve 'Doğru Duygular Ölçeği' gibi araçlardan faydalanılarak amaçlanan hedeflere ulaşılması değerlendirilmiştir.

Gillies ve Boyle (2010) tarafından gerçekleştirilen araştırma, öğretmenlerin işbirlikli öğretim uygulamaları sırasında karşılaştıkları zorluklar ve yaşadıkları kolaylıkların belirlenmesi amacıyla tasarlanmıştır. Araştırmaya beş farklı ortaokulda görev yapan toplam on öğretmen (iki erkek, sekiz kadın) katılmıştır. Bu öğretmenlerden üçü altıncı sınıf, üçü yedinci sınıf ve dördü sekizinci sınıf seviyelerinde işbirlikli öğrenme modelini derslerinde uygulamışlardır. Araştırmaya başlamadan iki hafta önce, katılımcı öğretmenler, işbirlikli öğretim uygulamaları sırasında gereksinim duyacakları temel

bilgilere yönelik iki günlük bir çalışmaya katılmışlardır. Araştırma, iki öğretim dönemi boyunca sürmüş ve öğretmenlerin işbirlikli öğretim uygulamaları hakkındaki duyguları, düşünceleri ve algıları hakkında bilgi edinilmesi hedeflenmiştir. Veri toplama sürecinde, öğretmenlerle açık uçlu sorular aracılığıyla gerçekleştirilen görüşmeler ses kayıt cihazları ile kaydedilmiştir. Araştırmanın bulguları, öğretmenlerin çoğunluğunun işbirlikli öğrenme uygulamalarına olumlu bir yaklaşım sergilediklerini ve bu öğretim metodunun derslerin yapılandırılması ve sosyalleşme gibi konularda yardımcı olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmenlerden uygulamalar sırasında yaşadıkları zorluklara dair görüşleri istendiğinde, zamanın yetersizliği ve bu durumun zaman yönetimi ile sınıf organizasyonunu zorlaştırması gibi problemleri dile getirmişlerdir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, tüm öğretmenler, öğrencilerin gruplar halinde derse başarılı bir şekilde katılabilmeleri için, işbirlikli öğretim uygulamalarına başlamadan önce gerekli hazırlıkların yapılması gerektiği konusunda hemfikir olmuşlardır. Bu çalışma, işbirlikli öğretim metodunun uygulanması sırasında öğretmenlerin deneyimlerine ışık tutmakta ve bu süreçte karşılaşılan zorluklar ile sağlanan avantajlar hakkında önemli bilgiler sunmaktadır.

Polvi ve Telama (2010) tarafından yürütülen araştırma, beden eğitimi derslerinde işbirlikli öğretim metodunun öğrencilerin sosyal yardım davranışlarının gelişimine olan etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma kapsamında, yaşları 11 olan dört kız öğrenci grubu üzerinde toplam dokuz hafta boyunca, haftada iki saat süreyle bir çalışma uygulanmıştır. İlk iki grup (deney grupları) dersleri, öğrencilerin ikili eşleşmeler halinde egzersizleri birlikte uygulamalarını öngören işbirlikli öğretim yöntemi ile işlemiştir. Bu eşleşmelerde, bir öğrenci ders görevini yerine getirirken, diğer öğrenci onu fiziksel ve psikolojik olarak gözlemleyerek yardımcı olmuştur. Öğrencilerin ikili eşleşmeleri her hafta değiştirilmiştir. Buna karşın, üçüncü ve dördüncü gruplar (kontrol grupları), derslerin bireysel görevlere odaklanması şeklinde gerçekleşmiş ve bu gruplardaki öğrenciler, ders uygulamaları sırasında birbirlerine yardımda bulunmamışlardır. Araştırmanın sonuçları, işbirlikli öğretim uygulamalarının yapıldığı birinci ve ikinci gruplardaki kız öğrencilerin, kontrol grubu olarak belirlenen üçüncü ve dördüncü gruplardaki kız öğrencilere kıyasla, dersler esnasında arkadaşlarına yardım etme davranışlarını geliştirme konusunda daha yatkın olduklarını ortaya koymuştur. Bu bulgular, işbirlikli öğretim metodunun, öğrenciler arasında sosyal yardımlaşma

davranışlarını teşvik ederek pozitif sosyal etkileşimleri güçlendirdiğine dair önemli bir kanıt sunmaktadır.

Dyson ve diğerleri tarafından 2010 yılında gerçekleştirilen araştırma, ilkokul seviyesindeki beden eğitimi ve spor derslerinde, top sürme, atma, yakalama ve savunma taktikleri gibi becerilerin öğretilmesi sürecinde işbirlikli öğrenmenin etkilerini ve bu öğrenim atmosferine yansımalarını incelemeyi amaçlamıştır. Bu çalışma, toplam 15 hafta süresince, 15 kız ve 22 erkek olmak üzere 47 öğrenciyi kapsamıştır. Çalışmanın başlangıcında, bir öğretmen, bir öğretim üyesi ve bir yüksek lisans öğrencisinden oluşan ekip, ders planlarını işbirlikli öğrenme modeline uygun şekilde hazırlamışlardır. Öğrenciler, kaydedici, malzeme sorumlusu, takım lideri, teşvik edici gibi rolleri üstlenerek dört kişilik gruplara ayrılmış ve sonrasında bu gruplar içerisinde çiftler halinde gözlemci ve uygulayıcı rolleri alarak “göster-kontrol et” tekniğini kullanmışlardır. Araştırmanın hem nicel hem de nitel verileri; öğretmen ve öğrenci görüşmeleri, sınıf içi ve sistematik gözlemler, yansıtıcı dergiler aracılığıyla toplanmıştır. Nicel verilere dayanarak elde edilen bulgular, işbirlikli öğrenme modelinin uygulandığı derslerde öğretmenin ders zamanını kullanım şeklinin, modelin kullanılmadığı dönemlere kıyasla farklılaştığını ve yönetim, geçiş ve bekleme sürelerinin önemli ölçüde azaldığını göstermiştir. Ayrıca, bu modelin öğrencilerin beceri öğrenimi ve taktiksel düşünme performanslarını artırdığı belirlenmiştir. Nitel veriler, işbirlikli öğrenmenin öğrencilerin organizasyon ve yönetim becerileri üzerinde olumlu etkiler sağladığını ortaya koymuştur. Bu bulgular, işbirlikli öğrenme modelinin, beden eğitimi ve spor derslerinde öğretim atmosferini zenginleştirerek, öğrencilerin hem sosyal hem de bireysel becerilerinin gelişimine katkıda bulunduğunu göstermektedir.

Callado (2012) tarafından yürütülen araştırma, İspanya'da bir ortaokulun beşinci ve altıncı sınıf öğrencileri arasında, beden eğitimi ve spor derslerine yönelik olarak tasarlanmış bir işbirlikli öğrenme programının etkilerini analiz etmeyi amaçlamıştır. Bu çalışma, söz konusu öğrenciler üzerinde işbirlikli öğrenme programının sonuçlarını belirlemek üzere planlanmıştır. Araştırma kapsamında, öğrencilerle yapılan görüşmeler aracılığıyla, işbirlikli öğrenme uygulamalarının etkileri analiz edilmiştir. Görüşmeler sonucunda, katılımcı öğrencilerin, işbirlikli öğrenme uygulamaları sayesinde derslere daha aktif bir şekilde katıldıklarını, iş birliği yapma konusunda daha fazla deneyim kazandıklarını ve uygulamaları faydalı bulduklarını belirtmişlerdir. Araştırmacı, bu

bulguları, beden eğitimi derslerinde işbirlikli öğrenme uygulamalarının öğrencilere hoş anılar bırakmasının yanı sıra, motor becerilerin geliştirilmesine ve akranlar arası olumlu etkileşimlerin artırılmasına katkı sağladığı şeklinde yorumlamıştır. Bu çalışma, işbirlikli öğrenme metodolojisinin, beden eğitimi ve spor derslerinde öğrenci katılımını, iş birliğini ve öğrenme süreçlerini nasıl olumlu yönde etkileyebileceğini gösteren önemli bir araştırma olarak değerlendirilmektedir. Sonuçlar, işbirlikli öğrenme uygulamalarının, öğrencilerin beden eğitimi derslerinden aldıkları deneyimleri zenginleştirdiğini ve bu derslerin öğrenciler için daha anlamlı hale gelmesine yardımcı olduğunu ortaya koymaktadır.

Wang (2012) tarafından gerçekleştirilen araştırma, işbirlikli öğrenme modelinin kadın üniversite öğrencilerinin başarı motivasyonu üzerindeki etkisini incelenmiş ve öğrencilerin öğrenme motivasyonları arasındaki başarı motivasyonu farklılıklarını karşılaştırmayı amaçlamıştır. Bu çalışma, toplam 12 hafta boyunca, yaş ortalamaları 21.2 olan 67 öğrenci ile yürütülmüştür. Katılımcılar, deney (n=33) ve kontrol (n=34) olmak üzere iki gruba ayrılmıştır; deney grubundaki öğrencilere işbirlikli öğrenme metodu uygulanırken, kontrol grubundaki öğrenciler geleneksel öğretim metotlarıyla eğitim görmüştür. Araştırmada, ön test-son test tasarımı kullanılarak öğrencilerin beden eğitimi derslerindeki başarı motivasyonlarını artırmayı hedefleyen bir uygulama programı hazırlanmış ve bu program deney grubunda uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda gerçekleştirilen istatistiksel analizler, iki grup arasında başarı motivasyonu açısından anlamlı farklılıklar ortaya koymuştur ve bu farklılık deney grubunun lehine olarak belirlenmiştir. Ayrıca, işbirlikli öğrenme uygulamalarının, öğrencilerin başarı motivasyonunu artırmada etkili olduğu saptanmıştır. Bu bulgular, işbirlikli öğrenme modelinin, öğrencilerin başarıya olan motivasyonlarını güçlendirmede ve öğrenme süreçlerini daha etkili kılmada önemli bir rol oynayabileceğini göstermektedir. Araştırma, işbirlikli öğrenme yaklaşımının, özellikle kadın üniversite öğrencileri arasında, motivasyonel dinamikleri olumlu yönde etkileyebileceğini ve akademik performansı artırabileceğini ortaya koymaktadır.

Goodyear, Casey ve Kirk (2012) tarafından yürütülen araştırma, işbirlikli öğrenme modelinin ortaokul beden eğitimi ve spor derslerinde kız öğrencilerin derslere katılımını artırma amacıyla tasarlanmıştır. Bu bağlamda, derslerin tamamı kamera kaydı altında işbirlikli öğrenme modeli kullanılarak işlenmiş, toplamda sekiz hafta süren çalışmaya

18 kız öğrenci katılmıştır. Araştırma süresince, dersler boyunca araştırmacı tarafından bir günlük tutulmuş ve her dersin sonunda günlüğe kaydedilen bilgiler analiz edilmiştir. Veriler, öğretmenin yansıtıcı notları, ders sonrası yapılan analizler, öğrenci görüşmeleri ve video kayıtlarından toplanmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre, bazı kız öğrencilerin, derslerin yalnızca sosyal ve bilişsel yönlerin ağır bastığı zamanlarda tam anlamıyla derslere katıldıkları belirlenmiştir. Bu durum, öğrencilerin belirli zamanlarda kameranın dikkatinden kaçabilme imkanı bulduklarında daha rahat hissettiklerini göstermiştir. Bununla birlikte, derslerin fiziksel aktivite yoğunluğunun arttığı zamanlarda, kız öğrencilerin tam katılım göstermediği tespit edilmiştir. Araştırmacılar, kız öğrencilerin beden eğitimi derslerine daha pozitif ve aktif bir şekilde katılımlarını sağlamak için, derslerin fiziksel öğrenme alanının (en azından bazı öğrenciler için) geçici olarak kaldırılmasını önermişlerdir. Bu bulgular, beden eğitimi ve spor derslerinin kız öğrencilerin ihtiyaçlarına ve tercihlerine daha uygun hale getirilmesi gerektiğini ve derslerin hem sosyal hem de bilişsel boyutlarının güçlendirilmesinin, kız öğrencilerin derslere katılımını artırabileceğini göstermektedir. Araştırma, beden eğitimi derslerinde cinsiyete duyarlı pedagojik yaklaşımların önemini vurgulamakta ve bu derslerin daha kapsayıcı hale getirilmesi için pratik öneriler sunmaktadır.

Darnis ve Lucile (2013) tarafından yürütülen araştırma, beden eğitimi derslerinde işbirlikli öğrenme etkinliklerinin benimsenmesi ve bu süreçte oluşan akranlar arası sözel iletişimlerin, takım oyunlarının öğrenilmesi üzerine etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma, iki aşamalı bir süreç olarak planlanmıştır. İlk aşama, 17 erkek ve 13 kız öğrenciden oluşan toplam 30 öğrencinin (yaş ortalamaları: 9.4) basketbol oyununu öğrenmeleri amacıyla düzenlenen etkinliklerin uygulanmasıyla gerçekleştirilmiştir. İkinci aşama ise, yaş ortalamaları 11 olan 50 kız öğrencinin katılımıyla basketbol oyununu öğrenmek üzere planlanan etkinliklerin uygulanmasını içermiştir. İlk aşamadaki uygulamalar video kaydına alınırken, ikinci aşamadaki uygulamalarda video kaydı yapılmamıştır. Her iki uygulamada da, beden eğitimi ve spor derslerinde gerçekleşen akranlar arası sözel iletişim, bir gözlem formuna kaydedilmiş ve her dersin sonunda araştırmacı tarafından analizler yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular, işbirlikli öğretim metodunun benimsendiği uygulamalar esnasında, öğrencilerin maçlar sırasında akranlarıyla gerçekleştirdikleri sözlü tartışmaların, oyuna ilişkin psikomotor ve taktik becerilerin geliştirilmesini kolaylaştırdığını göstermiştir.

Ayrıca, beden eğitimi ve spor derslerinde iş birliğine dayalı yöntemlerin kullanılması, dersler sırasında oyunların öğretilmesine yönelik olarak karşılıklı yardımlaşmayı, sosyal ilişkileri ve topluluk faaliyetlerine katılımı teşvik etmekte ve bu süreçlere önemli katkılar sağlamaktadır. Bu bulgular, işbirlikli öğrenme yaklaşımlarının, beden eğitimi ve spor derslerinde takım oyunlarının öğrenilmesi ve öğrenciler arası etkileşimlerin güçlendirilmesi açısından önemli faydalar sunduğunu ortaya koymaktadır.

Bodsworth ve Goodyear (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırma, işbirlikli öğrenme modelinin uygulandığı beden eğitimi ve spor derslerinde dijital teknolojinin kullanımına ilişkin engelleri ve kolaylaştırıcıları belirlemeyi amaçlamıştır. Bu çalışma, bir eylem araştırması olarak tasarlanmış olup, yaşları 11 ve 12 olan toplam 36 öğrenci katılmıştır. Araştırma, öğrencilerin öğrenmelerini desteklemek amacıyla tablet bilgisayarların nasıl etkili bir şekilde kullanılabileceğine odaklanmıştır. Çalışma, iki farklı grup üzerinde uygulanmıştır. Bir grup, sekiz hafta boyunca haftalık 55 dakikalık derslerde, çeşitli spor, oyun ve aktivitelerin öğretildiği çok faaliyetli bir program çerçevesinde ilerlerken, diğer grup işbirlikli öğrenme faaliyetlerine odaklanan etkinliklerle eğitim almıştır. İkinci gruptaki öğrenciler, çalışmanın başında küçük ve heterojen gruplara ayrılmış ve her gruba öğrenme etkinliklerinde kullanılmak üzere tablet bilgisayarlar tahsis edilmiştir. Öğrenciler, grup çalışmaları boyunca bu tabletleri aktif olarak kullanmışlardır. Veri toplama sürecinde, her dersin sonunda öğrencilerle yarı yapılandırılmış odak grup görüşmeleri yapılmış ve bu görüşmelerden elde edilen bilgiler analiz edilmiştir. Analizler neticesinde, işbirlikli öğrenme uygulamalarında tablet bilgisayarların kullanımının hem öğretmenler hem de öğrenciler için yeni olmasına rağmen, öğrenme süreçlerine ve grup çalışmalarının etkileşimine pozitif katkılar sağladığı ve öğrenme çıktılarını olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Bu bulgular, beden eğitimi ve spor derslerinde işbirlikli öğrenme metodunun ve dijital teknolojinin başarılı bir şekilde entegre edilerek kullanılabileceğini göstermektedir. Araştırma, dijital teknolojinin pedagojik entegrasyonunun, öğrencilerin öğrenme deneyimlerini zenginleştirebileceğini ve etkileşimli öğrenme ortamlarının oluşturulmasına katkıda bulunabileceğini vurgulamaktadır.

Norito ve diğerleri (2019) tarafından yürütülen araştırma, ilköğretim ikinci sınıf öğrencilerinin temel hareket becerileri (lokomotor ve lokomotor olmayan) üzerinde işbirlikli öğrenme uygulamalarının etkisini belirlemek amacıyla tasarlanmış bir

çalışmadır. Yarı deneysel tasarımın benimsendiği bu çalışmaya, deney ve kontrol gruplarını oluşturan toplam 120 öğrenci (deney grubu: 60, kontrol grubu: 60) dahil edilmiştir. Araştırmanın başlangıcında, her iki grup içindeki öğrencilere bir ön test uygulanmıştır. Deney grubundaki öğrencilerle beden eğitimi dersleri, iş birliğine dayalı öğrenme yöntemleri kullanılarak işlenirken; kontrol grubundaki öğrencilere ise geleneksel öğrenme yöntemleri uygulanmıştır. Çalışmanın sonunda gerçekleştirilen son testlerin karşılaştırmalı analizi, işbirlikli öğrenme uygulamalarının, geleneksel öğrenme yöntemlerine kıyasla ilkökul öğrencilerinin temel hareket becerilerinin geliştirilmesinde daha etkili olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, elde edilen bulgular, işbirlikli öğrenme modelinin, ilkökul öğrencilerinin ders öğrenimlerini iyileştirmek için kullanılabilecek etkin bir model olduğunu göstermektedir. Bu çalışma, işbirlikli öğrenme yaklaşımlarının beden eğitimi ve spor derslerinde öğrencilerin motor becerilerinin gelişimine katkı sağlayabileceğini ve bu süreçte öğrenme deneyimlerinin zenginleştirilebileceğini vurgulamaktadır. Araştırmanın sonuçları, eğitimciler için, öğrencilerin hem bilişsel hem de fiziksel gelişimlerini destekleyen öğretim stratejileri geliştirmede önemli bir kaynak teşkil etmektedir.

Bjorke ve Mordal Moen (2020) tarafından yürütülen araştırma, beden eğitimi derslerinde işbirlikli öğrenme yöntemlerinin kullanılmasıyla öğrencilerin öğrenme süreçlerini keşfetmeyi ve genişletmeyi amaçlamaktadır. Bu çalışma, beşinci ve yedinci sınıf seviyelerinden toplam 64 öğrenci ile gerçekleştirilmiş olup, öğrencilerin yaş ortalamaları 11 ve 12 olarak belirlenmiştir. Araştırma, 24 ders süresince hem uygulamalı hem de akademik hedeflere hizmet edecek şekilde tasarlanmıştır. Öğrencilerin öğrenme deneyimlerini derinlemesine incelemek amacıyla görüşmeler, gözlem formları, notlar ve araştırmacının yansıtıcı günlüğü gibi çeşitli araçlardan faydalanılmıştır. Dört farklı ünitenin işlendiği ve her birinin altı hafta süren dersler, işbirlikli öğrenme metotlarına uygun olarak planlanmıştır. Çalışmaya dahil olan öğretmenler, üniteleri planlama, tamamlananları değerlendirme ve yansıtma amacıyla düzenli olarak bir araya gelmiş ve atölye çalışmaları yapmışlardır. Bu atölye çalışmalarında, dersler sırasında öğretmenler tarafından kaydedilen notlar, yansıtıcı gözlemler aracılığıyla analiz edilmiştir. Araştırma kapsamına alınmayan diğer sınıflarda ise beden eğitimi dersleri, doğrudan öğretim yöntemleri kullanılarak işlenmiştir. Elde edilen bulgular, çalışma süreci boyunca karşılaşılan çeşitli zorluklara rağmen,

öğretmenlerin işbirlikli öğrenme yöntemleri kapsamında uyguladıkları dersler sonucunda pratik çözümler geliştirdiklerini göstermiştir. Çalışmanın ilerlemesiyle birlikte, işbirlikli öğrenmenin öğrencilerin öğrenme deneyimlerini olumlu yönde etkilediği ve öğrencilerin işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumlarının zamanla olumlu yönde değiştiği belirlenmiştir. Öğrenciler, bu çalışma sayesinde iş birliği içinde çalışmanın değerini takdir etmişlerdir. Bu bulgular, işbirlikli öğrenme yaklaşımlarının beden eğitimi derslerinde öğrencilerin öğrenme süreçlerini zenginleştirmede etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Perez, Fernandez-Rio ve Gallego (2020) tarafından gerçekleştirilen araştırma, beden eğitimi derslerinde işbirlikli öğrenme aktiviteleri ve öz-yaklaşım hedefleri ile duygusal zekâ arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır. Batı İspanya'da bir ortaokulun beşinci ve altıncı sınıflarından toplam 40 öğrenci (21 kız, 19 erkek) bu çalışmaya katılmıştır. Araştırma, ön test-son test deseni kullanılarak tek grup üzerinde yürütülen deneysel bir tasarıma sahiptir ve haftada iki kez, her biri 50 dakika süren beden eğitimi dersleri olmak üzere toplam 16 hafta sürmüştür. Her iki sınıf da deney grubu olarak kabul edilmiş ve beden eğitimi dersleri, işbirlikli öğrenme modeline uygun tekniklerin uygulandığı bir çerçevede ilerlemiştir. Araştırma boyunca, her hafta derslerde farklı bir işbirlikli öğrenme tekniği (ayrılıp birleşme, düşün-eşleş-paylaş, birlikte düşünelim vb.) kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları, işbirlikli öğrenme çerçevesinin, öğrencilerin öz-yaklaşım hedeflerini, duygusal kontrol ve düzenleme yeteneklerini ve empati özelliklerini artırmada etkili olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, beden eğitimi derslerinde işbirlikli öğrenmenin kullanımı, öğrencilerin sosyal ve duygusal öğrenmelerine, kaliteli ilişkiler geliştirmelerine, stresle başa çıkma becerilerini öğrenmelerine ve bireysel olarak ve gruplar halinde gelişmelerine önemli katkılarda bulunmuştur. Bu çalışma, işbirlikli öğrenme yaklaşımlarının beden eğitimi derslerinde öğrencilerin duygusal zekâlarını ve sosyal becerilerini geliştirmek için nasıl stratejik bir araç olarak kullanılabileceğini göstermektedir. Araştırmanın sonuçları, eğitimciler için, öğrencilerin hem akademik hem de duygusal ve sosyal gelişimlerini destekleyen öğretim stratejileri geliştirmenin önemini vurgulamaktadır.

