

**T.C.
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM 4.SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE KUBAŞIK ÖĞRENME
YÖNTEMİNİN, GELENEKSEL KÜME ÇALIŞMASI YÖNTEMİNE GÖRE BENLİK
SAYGISINA VE AKADEMİK BAŞARIYA ETKİSİ**

Hale KILIÇ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA, 2006

**T.C.
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM 4.SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE KUBAŞIK ÖĞRENME
YÖNTEMİNİN, GELENEKSEL KÜME ÇALIŞMASI YÖNTEMİNE GÖRE BENLİK
SAYGISINA VE AKADEMİK BAŞARIYA ETKİSİ**

Hale KILIÇ

Danışman : Yrd. Doç. Dr. Songül TÜMKAYA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA, 2006

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalında **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Başkan Yrd. Doç. Dr. Songül TÜMKAYA
(Danışman)

Üye Yrd. Doç. Dr. Ahmet DOĞANAY

Üye Yrd. Doç. Dr. Kamuran TARIM

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım

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

Prof. Dr. Nihat KÜÇÜKSAVAŞ
Enstitü Müdürü

Not:Bu tezde kullanılan özgün ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 Sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

“Yaşadığımız Yer” ünitesinde ise kubaşık öğrenme yönteminin yeniden uyarlanmış birleştirme tekniğine göre düzenlenen öğretimin akademik başarı açısından etkinin anlamlı olmadığını ortaya çıkarmıştır. Benlik saygısı puan ortalamaları açısından ise 1.Deney ve 2.Deney grupları arasında etkinin anlamlı olmadığını ortaya çıkarmıştır.

Anahtar Kelimeler: Kubaşık Öğrenme, Yeniden Uyarlanmış Birleştirme Tekniği, Benlik Saygısı, Sosyal Bilgiler Öğretimi.

ABSTRACT

THE EFFECT OF COOPERATIVE LEARNING AND TRADITIONAL GROUP STUDY METHOD ON FOURTH GRADE ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS' ACADEMICAL ACHIEVEMENT AND SELF-ESTEEM IN SOCIAL KNOWLEDGE COURSE.

Hale KILIÇ

MA Thesis, Department of Elementary Education

Supervisor: Asistant Professor Songül TÜMKAYA

June 2006, 126 pages

In this experimental study, if cooperative learning method readapted combine technique and traditional group study method has any effect for obtaining chapters of “I am learning my past and the place where we live” of elementary school 4th grade Social Knowledge course on students' academical achievement and self-esteem.

The study was carried out in an official elementary school in the district of Yüreğir-Adana in 2005-2006 academic autumn semester. The study performed on 53 students who were divided into one experimental and one control sub-groups. Study was carried out for 14 week. The lectures were run in experimental group with readapted combine technique of cooperative learning method and control group with lesson plans where as according to traditional group study method.

Social Knowledge I am learning my past success test and Social Knowledge The place where we live test was given to the experimental and control groups as pretest and posttest. Copersmith self-esteem scale was applied as pretest posttest to determine the personal properties of the study group, personal information forms were given out covariance analysis was applied on the data obtained from measurement and post measurement.

Findings showed that in Social Knowledge “I am learning my past” chapter, the Education according to readapted combine technique of cooperative learning method was effective on academical success.

On the other hand in Social Knowledge “The place where we live” chapter, the Education according to readapted combine technique of cooperative learning method was not effective on academical achievement and seems insignifant.

In the view of avarage points of self-esteem, the effect between control and study groups was insignificant.

Key words: Cooperative Learning, Readapted Combine Tecnique, Self-esteem, Social Knowledge Education.

ÖNSÖZ

Son yıllarda eğitim bilimcilerin yeni öğretim yaklaşımları, yöntemleri ve teknikleri üzerinde çalıştıkları gözlenmektedir. Bu yaklaşımlardan felsefi yönü ağır basan yapılandırmacılık son dönemde eğitim bilimleri literatüründe önemli bir tartışma konusu haline gelmiştir. Nesnel bilgiyi büyük oranda reddeden bu yaklaşım; uzlaşmayı, işbirliğini, kültürü, bilginin değişkenliğini ve geçiciliğini temel almaktadır. Yapılandırmacılık yaklaşımında, eğitim ortamlarında bireylerin çevreleriyle daha fazla etkileşimde bulunmalarına olanak sağlayan işbirliğine dayalı öğrenme ve probleme dayalı öğrenme gibi öğrenenleri aktif kılan öğrenme yaklaşımlarından yararlanılır.