Padillah, Yudiana ve Juliantine (2020) tarafından yürütülen araştırma, işbirlikli öğrenme ve akran öğrenme modellerinin öğrencilerin sosyal becerileri ve voleybol oyun performanslarına olan etkisini değerlendirmeyi hedeflemiştir. Yarı deneysel model

kullanılarak tasarlanan bu çalışmada, ön test-son test tekniği uygulanmıştır. Araştırmaya, 22 erkek ve 18 kız olmak üzere toplam 40 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin voleybol oyun performansları ve sosyal becerilerinin değerlendirilmesinde “Sosyal Beceriler Ölçeği”, “Oyun Performans Değerlendirme Araçları” ve “Voleybol Performans Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışma, toplam 12 hafta süresince devam etmiş olup, bir grup öğrenci işbirlikli öğrenme modelinin bir tekniği olan takım-oyun-turnuva tekniği ve akran öğretim modeli kullanılarak eğitilirken, diğer grup geleneksel öğretim yöntemleri ile ders işlemiştir. Araştırmanın sonuçları, işbirlikli öğrenme modelinin, geleneksel öğretim modellerine kıyasla öğrencilerin sosyal becerileri üzerinde daha fazla etkili olduğunu göstermiştir. Ayrıca, işbirlikli öğrenme ve akran öğretim modellerinin, öğrencilerin voleybol oyun performanslarını ve becerilerini geliştirdiği, öğrencilerin gelişimsel düzeylerine olumlu katkıda bulunduğu tespit edilmiştir. Bu modeller, öğrencilerin birlikte çalışma becerilerini, başkalarına karşı farkındalıklarını, hızlı ve etkili karar verme yeteneklerini, karşılıklı güveni ve başkalarının görüşlerine saygı gösterme davranışlarını geliştirmelerine yardımcı olmuştur. Bu çalışma, işbirlikli öğrenme ve akran öğrenme yaklaşımlarının, öğrencilerin hem sosyal becerilerini hem de spesifik spor becerilerini geliştirmede etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Araştırma, eğitimciler için, öğrencilerin sosyal ve bilişsel gelişimlerini destekleyen öğretim stratejileri geliştirme konusunda önemli bilgiler sunmaktadır.

Jati, Hidayah ve Wahyudi (2020) tarafından yürütülen araştırma, ortaokul öğrencileri arasında işbirlikli öğrenme tekniklerinden biri olan takım-oyun-turnuva tekniğinin voleybol servis becerilerinin gelişimine etkisinin belirlenmesi amacıyla taşımaktadır. Bu çalışma, bir ortaokulda görev yapan sekiz beden eğitimi öğretmenin derslerinde takım-oyun-turnuva tekniğini uyguladığı bir eylem araştırması olarak tasarlanmıştır. Öğretmenler, ders uygulamalarında öğrencilere öğrenme hedeflerini belirlemiş, onları ders konularına motive etmiş ve konuları önceki derslerle ilişkilendirmiştir. Derslerin işlenişi sırasında, öğretmenler öğrencileri küçük gruplara (4-6 öğrenci) ayırmış ve onlara ders ile ilgili konuları birlikte tartışarak öğrenmeleri için fırsat tanımıştır. Uygulama sürecinde, grupların temsilcileri derslerde öne çağrılmış ve onlara sorular yöneltilmiştir. Bu yöntemle dersler, turnuva formatında ilerlemiştir. Altı hafta süren bu çalışmanın sonuçlarına göre, takım-oyun-turnuva tekniğinin voleybol servis

becerilerinin gelişimine önemli bir etkisi olmadığı belirlenmiştir. Bu bulgular, işbirlikli öğrenme tekniklerinin uygulanmasının her zaman beklentileri karşılamayabileceğini ve özellikle voleybol servis becerileri gibi spesifik becerilerin gelişimi üzerinde yeterli etki sağlamayabileceğini göstermektedir. Araştırma, eğitimcilerin ders planlaması ve öğretim stratejileri geliştirirken, kullanılan yöntemlerin öğrencilerin öğrenme ihtiyaçları ve beceri gelişimine uygun olup olmadığını dikkatlice değerlendirmeleri gerektiğini vurgulamaktadır.

Fernandez-Rio ve Casey (2020) tarafından yürütülen araştırma, İspanya'da aynı ortaokulda eğitim gören ve yaş ortalamaları 12.42 olan toplam 90 öğrenci (47 erkek, 43 kız) ile gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma, spor eğitiminde işbirlikli öğrenmenin kullanımının etkilerini belirlemek amacıyla dört farklı sekizinci sınıf şubesinde rastgele yöntemle uygulanmıştır. Araştırmanın başlangıcında katılımcılar, deney (n=48) ve kontrol (n=42) gruplarına ayrılmış ve her iki gruba da bir basketbol ünitesi öğrenim deneyimi uygulanmıştır. Çalışma süresince deney grubundaki dersler, spor eğitiminde iş birliği kullanılarak; kontrol grubundaki dersler ise geleneksel öğretim yaklaşımı ile işlenmiştir. Toplam 12 ders uygulaması gerçekleştirilen çalışmada, ön test-son test yarı deneysel karşılaştırılmalı grup tasarımı kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları, deney grubundaki öğrencilerin kişiler arası iletişim, beceri, grup uyumu, karşılıklı olumlu bağımlılık, teşvik edici etkileşim ve bireysel hesap verilebilirlik gibi özelliklerinin, kontrol grubundaki öğrencilere göre önemli ölçüde arttığını göstermiştir. Bu bulgular, işbirlikli öğrenme yaklaşımlarının spor eğitiminde, öğrencilerin sosyal becerilerinin ve takım içi uyumunun geliştirilmesinde önemli bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Araştırma, eğitimciler için, öğrencilerin hem bireysel hem de grup olarak gelişimlerini destekleyen pedagojik stratejilerin önemini vurgulamaktadır.

Cioci ve Tiron (2020) tarafından gerçekleştirilen araştırma, bir spor lisesinin kız basketbol takımının temel toplu hücum taktiklerinin etkinliğini artırma amacıyla işbirlikli öğrenme tekniğinin kullanılmasını amaçlamıştır. 2016/2017 yılında yürütülen bu çalışma, gözlem formları kullanılarak elde edilen verilere dayanmaktadır. Katılımcı grup, söz konusu spor lisesinin kız basketbol takımından oluşmuştur. Çalışma süresince, takım üyeleri ile basketbol çalışmaları, işbirlikli öğrenme tekniklerini kullanarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bulguları, işbirlikli öğrenme tekniğinin hücum taktiklerinin öğrenilmesi ve geliştirilmesi aşamalarında etkili bir şekilde

kullanılabileceğini göstermiştir. Bunun yanı sıra, işbirlikli öğrenme tekniğinin uygulanması, oyun hazırlığı ve yarışma aşamalarında oyuncuların işbirlikli becerilerinin gelişimine katkıda bulunmuştur. Ayrıca, bu teknik, bireylerin kişisel yaşamlarında ihtiyaç duyacakları sosyal becerilerin uygulanması için ön koşullar sağlamıştır. Bu çalışma, işbirlikli öğrenme yaklaşımlarının, spor eğitiminde, özellikle takım sporlarında stratejik ve taktik becerilerin yanı sıra sosyal becerilerin gelişimine de önemli katkılar sağlayabileceğini ortaya koymaktadır. Araştırma, eğitimciler ve antrenörler için, öğrenci ve sporcuların hem bireysel hem de takım olarak gelişimlerini destekleyen öğretim stratejilerinin önemini vurgulamaktadır.

Alcala ve diğerleri (2020) tarafından yürütülen araştırma, geleceğin beden eğitimi öğretmenleri olarak görülen üniversite öğrencilerinin, aldıkları işbirlikli öğrenme ve beden eğitimi uygulamalarını sınıfta ne ölçüde uygulayabileceklerini değerlendirmeyi amaçlamıştır. 2018/2019 öğretim yılında gerçekleştirilen bu çalışmaya, yaş ortalaması 20.87 olan toplam 13 üniversite öğrencisi (7 kız, 6 erkek) katılmıştır. Öğrenciler, işbirlikli öğrenme ile ilgili çeşitli konularda aldıkları eğitimin ardından, Burgos'ta bulunan sekiz ilköğretim okulunda stajları sırasında işbirlikli öğrenme uygulamalarını sınıflarında gerçekleştirmiştir. Veri toplama süreci, görüşmeler, öğretim günlükleri ve öğretmen adayları ile yapılan seminerler aracılığıyla yapılmıştır. Araştırmada, işbirlikli öğrenme uygulamalarının uygulanmasında ilk beklentiler, karşılaşılan sorunlar ve gelecekte öğretmen olarak işbirlikli öğrenme hakkındaki düşünceler olmak üzere üç ana konu ele alınmıştır. Araştırmanın sonuçları, katılımcıların işbirlikli öğrenme ile ilgili beklentilerini tam olarak karşılayamadıklarını göstermiştir. Bu durumun, zaman yönetimi ve okulun motivasyonu gibi çeşitli sorunlardan kaynaklandığı belirtilmiştir. Bununla birlikte, öğrenciler işbirlikli öğrenme modelini profesyonel meslek hayatlarında kullanmayı düşündüklerini ve bu tür bir deneyimin kendileri için çok olumlu etkiler bıraktığını ifade etmişlerdir. Bu çalışma, işbirlikli öğrenme uygulamalarının potansiyel zorluklarının yanı sıra, gelecekteki öğretmenlerin profesyonel gelişimlerine ve öğretim yaklaşımlarına olumlu katkılar sağlayabileceğini göstermektedir. Araştırma, eğitimcilerin ve öğretmen adaylarının, sınıf içi uygulamalarda işbirlikli öğrenme tekniklerini etkili bir şekilde kullanabilme becerilerini geliştirmeleri için önemli içgörüler sunmaktadır.

Luo ve diğeri (2020) tarafından gerçekleştirilen araştırma, Tayvan'da bir üniversitede basketbol kursuna devam eden 108 öğrenciyi kapsamış ve işbirlikli öğrenme tekniklerinden biri olan takım-oyun-turnuva tekniğinin öğrenme motivasyonu ve motor beceriler üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırmada, öğrenciler deney (n=56) ve kontrol (n=52) gruplarına ayrılmış ve 12 haftalık bir basketbol kursu boyunca farklı öğretim metodolojileri uygulanmıştır. Deney grubuna, takım-oyun-turnuva tekniğine dayalı bir program sunulurken, kontrol grubundaki öğrencilere geleneksel öğretim teknikleri uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, takım-oyun-turnuva tekniğine dayalı öğrenme programının öğrencilerin öğrenme motivasyonunu önemli ölçüde artırdığı, ancak motor becerilerin gelişiminde belirgin bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir.

Winarni ve Lutan (2020) tarafından yürütülen çalışma, beden eğitimi derslerinde işbirlikli ve geleneksel öğrenme yöntemlerinin, öğrencilerin ahlaki değerlerinin gelişimine etkisi üzerine odaklanmıştır. Bu araştırmaya, akademik başarıları ortalamasının üzerinde olan ve çeşitli din, kültürel ve sosyoekonomik arka planlara sahip 52 erkek ve 76 kız olmak üzere toplam 128 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın amacına ulaşmak için “Baron Cohen-Empati Ölçeği” ve UNESCO tarafından geliştirilen “Tolerans Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları, işbirlikli öğrenme yönteminin, geleneksel öğrenme yaklaşımlarına kıyasla öğrencilerin empati ve hoşgörü gibi ahlaki değerlerin gelişimine daha fazla katkı sağladığını ortaya koymuştur.

Rivera-Perez ve diğeri (2020) tarafından gerçekleştirilen araştırma, İspanya'nın güney batısındaki 13 farklı okuldan katılan 1332 öğrenci (682 erkek, 650 kız) üzerinden beden eğitimi derslerinde kullanılan işbirlikli öğrenme ile duygusal zekâ arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Öğrencilerin yaşları 10 ile 20 arasında değişmektedir. Araştırmanın amacına ulaşmak için “Duygusal Zekâ Anketi” ve “İşbirlikli Öğrenme Anketi” kullanılmıştır. Elde edilen bulgular, duygusal zekânın farklı boyutları (duygusal tanıma, duygusal kontrol ve duygusal empati) ile işbirlikli öğrenme arasında pozitif ilişkiler olduğunu ortaya koymuştur. Bunun yanı sıra, beden eğitimi derslerinde işbirlikli öğrenmenin kullanımının, duygusal alanın gelişimine katkı sağlayacağı belirlenmiş ve öğretmenlerin ile öğretim görevlilerinin bu yönde eğitim almaları önerilmiştir.

Guzman ve Paya (2020) tarafından yürütülen çalışma, dört farklı ilkokuldan, yaşları 10 ile 12 arasında değişen 75 beşinci ve altıncı sınıf öğrencisi üzerinde, beden eğitimi

derslerinde kullanılan doğrudan öğretim modeli ile işbirlikli öğrenme modelinin öğrenciler üzerindeki etkisini karşılaştırmayı amaçlamıştır. Çalışma altı ay süresince devam etmiş ve beden eğitimi derslerinde “geleneksel çocuk oyunları” ve “dünya oyunları” öğretilmiştir. Çalışmanın sonuçları, işbirlikli öğrenme uygulamalarının, doğrudan öğretim yöntemlerine kıyasla, öğrencilerin öz yönetim, kavramsal öğrenme, oyun bilgisi geliştirme ve hafıza gibi becerilerini daha fazla geliştirdiğini göstermiştir.

Liu ve Lipowski (2021) tarafından gerçekleştirilen araştırma, beden eğitimi ve spor derslerinde işbirlikli öğrenme modelinin uygulanmasının öğrencilerin içsel motivasyonları üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda, 2000-2020 yılları arasında yayımlanmış literatür, meta-analiz tekniği kullanılarak taranmış ve konuyla ilgili toplam 178 çalışma detaylı olarak incelenmiştir. Araştırmada, öğrencilerin içsel motivasyon düzeylerini ölçmek için Likert tipi ölçekler kullanılmıştır. İncelenen her çalışmadaki ölçekler, deney grubu (işbirlikli öğrenme yöntemi) ve kontrol grubu (geleneksel öğrenme yöntemi) için uygulama öncesi ve sonrasındaki içsel motivasyon puanlarına göre ayrılmıştır. Araştırmanın sonuçları, işbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney gruplarında bulunan öğrencilerin içsel motivasyon seviyelerinin, işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanmadığı kontrol gruplarındaki öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bu bulgular, işbirlikli öğrenme modelinin, beden eğitimi ve spor derslerinde öğrencilerin içsel motivasyonunu artırıcı etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Araştırma, eğitimcilerin ve ders planlamacılarının, öğrencilerin motivasyonunu ve dolayısıyla öğrenme süreçlerini iyileştirmek için işbirlikli öğrenme stratejilerini etkili bir şekilde kullanmalarının önemini vurgulamaktadır.

2.6.2. Yurt içinde yapılmış araştırmalar

Akkaya ve Mirzeoğlu (2021), ortaokul beden eğitimi derslerinde işbirlikli öğrenme modelinin akademik öğrenme zamanı ile voleybol bilgi ve becerilerinin gelişimine etkisini incelemişlerdir. Yarı deneysel desenin kullanıldığı bu araştırmada, Batı Karadeniz Bölgesi’ndeki bir ortaokulun 8. sınıf öğrencileri, deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayrılmıştır. Deney grubunda takım-oyun-turnuva tekniği ile işlenen dersler, kontrol grubunda doğrudan öğretim modeli ile yürütülmüştür. Sekiz hafta süren çalışma boyunca, akademik öğrenme zamanı, voleybol bilgi düzeyi ve psikomotor beceri

düzeyleri çeşitli araç ve testler kullanılarak ölçülmüştür. Araştırmanın bulgularına göre, akademik öğrenme zamanı oranı deney grubunda %30,86, kontrol grubunda %17,12 olarak tespit edilmiştir. Voleybol bilgi testi sonuçları, her iki grubun son test puanlarının anlamlı düzeyde arttığını ancak gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir. ANCOVA analizinde ise deney grubundaki öğrencilerin manşet pas ve tenis servis becerilerinde anlamlı derecede daha yüksek puanlar aldığı bulunmuştur. Bu sonuçlar, beden eğitimi derslerinde işbirlikli öğrenme modelinin akademik öğrenme zamanı ve beceri gelişimi üzerinde daha etkili olduğunu göstermektedir.

Sarıtaş (2000) tarafından gerçekleştirilen araştırma, ilkokul dördüncü sınıf beden eğitimi derslerinde uygulanan iş birliğine dayalı öğrenme yöntemi ile yarışmalı öğrenme yöntemlerinin öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkilerini incelemiştir. 1996-1997 eğitim öğretim yılı ikinci döneminde Denizli'de bir ilkokulda öğrenim gören toplam 97 öğrenciye (deney grubu: 49, kontrol grubu: 48) araştırma uygulanmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilere voleybol ve basketbol konuları yarışmalı öğrenme yöntemi ile, deney grubundaki öğrencilere ise aynı içerik iş birliğine dayalı öğrenme yöntemi ile öğretilmiştir. Öğrencilerin akademik başarılarını ölçmek için araştırmacı tarafından geliştirilen 30 soruluk “Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi Dersi Başarı Testi” kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, iş birliğine dayalı öğrenme yönteminin deney grubundaki öğrencilerin akademik başarılarını kontrol grubuna kıyasla anlamlı şekilde artırdığını göstermiştir.

Kiremitçi ve Doğan (2010) tarafından yürütülen çalışma, işbirlikli öğrenme yöntemine dayalı dans eğitiminin sekizinci sınıf öğrencilerinin problem çözme becerilerine etkisini araştırmıştır. Araştırmaya 39 öğrenci (deney grubu: 18, kontrol grubu: 21) katılmıştır. Öğrencilerin problem çözme becerilerini değerlendirmek için Serin ve arkadaşları (2010) tarafından geliştirilen “Problem Çözme Envanteri” kullanılmıştır. Deney grubuna Latin dansları eğitimi (Salsa, Çaçça, Tango) işbirlikli öğrenme yöntemi ile, kontrol grubuna ise geleneksel yöntemlerle verilmiştir. Toplam 9 hafta süren çalışma, haftada 2 saat olacak şekilde düzenlenmiştir ve her bir Latin dansına üç hafta ayrılmıştır. Çalışmanın sonuçları, işbirlikli öğrenme yöntemi ile dans eğitimi alan öğrencilerin problem çözme becerilerinde, geleneksel yöntemlerle eğitim alan öğrencilere göre anlamlı bir artış olduğunu ortaya koymuştur.

Pehlivan ve Alkan (2010) tarafından yürütülen çalışma, işbirlikli ve geleneksel öğretim yöntemlerinin altıncı ve yedinci sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersindeki duyuşsal özellikler ve psikomotor beceri alanlarındaki başarı düzeylerine etkisini değerlendirmiştir. Araştırmaya toplam 103 öğrenci (deney grubu: 53, kontrol grubu: 50) katılmıştır. Öğrencilerin duyuşsal özellikleri “Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği” ve psikomotor becerileri “Psikomotor Beceri Gelişimi Gözlem Formu” kullanılarak ölçülmüştür. Deney grubunda dersler iş birliğine dayalı öğretim yöntemleriyle, kontrol grubunda ise geleneksel öğretim yöntemleriyle işlenmiştir. Yedi hafta süren araştırmanın sonucunda, duyuşsal özellikler açısından her iki grubun tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamışken, psikomotor beceri gelişimi açısından işbirlikli öğretim yönteminin daha etkili olduğu tespit edilmiştir.

Güneş ve Çoknaz (2010) tarafından yapılan çalışma da beden eğitimi dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin erişileri üzerindeki etkisini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Deneysel bir model kullanılarak ön test-son test yöntemiyle veriler toplanmıştır. İşbirlikli deney grubu ve geleneksel kontrol grubu, her ikisi de 10 kız ve 10 erkek olmak üzere toplamda 20 kişiden oluşmaktadır. Eğitim almayan kontrol grubu ise 9 kız ve 10 erkek olmak üzere toplamda 19 kişiden oluşmaktadır. Araştırma, işbirlikli deney grubu ile geleneksel kontrol grubunun bilişsel ve psikomotor alanlarda anlamlı gelişim gösterdiğini ($p < 0.05$), ancak ikinci kontrol grubunun herhangi bir alanda gelişim göstermediğini ($p > 0.05$) bulmuştur. Bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlarda yapılan karşılaştırmalarda ise, sadece bilişsel alanda işbirlikli deney grubunun lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde edilmiştir ($p < 0.05$). İstatistiksel sonuçlar, psikomotor ve duyuşsal alanlarda işbirlikli deney grubu ile geleneksel kontrol grubu arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir ($p > 0.05$). Bu çalışma, işbirlikli öğretim modeliyle ilgili yurt içinde yapılan diğer akademik çalışmalara katkıda bulunabileceğini ortaya koymuştur.

Karaveloğlu ve Kaya (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırma ise, iş birliğine dayalı öğretim modeli ve komut yönteminin futbol becerileri üzerine etkisini incelemiştir. Araştırma, iki spor kulübü alt yapısında futbol oynamaya yeni başlayan 82 erkek futbolcu (deney grubu: 43, kontrol grubu: 39) ile 10 hafta boyunca yürütülmüştür. Deney grubunda eşleş-kontrol et-uygula tekniği gibi işbirlikli öğrenme modeline ait teknikler, kontrol grubunda ise komut yöntemi uygulanmıştır. Futbolcuların becerileri

“Purple-Chiristion Genel Futbol Beceri Testi, Yeagley Test Bataryası ve Johnson Futbol Testi” kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonuçları, komut yöntemiyle eğitim alan kontrol grubunun pas becerilerinde, işbirlikli öğrenme modeliyle eğitim alan deney grubunun ise top zıplatma becerilerinde daha başarılı olduğunu göstermiştir. Genel olarak, işbirlikli öğretim modelinin, futbol becerilerini öğretmede komut yöntemine göre daha etkili olduğu belirlenmiştir.

Aydın, Tola ve Çoknaz (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışma, Bolu'da bir ortaokulun altıncı sınıfında öğrenim gören toplam 56 öğrenci (deney grubu: 29, kontrol grubu: 27) üzerinde kubaşık öğrenme ve anlatım yönteminin öğrencilerin empatik eğilimleri üzerine etkisini değerlendirmiştir. Deney grubundaki öğrencilere, voleybol ünitesi konuları kubaşık öğrenme yöntemi kullanılarak haftada iki ders saati, toplam sekiz hafta boyunca işlenmiştir. Her hafta farklı bir lider seçilmiş ve lider öğrencilere öğretmen tarafından haftanın konusu ve kazanımları verilerek, bu bilgilerin kümedeki arkadaşlarına aktarılması sağlanmıştır. Ders uygulamaları sonunda, deney grubundaki öğrencilere “Empatik Eğilim Ölçeği” uygulanarak son test puanları elde edilmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilere ise voleybol ünitesi konuları anlatım yöntemi ve tekrarlar kullanılarak işlenmiş ve sekiz hafta sonunda aynı ölçek uygulanmıştır. Analizler sonucunda, deney grubundaki öğrencilerin empatik eğilimlerinin, kontrol grubuna kıyasla pozitif yönde anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Altinkök (2014) tarafından İstanbul'da bir ilkokul dördüncü sınıflarında yürütülen araştırma, iş birliği ile öğretim yönteminin 9-10 yaş grubu çocukların problem çözme becerisi gelişimine olan etkisini incelemiştir. Çalışmaya toplam 139 öğrenci (deney grubu: 69, kontrol grubu: 70) katılmış ve çalışma on iki hafta sürmüştür. Ön test olarak “Problem Çözme Envanteri” kullanılmış ve deney grubunda beden eğitimi dersleri, iş birliği ile öğrenme yöntemine dayalı olarak uygulanırken, kontrol grubunda dersler sınıf öğretmeni rehberliğinde geleneksel yöntemlerle işlenmiştir. Deney grubundaki öğrenciler, iş birliğine dayalı öğrenme tekniklerini içeren ders programlarına katılmışlardır. Çalışmanın sonunda, deney grubundaki öğrencilerin problem çözme becerilerinin kontrol grubuna göre daha fazla geliştiği görülmüştür.

Görücü (2016) tarafından yürütülen araştırma, Konya-Selçuklu'da bir ortaokulda öğrenim gören 48 ortaöğretim öğrencisi üzerinde işbirlikli öğrenme yaklaşımının,

öğrencilerin problem çözme becerileri üzerine etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Bu çalışma, 2015-2016 öğretim yılında deneysel bir desen kullanılarak gerçekleştirilmiş olup, deney (n=24) ve kontrol (n=24) grupları oluşturulmuştur. Deney grubundaki dersler, iş birliğine dayalı öğretim teknikleri ile işlenirken, kontrol grubundaki dersler geleneksel öğretim yöntemleri ile yürütülmüştür. Araştırmanın süresi toplam on hafta olup, veri toplama aracı olarak “İlkokul Çocukları için Problem Çözme Envanteri” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, iş birliği yaklaşımı ile ders işlenen deney grubundaki öğrencilerin problem çözme becerilerinin, geleneksel yöntemle eğitim alan kontrol grubundaki öğrencilere göre önemli ölçüde iyileştiği ve bu iki grup arasındaki farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

Alp (2016), Aydın'da bir anaokulunda öğrenim gören toplam 45 öğrenci (deney grubu: 30, kontrol grubu: 15) ile işbirlikli öğrenme ve oyun etkinliklerinin okul öncesi dönem çocukların sosyal kaygı düzeylerine etkisini araştırmıştır. Araştırma, ön test-son test kontrol gruplu desen kullanılarak düzenlenmiştir. Araştırmanın başında, velilere “Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği” ön test olarak uygulanmış ve iki grup arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Deney grubundaki çocuklara, 14 hafta boyunca, haftada üç gün bir saat süreyle, ısınma hareketleri, işlevsel egzersizler, iş birliğine dayalı aktiviteler ve eğitsel oyunları içeren bir program uygulanmıştır. Kontrol grubundaki çocuklara ise herhangi bir hareket eğitimi, oyun ya da sportif etkinlik uygulanmamıştır. Araştırmanın sonunda, deney grubundaki çocukların sosyal kaygı düzeylerinde önemli bir azalma olduğu, arkadaşlık ilişkilerinin geliştiği ve daha neşeli, mutlu bireyler haline geldikleri, kontrol grubundaki çocuklarda ise herhangi bir farklılık oluşmadığı belirlenmiştir.

Yıldız ve diğerleri (2020) tarafından yürütülen araştırma, 2015-2016 öğretim yılında Ağrı'da bir ortaokulun altıncı sınıfında öğrenim gören 52 öğrenci (deney1 grubu: 24, deney2 grubu: 28) üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma, eğitsel oyun ve işbirlikli öğrenme yöntemlerinin öğrencilerin akademik başarıları, sosyal becerileri ve öğrenme motivasyonları üzerine etkilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Deney 1 grubunda öğrencilere, sekiz hafta boyunca haftada iki ders saati eğitsel oyun teknikleri kullanılarak ders içerikleri işlenmiş, deney 2 grubunda ise yine sekiz hafta boyunca haftada iki ders saati iş birliğine dayalı öğretim tekniklerinden biri olan birlikte öğrenme tekniği kullanılarak ders içerikleri işlenmiştir. Veri toplama araçları olarak “Akademik

Başarı Testi”, “Sosyal Beceri Ölçeği” ve “Öğrencilerin Fen Öğrenimi Motivasyon Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları, eğitsel oyun ve işbirlikli öğrenme yöntemlerinin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde benzer etkilere sahip olduğunu göstermiştir. Ayrıca, öğrencilerin sosyal becerilerinin ve motivasyonlarının geliştirilmesinde, eğitsel oyun yönteminin daha etkili olduğu bulunmuştur.



BÖLÜM 3. MATERYAL VE YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama teknikleri ve verilerin analizi hakkında bilgiler verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışma, işbirlikli öğretim modeli ve doğrudan öğretim modeli temelinde hazırlanan Judo eğitim programlarının öğrencilerin sosyal beceri ve judo temel beceri düzeyleri üzerindeki etkilerini belirlemek amacıyla tasarlanmış deneysel bir araştırmadır. Araştırma, ön test-son test kontrol gruplu deneysel model kullanılarak yürütülmüş olup, gruplar yansız bir şekilde atama yöntemiyle belirlenmiştir. Dört grup arasından belirlenen iki gruptan biri deney grubu, diğeri kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Veriler niceliksel yöntemlerle toplanmış, araştırmanın bağımsız değişkenlerini Judo dersi öğrenme içerikleri, bağımlı değişkenlerini ise öğrencilerin sosyal beceri ve judo temel beceri düzeyleri oluşturmuştur.

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 eğitim-öğretim yılı Bursa ili Yıldırım ilçesinde bulunan bir lisede öğrenim gören 9.sınıflar arasından yansız atama yöntemi kullanılarak seçilen iki sınıf oluşturmaktadır. Çalışma grubu olarak belirlenen dört sınıfa öğrencilerin sosyal beceri çıktılarını ölçen ölçme aracı (Matson Sosyal Beceri ölçeği) ön test olarak uygulanmış ve dört sınıfta tüm sosyal beceri çıktılarında elde ettikleri puanların birbirlerine benzer oldukları görülmüştür (Tablo 3.1). Aynı zamanda dört sınıfa ön test judo temel beceri değerlendirmeleri yapılarak judo temel beceri değerlerinin de birbirine benzer oldukları görülmüştür (Tablo 3.2). Bu sonuçlar doğrultusunda 9/B sınıfı işbirlikli öğretim modelinin kullanılacağı deney grubu, 9/D sınıfı ise doğrudan öğretim modelinin kullanılacağı kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Deney grubunda dersler işbirlikli öğretim modeli kullanılarak işlenirken, kontrol grubunda doğrudan öğretim modeli kullanılarak işlenmiştir. Araştırmada deney grubunda toplam öğrenci 15(kız), kontrol grubunda toplam 15 (kız), öğrenci yer almıştır.

Tablo 3.1: Sosyal Beceri Ön Test Puanlarının Sınıf Düzeyinde Karşılaştırması

	Sınıf	n	Sıra Ort.	Sd	X^2	p	Çoklu Karşılaştırma
Matson Sosyal Beceri Ölçeği	9A	15	31.83	3	0.539	0.910	p>0.05
	9B	15	27.80				
	9C	15	30.50				
	9D	15	31.87				

Tablo 3.1'deki Kruskal Wallis H testi analizi sonuçları 9/A, 9/B, 9/C, 9/D sınıflarında sosyal beceri açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olmadığı görülmektedir (p>0,05).

Tablo 3.2: Judo Temel Beceriler Ön Test Puanlarının Karşılaştırması

Judo Temel Beceriler	Sınıf	n	Sıra Ort.	Sd	X^2	p
Geriye Düşüş Becerisi	9A	15	30.50	3	0.000	1,000
	9B	15	30.50			
	9C	15	30.50			
	9D	15	30.50			
Sağa-Sola Düşüş Becerisi	9A	15	30.50	3	0.000	1,000
	9B	15	30.50			
	9C	15	30.50			
	9D	15	30.50			
Osoto Gari Becerisi	9A	15	30.50	3	0.000	1,000
	9B	15	30.50			
	9C	15	30.50			
	9D	15	30.50			
Seoi Nage Becerisi	9A	15	30.50	3	0.000	1,000
	9B	15	30.50			
	9C	15	30.50			
	9D	15	30.50			
Ogoshi Becerisi	9A	15	30.50	3	0.000	1,000
	9B	15	30.50			
	9C	15	30.50			
	9D	15	30.50			

Tablo 3.2'deki Kruskal Wallis H testi analizi sonuçları incelendiğinde 9/A, 9/B, 9/C, 9/D sınıflarında judo temel becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olmadığı görülmektedir (p>0,05).

3.3. Veri Toplama

Bu bölümde kullanılan veri toplama araçlarına ilişkin detaylı bilgiler ifade edilmiştir.

3.3.1. Veri toplama araçları

Araştırmada öğrencilerin sosyal beceri çıktılarını belirlemek için, Bacanlı ve Erdoğan (2003) tarafından Türkçeye uyarlamasını yapıldığı “Matson Çocuklarda Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği” ve araştırmacı tarafından geliştirilen “Judo Temel Beceri Ölçekleri” kullanılmıştır. Aşağıda bu ölçme araçlarına ilişkin detaylı bilgiler yer almaktadır.

3.3.1.1. Matson çocuklarda sosyal becerileri ölçeği

Matson ve arkadaşları tarafından 1983 yılında 12-14 yaş arası çocukların sosyal beceri düzeylerini ölçmek için geliştirilen MESSY ölçeği, Bacanlı ve Erdoğan (2003) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Bu ölçek, beşli Likert tipinde 47 maddeden oluşmakta ve katılımcılardan her bir madde için 1'den 5'e kadar puanlama yapmaları istenmektedir. Ölçek, "Olumlu Sosyal Davranışlar" ve "Olumsuz Sosyal Davranışlar" olmak üzere iki alt boyuta ayrılmış olup, olumsuz davranışlar boyutundan alınan puanlar 24 ile 120 arasında değişebilmektedir. Toplam sosyal beceri düzeyi, olumlu davranışlar boyutundan alınan puanlardan olumsuz davranışlar boyutundan alınan puanların çıkarılmasıyla hesaplanır. Ölçeğin iç tutarlılık güvenirlik katsayıları, olumsuz davranışlar için 0.81, olumlu davranışlar için 0.83 ve toplam sosyal beceri düzeyi için 0.94 olarak belirlenmiştir.

3.3.1.2. Judo temel beceri gözlem formları

Judo temel becerilerinin değerlendirilmesi için özel olarak tasarlanmış gözlem formları, judo eğitiminde temel sayılan geriye düşüş, sağa-sola düşüş, Osoto gari, Seoi-nage ve ogoshi gibi hareketlerin kritik davranışlarını belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Bu gözlem formları, alan literatürü taranarak ve üç judo uzmanının görüşleri alınarak oluşturulmuştur. Her bir beceri için belirlenen kritik davranışlar, gözlemcilerin daha kolay ve sistematik puanlama yapmalarını sağlayacak şekilde ölçme araçlarına

dönüştürülmüştür. Bu süreçte, her beceriye ait davranışlar için 5'li kategori üzerinden değerlendirme yapılan derecelendirme ölçeği kullanılmıştır.

Kritik davranışların gözlemlenmesi sırasında kullanılan puanlama sistemi, 1'den 5'e kadar değerlendirme ölçeği üzerinden yapılmaktadır; burada '1' puan, kritik davranışın gözlemlenemediği veya kazanılmadığını, '5' puan ise davranışın teknik açıdan uygun bir şekilde gerçekleştirildiğini göstermektedir. Örneğin, geriye düşüş 9, sağa-sola düşüş 8, osoto gari, seoi-nage ve ogoshi becerileri ise 11'er kritik davranış belirlenmiştir. Bu gözlem formları, daha sonra kapsam geçerliliği açısından yine 3 judo uzmanına gönderilmiş, bu uzmanlar arasında 15 ile 20 yıl arasında değişen judo deneyimi olan ve en az iki tanesi A kategorisinde antrenörlük belgesine sahip akademisyenlerden oluşmaktadır.

Uzman değerlendirme süreci, Davis tekniği (1992) kullanılarak gerçekleştirilmiş ve maddelerin uygunluğu dördümlü derecelendirme ölçeği ile değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme sürecinde, uzmanların görüş ayrılıkları ve konsensüs düzeyleri ölçülmüş, %90-100 arasında yüksek uyuma gösteren maddeler doğrudan kabul edilmişken, %70-80 uyuma gösterenler eleştirilere göre düzeltilmiştir. Uzmanların değerlendirmeleri sonucunda elde edilen kapsam geçerlik indeksi, Yurdugül (2005) tarafından önerilen 0,80 değeri esas alınarak hesaplanmıştır. Bu sistemli yaklaşım, judo eğitiminde beceri öğretiminin objektif ve güvenilir bir şekilde değerlendirilmesine olanak tanımıştır.

Davis tekniği kullanılarak analiz edilen judo temel becerilerine ait uzman değerlendirmeleri şu şekildedir.

Tablo 3.3: Geriye Düşüş Becerisinin Uzmanlar Tarafından Değerlendirilmesi

Beceriler	Kritik Davranışlar	Uzmanlar			Minimum değerler	Kapsam Geçerlilik İndeksi
		1	2	3		
Geriye Düşüş(Ukemi) Becerisi	1. Kritik Davranış	4	4	4	4	1
	2. Kritik Davranış	4	4	4	4	1
	3. Kritik Davranış	4	4	4	4	1
	4. Kritik Davranış	4	4	4	4	1
	5. Kritik Davranış	4	4	4	4	1
	6. Kritik Davranış	4	4	4	4	1
	7. Kritik Davranış	3	4	4	3,6	0,83
	8. Kritik Davranış	1	4	4	3	0,75
	9. Kritik Davranış	2	2	4	2,6	0,66

Tablo 3.4: Sağa-Sola Düşüş Becerisinin Uzmanlar Tarafından Değerlendirilmesi

Beceriler	Kritik Davranışlar	Uzmanlar			Minimum değerler	Kapsam Geçerlilik İndeksi
		1	2	3		
Sağa-Sola Düşüş(Ukemi) Becerisi	1. Kritik Davranış	4	4	4	4	1
	2. Kritik Davranış	4	3	3	3.3	0.83
	3. Kritik Davranış	4	2	4	3.3	0.83
	4. Kritik Davranış	4	2	3	3	0.75
	5. Kritik Davranış	4	2	4	3.3	0.83
	6. Kritik Davranış	4	2	4	3.3	0.83
	7. Kritik Davranış	4	2	4	3.3	0.83
	8. Kritik Davranış	2	4	3	3	0.75

Tablo 3.5: Osoto Gari Becerisinin Uzmanlar Tarafından Değerlendirilmesi

Beceriler	Kritik Davranışlar	Uzmanlar			Minimum değerler	Kapsam Geçerlilik İndeksi
		1	2	3		
Osoto Gari	1. Kritik Davranış	3	2	4	3	0.75
	2. Kritik Davranış	4	4	4	4	1
	3. Kritik Davranış	3	3	4	3.3	0.83
	4. Kritik Davranış	4	3	4	3.6	0.91
	5. Kritik Davranış	4	2	4	3.3	0.83
	6. Kritik Davranış	3	3	4	3.3	0.83
	7. Kritik Davranış	4	4	4	4	1
	8. Kritik Davranış	3	4	4	3.6	0.91
	9. Kritik Davranış	4	4	4	4	1
	10. Kritik Davranış	4	4	4	4	1
	11. Kritik Davranış	3	4	4	3.6	0.91

Tablo 3.6: Seoi Nage Becerisinin Uzmanlar Tarafından Değerlendirilmesi

Beceriler	Kritik Davranışlar	Uzmanlar			Minimum değerler	Kapsam Geçerlilik İndeksi
		1	2	3		
Seoi Nage	1. Kritik Davranış	4	4	4	4	1
	2. Kritik Davranış	4	3	3	3.3	0.83
	3. Kritik Davranış	4	4	4	4	1
	4. Kritik Davranış	4	4	3	3.6	0.91
	5. Kritik Davranış	4	3	3	3.3	0.83
	6. Kritik Davranış	4	3	3	3.3	0.83
	7. Kritik Davranış	4	4	3	3.6	0.91
	8. Kritik Davranış	4	4	1	3	0.75
	9. Kritik Davranış	4	3	4	3.6	0.91
	10. Kritik Davranış	4	1	4	3	0.75
	11. Kritik Davranış	2	3	4	3	0.75

Tablo 3.7: Ogoshi Becerisinin Uzmanlar Tarafından Değerlendirilmesi

Beceriler	Kritik Davranışlar	Uzmanlar			Minimum değerler	Kapsam Geçerlilik İndeksi
		1	2	3		
Ogoshi	1. Kritik Davranış	4	4	4	4	1
	2. Kritik Davranış	4	2	4	3.3	0.83
	3. Kritik Davranış	4	4	4	4	1
	4. Kritik Davranış	4	3	4	3.6	0.91
	5. Kritik Davranış	4	4	4	4	1
	6. Kritik Davranış	4	4	4	4	1
	7. Kritik Davranış	2	4	4	3.3	0.83
	8. Kritik Davranış	4	4	4	4	1
	9. Kritik Davranış	4	4	4	4	1
	10. Kritik Davranış	3	4	4	3.6	0.91
	11. Kritik Davranış	4	4	4	4	1

Çalışmada, müdahale edilen deney ve kontrol gruplarına ait öğrencilerin Judo beceri performanslarını değerlendirmek için görsel kayıt araçları kullanılmıştır. Öğrencilerin her bir beceride göstermiş olduğu performanslar, kamera ile kaydedilmiş ve daha sonra bu kayıtlar, 10 ve 20 yıllık Judo antrenörlük deneyimine sahip, sırasıyla 2. Kademe ve 4. Kademe antrenörlük belgelerine sahip iki Judo uzmanı tarafından hazırlanan gözlem formları ile değerlendirilmiştir. Bu uzmanlar, öğrenci performanslarını bireysel olarak incelemişlerdir. Gözlemcilerin tutarlılık düzeyini ölçmek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçları, çalışmanın Tablo 3.8 ve Tablo 3.9’da sunulmuştur. Bu yöntemlerle, öğrencilerin Judo becerilerindeki ilerlemeleri objektif bir şekilde kaydedilmiş ve analiz edilmiştir.

Tablo 3.8: Gözlemcilerin Deney Gruplarında Ön Testte Yaptıkları Gözlemlerin Tutarlılık Analizi

Alanlar	Gözlemci 1			Gözlemci 2			U	p
	N	Sıra Toplama	Sıra ortalaması	N	Sıra Toplam	Sıra ortalaması		
Judo temel becerileri	30	915,00	30,50	30	915,00	30,50	450,00	1,00
Geriye düşüş becerisi	30	915,00	30,50	30	915,00	30,50	450,00	1,00
Sağa-sola düşüş becerisi	30	915,00	30,50	30	915,00	30,50	450,00	1,00
Osoto gari becerisi	30	915,00	30,50	30	915,00	30,50	450,00	1,00
Seoi nage becerisi	30	915,00	30,50	30	915,00	30,50	450,00	1,00
Ogoshi becerisi	30	915,00	30,50	30	915,00	30,50	450,00	1,00

Araştırmada, gözlem formlarının güvenilirliğini değerlendirmek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre, gözlemciler arasında geriye düşüş, sağa-sola düşüş, osoto gari, seoi nage ve ogoshi becerilerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (U değerleri sırasıyla .449, .450, .450, .450, .450; $p > 0.05$). Bu sonuçlar,

farklı gözlemciler tarafından yapılan değerlendirmelerin birbirine yakın olduğunu ve kullanılan gözlem formlarının güvenilir olduğunu göstermektedir. Gözlemcilerin ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuç gözlemcilerin ön test puanları ile yaptıkları ölçümlerin tutarlı ve güvenilir olduğunu göstermektedir. Gözlemcilerin deney ve kontrol gruplarındaki son testteki tutarlılıklarını değerlendiren Mann Whitney U testi sonuçları ise Tablo 3.9'da detaylandırılmıştır.

Tablo 3.9: Gözlemcilerin Kontrol Guruplarında Son Testte Yaptıkları Gözlemlerin Tutarlılık Analizi

Alanlar	Gözlemci 1			Gözlemci 2			U	p
	N	Sıra toplamı	Sıra ortalaması	N	Sıra Toplamı	Sıra ortalaması		
Judo temel becerileri	30	915,50	30,52	30	914,50	30,48	449,50	0,992
Geriye düşüş becerisi	30	898,50	30,50	30	931,50	31,05	466,50	0,800
Sağa-sola düşüş becerisi	30	907,50	30,50	30	922,50	30,75	457,50	0,911
Osoto gari becerisi	30	895,00	30,50	30	935,00	31,17	470,00	0,766
Seoi nage becerisi	30	876,00	30,50	30	954,00	31,80	489,00	0,558
Ogoshi becerisi	30			30				

Tablo 3.9'da yer alan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre, geriye düşüş, sağa-sola düşüş, Osoto Gari, Seoi Nage ve Ogoshi gibi Judo becerilerinde gözlemciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir (U değerleri sırasıyla .449, .466, .457, .470, .489; $p > 0.05$). Bu bulgular, farklı gözlemciler tarafından kullanılan gözlem formlarının puanlamalarının birbirine yakın olduğunu ve dolayısıyla gözlem formlarının yüksek düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin performanslarının kamera ile kaydedilip, sonrasında video üzerinden incelenerek puanlanması süreci, değerlendirme objektifliğini artıran önemli bir faktör olarak değerlendirilmektedir. Bu yöntem, Judo beceri değerlendirilmesinde tutarlılık ve güvenilirlik sağlamıştır.