Öğrencilerin birbirleriyle iletişimlerine olanak sağlayan kubaşık öğrenme yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlenen öğretim ortamlarında sıkça önerilen bir yöntemdir. Kubaşık öğrenme öğrencilerin birbirleri ile sürekli iletişim içinde olmaları ve işbirliği yaparak birbirlerinin öğrenmeleri için uygun öğrenme ortamları yaratır. Bunu sonucunda öğrenciler hem sınıfın hem de toplumun etkin bir üyesi olurlar. Eğitim sistemimizin amaçlarından biride kendi kararlarını dile getirebilen, bilgiyi araştıran, sorgulayan, benlik saygısı yüksek bireyleri topluma kazandırmaktır. Sosyal Bilgiler eğitimi bu amacı desteklemekle büyük oranda eğitim sürecine katkıda bulunmaktadır.

Sosyal Bilgiler, mihver ders olduğu için ilköğretimde en etkili derslerden biridir. Bu yüzden, Sosyal Bilgiler öğretimi ile ilgili çalışmaların önemi oldukça artmıştır. Yukarıdaki görüş doğrultusunda yapılan bu çalışma, (a) yapılandırmacı yaklaşım(b) grup çalışmasına dayalı öğrenme yöntemleri ve (c) benlik saygısı ve akademik başarı konularını kapsamaktadır. Yapılan literatür taramasında bu konuların ayrı ayrı incelendiği araştırmalara rastlanmıştır. Ancak ülkemizde 2005-2006 yılında uygulanmaya başlayan yapılandırmacı yaklaşımda, kubaşık öğrenme ve geleneksel küme çalışması ile ilgili bir araştırma yapılmamış olmasından dolayı böyle bir araştırma yapmaya gerek duyulmuştur. Bu araştırmayla kubaşık öğrenme yöntemlerinden yeniden uyarlanmış birleştirme tekniği ile geleneksel küme çalışması yönteminin benlik saygısına ve akademik başarıya etkisi sınanamaya çalışılmıştır.

Araştırmanın planlanıp uygulanması ve değerlendirilmesinde bir çok kişinin katkısı olmuştur. Ancak bunları içinde danışmanım sayın Yrd. Doç.Dr. Songül TÜMKAYA' ya çalışmalarım sırasında benden yardımlarını esirgemeyen sayın Yrd. Doç. Dr. Ahmet DOĞANAY'a, öğretim görevlisi Mediha SARI'ya; araştırmamın her aşamasında gösterdikleri sabır, özveri ve yardımlarından dolayı Serap ORUÇ'a, Kasım YILDIRIM'a ve Sezen SARI ERCEYLAN'a çok teşekkür ederim.

Araştırmanı yürütüldüğü okulda görev yapan ve verilerin toplanmasında yardımcı olan Renan ASLAN'a ve Nejla HASIRCI'ya ;ayrıca bu çalışmayı destekleyen Ç.Ü. Araştırma Saymanlığı (EF2005YL6)'na çok teşekkür ederim.

Son olarak çalışmalarım boyunca hep yanımda olan beni sürekli motive eden ve bana olan güvenini hiç yitirmeyen Şenay'a, uzakta olmasına rağmen manevi desteğiyle bana güç veren Şule'ye ve bugünlere gelmemi sağlayan anne-babama sonsuz teşekkürler.