3.4. Veri Toplama Süreci

Bu bölümde araştırma izni-etik süreç ve modellerinin uygulama sürecinden bahsedilmiştir.

3.4.1. Araştırma izni ve etik süreç

Araştırmanın yapılabilmesi için Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi etik komisyonu tarafından 09.11.2023 tarihli ve E-104649 sayılı karar ile etik kurul izni

(EK_G), Bursa İl Milli eğitim müdürlüğünden 15.12.2023 tarihli ve E-107816 sayılı karar ile uygulama izni (EK-H) ve öğrencilerin velilerinden veli izni (EK-F) alınmıştır.

3.4.2. Ön uygulamalar ve ders planlarının hazırlanması

Araştırmanın başlangıcında, araştırmacı işbirlikli öğretim modeli ve doğrudan öğretim modeli hakkında dört saatlik kapsamlı bir teorik eğitim almıştır. Bu eğitimde, her iki öğretim modelinin teorik temelleri ve saha uygulamaları, alan uzmanının rehberliğinde örneklerle detaylandırılmıştır. Eğitim sonrasında, araştırmacı alan uzmanının desteğiyle her iki öğretim modeline uygun günlük planlar hazırlayıp, bu planlar doğrultusunda bir pilot çalışma yürütmüştür. Pilot uygulama kaydedilmiş ve değerlendirilmiş, araştırmacıya uygulama üzerine geri bildirimler sağlanmıştır. Bu sürecin ardından, araştırmacı sekiz haftalık detaylı ünite planları hazırlamış, bu planlar alan uzmanı tarafından incelenip, gerektiğinde düzeltilmiştir. Uygulama aşamasına geçilmeden önce, deney ve kontrol gruplarına iki öğretim modeli hakkında temel bilgiler verilmiştir, böylece araştırmacıların uygulamaları öncesinde gerekli hazırlıklar tamamlanmıştır. Bu hazırlıklar, uygulamanın etkinliğini artırmayı amaçlamaktadır.

3.4.3. İşlem süreci

Araştırmada bulunan alt problemlere cevap bulmak amacıyla aşağıdaki işlem süreci takip edilmiştir.

Çalışma sürecinde, deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerini ölçmek amacıyla Matson Sosyal Beceri Ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçeğe ek olarak, judoya özgü geriye düşüş, sağa-sola düşüş, osoto gari, seoi-nage ve ogoshi becerilerini değerlendirmek üzere araştırmacı tarafından gözlem formları geliştirilmiştir. Söz konusu formlar, judo alanında uzman üç profesyonel antrenör tarafından gerekli düzeltmeler yapılarak nihai hale getirilmiştir.

Deney ve kontrol gruplarında uygulanacak olan İş Birlikli Öğrenme Modeli (İÖM) ve Doğrudan Öğretim Modeli (DÖM) temeline dayalı olarak hazırlanan program, araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. İş Birlikli Öğrenme Modeli çerçevesindeki çalışma yapraklarına, tüm becerilerin aşama aşama gösterildiği QR kodlu videolar eklenmiştir.

Çalışmanın gerçekleştirilmesi için önce Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi (SUBÜ) Etik Kurulu'ndan, ardından Bursa İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izin alınmıştır. Çalışmanın yapılacağı okulun idaresine ve çalışmaya katılacak öğrencilerin velilerine çalışma hakkında gerekli bilgiler verilmiş ve izinler alınmıştır.

Çalışmanın başında, seçilen okuldaki 9. sınıfların şubelerine sosyal beceri düzeylerini ölçmek amacıyla Matson Sosyal Beceri Ölçeği ön-test olarak uygulanmıştır. Ayrıca, judoya ait geriye düşüş, sağa-sola düşüş, osoto gari, seoi-nage ve ogoshi becerileri kamera kaydına alınmış ve elde edilen veriler iki uzman tarafından beceri gözlem formlarında değerlendirilmiştir. Ön-test sonuçlarına göre, sınıflar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı belirlenmiş ve yansız atama yoluyla deney (9/B) ve kontrol (9/D) grupları belirlenmiştir.

Deney grubundaki öğrenciler, 8 hafta boyunca hazırlanmış program ve günlük planlar doğrultusunda haftada bir gün, her biri 40 dakika süren iki ders saati olmak üzere toplam 80 dakikalık iş birlikli öğrenme uygulamaları gerçekleştirmişlerdir. Bu dersler öğretmen gözetiminde yapılmış ve kamera kaydına alınmıştır. 8 haftalık uygulama süreci başlamadan 1 hafta önce ön-test video kaydı ve değerlendirmeleri, 8 haftalık eğitim süreci tamamlandıktan 1 hafta sonra ise son-test video kaydı ve değerlendirmeleri gerçekleştirilmiştir. Araştırma, toplamda 10 haftalık bir uygulama sürecini kapsamaktadır.

Uygulama sırasında, İş Birlikli Öğrenme Modeli çerçevesinde becerileri QR kodlar aracılığıyla izlemek için tüm öğrenciler ders süresince telefonlarını yanlarında bulundurmışlardır.

Çalışmanın sonunda, seçilen okuldaki 9. sınıfların şubelerine Matson Sosyal Beceri Ölçeği son-test olarak uygulanmış ve judo becerileri (geriye düşüş, sağa-sola düşüş, osoto gari, seoi-nage, ogoshi) kamera kaydına alınarak değerlendirilmiştir. Elde edilen veriler, aynı uzmanlar tarafından judo gözlem formlarında değerlendirilerek son testler tamamlanmıştır.

3.4.4. İşbirlikli öğretim modeli uygulama süreci

Deney grubunda yer alan öğrenciler, 8 hafta süresince beden eğitimi ve spor derslerinde araştırmacı tarafından hazırlanan İş Birlikli Öğrenme Modeline dayalı Eşleş-Kontrol Et-

Uygula tekniğine uygun ders planları ve uygulamaları kapsamında eğitim almışlardır. Her hafta, derse başlama rutinlerinin (ısınma, yoklama vb.) tamamlanmasının ardından, öğretmen tarafından o hafta işlenecek bilgi ve beceriler hakkında kısa bir bilgilendirme yapılmıştır. Öğrencilere, uygulama sürecinde iş birliği yapmaları, çalışma yapraklarındaki uyarılara dikkat etmeleri ve grup halinde en iyi şekilde öğrenerek birbirlerine rehberlik etmeleri gerektiği, ayrıca çalışmanın doğru ilerlemesi için objektif olmaları gerektiği vurgulanmıştır.

Uygulama sırasında öğrenciler, belirlenen eşler ile çiftler halinde çalışmışlardır. Her eşten birinin gözlemci, diğerinin ise uygulayıcı olması gerektiği belirtilmiş ve sadece gözlemcilerin öğretmenle iletişim kurabileceği açıklanmıştır. Uygulayıcı öğrenciler, belirli bir süre boyunca beceriyi uyguladıktan sonra, gözlemciler öğretmenin verdiği çalışma kağıtları üzerinde objektif bir değerlendirme yapmışlardır. Uygulama süresinin tamamlanmasının ardından, eşler arasında görev değişimi yapılmıştır.

Beceri çalışmaları ve değerlendirmeleri tamamlandıktan sonra, öğrenciler dört kişilik gruplara ayrılmıştır. Bu gruplar, öğrendikleri becerilerle ilgili eğitsel oyunlar (doğru teknik sıralamaları ve beceri ile ilgili bulmacalar gibi) oynayarak iş birliği içinde hareket etme becerilerini pekiştirmişlerdir.

Deney grubunda, her hafta toplamda 80 dakika süren iki ders saatinin ilk 5 dakikası, öğretmen tarafından önceden hazırlanmış ders konusuna yönelik hazır bulunuşluk soruları yanıtlanması ve tartışma için ayrılmıştır. Ardından, 5 dakikalık ısınma koşusu ve judoya özgü ısınma hareketleri yapılmış, ders devam etmiştir. Öğretmen, işlenecek beceri hakkında teorik bilgi verdikten sonra, çalışma yapraklarındaki QR kodlar aracılığıyla becerilerin uygulamalarını izlemiş ve bu aşama her hafta yaklaşık 5 dakika sürmüştür. Devamında, öğrenciler, kendi gruplarına ayrılmış ve yaklaşık 35-40 dakika boyunca öğretmen tarafından verilen beceri ve bilgi çalışma yapraklarıyla grup çalışması yapmışlardır. Bu süreçte, öğrenciler arasında görev paylaşımı yapılarak çalışmalar yürütülmüştür. Örneğin, iki kişilik bir takımda bir öğrenci teorik bilgileri sesli olarak okumuş ve beceriyi doğru uygulaması için arkadaşına geri bildirimde bulunmuştur; daha sonra, bilgiler grup içinde tekrar edilmiş ve tartışılmıştır. İki öğrenci ise karşılıklı olarak çalışma yaprağındaki videolar ve beceri kriterlerine uygun alıştırma ile çalışmıştır.

Deney grubunda, sekiz hafta süresince uygulamalı olarak işlenen konular, geriye ve sağa-sola düşüş (2 hafta), osoto gari (2 hafta), seoi-nage (2 hafta) ve ogoshi (2 hafta) olarak belirlenmiştir. Her hafta dersin sonunda, öğrencilerin beceri puanları hesaplanmış, grupların aldığı puanlar açıklanmış ve öğrencilere hatalı ve eksik kalan bilgiler hakkında geri bildirim verilmiştir. Ardından, 5 dakikalık soğuma evresi uygulanmış ve ders sonlandırılmıştır.

Dersler esnasında öğrencilerin çalışmalarını desteklemek için hazırlanan çalışma yaprakları, her hafta dersten önce alanında uzman bir ölçme değerlendirme ve program geliştirme uzmanı tarafından kontrol edilmiştir. Geri bildirim ve düzeltmeler yapıldıktan sonra bu materyaller derslerde kullanılmıştır. Sekiz haftalık uygulama süresince, deney grubundaki dersler kamera kaydına alınmış ve kayıt sırasında ortaya çıkabilecek sorunları önlemek amacıyla okulda görevli bir personelden yardım alınmıştır. Her hafta ders esnasında alınan video kayıtları, dersten sonra düzenli olarak bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

3.4.5. Doğrudan öğretim modeli uygulama süreci

Kontrol grubunda yer alan öğrenciler, 8 haftalık bir süre boyunca yıllık plan doğrultusunda hazırlanmış günlük planlar çerçevesinde haftada bir gün, her biri 40 dakika süren iki ders saati olmak üzere toplamda 80 dakikalık doğrudan öğretim modeli uygulamaları gerçekleştirmiştir. Bu dersler öğretmen gözetiminde yapılmış ve kamera kaydına alınmıştır. Kontrol grubundaki öğrenciler, araştırmacı tarafından Doğrudan Öğretim Modeline göre hazırlanmış günlük planlar kapsamında derslere katılım göstermiştir. Bu süreçte öğretmen, öğrencilere her hafta derslerde işlenecek teorik konular ve psikomotor beceriler hakkında detaylı bilgiler sunmuş, konuları anlatım ve soru-cevap teknikleriyle işlemiştir. Öğretmen, teorik konuları ayrıntılı bir şekilde ele alarak, aynı içerikteki bilgileri deney grubundaki öğrencilere de verdiği şekilde, psikomotor becerilerin nasıl uygulanacağı konusunda bilgi vermiştir. Psikomotor beceriler önce teorik olarak anlatılmış, ardından gösterip-yaptırma yöntemiyle ayrıntılı olarak gösterilmiştir.

Bu aşamadan sonra, kontrol grubundaki öğrenciler, günlük planda yer alan alıştırmaları komut yöntemiyle uygulamış ve bu alıştırmalar öğretmen gözetiminde

gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler, beceri alıştırmalarını öğretmen kontrolü altında uygulamış ve sürekli tekrar etmiştir. Öğretmen, öğrencilerin beceri uygulamalarını gözlemlemiş ve herhangi bir kriterin yanlış uygulanması durumunda gerekli geri bildirim ve düzeltmeleri hızlı bir şekilde sağlamıştır. Hatalı uygulamalar devam ettiği takdirde, öğretmen, becerinin kritik noktalarını hatırlatmış ve hatalı uygulamayı düzeltmek için ek çalışmalar yaptırmıştır. Öğrenciler, o hafta uygulanan beceriye ait uygulamaları yeterince yapabildiklerinde, bağımsız beceri uygulamalarına geçilmiştir. Bu süreçte, öğrencilerin bağımsız uygulamaları sırasında öğretmen, öğrencilerin aralarında dolaşarak önceden tespit edilen hatalı beceri uygulamalarının düzeltilip düzeltilmediğini kontrol etmiştir.

Kontrol grubunda, her hafta toplamda 80 dakika süren iki ders saatinin ilk 5 dakikası, öğretmen tarafından hazırlanan ders konusuna yönelik hazır bulunuşluk soruları yanıtlanması ve tartışma için ayrılmıştır. Ardından 5 dakikalık bir ısınma koşusu ve açma-germe hareketleri yapılmış, sonrasında derse devam edilmiştir. Öğretmen, o günün teorik konusunu ayrıntılı olarak anlatarak, işlenecek beceriyi uygulamalı olarak göstermiştir. Bu süre, haftalık ders içeriğine bağlı olarak yaklaşık 20-25 dakika sürmüştür. Konunun anlatılmasının ardından, öğretmen öğrencilerle birlikte önceden belirlenmiş beceri alıştırmalarını uygulamıştır. Alıştırmalar, türüne göre bazen bireysel, bazen ikili ya da üçerli gruplar halinde yapılmıştır. Öğretmen, alıştırma süresi, aralar, türü ve sayısı gibi tüm kararları belirlemiş ve öğrencilerin uygulamaları sırasında gerekli geri bildirim ve düzeltmeleri sağlamıştır. Öğretmen, dönüt ve düzeltmelerin ardından, öğrencilerin bağımsız olarak beceriyi doğru uygulayıp uygulamadığını görmek amacıyla bağımsız alıştırmalar yaptırmış, öğretmen bu sırada dolaşarak hatalı beceri davranışlarının düzelip düzelmediğini kontrol etmiştir. Beceri alıştırmalarına haftalık olarak yaklaşık 40-45 dakika ayrılmıştır. Öğrenciler alıştırmaları tamamladıktan sonra, soğuma evresi için 5 dakika ayrılmıştır. Soğuma evresinde, öğrencilerin ders hakkındaki duyguları ve düşünceleri sorulmuş, anlamadıkları noktalar yanıtlanmış ve dersin konusu ile ilgili birkaç soru sorularak değerlendirme yapılmış, ardından ders sonlandırılmıştır. Kontrol grubunda uygulanan konular, sekiz hafta boyunca geriye, sağa-sola düşüş (2 hafta), osoto gari (2 hafta), seoi nage (2 hafta) ve ogoshi (2 hafta) olarak belirlenmiştir.

Sekiz hafta süresince kontrol grubundaki dersler kamera kaydına alınmıştır. Kamera kayıtları alınırken, okulda görevli bir personelden yardım alınarak kayıt sırasında oluşabilecek problemler önlenmeye çalışılmıştır. Her hafta dersten sonra video kayıtları düzenli olarak bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizine karar vermeden önce uygulanacak istatistiksel yöntemleri belirlemek için verilerin parametrik test varsayımlarını karşılayıp karşılamadığı test edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda deney ve kontrol gruplarının sosyal beceri puanlarının ve judo temel becerileri puanların parametrik varsayımları karşılamadığı görülmüştür. Bu nedenle araştırma problemlerine yanıt aramak için non-parametrik testler tercih edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının sosyal beceri ve judo temel becerilerindeki ön test-son test puanları arasındaki değişimi belirlemek için wilcoxon işaretli sıralar testi, deney ve kontrol gruplarının sosyal beceri ve judo temel becerilerindeki erişim puanlarını karşılaştırmak için ise mann whitney u testi kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının ön test basıklık ve çarpıklık katsayıları (Tablo 3.10- Tablo 3.11), son test basıklık ve çarpıklık katsayıları (Tablo 3.12-Tablo 3.13), ve ön test- son test levene testi sonuçları (Tablo 3.14, Tablo 3.15) aşağıda sırasıyla sunulmuştur.

Tablo 3.10: Kontrol Grubu Ön Test Normallik Analizi Sonuçları

Ölçekler	Alt Boyutlar	N	Ortalama	Ss	Basıklık	Çarpıklık
Matson Sosyal Beceri Ölçeği	Olumlu	15	100,27	8,328	,003	,555
	Olumsuz	15	44,47	8,831	,418	1,016
	MSB TOPLAM	15	55,80	14,032	,966	-,765
Judo temel beceriler	Geriye düşüş	15	9,00	-	-	-
	Saga-Sola Düşüş	15	8,00	-	-	-
	Osoto gari	15	11,00	-	-	-
	Seoi Nage	15	11,00	-	-	-
	Ogoshi	15	11,00	-	-	-

Tablo 3.10.'da kontrol grubunun sosyal beceri ve judo temel beceriler ön test istatistiklerine ait basıklık, çarpıklık değerleri sunulmuştur. Öğrencilerin ölçeklere ilişkin kontrol grubu ortalamaları, Matson Sosyal Beceri ölçeği (SBtoplama $\bar{x}=55,80$), olumlu ($\bar{x}=100,27$), olumsuz ($\bar{x}=44,47$) puanları ve judo temel beceri ölçeği (geriye düşüş ($\bar{x}=9,00$), saga-sola düşüş ($\bar{x}=8,00$), osoto gari ($\bar{x}=11,00$), seoi nage ($\bar{x}=11,00$), ogoshi ($\bar{x}=11,00$)) olarak verilmiştir. Kontrol grubu öğrencilerin basıklık ve çarpıklık değerleri (judoyu hiç bilmedikleri için) aynı olduğundan judo temel becerilerinde herhangi bir istatistiksel sonuç elde edilememiştir. Kontrol grubundaki öğrencilere

ilişkin basıklık ve çarpıklık değerlerinin literatürde yer alan +2 ile -2 aralığında yer aldığı görülmektedir (Lawrence, 1997: 292-307). Buna göre verilerin normal dağılıma sahip olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Tablo 3.11: Deney Grubu Ön Test Normallik Analizi Sonuçları

Ölçekler	Alt Boyutlar	N	Ortalama	Ss	Basıklık	Çarpıklık
Matson Sosyal Beceri Ölçeği	Olumlu	15	98,20	9,291	-,360	-,299
	Olumsuz	15	45,13	12,575	,738	1,144
MSB TOPLAM	MSB TOPLAM	15	53,07	15,360	-,426	-,084
	Geriye düşüş	15	9,00	-	-	-
	Saga-Sola Düşüş	15	8,00	-	-	-
Judo temel beceriler	Osoto gari	15	11,00	-	-	-
	Seoi Nage	15	11,00	-	-	-
	Ogoshi	15	11,00	-	-	-

Tablo 3.11.'de deney grubunun sosyal beceri ve judo temel beceriler ön test istatistiklerine ait basıklık, çarpıklık değerleri sunulmuştur. Öğrencilerin ölçeklere ilişkin deney grubu ortalamaları, Matson Sosyal Beceri Ölçeği (SBtoplama \bar{x} =53,07) olumlu (\bar{x} =98,20), olumsuz (\bar{x} =45,13) puanları ve judo temel beceri ölçeği (geriye düşüş (\bar{x} =9,00), saga-sola düşüş (\bar{x} =8,00), osoto gari (\bar{x} =11,00), seoi Nage (\bar{x} =11,00), ogoshi (\bar{x} =11,00)) olarak verilmiştir. Deney grubu öğrencilerin basıklık ve çarpıklık değerleri (judoyu hiç bilmedikleri için) aynı olduğundan judo temel becerilerinde herhangi bir istatistiksel sonuç elde edilememiştir. Deney grubundaki öğrencilere ilişkin basıklık ve çarpıklık değerlerinin literatürde yer alan +2 ile -2 aralığında yer aldığı görülmektedir (Lawrence, 1997: 292-307). Buna göre verilerin normal dağılıma sahip olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Tablo 3.12: Kontrol Grubu Son Test Normallik Analizi Sonuçları

Ölçekler	Alt Boyutlar	N	Ortalama	Ss	Basıklık	Çarpıklık
Matson Sosyal Beceri Ölçeği	Olumlu	15	101,47	10,636	-,411	-,399
	Olumsuz	15	38,47	5,208	-,379	,288
MSB Toplam	MSB Toplam	15	63,00	12,967	1,072	-1,052
	Geriye düşüş	15	43,87	2,503	2,950	-2,064
	Saga-Sola Düşüş	15	37,27	3,555	1,034	,099
Judo temel beceriler	Osoto gari	15	45,27	8,259	-,881	-,820
	Seoi Nage	15	48,87	6,266	-,234	-,839
	Ogoshi	15	50,07	6,453	2,903	-1,959

Tablo 3.12.'de kontrol grubunun sosyal beceri ve judo temel beceriler son test istatistiklerine ait basıklık, çarpıklık değerleri sunulmuştur. Öğrencilerin ölçeklere ilişkin kontrol grubu ortalamaları, Matson Sosyal Beceri ölçeği (SBtoplama \bar{x} =63,00) olumlu (\bar{x} =101,47), olumsuz (\bar{x} =38,47) puanları ve judo temel beceri ölçeği (geriye düşüş (\bar{x} =43,87), saga-sola düşüş (\bar{x} =37,27), osoto gari (\bar{x} =45,27), seoi nage (\bar{x}

=48,87), ogoshi (\bar{x} =50,07)) olarak verilmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilere ilişkin basıklık ve çarpıklık değerlerinin literatürde yer alan +2 ile -2 aralığında yer almadığı görülmektedir (Lawrence, 1997: 292-307). Buna göre verilerin normal dağılıma sahip olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Tablo 3.13: Deney Grubu Son Test Normallik Analizi Sonuçları

Ölçekler	Alt Boyutlar	N	Ortalama	Ss	Basıklık	Çarpıklık
Matson sosyal beceri ölçeği	Olumlu	15	101,27	25,753	12,852	-3,504
	Olumsuz	15	33,73	5,483	,183	,838
	MSB TOPLAM	15	74,20	9,850	-,224	-,756
	Geriye düşüş	15	44,60	,828	,897	-1,672
Judo temel beceriler	Sağa-Sola Düşüş	15	38,67	1,676	-,078	-,965
	Osoto gari	15	45,80	8,906	4,332	-1,957
	Seoi Nage	15	49,13	5,370	,835	-1,084
	Ogoshi	15	51,07	3,654	5,969	-2,159

Tablo 3.13.'te deney grubunun sosyal beceri ve judo temel beceriler son test istatistiklerine ait basıklık, çarpıklık değerleri sunulmuştur. Öğrencilerin ölçeklere ilişkin deney grubu ortalamaları, Matson Sosyal Beceri Ölçeği (SB toplam (\bar{x} =74,20), olumlu (\bar{x} =101,27), olumsuz (\bar{x} =33,73) puanları ve judo temel beceri ölçeği (geriye düşüş (\bar{x} =44,60), sağa-sola düşüş (\bar{x} =38,67), osoto gari (\bar{x} =45,80), seoi nage (\bar{x} =49,13), Ogoshi(\bar{x} =51,07)) olarak verilmiştir. Deney grubundaki öğrencilere ilişkin basıklık ve çarpıklık değerlerinin literatürde yer alan +2 ile -2 aralığında yer almadığı görülmektedir (Lawrence, 1997: 292-307). Buna göre verilerin normal dağılıma sahip olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Tablo 3.14: Grupların Ön Test Puanları Levene Testi Sonuçları

Ölçekler	Alt Boyutlar	Levene İstatistikleri(F)	P
Matson Sosyal Beceri Ölçeği	Olumlu	,310	,582
	Olumsuz	2,081	,160
	Sosyal	,441	,512
	Geriye Düşüş	-	-
Judo Temel Beceriler	Sağa-Sola Düşüş	-	-
	Osoto Gari	-	-
	Seoi Nage	-	-
	Ogoshi	-	-

Tablo 3.14'te göre deney ve kontrol gruplarının Matson Sosyal Beceri Ölçeği ve judo temel becerileri ön test puanlarının varyans homojenliği arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrencilerin sosyal beceri puanlarına ait varyans homojenliği testi değerleri Olumlu (F=0,310 p>0,05), Olumsuz (F=2,081, p>0,05), Sosyal (F=,441, p>0,05) olarak bulunmuştur. Judo temel becerilerinde (geriye düşüş, sağa-sola düşüş, osoto gari, seoi nage ve ogoshi)

öğrencilerin ön test puanları (judoyu hiç bilmedikleri için) aynı olduğundan judo temel becerilerinde herhangi bir istatistiksel sonuç elde edilememiştir. Bu sonuçlara göre deney ve kontrol gurubundaki öğrencilerin ön test puanları varyanslarının homojen olarak dağıldığı söylenebilir.