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo No	Tablo Adı	Sayfa No
Tablo 2.1.2.1	Geleneksel Öğrenme Kümeleriyle Kubaşık Öğrenme Kümeleri Arasındaki Farklar.....	17
Tablo 3.1.	Deneme Modelinin Simgesel Görünümü.....	41
Tablo 3.2.1	1.Deney ve 2.Deney Gruplarının Sosyal Bilgiler Geçmişimi Öğreniyorum Başarı Testi Toplam Öntest Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar t- Testi Sonuçları.....	43
Tablo 3.2.2	1.Deney ve 2.Deney Gruplarının Sosyal Bilgiler Yaşadığımız Yer Başarı Testi Toplam Öntest Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar t- Testi Sonuçları.....	43
Tablo 3.2.3	1.Deney ve 2.Deney Gruplarının Benlik Saygısı Ölçeği Toplam Öntest Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar t- Testi Sonuçları.....	44
Tablo 3.2.4.1	1.Deney ve 2.Deney Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Cinsiyetine Göre Dağılımı.....	45
Tablo 3.2.4.2	1.Deney ve 2.Deney Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Dağılımı.....	46
Tablo 3.2.4.3	1.Deney ve 2.Deney Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Doğum Yerlerin Göre Dağılımı.....	47
Tablo 3.2.4.4	1.Deney ve 2.Deney Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Annelerinin Hayatta Olup Olmamasına Göre Dağılımı.....	48
Tablo 3.2.4.5	1.Deney ve 2.Deney Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Babalarının Hayatta Olup Olmamasına Göre Dağılımı.....	48
Tablo 3.2.4.6	1.Deney ve 2.Deney Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Anne-Babalarının Birlikte Olup Olmamasına Göre Dağılımı....	49
Tablo 3.2.4.7	1.Deney ve 2.Deney Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Evde Konuşulan Dile Göre Dağılımı.....	49
Tablo 3.2.4.8	1.Deney ve 2.Deney Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Kardeş Sayılarına Göre Dağılımı.....	50
Tablo 3.2.4.9	1.Deney ve 2.Deney Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Annelerinin Okur Yazarlık Durumuna Göre Dağılımı.....	51
Tablo3.2.4.10	1.Deney ve 2.Deney Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Babalarının Okur Yazarlık Durumuna Göre Dağılımı.....	52
Tablo 3.3.1	Araştırmada Kullanılacak Ölçme Araçları ve Kullanım Amaçları.....	53
Tablo 3.3.1.1	Sosyal Bilgiler Geçmişimi Öğreniyorum Başarı Testi KR 20 Alfa Değeri ve Test Analizi Sonuçları.....	54
Tablo 3.3.1.2	Sosyal Bilgiler Yaşadığımız Yer Başarı Testi KR 20 Alfa Değeri ve Test Analizi Sonuçları.....	55

Tablo 4.1.1	1.Deney ve 2.Deney Gruplarının Geçmişimi Öğreniyorum Başarı Testi Öntest-Sontest Puanlarının Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ile Sontest Düzeltilmiş Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri.....	72
Tablo 4.1.2	1.Deney ve 2.Deney Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Geçmişimi Öğreniyorum Başarı Testi Sontest Toplam Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları.....	73
Tablo 4.2.1	1.Deney ve 2.Deney Gruplarının Yaşadığımız Yer Başarı Testi Öntest-Sontest Puanlarının Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ile Sontest Düzeltilmiş Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri.....	74
Tablo 4.2.2	1.Deney ve 2.Deney Gruplarının Yaşadığımız Yer Başarı Testi Sontest Toplam Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları.....	75
Tablo 4.3.1	1.Deney ve 2.Deney Gruplarının Benlik Saygısı Ölçeği Öntest-Sontest Puanlarının Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ile Sontest Düzeltilmiş Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri.....	76
Tablo 4.3.2	1.Deney ve 2.Deney Gruplarının Benlik Saygısı Ölçeği Sontest Toplam Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları.....	76

ÖZET

KUBAŞIK ÖĞRENME YÖNTEMİNİN VE GELENEKSEL KÜME ÇALIŞMASI YÖNTEMİNİN İLKÖĞRETİM 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL BİLGİLER DERSİNDEKİ AKADEMİK BAŞARI VE BENLİK SAYGISINA ETKİSİ

Hale KILIÇ

Yüksek Lisans Tezi, İlköğretim Bölümü

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Songül TÜMKAYA

Haziran 2006, 126 sayfa

Bu deneysel çalışmada ilköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinin, “Geçmişimi Öğreniyorum” ve “Yaşadığımız Yer” ünitelerinin kazandırılmasında, kubaşık öğrenme yönteminin yeniden uyarlanmış birleştirme tekniği ve geleneksel küme çalışması yönteminin öğrencilerin akademik başarılarına ve benlik saygılarına etkisi olup olmadığı araştırılmıştır.