Tablo 3.15: Grupların Son Test Puanları Levene Testi Sonuçları

Ölçekler	Alt Boyutlar	Levene İstatistikleri(F)	P
Matson sosyal beceri	Olumlu	,805	,377
	Olumsuz	,002	,962
	Sosyal	,474	,497
	Geriye Düşüş	6,905	,014
Judo temel beceriler	Sağa-Sola Düşüş	4,299	,047
	Osoto Gari	,065	,801
	Seoi Nage	1,052	,314
	Ogoshi	2,385	,134

Tablo 3.15'te göre deney ve kontrol gruplarının sosyal beceri ve judo temel becerileri son test puanlarının varyans homojenliği arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrencilerin varyans homojenliği testi değerleri Matson Sosyal Beceri Ölçeğinde olumlu ($f=,805$ $p>0,05$), olumsuz ($f=,002$, $p >0,05$) ve sosyal beceri ($f=,474$, $p>0,05$) judo temel becerilerinde ise osoto gari ($f=,065$, $p>0,05$), seoi nage ($f=1,052$, $p>0,05$) ve ogoshi ($F=2,385$, $p>0,05$) becerilerinde son test puanlarında istatistiksel olarak bir fark görülmez iken geriye düşüş ($f=6,905$, $p<0,05$), sağa-sola düşüş ($f=4,299$, $p<0,05$) puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır. Bu sonuçlara göre deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin son test puanları varyanslarının homojen olarak dağıldığı; geriye düşüş ($f=6,905$, $p<0,05$), sağa-sola düşüş ($f=4,299$, $p<0,05$) verilerinin homojen dağılmadığı görülmektedir.

BÖLÜM 4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerden elde edilen verilerin analiz sonuçları yer almaktadır. Bu çalışmada her alt probleme ait bulgular ayrı başlıklar altında belirtilmiştir.

Bu çalışma, işbirlikli öğretim modelinin Judo eğitim programlarında öğrencilerin sosyal beceri ve judo temel beceri düzeyleri üzerindeki etkilerini değerlendirmek amaçlanmıştır. Hedeflenen amaca ulaşmak için Bacanlı ve Erdoğan (2003) tarafından Türkçeye uyarlanan “Matson Çocuklarda Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği” ve araştırmacı tarafından geliştirilen judo temel beceri Ölçekleri kullanılmış ve bulgular elde edilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemini “Deney grubundaki öğrencilerin sosyal beceri ön-test puanları ile son-test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

İşbirlikli öğretim modeli ile ders işleyen deney grubunun Matson Sosyal Beceri test puanlarının karşılaştırmalarına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1: Deney Grubu Ön-Son Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırması

	Son-Ön Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Olumlu	Negatif Sıra	3	6.83	20.5	-2.009	0.045*
	Pozitif Sıra	11	7.68	84.5		
	Eşit	1	-	-		
Olumsuz	Negatif Sıra	13	7.96	103.5	-3.204	0.001*
	Pozitif Sıra	1	1.5	1.5		
	Eşit	1	-	-		
Sosyal Beceri	Negatif Sıra	2	1.5	3.0	-3.238	0.001*
	Pozitif Sıra	13	9.0	117.0		
	Eşit	0	-	-		

*p<0.05

Tablo 4.1'e göre olumlu davranışlar ($Z=-2,009$, $p=0,045$), olumsuz davranışlar ($Z=-3,204$, $p=0,001$) boyutları ve sosyal beceri toplam puanlarında ($Z=-3,238$, $p=0,001$) ön test ve son test puanları arasında son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemini “Kontrol grubundaki öğrencilerin sosyal beceri ön-test puanları ile son-test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

Doğrudan öğretim modeli ile ders işleyen kontrol grubunun Matson Sosyal Beceri test puanlarının karşılaştırmalarına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2: Kontrol Grubu Ön-Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırması

	Son-Ön Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Olumlu	Negatif Sıra	7	7.43	52.0	-0.456	0.649
	Pozitif Sıra	8	8.5	68.0		
	Eşit	0	-	-		
Olumsuz	Negatif sıra	10	9.45	94.5	-2.641	0.008*
	Pozitif Sıra	4	2.63	10.5		
	Eşit	1	-	-		
Sosyal Beceri	Negatif Sıra	5	3.9	19.5	-2.302	0.021*
	Pozitif sıra	10	10.05	100.5		
	Eşit	0	-	-		

***p<0.05**

Tablo 4.2’de olumlu davranışlar boyutunda ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmazken ($Z=-0,456$, $p=0,649$) olumsuz davranışlar boyutunda ($Z=-2,641$, $p=0,008$) ve sosyal beceri toplam puanlarında ($Z=-2,302$, $p=0,021$) ön test ve son test puanları arasında son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

4.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemini “Deney grubundaki öğrencilerin judo temel becerileri ön-test puanları ile son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

İşbirlikli öğretim modeli ile ders işleyen deney grubunun judo temel beceri test puanlarının karşılaştırmalarına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 4.3'te verilmiştir.

Tablo 4.3: Deney Grubunun Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Son-Ön Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Geriye Düşüş	Negatif Sıra	0	0.0	0.0		
	Pozitif Sıra	15	8.0	120.0	-3.624	0.001*
	Eşit	0	-	-		
Saga-Sola Düşüş	Negatif sıra	0	0.0	0.0		
	Pozitif Sıra	15	8.0	120.0	-3.474	0.001*
	Eşit	0	-	-		
Osoto Gari	Negatif Sıra	0	0.0	0.0		
	Pozitif sıra	15	8.0	120.0	-3.415	0.001*
	Eşit	0	-	-		
Seoi Nage	Negatif Sıra	0	0.0	0.0		
	Pozitif Sıra	15	8.0	120.0	-3.416	0.001*
	Eşit	0	-	-		
Ogoshi	Negatif Sıra	0	0.0	0.0		
	Pozitif Sıra	15	8.0	120.0	-3.420	0.001*
	Eşit	0	-	-		

***p<0.05**

Tablo 4.3'te geriye düşüş becerisi ($z=-3,624$, $p=0,001$), sağa-sola düşüş becerisi ($z=-3,474$, $p=0,001$), osoto gari becerisi ($z=-3,415$, $p=0,001$), seoi nage becerisi ($z=-3,416$, $p=0,001$) ve ogoshi becerisinin ($Z=-3,420$, $p=0,001$) ön test ve son test puanları arasında son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur.

4.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemini “Kontrol grubundaki öğrencilerin judo temel becerileri ön-test puanları ile son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

Doğrudan öğretim modeli ile ders işleyen deney grubunun judo temel beceri test puanlarının karşılaştırmalarına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 4.4'te verilmiştir.

Tablo 4.4: Kontrol Grubunun Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Son-Ön Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Geriye Düşüş	Negatif Sıra	0	0.0	0.0	-3.624	0.001*
	Pozitif Sıra	15	8.0	120.0		
	Eşit	0	-	-		
Saga-Sola Düşüş	Negatif Sıra	0	0.0	0.0	-3.419	0.001*
	Pozitif Sıra	15	8.0	120.0		
	Eşit	0	-	-		
Osoto Gari	Negatif Sıra	0	0.0	0.0	-3.412	0.001*
	Pozitif Sıra	15	8.0	120.0		
	Eşit	0	-	-		
Seoi Nage	Negatif Sıra	0	0.0	0.0	-3.417	0.001*
	Pozitif Sıra	15	8.0	120.0		
	Eşit	0	-	-		
Ogoshi	Negatif Sıra	0	0.0	0.0	-3.421	0.001*
	Pozitif Sıra	15	8.0	120.0		
	Eşit	0	-	-		

***p<0.05**

Tablo 4.4'e göre geriye düşüş becerisi ($z=-3,624$, $p=0,001$), sağa-sola düşüş becerisi ($z=-3,419$, $p=0,001$), osoto gari becerisi ($z=-3,412$, $p=0,001$), seoi nage becerisi ($z=-3,417$, $p=0,001$) ve ogoshi becerisinin ($Z=-3,421$, $p=0,001$) ön test ve son test puanları arasında son testler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

4.5. Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemini “Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin sosyal beceri erişim puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır? sorusu oluşturmaktadır.

İşbirlikçi öğretim modeli ile ders işleyen deney grubu ile doğrudan öğretim modeli ile ders işleyen kontrol grubunun sosyal beceri erişim puanlarının karşılaştırmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4.5: Bağımsız Gruplar Mann-Whitney U Testi

Boyutlar	Grup	N	Sıra Ort.	U	Z	P
Olumlu	Deney	15	18.30	70.500	-1.745	0.081
	Kontrol	15	12.70			
Olumsuz	Deney	15	13.13	77.000	-1.477	0.140
	Kontrol	15	17.87			
Sosyal Beceri	Deney	15	20.10	43.500	-2.865	0.004*
	Kontrol	15	10.90			

***p<0.05**

Tablo 4.5 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının sosyal beceri puanlarına ait olumlu davranışlar ($U=70,500$, $p=0,081$) ve olumsuz davranışlar ($U=77,000$, $p=0,140$)

alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Sosyal beceri toplam puanlarında ($U=43,500$, $p=0,004$) ise deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

4.6. Altıncı Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemini “Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin judo temel beceri erişim puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

İşbirlikçi öğretim modeli ile ders işleyen deney grubu ile doğrudan öğretim modeli ile ders işleyen kontrol grubunun judo temel beceri erişim puanlarının karşılaştırmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 4.6’da verilmiştir.

Tablo 4.6: Deney ve Kontrol Gruplarının Judo Temel Beceri Puanları

	GRUP	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Geriye Düşüş	Deney	15	31.08	932.50	432.500	0.711
	Kontrol	15	29.92	897.50		
Sağa-Sola Düşüş	Deney	15	35.17	1055.00	310.000	0.031*
	Kontrol	15	25.83	775.00		
OSOTO GARI	Deney	15	31.63	949.00	416.000	0.614
	Kontrol	15	29.37	881.00		
SEOİ NAGE	Deney	15	30.52	915.50	449.500	0.994
	Kontrol	15	30.48	914.50		
OGOSHİ	Deney	15	31.73	952.00	413.000	0.578
	Kontrol	15	29.27	878.00		

* $p>0.05$

Tablo 4.6 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının judo temel beceri puanları arasında istatistiksel olarak Sağa-sola düşüş becerisi ($U=10,000$, $P=0,031$) boyutunda deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuşken; diğer beş boyutta ise anlamlı bir fark bulunmamıştır (geriye düşüş becerisi; $U=432,000$, $p=0,711$, osoto gari becerisi; $U=416,000$, $p=0,614$, sei nage becerisi; $U=449,500$, $p=0,994$ ve ogoshi becerisi; $U=413,000$, $p=0,578$).

BÖLÜM 5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgular doğrultusunda tartışma, sonuç ve öneriler olmak üzere üç başlık yer almaktadır.

5.1. Tartışma

Judo öğretiminde işbirlikli öğrenme modelinin sosyal beceri ve judo temel becerilerine etkisinin incelendiği çalışmanın bu bölümünde, her bir alt probleme dayalı olarak araştırma bulguları tartışılmıştır.

5.1.1. Birinci alt probleme ait tartışma

Araştırmanın birinci alt probleminde işbirlikli öğrenme modelinin deney grubundaki öğrencilerin sosyal beceri ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığı incelenmiştir.

Yapılan analizler sonucunda deney grubundaki öğrencilerin sosyal beceri puanlarında son testler lehine anlamlı farklılıkların meydana geldiği görülmüştür. Bu sonuç judo spor dalının öğretiminde işbirlikli öğrenme modelinin sosyal beceriler üzerinde olumlu etkiler yaratabileceğini göstermektedir. İşbirlikli öğrenme modelinin kullanıldığı judo derslerinde öğrencilerin gözlemci ve uygulayıcı rollerini üstlenmeleri ve bu rollerin sorumluluklarını yerine getirmeleri sosyal becerilerinde anlamlı bir farklılık yaratmış olabilir. İşbirlikli öğrenme derslerinde Gözlemci öğrencilerin arkadaşının performansını değerlendirmesi, arkadaşına geribildirimde bulunması diğer taraftan uygulayıcı öğrencinin bir arkadaşı tarafından düzeltilmesi ve bu süreçteki öğrenciler ve öğretmen arasındaki etkileşim süreci sosyal becerilerinin gelişmesine katkı sağlamış olabilir. Literatür öğretmenlerin beden eğitimi dersinde işbirlikli öğrenme modellerinin kullandıklarında öğrenciler arasında olumlu etkileşimler meydana geldiğini belirtmektedir (Grineski, 1999). Ayrıca İşbirlikli Öğretim Modeli, öğrencilerin

birbirleriyle etkileşime girmesine ve akranlarını çabalarında desteklemelerine olanak tanımaktadır (Dyson & Grineski, 2001). Winarni ve Lutan (2020) çalışması, işbirlikli öğrenme yönteminin, geleneksel yöntemlere kıyasla öğrencilerin empati ve hoşgörü gibi ahlaki değerlerin gelişimine daha fazla katkı sağladığını belirtmiştir. Rivera-Perez ve diğerleri (2020) tarafından yapılan çalışmada, işbirlikli öğrenme ile duygusal zekâ arasında pozitif ilişkiler olduğu bulunmuş ve işbirlikli öğrenmenin duygusal alanın gelişimine katkı sağlayabileceğini öne sürülmüştür.

5.1.2. İkinci alt probleme ait tartışma

Araştırmanın ikinci alt probleminde doğrudan öğrenme modelinin kontrol grubundaki öğrencilerin sosyal beceri ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı farklılıkların oluşturup oluşturmadığının incelenmesidir.

Yapılan analizler sonucunda kontrol grubundaki öğrencilerin olumlu davranışlar boyutunda ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılıklar bulunmazken olumsuz davranışlar boyutunda ve sosyal beceri toplam puanlarında ön test ve son test puanları arasında son testler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Anlamlı farklılıklara bakıldığında öğrencilerin sosyal beceri puanlarında artışların olduğu görülmektedir. Başka öğrenciler ile etkili ve uyumlu bir şekilde etkileşim kurmada doğrudan öğrenme modelinin katkısının olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin bilgiyi doğrudan sunması, öğrencilerin belirli konuları hızlı ve etkili bir şekilde öğrenmelerine yardımcı olabilir (Özden, 2020). Bu sebeple öğrencilerin sosyal beceri puanlarında artışların olması muhtemel bir sonuçtur. Literatüre bakıldığında Doğrudan Öğrenme Modelinin öğrencilerin derslerini anlamalarında katkılar sunduğu görülmektedir (Kuşdemir & Güneş, 2014; Thorne vd., 2013).

5.1.3. Üçüncü alt probleme ait tartışma

Araştırmanın üçüncü alt probleminde işbirlikli öğrenme modelinin deney grubundaki öğrencilerin judo temel becerileri ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı farklılıkların oluşturup oluşturmadığının incelenmesidir.

Yapılan analizler sonucunda deney grubundaki öğrencilerin judo temel beceri puanlarında bütün alt boyutlarda (geriye düşüş becerisi, sağa-sola düşüş becerisi, osoto

gari becerisi, seoi nage becerisi ve ogoshi becerisi) anlamlı farklılıkların meydana geldiği görülmüştür. Anlamlı farklılıklara bakıldığında judo temel becerilerinin tamamında önemli bir artış olduğu görülmektedir. İşbirlikli öğrenme modelinin beden eğitimi derslerinde kullanılması öğrencilerin dersi daha çok sevmesine ve dersle ilgili becerileri daha iyi yapmasına etki etmektedir (Turan vd., 2023). Buradan işbirlikli öğrenme modelinin judo temel becerilerinin olumlu gelişimine katkısının olduğu söylenebilir. Bu bulgular, Gillies (2006) ve Goudas ve Magotsiou (2009) gibi çalışmaların sonuçlarıyla uyumlu olarak, işbirlikli öğrenme uygulamalarının grup içi dinamikler ve bireysel beceri gelişimi üzerinde olumlu etkiler yaratabileceğini desteklemektedir. Özellikle Gillies'in çalışması, işbirlikli öğrenme yöntemlerini benimseyen öğretmenlerin daha etkili öğretim gerçekleştirdiklerini ve öğrenci ile daha verimli iletişim kurabildiklerini göstermiştir.

5.1.4. Dördüncü alt probleme ait tartışma

Araştırmanın dördüncü alt probleminde doğrudan öğrenme modelinin kontrol grubundaki öğrencilerin judo temel becerileri ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı farklılıkların oluşturup oluşturmadığının incelenmesidir.

Yapılan analizler sonucunda kontrol grubundaki öğrencilerin judo temel beceri puanlarında bütün alt boyutlarda (geriye düşüş becerisi, sağa-sola düşüş becerisi, osoto gari becerisi, seoi nage becerisi ve ogoshi becerisi) anlamlı farklılıkların meydana geldiği görülmüştür. Anlamlı farklılıklara bakıldığında judo temel becerilerinin tamamında artışlar olduğu görülmektedir. Benzer olarak doğrudan öğrenme modelinin yine burada öğrencilerin judo becerilerine katkılar sunduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin hatalarını hızlı bir şekilde düzeltmelerine ve gelişimlerini sürdürmelerine yardımcı olan bu modelin artı yönleri de mevcuttur (Hergenhahn ve Olson, 2015). Ancak, doğrudan öğrenme modelinin her durumda en iyi seçenek olmadığını ve bazı dezavantajları olabileceğini de unutmamak önemlidir. Örneğin, bu model bazen öğrencilerin daha bağımsız ve keşfederek öğrenmelerini sınırlayabilir (Rosenshine ve Stevens, 1996).

5.1.5. Beşinci alt probleme ait tartışma

Araştırmanın beşinci alt probleminde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal beceri erişim puanları arasında anlamlı farklılıkların olup olmadığının incelenmesidir.

Yapılan analizler sonucunda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal beceri erişim puanları arasında anlamlı farklılıkların olduğu görülmüştür. Anlamlı farklılıklara bakıldığında sosyal beceri puanlarında deney grubunun son test-ön test puanları arasındaki farkın kontrol grubundaki öğrencilerin puanlarından oldukça fazla olduğu görülmektedir. Buradan işbirlikli öğrenmenin öğrencilerin sosyal beceri puanları üzerinde daha etkili olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, literatürde benzer çalışmalarla uyumlu bir görünüm sergilemektedir. Örneğin, Perez vd. (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, beden eğitimi derslerinde işbirlikli öğrenme aktivitelerinin öğrencilerin duygusal zekâ ve sosyal becerilerini geliştirmede etkili olduğu bulgulanmıştır. Bu çalışma, işbirlikli öğrenme yaklaşımlarının öğrencilerin sosyal beceriler üzerinde olumlu bir etki yaratabileceğini destekleyen önemli bir kanıttır. Ayrıca, Padillah vd. (2020) tarafından yapılan çalışmada, işbirlikli öğrenme ve akran öğrenme modellerinin öğrencilerin sosyal becerileri üzerinde olumlu etkiler bıraktığı tespit edilmiştir. Bu çalışmalar, işbirlikli öğrenme uygulamalarının, öğrenciler arasında iş birliği, empati ve grup içi etkileşim becerilerini geliştirmeye yardımcı olduğunu göstermektedir.

İşbirlikli öğrenme metodolojisinin, öğrencilerin sosyal becerilerinin yanı sıra, judo gibi fiziksel aktivitelerde de temel becerilerin öğrenilmesi üzerinde olumlu etkiler bıraktığı görülmektedir. Örneğin, işbirlikli öğrenme tekniklerinin kullanıldığı spor eğitimlerinde, öğrencilerin sosyal etkileşimleri gelişmekte bu da spor becerilerinin öğrenilmesini kolaylaştırmaktadır (Fernandez-Rio ve Casey, 2020).

Bu araştırmanın sonuçları, işbirlikli öğrenme uygulamalarının, judo eğitimi bağlamında öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmede etkili bir araç olduğunu göstermektedir. Buna ek olarak, bu sonuçlar işbirlikli öğrenme yaklaşımının , hem teorik hem de uygulamalı eğitim ortamlarında öğrencilerin sosyal ve duygusal becerilerinin gelişimine katkıda bulunabileceğini desteklemektedir.

5.1.6. Altıncı alt probleme ait tartışma

Araştırmanın altıncı alt probleminde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin judo temel becerileri erişim puanları arasında anlamlı farklılıkların olup olmadığının incelenmesidir. Yapılan analizler sonucunda deney ve kontrol gruplarının judo temel beceri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark sadece sağa-sola düşüş becerisinde olduğu görülmüştür. Anlamlı farka bakıldığında sağa-sola düşüş becerisinde deney grubunun puanlarının kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Buradan işbirlikli öğrenmenin öğrencilerin judo becerilerinden sağa-sola düşüş becerisi üzerinde daha etkili olduğu tespit edilmiştir. İşbirlikli öğrenme modelinin eğitsel oyun ve spor derslerinde genel olarak öğrencilerin motivasyonunu ve öğrenme süreçlerini iyileştirdiği bilinmektedir (Önder & Sılay, 2015; Nelson Legall 1992). İşbirlikli öğrenme sırasında öğrenciler, birbirlerine teknikleri gösterir ve uygulamalarını izler. Bu süreçte, öğrenci arkadaşlarından veya öğretmenlerden anında geri bildirim alabilirler. Bu, yanlış teknikleri hızlıca düzeltmelerine ve becerilerini geliştirip pekiştirmelerine yardımcı olur. Benzer olarak işbirlikli öğrenme, öğrencilere teknikleri tekrar etme fırsatı sunar. Bir partnerle çalışırken, sağa-sola düşüş tekniklerini sürekli olarak uygulayarak bu hareketleri daha iyi öğrenebilirler. Bu noktada sağa-sola düşüş becerisinde deney grubunun puanlarının kontrol grubuna göre daha yüksek olması beklenen bir sonuçtur.

5.2. Sonuç

Lise 9. sınıf beden eğitimi ve spor derslerinde judo öğretiminde işbirlikli öğrenme modelinin öğrencilerin judo temel becerileri ve sosyal beceriler üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada aşağıda yer verilen sonuçlara ulaşılmıştır;

- İşbirlikli öğrenme yöntemi ile ders işlenen deney grubundaki öğrencilerin sosyal beceri puanları ve alt boyutlarında (olumlu-olumsuz) ön test- son test puanları arasında son testler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.
- Doğrudan öğretim modeli ile ders işlenen kontrol grubundaki öğrencilerin sosyal beceri puanları ön test- son test puanları arasında son testler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Olumsuz davranışlar alt boyutunda ön test- son test puanları arasında ise ön testler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

- İşbirlikli öğrenme yöntemi ile ders işlenen deney grubundaki öğrencilerin judo temel beceri ön test- son test puanları arasında bütün boyutlarda (geriye düşüş, sağa-sola düşüş, osoto gari, seoi nage ve ogoshi) son testler lehine anlamlı farklılıkların olduğu bulunmuştur.
- Doğrudan öğretim modeli ile ders işlenen kontrol grubundaki öğrencilerin judo temel beceri ön test- son test puanları arasında bütün boyutlarda (geriye düşüş, sağa-sola düşüş, osoto gari, seoi nage ve ogoshi) son testler lehine anlamlı farklılıkların olduğu bulunmuştur.
- Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal beceri erişim puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.
- Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin judo temel beceri erişim puanları arasında sağa-sola düşüş becerilerinde deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

5.3. Öneriler

Bu bölümde araştırma sonuçlarına yönelik öneriler ve yapılacak çalışmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.3.1. Araştırma sonuçlarına yönelik öneriler

Araştırmanın sonuçlarına dayanarak, aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

- İşbirlikli Öğrenme Modelinin Yaygınlaştırılması: Araştırma sonuçları, işbirlikli öğrenme modelinin sosyal beceriler üzerindeki olumlu etkisini gösterdiği için, okullarda ve eğitim kurumlarında bu modelin daha yaygın olarak kullanılması önerilir.
- Sosyal Beceri Değerlendirmelerinin Rutin Hâle Getirilmesi: Sosyal becerilerin gelişimi üzerinde işbirlikli öğrenmenin olumlu etkileri göz önünde bulundurulduğunda, öğrencilerin sosyal becerilerinin düzenli olarak değerlendirilmesi ve bu becerilere yönelik destekleyici programların geliştirilmesi önerilir. Bu tür değerlendirmeler, eğitim sürecinin bir parçası olarak entegre edilebilir.
- Eğitim Yöntemlerinin Sürekli Gözden Geçirilmesi: Eğitim yöntemleri ve uygulamalarının sürekli olarak gözden geçirilmesi ve iyileştirilmesi, öğrenme

ortamlarını daha etkili ve verimli hale getirebilir. İşbirlikli öğrenme gibi yenilikçi eğitim modellerinin etkilerini sürekli değerlendirmek, eğitim kalitesini artırmada önemli bir adım olacaktır.

- Judo temel becerilerinin öğretiminde işbirlikli öğrenme modeli kullanılabilir.

5.3.2. Yapılacak çalışmalara ilişkin öneriler

İşbirlikli öğrenme modelinin judo eğitimi ve sosyal beceriler üzerindeki etkilerini daha iyi anlamak adına yapılacak gelecek araştırmalar için aşağıdaki öneriler sunulabilir:

- İşbirlikli öğrenme modelinin farklı yaş gruplarındaki öğrenciler üzerindeki etkilerini incelemek, modelin yaşa özgü etkililiğini daha iyi anlamayı sağlayabilir. Özellikle erken çocukluk ve ergenlik dönemlerindeki öğrenciler üzerine yapılan çalışmalar, bu grupların özel ihtiyaçlarına uygun eğitim stratejileri geliştirmede önemli katkılar sağlayabilir.
- Farklı kültürel arka planlara sahip öğrenci grupları üzerinde işbirlikli öğrenme modelinin etkilerini araştırmak, bu modelin kültürel çeşitliliği nasıl desteklediği veya etkilediği hakkında değerli bilgiler sağlayabilir. Kültürel farklılıkların eğitim yöntemlerinin etkililiği üzerinde önemli bir rol oynayabileceği göz önünde bulundurularak, kültürlerarası uyumlu eğitim modelleri geliştirilebilir.
- İşbirlikli öğrenme modelinin uzun vadeli etkilerini değerlendiren araştırmalar yapmak, bu eğitim yaklaşımının sürdürülebilir etkilerini ortaya koymak için önemlidir. Öğrencilerin eğitim süreçlerinin farklı aşamalarında yapılan takipler, modelin zaman içindeki değişimleri ve etkileri hakkında daha derinlemesine bilgi sağlayabilir.
- Araştırmalarda, öğrencilerin işbirlikli öğrenme modeline uyum süreçlerini kolaylaştırmak amacıyla modelin uygulanmasından önce bir oryantasyon veya hazırlık süreci planlanması önerilmektedir. Bu süreçte öğrencilere işbirlikli öğrenmenin temel prensipleri, rollerin dağılımı ve sorumlulukları hakkında bilgilendirici oturumlar düzenlenebilir. Ayrıca, küçük ölçekli örnek uygulamalarla öğrencilerin modele aşına olmaları sağlanarak, modelin daha verimli bir şekilde benimsenmesi ve etkin kullanımı desteklenebilir. Böylece öğrencilerin işbirlikli öğrenme sürecine daha hızlı uyum sağlaması ve modelin

etkili bir şekilde işlemesi mümkün olacaktır.

- İşbirlikli öğrenme modelinin öğrenci deneyimleri ve öğrenme süreçleri üzerindeki etkilerini derinlemesine incelemek amacıyla nitel bir araştırma yapılabilir. Bu çalışmada, öğrenci görüşmeleri, odak grup tartışmaları ve gözlemler gibi veri toplama yöntemleri kullanılarak, öğrencilerin işbirlikli öğrenme sürecindeki bireysel deneyimleri, karşılaştıkları zorluklar ve öğrenmeye yönelik tutumları analiz edilebilir. Aynı zamanda, öğretmenlerin süreçle ilgili geri bildirimleri de toplanarak, işbirlikli öğrenme ve teknoloji entegrasyonunun eğitsel uygulamalara etkisi daha ayrıntılı bir şekilde değerlendirilebilir.
- İşbirlikli öğrenme modeline daha çeşitli dijital araçların entegrasyonunu inceleyen araştırmalar yapılarak, dijital platformlar, etkileşimli uygulamalar ve ileri teknolojilerin öğrenme süreçlerine etkileri değerlendirilebilir. QR kod teknolojisi gibi mevcut araçların yanı sıra, sanal gerçeklik (VR), artırılmış gerçeklik (AR) ve yapay zekâ destekli öğrenme platformları gibi daha yenilikçi yaklaşımlar da işbirlikli öğrenmenin etkisini artırabilir. Bu teknolojilerin kullanımıyla öğrencilerin motivasyonu, katılımı ve beceri gelişimleri üzerine daha geniş kapsamlı araştırmalar yapılması önerilmektedir.
- İşbirlikli öğrenme modelinin uzun vadeli etkilerini daha iyi anlamak için, benzer araştırmaların daha uzun süreli ve çeşitli demografik özelliklere sahip öğrenci grupları üzerinde yürütülmesi önerilir. Böylece, modelin çeşitli bağlamlardaki etkinliği daha detaylı olarak incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Açıköz, K.Ü. (2002). *Aktif öğrenme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları
- Açıköz, K.Ü. (2007). *Aktif öğrenme*. İzmir: Biliş Yayınları
- Akkaya, E. E. (2022). *İş birlikli öğrenme modelinin akademik öğrenme zamanına ve voleybol öğrenimine etkisi*.
- Akkaya, E. E., & Mirzeoğlu, A. D. (2024). *İş Birlikli Öğrenme Modelinin Akademik Öğrenme Zamanı ile Voleybol Bilgi ve Becerilerini Öğrenmeye Etkisi*. *Eğitim ve Bilim*.
- Alcala, D., Hernando-Garijo, A., Gonzâlez-Vülora, S., Pastor-Vicedo, J. C., & Baena-Extremer, A. (2020). Cooperative learning does not work for me”: analysis of its implementation in future physical education teachers. *Frontiers in Psychology, 11*, 1539
- Alp, H. (2016). İşbirlikli öğrenme yöntemi ve oyun etkinliklerinin okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal kaygı düzeylerine etkisi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 5(1)*, 2146-9199
- Altınkök, M. (2012). *İşbirliği ile öğretim yöntemine dayalı beden eğitimi derslerinin 910 yaş grubu çocukların temel motor becerileri ile problem çözme becerilerinin gelişimine etkisinin araştırılması. (Doktora Tezi)*. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Altınkök, M. (2014). İşbirliği ile öğretim yöntemine dayalı beden eğitimi derslerinin 910 yaş grubu çocukların problem çözme becerisi gelişimine etkisinin araştırılması. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 2*, 101-109
- Antil, L. R., Jenkins, J.R., Waynes, S.K., & Vadasy, P. F. (1998). Cooperative learning: prevalence, conceptualizations, and the relation between researc and practice. *American Educational Research Journal, 35(3)*, 419-454
- Arısoy, B. ve Tarım, K. (2013). İşbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik başarı, kalıcılık ve sosyal beceri düzeyleri üzerine etkisi. *Hacattaepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28(3)*, 1-14
- Artzt, A. F., & Newman, C. M. (1997). *How to use cooperative learning in the mathematics class*. National Council of Teachers of Mathematics, 1906 Association Drive, Reston, VA 20191-1593
- Attle, S. & Baker, B. (2007). Cooperative learning in a competitive environment: classroom applications. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education, 19(1)*, 77-83

- Avşar, Z. ve Alkış, S. (2007). İşbirlikli öğrenme yöntemi “Birleştirme I” tekniğinin sosyal bilgiler derslerinde öğrenci başarısına etkisi. *İlköğretim Online*, 6(2), 197203
- Aydın, M., Tola, N. ve Çoknaz, H. (2013). 6. Sınıfta beden eğitimi derslerinde uygulanan kubaşık öğrenme modelinin öğrencilerin empatik eğilimlerine etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 14(2), 269-281
- Barrett, T. (2005). Effects of cooperative learning on the performance of sixth-grade physical education students. *Journal of Teaching in Physical Education*, 24, 88-102
- Bayrakçeken S., Doymuş, K. ve Doğan, A. (2013). *İşbirlikli Öğretim Modelinin Uygulanması*. Pegem Akademi, Ankara.
- Beydoğan, H. (2001). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. Erzurum: Esen Yayıncılık
- Bilgin, İ., Aktaş, İ., & Çetin, A. (2014). Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri Tekniğinin İlköğretim Öğrencilerinin Zihinsel Yapılarına Etkisi. *Ilkogretim Online*, 13(4).
- Bjroke, L., & Mordal Moen, K. (2020). Cooperative learning in physical education: a study of students’ learning journey over 24 lessons. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 25(6), 600-612
- Bodsworth, H., & Goodyear, V. A. (2017). Barriers and facilitators to using digital technologies in the cooperative learning model in physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 22(6), 563-579
- Casey, A., & Goodyear, V. A. (2015). Can cooperative learning achieve the four learning outcomes of physical education? A review of literature. *Quest*, 67(1), 56-72
- Darnis, F. & Lucile, L. (2013). Cooperative learning and dyadic interactions: two modes of knowledge construction in socioconstructivist settings for team-sport teaching. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 16, 37-41
- Doymuş, K., Akkuş, A. & Doğan, A. (2011). *Effects of Reading-Writing Application Technique the Teaching of Laboratory Experiments in Science and Technology Education. 2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications (ICONTE 2011), 27-29 April, Antalya.*
- Dyson, B. (2002). The implementation of cooperative learning in an elementary school physical education program. *Journal of Teaching in Physical Education*, 22(1), 69-85
- Dyson, B., Griffin, L. L., & Hastie, P. (2004). Sport education, tactical games, and cooperative learning: Theoretical and pedagogical considerations. *Quest*, 56(2), 226-240.
- Dyson, B., Griffin, L. L., & Hastie, P. (2004). Sport education, tactical games, and cooperative learning: Theoretical and pedagogical considerations. *Quest*, 56(2), 226-240.
- Dyson, B.P., Rhodes, N., Peter, A., & Hastie, A., (2010). The ecology of cooperative learning in elementary physical education classes. *Journal of Teaching in Physical Education*, 29(2), 113-130

- Ekinci, N. (2005). Eğitimde yeni yönelimler. İşbirliğine dayalı öğrenme. Ankara: Pegem Yayıncılık, 91-92
- Erdoğan, T. ve Özdemir, C. (2019). *Öğretim ilke ve yöntemleri temel öğrenme ve öğretmen modelleri*. Ankara: Pegem Akademi, 3. Baskı, 61
- Fernandez-Rio, J. & Casey, A. (2021). Sport education as a cooperative learning endeavour. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 26(4), 375-387
- Gelici, Ö. ve Bilgin, G. (2011). İşbirlikli öğrenme tekniklerinin tanıtımı ve öğrenci görüşlerinin incelenmesi. Adıyaman üniversitesi, *Fen Bilimleri Dergisi*, 1(1), 40- 70.
- Gillies, R., M. (2006). Teachers' and students' verbal behaviours during cooperative and small-group learning. *The British Journal of Educational Psychology*, 76 (2), 271-287
- Gillies, R.M., & Boyle, M. (2010). Teachers' reflections on cooperative learning: issues of implementation. *Contents Lists Available at Science Direct*, 26(4), 933-940
- Goodyear, V.A., Casey, A., & Kirk, D. (2012). Hiding behind the camera: social learning within the cooperative learning model to engage girls in physical education. *Sport, Education and Society*, 19(6), 712-734
- Goudas, M., & Magotsiou, E. (2009). The effects of a cooperative physical education program on students' social skills. *Journal of applied sport Psychology*, 21(3), 356-364
- Gömlüksiz, M. (2010). *Eğitimde ilke ve yöntemler, kubaşık öğrenme*. Ankara: Betik Kitap, 126-127.
- Grineski, S. (1999). The effect of cooperative games on the promotion of prosocial behaviors of preschool students. *Research Quarterly For Exercise And Sport. Supplement*. 68(1), A-67.
- Guzman, J. F., & Paya, E. (2020). Direct instruction vs. cooperative learning in physical education: Effects on student learning, behaviors, and subjective experience. *Sustainability*, 12(12), 4893
- Güneş, B., & ÇOKNAZ, H. (2010). Beden eğitimi dersi cimnastik ünitesinde iş birliğine dayalı öğrenmenin öğrencilerin erişim düzeylerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(39), 207-219.
- Güneş, B. (2017). Model temelli beden eğitimi öğretimi, bireyselleştirilmiş öğretim modeli. Ankara: Spor Yayınevi ve Kitabevi.
- Hergenhahn, B. R., ve Olson, M. H. (2015). *Theories of learning*. Prenada Media.
- Jati, A., Hidayah, T., & Wahyudi, A. (2020). The implementation learning model to the volleyball play technique in randudongkal junior high school. *Journal of Physical Education and Sports*, 9(1), 32-37
- Johnson, D.W., & Johnson, R.T. (1999). What makes cooperative learning work
- Karakoç, Ö. (2014). *Judo Öğreniyorum*. Spor Yayınevi ve Kitabevi Ankara

- Karavelioğlu, M. B. & Kaya, M. (2013). An Investigation on The Effect of Collaborative Teaching Methods and The Command Method on Learning Football Skills. *International Journal of Sport Studies*, 3(7),806 - 811.
- Kiremitçi, O. ve Doğan, B. (2010). İşbirlikli öğrenme yöntemi ile düzenlenmiş dans eğitimin öğrencilerin problem çözme becerilerinin gelişimine etkisi. *E-Journal of New WorldSciences Academy*, 5(3), 1308-7312
- Kocabaş, A., Erbil, D.G. ve Karaaslan, T. (2016). *İşbirlikli öğrenme el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi
- Koç Damgacı, F. (2015). İşbirlikli öğrenme yöntem ve tekniklerinin eğitimde kullanımına ilişkin deneysel çalışmalar ve sonuçları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 2146-9199.
- Kuşdemir, Y., & Güneş, F. (2014). Doğrudan öğretim modelinin okuduğunu anlama becerilerine etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(32), 86-113.
- Legrain, P., Becerra-Labrador, T., Lafont, L., & Escalie, G. (2021). Designing and implementing a sustainable cooperative learning in physical education: A pre-service teachers' socialization issue. *Sustainability*, 13(2), 657
- Liu, T., & Lipowski, M. (2021). Influence of cooperative learning intervention on the intrinsic motivation of physical education students—a meta-analysis within a limited range. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(6), 2989
- Luo, Y. J., Lin, M. L., Hsu, C. H., Liao, C. C., & Kao, C. C. (2020). The effects of team-game-tournaments application towards learning motivation and motor skills in college physical education. *Sustainability*, 12(15), 6147
- Metzler, M.W. (2005). *Instructional models for physical education*. Second Edition. United States of America: Holcimb Hathaway, Inc.
- Nelson-Le Gall, S. (1992). Children's instrumental help-seeking: Its role in the social acquisition and construction of knowledge. *Interaction in cooperative groups: The theoretical anatomy of group learning*, 49-68.
- Norito, T. B., Dlis, F., Hanif, A. S., & Iqbal, M. (2019). Implementing cooperative learning in physical education and sport to improve children fundamental movement skill. *Journal of Education, Health and Sport*, 9(7), 390-403.
- Önder, F., ve Sılay, İ. (2015). İşbirlikli öğrenme yönteminin farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilerin fizik dersi başarısına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(2), 843-860.
- Özden, Y. (2020). Eğitimde yeni değerler (13. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Padillah, A., Yudiana, Y., & Juliantine, T. (2020). The effect of cooperative learning model and peer teaching learning model in volleyball games on social skills and volleyball game performance. *Jurnal Pendidikan Jasmani dan Olahraga*, 5(1), 35-39

- Pehlivan, Z. ve Alkan, G. (2010). Beden eğitimi dersinde işbirlikli öğretim yönteminin duyuşsal özellik ve motor beceri erişü düzeyine etkisi. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 5(1), 1308-7312
- Polvi, S., & Telama, R. (2000). The use of cooperative learning as a social enhancer in physical education. *Scandinavian journal of educational research*, 44(1), 105-115.
- Rupley, W. H. (2009). Introduction to direct/explicit instruction in reading for the struggling reader: Phonemic awareness, phonics, fluency, vocabulary, and comprehension. *Reading & Writing Quarterly*, 25(2-3), 119-124.
- Rymarz, R. M. (2013). Direct instruction as a pedagogical tool in religious education. *British Journal of Religious Education*, 35(3), 326-341.
- Rivera-Pérez, S., Fernandez-Rio, J., & Iglesias Gallego, D. (2021). Effects of an 8-week cooperative learning intervention on physical education students' task and self-approach goals, and emotional intelligence. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(1), 61.
- Rivera-Perez, S., Leon-del-Barco, B., Fernandez-Rio, J., Gonzalez-Bernal, J. J., & Iglesias Gallego, D. (2020). Linking cooperative learning and emotional intelligence in physical education: Transition across school stages. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 77(14), 5090.
- Rosenshine, B. and Stevens, R. (1986). Teaching Functions. In M.C. Wittrock (Ed.), *Handbook of Research on Teaching*. New York: Macmillan, pp. 376-391.
- Sağın, A. E. (2019). *Beden eğitimi ve spor derslerinde işbirlikli öğrenme modeli*. II. Uluslararası Battalgazi Multidisiplinler Çalışmalar Kongresi, ISBN: 978-605-7875,34-1.
- Sarıtaş, M. (2000). İlköğretim okulları IV. sınıf beden eğitimi dersi öğretimine yarışmalı öğrenme ve işbirlikli öğrenme yönteminin akademik başarı bakımından etkileri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 44-52
- Smith, K. A. (1996). Cooperative learning: Making "groupwork" work. *New directions for teaching and learning*, 67, 71-82
- Şimşek, A. (1994). Etkileşimli teknolojilerin verimli kullanımı için kubaşık öğrenme. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi. Eğitim Bilimleri Kongresi Kuram-Araştırma-Uygulama Bildiriler*, 2, 28-30.
- Taşpınar, M. ve Atıcı, B. (2002). Öğretim, model, strateji, yöntem ve becerileri: kavramsal boyut. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(8), 207-215.
- Thorne, C., Morla, K., Uccelli P., Nakano, T. Mauchi, B., Landeo, L., Vásquez, A., Huerta, R. (2013). Effects of a virtual platform in reading comprehension and vocabulary: An alternative to improve reading abilities in elementary school. *Revista de Psicología* 31 (1), 3-35.
- Tunçel, Z. (2006). *İşbirlikli öğrenmenin beden eğitimi başarısı, bilişsel süreçler ve sosyal davranışlar üzerindeki etkileri* (Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- Turan, S., Zehir, T., İlgin, Ö. ve Soyer, F. (2023). Beden eğitimine yönelik tutum ve öz yeterlikte işbirlikli öğrenme modelinin etkileri. *ROL Spor Bilimleri Dergisi*, 4 (1), 176-194.
- Urartu, Ü. (1998). *Judo Teknik-Taktik-Kondisyon*, İnkılap Kitabevi, İstanbul
- Wang, M. (2012). Effects of cooperative learning on achievement motivation of female university students. *Asion, Published by Canadian Center of Science and Education*, 8(15), 1911-2025
- Winarni, S. & Rutan, R. (2020). Emphaty and tolerance in physical education: cooperative vs. Classical learning. *CakrawalaPendidikan*, 39(2), 332-345
- Yeşilyurt, E. (2019). İşbirliğine dayalı öğrenme yöntemi: Tüm teknikleri kapsayıcı bir derleme çalışması. *Türkiye Çalışmaları Eğitim Dergisi*, 14(4), 1941-1970
- Yılar, M. B. (2015). *Sosyal bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yöntemlerinin öğrencilerin akademik başarılarına, demokratik tutumlarına ve sosyal becerilerine etkileri*. (Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Yıldız, E., Ağgöl, Ö., Çalıklar, Ş. ve Şimşek, Ü. (2020). Eğitsel oyun ve işbirlikli öğrenmenin 6. sınıf öğrencilerin akademik başarılarına, sosyal becerilerine ve öğrenme motivasyonlarına etkisi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(6), 1703-1716
- Yıldız, V. (1999). İşbirlikli öğrenme ile geleneksel öğrenme grupları arasındaki farklar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(17), 155-163
- Yılmaz, A. (2001). İşbirliğine dayalı öğrenme. Etkili ancak ihmal edilen ya da yanlış kullanılan bir metot. *Milli Eğitim Dergisi*, 150,46-50
- Yılmaz, S., Tatar, Y., Ateş, O. ve Tiryaki, E. (2003). *Judo sporunun görme engelli öğrenciler üzerine etkisinin bazı parametreler açısından incelenmesi*. İ. Ü. Spor Bilim Dergisi, 3, 173-176

EKLER

Ek-1: Matson Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği

Aşağıda günlük yaşamla ilgili olabilecek bazı ifadeler verilmiştir. Bu ifadeleri dikkatlice okuyunuz ve ifadelerin karşısında size en uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

Maddeler	1 Bana hiç uygun değil	2 Bana pek uygun değil	3 Bana biraz uygun	4 Bana oldukça uygun	5 Bana tamamen uygun
1. İnsanları güldürürüm.					
2. İnsanları korkuturum veya bir kabadayı gibi davranırım.					
3. Kolayca sinirlenirim.					
4. Sık sık yakınıyorum ya da şikâyet ederim.					
5. Başka biri konuşurken konuşurum. (konuşmasını keserim)					
6. Bana ait olmayan eşyaları izinsiz alırım ya da kullanırım.					
7. İnsanlarla konuşurken onların yüzüne bakarım.					
8. Birçok arkadaşım var.					
9. Öfkelendiğim zaman tokat atarım veya vururum.					
10. İncinmiş bir arkadaşımı yardım ederim.					
11. Özgün bir arkadaşımı neşelendiririm.					
12. Diğer çocuklara tehdit eder gibi bakarım.					
13. Bir başkası iyi bir şey yaptığında öfkelenirim veya kıskanırım.					
14. Bir başkası iyi bir şey yaptığında mutlu olurum.					
15. Verdiğim sözleri tutmam. (Sözümde durmam)					
16. İnsanlara hoş göründüklerini söylerim.					
17. İstedğim bir şeyi almak için yalan söylerim.					
18. İnsanları kızdırmak için onlara sataşırım.					
19. İnsanlara yaklaşıp bir sohbet başlatabilirim.					
20. Biri benim için bir şey yaptığında mutlu olurum ve teşekkür ederim.					
21. İnsanlarla konuşmaktan korkarım.					
22. İyi sır saklarım.					
23. Nasıl arkadaş edinileceğini bilirim.					
24. Bile bile diğerlerinin duygularını incitirim. (diğer insanları üzmeye çalışırım)					
25. İnsanlarla dalga geçerim.					
26. Arkadaşlarımı savunurum.					
27. İnsanlar konuşurken onlara bakarım.					
28. Sahip olduklarımı başkalarıyla paylaşıyorum.					
29. Diğer insanlardan daha iyiymişim gibi davranırım.					
30. Duygularımı belli ederim.					
31. İnsanlar benimle uğraşmadığında bile, uğraştıklarımı zannederim.					

Maddeler	1 Bana hiç uygun değil	2 Bana pek uygun değil	3 Bana biraz uygun	4 Bana oldukça uygun	5 Bana tamamen uygun
32. İnsanların rahatsız edecek sesler çıkartırım. (Geğirmek, burnumu çekmek gibi)					
33. Çok yüksek sesle konuşurum.					
34. İnsanlara isimleriyle hitap ederim.					
35. İnsanlara yardım teklif ederim.					
36. Başkalarıyla konuşurken sorular sorarım.					
37. Arkadaşlarımı sık sık görürüm.					
38. Yalnız başıma oynarım.					
39. Birini incittiğimde üzülürüm.					
40. Oyunlarda diğer çocuklara katılırım.					
41. Sık sık kavga ederim.					
42. Başkalarını kıskanırım.					
43. Benimle iyi geçinen insanlara, iyi davranırım.					
44. Başkalarına hal hatır sorarım.					
45. Başkalarının yanında haddinden fazla kalırım. (Bu onları sıkar)					
46. Diğer insanların şakalarına ve anlattıkları komik öykülere gülerim.					
47. Birileriyle şakalaşırken onları incitirim					

Ek-2: Messy Ölçek İzni

Merhaba...

Ben Nazlıcan KILIÇ CURA.

Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim dalında yüksek lisans yapmaktayım. Literatüre Hasan Bacanlı ile katmış olduğunuz Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme ölçeğinin (MESSY) türkçe uyarlamasını, tez çalışmamda kullanmak için izninizi istiyorum ve ölçeğinizin türkçe formunu, ölçeğin puanlamasını ve ölçeğin tam formatını tarafıma iletmenizi rica ediyorum. İyi günler dilerim.

[iOS için Outlook](#) uygulamasını edinin



Filiz Erdoğan Altay

Siz kişisine

22 Eyl

...

Sayın Nazlıcan hanım, ölçeği tüm çalışmalarınızda kullanabilirsiniz. Ölçekle ilgili detaylı bilgilere tez çalışmamdan ulaşabilirsiniz. İyi çalışmalar diliyorum.

...

Ek-3: Veli Onam Formu

Sayın Veli:

“.....” adıyla, bu çalışma, çalışma tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi:

Araştırma Uygulaması: Anket / Görüşme / Gözlem şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı :

İletişim bilgileri :

*Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi
.....'in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum.
(Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).*

.../.../.....

İsim-Soyisim İmza:

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

Ek-4: Etik Kurul İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 16.11.2023-E.105466



T.C.
SAKARYA UYGULAMALI BİLİMLER ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurulu



Sayı : E-26428519-050.99-105466
Konu : Etik Kurul Kararı "Nazlıcan Kılıç CURA"

16.11.2023

Sayın Dr. Öğr. Üyesi Burak GÜNEŞ

Etik Kurulun 09/11/2023 tarihli ve 38 No'lu toplantısında almış olduğu dördüncü maddesine (madde 4) ilişkin karar örneği aşağıda sunulmuştur.

Madde 4 –Nazlıcan Kılıç CURA'nin 09/11/2023 tarihli ve 104649 sayılı dilekçesi ve ekleri görüşmeye açıldı.

Yapılan görüşmeler sonunda Sakarya Uygulamalı Bilimler Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı öğrencisi **Nazlıcan Kılıç CURA'nın Dr. Öğretim Üyesi Burak GÜNEŞ'in** danışmanlığında hazırladığı "Judo Öğretiminde İş Birlikli Öğrenme Modelinin Sosyal Beceri ve Judo Temel Becerilerinin Gelişimi Üzerine Etkisi" başlıklı çalışmasının Etik açıdan **uygun** olduğuna oy birliğiyle karar verilmiştir.

Prof. Dr. Taki DEMİR
Kurul Başkanı

Ek-5: Milli Eğitim Bakanlığı İzni



T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-86896125-605.01-93873139
Konu : Nazlıcan KILIÇ CURA'nın Araştırma İzni

08.01.2024

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

- İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığının Araştırma Uygulama İzinleri konulu 21/01/2020 tarih ve 1563890 (2020/2) sayılı Genelgesi.
b) Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi Rektörlüğü Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü'nün 15.12.2023 tarih ve 107816 sayılı yazısı.

Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor yüksek lisans programı öğrencisi Nazlıcan KILIÇ CURA'nın, "Judo Öğretiminde İş Birlikli Öğrenme Modelinin Sosyal Beceri ve Judo Temel Becerilerinin Gelişimi Üzerine Etkisi " konulu tez çalışması, ilgi (b) sayılı yazı ile Müdürlüğümüze bildirilmektedir.

İlimiz Yıldırım ilçesi Yeşil Devlet Hatun Anadolu İmam Hatip Lisesinde uygulanması planlanan çalışma, Müdürlüğümüzde oluşturulan "Araştırma Değerlendirme Komisyonu" tarafından incelenerek değerlendirilmiştir. Araştırma ile ilgili çalışmanın okul/kurumlardaki eğitim öğretim faaliyetleri aksatılmadan, araştırma formlarının aslı okul müdürlüklerince görülerek ve gönüllülük esası ile okul müdürlüklerinin gözetim ve sorumluluğunda ilgi Genelge çerçevesinde uygulanması ayrıca araştırma sonuçlarının Müdürlüğümüz ile paylaşılması komisyonumuzca uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Mustafa KAHYA
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

OLUR

Dr. Ahmet ALİREİSOĞLU
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Hocasahan Mh. İlkbahar Cad. No:38 (Yeni Hükümet Konağı A Blok) 16050/Osmanгази/BURSA Belge Doğrulama Adresi : <https://www.nakkiye.gov.tr/meb-ebys>
Telefon No : (0224) 225 25 78 Bilgi için: Fatih ALTIN
Faks : 445 18 10 Unvan : Bilgisayar İşletmeni
İnternet Adresi : <http://bursa.meb.gov.tr>
E-Posta : arge16@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrakorgu.meb.gov.tr> adresinden 8948-377c-337b-b91d-0771 kodu ile teyit edilebilir.

Ek-6: Doğrudan Öğretim Modeli Günlük Ders Planı

DOĞRUDAN ÖĞRETİM MODELİ GÜNLÜK DERS PLANI





OKUL: Yeşil Devlet Hatun Anadolu İmam Hatip Lisesi Fen ve Sosyal Bilimler Proje Okulu
DERS: Beden Eğitimi
ÜNİTE: judo
KONU: Ogoshi
SINIF: 9
SÜRE:40+40
YER: Spor salonu
ARAÇ GEREÇLER: Judo minderi
STRATEJİ: Sunuş
YÖNTEM: Demonstrasyon, takrir, soru cevap, komut



ÖĞRENME ALANI: 9.1. Hareket Yetkinliği

ALT ÖĞRENME ALANI: 9.1.2. Hareket Kavramları, İlkeleri Ve İlgili Hayat Becerileri
9.1.3. Hareket Stratejileri Ve Taktikleri

KAZANIMLAR:

- 9.1.2.1.1. Seçili spor dalına özgü ısınma hareketlerini uygular.
- 9.1.2.1.2. Seçili spor dalına özgü kuralları açıklar.
(Bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanılarak seçili spor dalı ile ilgili araştırma yapılması sağlanır).
- 9.1.2.1.3. Seçili spor dalına özgü kuralları uygular.
- 9.1.2.1.4. Seçili spor dalına özgü hareketleri açıklar.
- 9.1.2.1.5. Seçili spor dalına özgü temel hareketleri uygular.
- 9.1.2.1.6. Seçili spor dalına özgü birleşik hareketleri uygular.
- 9.1.2.1.10. Seçili spor etkinliklerinde rekabet ve iş birliği içerisinde hareket eder.
- 9.1.2.1.11. Seçili spor etkinliklerinde kendine güven duygusunun önemini açıklar.
- 9.1.2.1.12. Seçili spor etkinliklerinde araçları amacına uygun ve doğru kullanır.
(Öğrencilere derslerde kullanılacak malzemelerin bakımı, taşınması, korunması konusunda sorumluluklar verilir).
- 9.1.3.1.1. Seçili spor dalına özgü savunma hareketlerini uygular.

DERSE GİRİŞ VE ÖN ISINMA	ETKİNLİKLER	ŞEKİLLER	ÖNEMLİ UYARILAR	EĞİTSEL OYUN VE DERSİ BİTİRİŞ
<p>*Selamlaşma ve yoklamanın yapılması.</p> <p>*Sağlık problemi olan öğrencilerin belirlenmesi. Problemlili öğrencilere gerekli görevlerin verilmesi.</p> <p>*Öğretmenin bu hafta sizden etkin bir şekilde derse katılmanızı bekliyorum diyerek dikkatlerin çekilmesi.</p> <p>*Öğretmenin derste temel amacım Ogoshi becerisini öğrenmeniz diyerek öğrencilerin hedeften haberdar edilmesi.</p> <p>*Öğretmenin Ogoshi becerisini iyi bir şekilde uygulayan kişiyi ödüllendireceğim diyerek öğrencileri güdülemesi.</p> <p>*Öğretmenin öğrencilere judo ile ilgili temel bilgileri anlatması.</p> <p>*Judo düşüşleri ile ilgili temel bilgilerin soru cevap yöntemiyle sınıfta tartışılması.</p> <p>*Öğretmenin Ogoshi becerisini anlatması ve uygulayarak öğrencilere göstermesi.</p> <p>*Öğrencilerin judo salonunda öğretmen eşliğinde sırasıyla aşağıdaki</p>	<p>1- Eşli gölge çalışması: Öğretmenin rakibi tutmadan ayağımız bükülü biçimde öne adım atma , arkada kalan ayağımızı rakibin çapraz ayağın iç tarafına doğru koyma, dizler bükülü bir şekilde rakibe sırtını dönüp dizleri düzeltme hareketini göstermesi ve öğrencilerin gösterilen hareketi uygulaması. Rollerin değiştirilmesi ve çalışmaya devam edilmesi.</p> <p>2-Öğretmenin rakibi yaka ve koldan tutarak ayağımız bükülü olacak şekilde öne adım atma , arkada kalan ayağımızı rakibin çapraz ayağın iç tarafına doğru koyma. Rakibin sırt kısmından belini kavrama. Dizler bükülü bir şekilde rakibe sırtını dönme, dizleri düzelterek rakibi kaldırma hareketini göstermesi ve öğrencilerin bunu uygulaması. Rollerin değiştirilmesi ve çalışmaya devam edilmesi.</p> <p>3- Öğretmenin rakibi yaka ve koldan tutarak ayağımız bükülü olacak şekilde öne adım atma , arkada kalan ayağımızı rakibin çapraz ayağın iç tarafına doğru koyma. Rakibin sırt kısmından belini kavrama. Dizler bükülü bir şekilde rakibe sırtını dönme, dizleri düzelterken kalçayı vurdurarak rakibi kontrollü bir şekilde kaldırma</p>	   	<p>*Bacaklarımız omuz genişliğinde açın.</p> <p>*Adım atarken dizlerin bükük olması.</p> <p>*Vücudunuz kontrol altında tutun.</p> <p>*Ogoshi hareketinin yaparken kolu yana ve yukarıya doğru çekin.</p> <p>*Başınızı çekiş yönüne doğru çevirin.</p> <p>*Rakibin belini tutun.</p> <p>*Rakibi atarken kontrollü olun.</p>	<p>*Eğitsel oyun: öğrenciler ile kedi-fare oyununun oynanması.(Öğrenciler ikişerli eş olurlar ve her eş birbirinin koluna girer.Eşler karışık olarak sahaya dağılırlar. Oyunda bir kedi ve fare seçilir fare kaçır ve kedi de onu kovalar. Fare kimin koluna girerse diğer taraftaki eş fare olur ve o kaçmaya devam eder. Oyundaki amaç başka birini yakalamaktır.)</p> <p>*Öğrencilerin U düzeninde toplanması ve öğretmenin derste en iyi çalışan, beceriyi en iyi uygulayan öğrenciyi seçmesi ve ona teşekkür ederek sınıfta alkışlatması.</p> <p>*Öğretmenin bir sonraki hafta ogoshi becerisini daha ayrıntılı öğreneceksiniz diyerek öğrencileri bir sonraki komandan haberdar etmesi.</p> <p>*1 tur joğ atılması ve soğuma egzersizlerinin yapılması.</p> <p>*Öğrencilere ders katılımlarından dolayı teşekkür edilmesi ve dersin bitirilmesi.</p>

<p>haretlern yaptılması. *1 tur yürüme *4 tur koşu *Eller belde olacak şekilde küçük sıçramalar *Dizleri kama çekme *Topukları kalçaya çekme *Ayı yürüyüşü *Yengeç Yürüyüşü *Tavşan Sıçraması *Topal Köpek Yürüyüşü *Açma-germe egzersizleri</p>	<p>hareketini göstermesi ve öğrencilerin hareketi uygulaması. - Öğretmenin işareti ile rollerin değiştirilmesi ve çalışmaya devam edilmesi. 4-Yardımlı olarak Ogoshi becerisini atışlı uygulama -Öğretmenin işareti ile rollerin değiştirilmesi ve çalışmaya devam edilmesi. -Ogoshi becerisini tüm evreleriyle uygulama *Çalışmanın öğretmenin işareti ile bitirilmesi.</p>	 		
--	---	--	--	--

Ek-7: İşbirlikçi Yöntem Günlük Ders Planı

İŞBİRLİKÇİ YÖNTEM GÜNLÜK DERS PLANI

OKUL: Yeşil Devlet Hatun Anadolu İmam Hatip Lisesi Fen ve Sosyal Bilimler Proje Okulu

DERS: Beden Eğitimi

ÜNİTE: Judo

KONU: Ogoşi tekniği

SINIF: 9

SÜRE:40+40

YER: Spor salonu

ARAÇ GEREÇLER: Çalışma yaprakları, judo minderi, resimler, video oynatıcı

STRATEJİ: Sunuş

YÖNTEM: Demonstrasyon, takrir, soru cevap, komut, eşli çalışma, eğitsel oyun

ÖĞRENME ALANI: 9.1. Hareket Yetkinliği

ALT ÖĞRENME ALANI: 9.1.2. Hareket Kavramları, İlkeleri Ve İlgili Hayat Becerileri
9.1.3. Hareket Stratejileri Ve Taktikleri

KAZANIMLAR:

9.1.2.1.1. Seçili spor dalına özgü ısınma hareketlerini uygular.

9.1.2.1.2. Seçili spor dalına özgü kuralları açıklar.

(Bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanılarak seçili spor dalı ile ilgili araştırma yapılması sağlanır).

9.1.2.1.3. Seçili spor dalına özgü kuralları uygular.

9.1.2.1.4. Seçili spor dalına özgü hareketleri açıklar.

9.1.2.1.5. Seçili spor dalına özgü temel hareketleri uygular.

9.1.2.1.6. Seçili spor dalına özgü birleşik hareketleri uygular.







9.1.2.1.10. Seçili spor etkinliklerinde rekabet ve iş birliği içerisinde hareket eder.




9.1.2.1.11. Seçili spor etkinliklerinde kendine güven duygusunun önemini açıklar.

9.1.2.1.12. Seçili spor etkinliklerinde araçları amacına uygun ve doğru kullanır.

(Öğrencilere derslerde kullanılacak malzemelerin bakımı, taşınması, korunması konusunda sorumluluklar verilir).

9.1.3.1.1. Seçili spor dalına özgü savunma hareketlerini uygular.

DERSE GİRİŞ VE ONISINMA	ETKİNLİKLER	ŞEKİLLER	ÖNEMLİ UYARILAR	EGİTSEL OYUN VE DERSİ BITİRİŞ	QR KOD
<p>*Selamlaşma ve yoldanmanın yapılması.</p> <p>*Sağlık problemi olan öğrencilerin belirlenmesi. Problemleri öğrencilere gerekli sürelerin verilmesi.</p> <p>*Öğretmenin bu hafta ogoshi tekniğini öğreneceğini diyerek hedeften haberdar etmesi.</p> <p>*Öğretmenin bugünkü dersimizi işbirlikli öğretim modelinde eşli çalışma yöntemi ile işleyeceğiz diyerek</p> <p>dikk</p> <p>at çekmesi.</p> <p>*Öğretmenin bu dersteki temel amacını işbirliği içinde çalışmamızı sağlamak için işbirliği içinde çalışan kişiler</p> <p>i ödüllendireceğim diyerek öğrencilerin güdülenmesini sağlamak.</p> <p>*Öğretmenin öğrencilere judo Ogoshi hareketi ile ilgili temel bilgileri içeren bir video izletmesi ve Ogoshi hareketinin öneminden bahsederek öğrencilerin hedeften haberdar etmesi.</p> <p>*Öğretmenin çalışma yapraklarındaki QR kod erişiminde de becerinin aşamalarına ulaşabileceklerini belirtmesi.</p> <p>*Öğrenciler ile birlikte videodaki bilgilerin tartışılması, öğrencilerin soru sormaya teşvik edilmesi ve gerekli bilgilerin verilmesi.</p> <p>*Öğretmenin judo Ogoshi becerisini minderde uygulayarak öğrencilere</p>	<p>*Öğretmenin 'dersimizi işbirlikli öğrenme yöntemi olan eşli çalışma yöntemiyle işleyeceğiz, sizlere çalışma yaprakları dağıtacağım ve her biriniz ikişerli eş olacaksınız, eşlerden biri uygulayıcı diğeri gözlemci olacak ve çalışma yapraklarında yazan alıştırmaları uygulayıcı olan eş uygulayacak, gözlemci olan eş ise uygulamayı yapan arkadaşım. Objektif olarak değerlendirecek. Daha sonra benim işaretim ile birlikte roller değiştirilecek' diyerek öğrencileri bilgilendirmesi.</p> <p>*Öğretmenin size dağıtacağım çalışma yapraklarındaki Ogoshi becerisinin nasıl yapılacağı ve önemli noktaları yazıyor, arkadaşlarımızı değerlendirirken bu önemli noktalara Dikkat ederek arkadaşlarımızı değerlendireceksiniz ve arkadaşımıza dönmüt-düzeltilmeleri siz sunacaksınız diyerek açıklamalarına devam etmesi.</p> <p>*Öğretmenin öğrencileri çalışma kağıdında yer alan QR kod ile becerinin aşamalarına erişebileceklerini belirtmesi.</p> <p>*Öğretmenin Ogoshi becerisinin yapıldığı şekli ve çalışma yapraklarındaki alıştırmaları öğrencilere göstermesi.</p> <p>*Öğrencilere çalışma yapraklarının dağıtılması ve öğrencilerin ikişerli eş olmaları.</p> <p>*Ugulayıcı ve gözlemci öğrencilerin belirlenmesi.</p> <p>Alıştırmalar</p> <p>1-Eşli gölge çalışması:</p> <p>-Rakibi tutmadan ayarlıyoruz bükülü biçimde öne adım atma , arkada kalan ayağımızı rakibin çapraz ayağın iç tarafına doğru koyma, dizler bükülü bir şekilde rakibe surtun dönmüş dizleri</p>	  	<p>*Ugulayıcı alıştırmayı yaparken, gözlemciyi değerlendirme formunu kullanırken görmek istiyorum.</p> <p>*Lütfen objektif olun.</p> <p>*Ugulayıcı olan arkadaşımızın performansı gerçekten bu kadar iyi mi?</p> <p>*Eşlerinizin iyi gittiğini mutlaka onlara söyleyin.</p> <p>*Grup arkadaşlarımız ile yardımlaşın. Arkadaşlarımızın hatalarını belirtin.</p> <p>*Arkadaşımıza dönmüt ve pekiştirin verin</p>	<p>*Öğrencilerin beşerli 3 gruba ayrılması ve judo mindlerinde farklı takımlardan arkadaşlarıyla karşılıklı eşleşmeleri.</p> <p>*Öğretmenin her gruptan ilk sıradaki öğrencinin sırtına bant dönmüş olsun ve 2. Sıradaki öğrenci ile judoğinin yakasından ve kolundan tutuşun. Öğrenciler rakibini Ooshi tekniği yaparak mindler başından sonuna kadar taşıyacaklar ve hareketi bitiren öğrenciler mindler başına koşarak geçmeleri ve onlar başa geldiklerinde hızlı bir şekilde diğer takım arkadaşlarımızın çıkması.</p> <p>Bu şekilde tüm takım üyeleri hareketi tamamladıktan sonra oyunu ilk bitirenen kazanan takım olarak belirlenmesi.</p> <p>*Kazanan takımın +1 puan alması. Eş değişimi yapılarak oyuna devam edilmesi.</p> <p>*Öğretmenin eğitsel oyun sürecinde öğrencilere 'arap arkadaşlarımızla işbirliği yapmamız istiyorum' diye rek açıklamalarına devam etmesi.</p> <p>*Öğrenciler ile birlikte oyunda en çok puan toplayan grubun seçilmesi ve alkışlanması.</p> <p>*Öğretmenin öğrencileri U düzeninde toplamaması.</p> <p>*Öğretmenin Ogoshi becerisi ile ilgili önemli noktaları bir kez daha açıklaması.</p> <p>*Öğrencilerin U düzeninde toplanması ve öğretmenin çal ıştırma yapraklarını değerlendirmesi ve derste en iyi çalışan, en objektif değerlendirmeyi yaparak arkadaşımızın öğrenmesine</p>	  

<p>göstermesi. *Öğrencilerin minderde öğrenen eşliğinde sırasıyla aşağıdaki hareketleri yapmaları. *1 tur yürüme *4 tur koşu *Eller belde olacak şekilde e küçük sıçramalar *Dizleri kırık na çekme *Topukları kalçaya çekme *Aya yürüyüşü *Yengeç Yürüyüşü *Tavşan Sıçraması *Topal Köpek Yürüyüşü *Açma-germe Egzersizleri *Öne-geri takla</p>	<p>düzeltilme ve bunu tekrarlama. rollerin değiştirilmesi ve çalışmaya devam edilmesi. 2- Rakibi yaka ve kolundan tutarak ayaklarımız bükülmüş olacak şekilde öne adım <u>atma</u>, arkadan kalan ayaklarımız rakibin çapraz ayağın iç tarafına doğru koyma. Rakibin sırt kısmından belini kavrama. Dizler bükülmüş bir şekilde rakibe sırtum dönmeye, dizleri düzelterek rakibi kaldırma <u>ya</u> <u>hımm</u> tekrarlama rollerin değiştirilmesi ve çalışmaya devam edilmesi. 3- Rakibi yaka ve kolundan tutarak ayaklarımız bükülmüş olacak şekilde öne adım <u>atma</u>, arkadan kalan ayaklarımız rakibin çapraz ayağın iç tarafına doğru koyma. Rakibin sırt kısmından belini kavrama. Dizler bükülmüş bir şekilde rakibe sırtum dönmeye, dizleri <u>düzeltilirken kalçayı</u> vurularak rakibi kontrollü bir şekilde kaldırma ve hareketinin tekrarlanması. - Öğretmenin işareti ile rollerin değiştirilmesi ve çalışmaya devam edilmesi. 4-Yardımlı olarak Ogoshi becerisini uygulama -Öğretmenin işareti ile rollerin değiştirilmesi ve çalışmaya devam edilmesi. -Ogoshi becerisini tüm evreleriyle uygulama *Uygulayıcıların çalışma yaprağındaki çalışmalarını uygulamaları ve gözlemci öğrencilerin arkadaşlarını değerlendirmesi. *Ogoshi becerisini uygulayan öğrenciye gözlemci öğrencinin yardım etmesi. *Öğretmenin gözlemci öğrencilere gerekli dönüt ve pekiştiricileri vermesi. *Öğretmenin işareti ile rollerin değiştirilmesi ve çalışmaya devam edilmesi. *Öğretmenin yeni gözlemcilerle dönüt ve pekiştiriciler sunması. *Çalışmanın öğretmenin işareti ile bitirilmesi. *Çalışma yapraklarının öğrenciler yardımıyla toplanması.</p>	  		<p>yardımcı olan öğrenciyi seçmesi ve ona teşekkür ederek sınıfta alkışlatması. *Öğretmenin bir sonraki hafta Ogoshi becerisini daha farklı yönleriyle öğreneceksiniz diyerek öğrenci leri bir sonraki komandan haberdar etmesi. *1 tur joğ atılması ve soğuma egzersizlerinin yapılması. *Öğrencilere ders katılmalarından dolayı teşekkür edilmesi ve dersin bitirilmesi.</p>	
--	--	---	--	---	--

Ek-8: Judoda OGOSHI Tekniği

JUDODA OGOSHI TEKNİĞİ



ÇALIŞMA TARİHİ:

ÇALIŞMANIN YÖNTEMİ: EŞLİ ÇALIŞMA YÖNTEMİ

UYGULAYICI ADI:

GÖZLEMCİ ADI:

ACIKLAMALAR



UYGULAYICI

Aşağıdaki alıştırmaı dikkatlice okuyun.

İşlem basamaklarına dikkat ederek uygulayın.

Gözlemci olan eşinizden gelen dönütleri

dinleyip o doğrultuda alıştırmaınıza devam edin.



GÖZLEMCİ

Elinizde bulunan değerlendirme formlarını inceleyin.

Uygulayıcı olan eşinizin performansını gözlemleyin.

Performansını değerlendirme formunda bulunan ölçütlerle karşılaştırın.

Performansın doğru olup olmadığı ile ilgili bir sonuca varın ve değerlendirmenizi yapın.

Sonuçları uygulayıcıya doğru ve nesnel bir şekilde bildirin.

Gerekirse öğretmeninizle iletişime geçebilirsiniz.



HER ALIŞTIRMA TAMAMLANDIĞINDA GÖREVLERİ DEĞİŞİN.

ALİŞTİRMALAR	QR KOD	ÖLÇÜTLER																																																
<p>1. Alıştırma(5 DK)</p> <p>-Rakibi sağ elimiz ile kol , sol elimiz ile yakadan tutarak sol ayağımız ile öne bükülü biçimde adım atma , arkada kalan sağ ayağımızı sol ayağımızın yanına getirme, yakadaki elimizi bırakarak rakibin belinden tutma ve rakibe sırtını dönerken bükülü dizleri düzleştirme.</p> <p>Bunun tekrarlanması.</p> <p>-Öğretmenin işareti ile rollerin değiştirilmesi ve çalışmaya devam edilmesi.</p>		<table border="1"> <thead> <tr> <th>Kritik noktalar</th> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> <th>4</th> <th>5</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. Rakibin ayaklarının arasına sol ayağımız ile dizden bükülü şekilde adım atma.</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>2. Arkada kalan ayağımızı sol ayağımızın yanına getirme.</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3. Rakibin belinden tutma.</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>4. Rakibe sırtını dönme</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>5. Bükülü dizleri düzleştirme</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Toplam:</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Kritik noktalar	1	2	3	4	5	1. Rakibin ayaklarının arasına sol ayağımız ile dizden bükülü şekilde adım atma.						2. Arkada kalan ayağımızı sol ayağımızın yanına getirme.						3. Rakibin belinden tutma.						4. Rakibe sırtını dönme						5. Bükülü dizleri düzleştirme						Toplam:											
Kritik noktalar	1	2	3	4	5																																													
1. Rakibin ayaklarının arasına sol ayağımız ile dizden bükülü şekilde adım atma.																																																		
2. Arkada kalan ayağımızı sol ayağımızın yanına getirme.																																																		
3. Rakibin belinden tutma.																																																		
4. Rakibe sırtını dönme																																																		
5. Bükülü dizleri düzleştirme																																																		
Toplam:																																																		
<p>2. Alıştırma</p> <p>Rakibi yaka ve kolundan tutarak sol ayağımızı bükülü olacak şekilde öne adım atma , arkada kalan ayağımızı sol ayağımızın yanına koyma, yakadaki eli bırakarak rakibin belinden tutma ve rakibe dizlerden bükük bir şekilde sırtını dönme. Kolu çekerek bükük dizlerimizi düzeltirken rakimizi kaldırma ve bunu tekrarlama</p> <p>rollerin değiştirilmesi ve çalışmaya devam edilmesi.</p> <p>-Öğretmenin işareti ile rollerin değiştirilmesi ve çalışmaya devam edilmesi.</p>		<table border="1"> <thead> <tr> <th>Kritik noktalar</th> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> <th>4</th> <th>5</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. Rakibin judogisini sol elimiz ile yakadan sağ elimiz ile koldan tutma.</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>2. Rakibin ayaklarının arasına sol ayağımız ile dizden bükülü şekilde adım atma.</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3. Arkada kalan ayağımızı sol ayağımızın yanına getirme.</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>4. Dizlerden bükük olma.</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>5. Yakadaki eli bırakarak rakibin belinden tutma</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>6. Bükülü dizleri düzelterek ve kolu çekerek rakibi kaldırma.</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Toplam:</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Kritik noktalar	1	2	3	4	5	1. Rakibin judogisini sol elimiz ile yakadan sağ elimiz ile koldan tutma.						2. Rakibin ayaklarının arasına sol ayağımız ile dizden bükülü şekilde adım atma.						3. Arkada kalan ayağımızı sol ayağımızın yanına getirme.						4. Dizlerden bükük olma.						5. Yakadaki eli bırakarak rakibin belinden tutma						6. Bükülü dizleri düzelterek ve kolu çekerek rakibi kaldırma.						Toplam:					
Kritik noktalar	1	2	3	4	5																																													
1. Rakibin judogisini sol elimiz ile yakadan sağ elimiz ile koldan tutma.																																																		
2. Rakibin ayaklarının arasına sol ayağımız ile dizden bükülü şekilde adım atma.																																																		
3. Arkada kalan ayağımızı sol ayağımızın yanına getirme.																																																		
4. Dizlerden bükük olma.																																																		
5. Yakadaki eli bırakarak rakibin belinden tutma																																																		
6. Bükülü dizleri düzelterek ve kolu çekerek rakibi kaldırma.																																																		
Toplam:																																																		
<p>3. Alıştırma</p> <p>- Rakibi yaka ve kolundan tutarak sol ayağımız bükülü olacak şekilde öne adım atma , arkada kalan ayağımızı sol ayağımızın yanına getirme ve dizler bükük bir şekilde rakibe sırtını dönerken yakadaki elimizi bırakarak rakibin belinden tutma.</p> <p>Bükük olan dizlerimizi düzeltip ,rakibimizin belini ve kolunu atış yönüne doğru çekerek rakibi önümüze doğru kontrollü bir şekilde atma ve hareketin tekrarlanması.</p> <p>-Öğretmenin işareti ile rollerin değiştirilmesi ve çalışmaya devam edilmesi.</p>		<table border="1"> <thead> <tr> <th>Kritik noktalar</th> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> <th>4</th> <th>5</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. Rakibin judogisini sol elimiz ile yakadan sağ elimiz ile koldan tutma.</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>2. Rakibin ayaklarının arasına sol ayağımız ile dizden bükülü şekilde adım atma.</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3. Arkada kalan ayağımızı sol ayağımızın yanına getirme.</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>4. Dizlerden bükük olma.</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>5. Yakadaki eli bırakarak rakibin belini güçlü bir şekilde tutma.</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>6. Bükülü dizleri düzelterek ve kolu çekerek rakibi kaldırarak kontrollü bir şekilde atma.</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Toplam:</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Kritik noktalar	1	2	3	4	5	1. Rakibin judogisini sol elimiz ile yakadan sağ elimiz ile koldan tutma.						2. Rakibin ayaklarının arasına sol ayağımız ile dizden bükülü şekilde adım atma.						3. Arkada kalan ayağımızı sol ayağımızın yanına getirme.						4. Dizlerden bükük olma.						5. Yakadaki eli bırakarak rakibin belini güçlü bir şekilde tutma.						6. Bükülü dizleri düzelterek ve kolu çekerek rakibi kaldırarak kontrollü bir şekilde atma.						Toplam:					
Kritik noktalar	1	2	3	4	5																																													
1. Rakibin judogisini sol elimiz ile yakadan sağ elimiz ile koldan tutma.																																																		
2. Rakibin ayaklarının arasına sol ayağımız ile dizden bükülü şekilde adım atma.																																																		
3. Arkada kalan ayağımızı sol ayağımızın yanına getirme.																																																		
4. Dizlerden bükük olma.																																																		
5. Yakadaki eli bırakarak rakibin belini güçlü bir şekilde tutma.																																																		
6. Bükülü dizleri düzelterek ve kolu çekerek rakibi kaldırarak kontrollü bir şekilde atma.																																																		
Toplam:																																																		

*BECERİYİ DOĞRU BİR ŞEKİLDE ÖĞRENMEK VE YAPABİLNEK İÇİN QR KOD BÖLÜMÜNÜ OKUTARAK EĞZERSİZLERİ SÜREYE UYGUN BİR ŞEKİLDE TEKRARLAYINIZ.

*HER ALIŞTIRMA TAMAMLANDIKTAN SONRA BOŐ KUTUCUĞU İŞARETLEYİNİZ.

GÖZLEMĐİ İÇİN SÖZLÜ DAVRANIŞ ÖRNEKLERİ

Önce iyi yapılan hareketleri söyleyin daha sonra hatalar hakkında düzeltici dönütler verin.

-“ DuruŐun doğruydu.”

-“BaŐını kolu çektiğin yöne(sola) doğru çevirmen gerek.”

-“ İlk adımını bükük atmalısın, sırtını döndükten sonra ayakların yan yana aynı hizada olmalı”

- “EŐini kaldırırken sırtın dik olmalı, kolu çekip kalça vuruŐu yaparak doğru kaldırıŐı yapabilirsin.”

-“ Tebrik ederim, çok iyi ilerliyorsun.”



Ek-9: Çalışma Yaprağı-1

ÇALIŞMA YAPRAĞI - 1



NOT:

Geriye Ukemi becerisinin aşamalarını çalışma kağıdınızda bulunan resimlere bakarak takımınızdaki arkadaşlarınızla beraber sıralayacaksınız.

Sıralamayı yaptıktan sonra resimleri keserek size vermiş olduğum kartonlara yapıştıracaksınız ve becerinin sıralamasını numaralar ile belirteceksiniz.

Her grup bu şekilde UKEMİ panosunu oluşturacak.

Ek-10: Judo Temel Becerilerde Öğrenci Değerlendirme Formu

Ad Soyad:	Sınıf:	Numara:					
GERİYE DÜŞÜŞ BECERİSİNİ DEĞERLENDİRME							
KRİTİK NOKTALAR			1	2	3	4	5
1. Ayakları omuz genişliğinde açma.							
2. Çeneyi göğse yapıştırma.							
3. Kolları düz bir şekilde öne doğru uzatma.							
4. Öne uzattığımız kolları çapraz yapma.							
5. Dizlerden yavaş yavaş çökmeye başlama.							
6. Çömelme pozisyonuna gelme.							
7. Arkaya doğru ayaklar bükülü bir şekilde yuvarlanma.							
8. Kollarımızı düz ve 45 derecelik bir açı ile yana alma ve ellerimizi sert bir şekilde yere vurma.							
9. Geriye düşüş hareketini tamamladıktan sonra başı ve vücudunu kontrol altında tutma.							

1-9 BAŞARISIZ

10-18 KÖTÜ

19-27 ORTA

28-36 İYİ

37-45 ÇOK İYİ

SAĞA-SOLA DÜŞÜŞ BECERİSİNİ DEĞERLENDİRME					
KRİTİK NOKTALAR	1	2	3	4	5
1. Bacakları omuz genişliğinde açma.					
2. Hangi tarafa düşüş yaparsak o taraftaki kolu 90 derecelik açı ile yana kaldırma.					
3. Yukarıdaki kolumuzu bacağımıza doğru indirip bacağımızın hareket yönüne doğru, kol hareketimizi devam ettirme.					
4. Bacaklarımızı kolumuzun geliş yönüne göre çapraz yapma.					
5. Sabit olan ayağımız ile çökme diğer ayağımızı ön çaprza doğru uzatma.					
6. Vücut yönümüze doğru, vücudumuzun yanına kontrollü bir şekilde beşik hareketi yaparak düşme					
7. Düşerken çenemizi göğüs kafesimize yapıştırma(başımızı yere çarpmamak için)					
8. Düşüşümüzü kontrollü bir şekilde yaptıktan sonra 45 derecelik açı ile elimizi sertçe yere vurma.					

1-9 BAŞARISIZ

10-18 KÖTÜ

19-27 ORTA

28-36 İYİ

37-40 ÇOK İYİ

OSOTO-GARİ BECERİSİNİ DEĞERLENDİRME					
KRİTİK NOKTALAR	1	2	3	4	5
1. Dik bir duruş ile ayakta başlama					
2. Ayakları omuz genişliğinde açma					
3. Rakibin judogisini yaka ve kolunu Ai yotsu tutuşu ile tutma.					
4. Vücudu kalçadan hafif öne eğme ve rakip ile arana kol boyu mesafe koyma					
5. Kol tutuşunun yapıldığı yöne doğru ayağı arkaya savurma ve dizden bükük olacak şekilde öne doğru bir adım atma.					
6. Adımlamayı yaparken rakip ile omuzları çapraz birleştirme					
7. Atılan adımın ardından geride kalan ayağı ileriye doğru hızlı bir şekilde savurma.					
8. Ayağı savururken kolu ve yakayı rakibin arka çaprazına ve yukarıya güçlü bir şekilde çekme.					
9. Baş kol çekişi yaptığımız tarafa doğru çevirme					
10. Savurduğumuz ayak ile rakibin ayağını biçme.					
11. Vücut ağırlığımızı ve gücümüzü rakibin arka çaprazına vererek, rakibi kontrollü bir şekilde atma.					

1-9 BAŞARISIZ

10-18 KÖTÜ

19-27 ORTA

28-36 İYİ

37-55 ÇOK İYİ

SEOİ-NAGE BECERİSİNİ DEĞERLENDİRME					
KRİTİK NOKTALAR	1	2	3	4	5
1. Ayaklar omuz genişliğinde açma ve dik durma.					
2. Rakibin judogisinin yaka ve kolunu Ai yotsu tutuşu ile tutma.					
3. Rakip ile arana bir kol boyu mesafe koyma					
4. Yakayı tuttuğun taraftaki ayağını güç almak için arkaya doğru savurma					
5. Arkaya savurduğumuz ayağımızı bükük ve rakibin parmak ucuna çapraz gelecek şekilde koyma (<u>kuzushi</u>)					
6. Arkada kalan ayağımızı rakibin iki ayağını ortasına denk gelecek şekilde parmak ucumuza basarak koyma(<u>tai sabaki</u>)					
7. Dizler bükük şekilde rakibe sırtını dönme (<u>tsukuri</u>)					
8. Sırtımızı rakibe dönüp rakibin kolunu pazımız ile sıkıştırma					
9. Dizleri büküklükten yukarıya doğru düz bir şekilde kaldırırken kalça ile destek alma ve kaldırma					
10. Başı kolu çekiş yaptığımız yöne doğru çevirme					
11. Çekiş yaptığımız yöne hareketi devam ettirme ve rakibi kontrollü bir şekilde yere atma					

1-9 BAŞARISIZ

10-18 KÖTÜ

19-27 ORTA

28-36 İYİ

37-55 ÇOK İYİ

OGOSHI BECERİSİNİ DEĞERLENDİRME					
KRİTİK NOKTALAR	1	2	3	4	5
1. Ayakların omuz genişliğinde açma, dik durma.					
2. Rakibin <u>judogisinin</u> yaka ve koldan tutma.					
3. Gövdenin kalçadan hafif öne eğik durması ve rakip ile arana kollar bükük olacak şekilde mesafe koyma					
4. Rakibin yakasını tuttuğumuz taraftaki ayağımızı arkaya doğru savurma					
5. Arkaya savurduğumuz ayağı rakibin çapraz ayağının iç tarafına doğru koyma					
6. Diğer ayağımızı öndeki ayağımızın arka kısmına çapraz şekilde koyma					
7. Rakibin kolunu sağ el ile tuttuktan sonra sol el ile rakibin belini kavrama.					
8. Ayaklar rakibin ayaklarının arasında olacak şekilde rakibine sırtı dönme.					
9. Sıkıca tutulan koldaki ve beldeki eller ile güçlü bir şekilde çekiş yapma. Rakibine sırtını dönme, dizleri kırma ve dizleri düzelterek rakibi kaldırma.					
10. Rakibimizi sırtta taşımaya başlama.					
11. Rakibimizi sırtta öne doğru savurma. Rakibimizi kontrollü bir şekilde, yere düşmesini sağlama.					

1-9 BAŞARISIZ

10-18 KÖTÜ

19-27 ORTA

28-36 İYİ

37-55 ÇOK İYİ