Araştırma 2005-2006 öğretim yılının güz yarıyılında Adana ili Yüreğir İlçesindeki bir resmi ilköğretim okulunda yapılmıştır. Araştırma bir deney ve bir kontrol grubunda bulunan toplam 53 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışma 14 hafta sürmüştür. Dersler deney grubunda kubaşık öğrenme yönteminin yeniden uyarlanmış birleştirme tekniği, kontrol grubunda ise geleneksel küme çalışması yöntemine göre hazırlanan ders planları doğrultusunda işlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarına Sosyal Bilgiler Geçmişimi Öğreniyorum Başarı Testi, Sosyal Bilgiler Yaşadığımız Yer Başarı Testi öntest-sontest olarak verilmiştir. Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği öntest-sontest olarak uygulanmıştır. Çalışma grubunun kişisel özelliklerini belirlemek için Kişisel Bilgiler Formu (KBF) dağıtılmıştır. Ön ölçüm ve son ölçümden elde edilen veriler üzerinde kovaryans analizi uygulanmıştır.

Bulgular, Sosyal Bilgiler “Geçmişimi Öğreniyorum” ünitesinde kubaşık öğrenme yönteminin yeniden uyarlanmış birleştirme tekniğine göre düzenlenen öğretimin, akademik başarı açısından etkili olduğunu ortaya çıkarmıştır. Sosyal Bilgiler

EKLER LİSTESİ**Sayfa No**

EK 1 : Sosyal Bilgiler Geçmişimi Öğreniyorum Başarı Testi.....	100
EK 2 : Sosyal Bilgiler Yaşadığımız Yer Başarı Testi.....	106
EK 3 : Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği.....	109
EK 4 : Kişisel Bilgi Formu.....	111
EK 5 : Haftanın Başarılı Kümeleri.....	113
EK 6 : Küme Başarı Sertifikası.....	114
EK 7 : Haftanın En İyi Davranış Kümeleri.....	115
Ek 8 : Geleneksel Küme Yöntemi Bireysel Çalışma Formu.....	116
Ek 9 : Yeniden Uyarlanmış Birleştirme Tekniği Küme Çalışma Rehberi.....	117
Ek 10: Yeniden Uyarlanmış Birleştirme Tekniği Çalışma Kümeleri Formu.....	119

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
ÖZET	i
ABSTRACT	iii
ÖNSÖZ	v
TABLolar LİSTESİ	vii
EKLER LİSTESİ	ix

BÖLÜM I

GİRİŞ.....	1
1.1.Problem.....	2
1.2. Araştırtmanın Amacı.....	8
1.3. Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi.....	8
1.4. Sayıtlılar.....	11
1.5. Sınırlılıklar.....	11
1.6. Tanımlar.....	11
1.7. Kısaltmalar.....	12

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	13
2.1. Kuramsal Açıklamalar.....	13
2.1.1. Geleneksel Küme Çalışması.....	13
2.1.1.1. Geleneksel Küme Çalışmasının Yararları.....	14
2.1.1.2. Geleneksel Küme Çalışmasının Sınırlılıkları.....	15
2.1.2 Kubaşık Öğrenme.....	15
2.1.2.1.Kubaşık Öğrenme İlkeleri.....	17
2.1.2.2.Kubaşık Öğrenme Kümeleri Nasıl Oluşturulur.....	20
2.1.2.3.Küme Ve Sınıf Kimliği Oluşturma Etkinlikleri.....	21
2.1.2.4. Kubaşık Öğrenmede Sınıf Yönetimi.....	22
2.1.2.5.Düşünme Becerilerini Geliştirme.....	23

2.1.2.6.İletişim Becerileri.....	24
2.1.2.7.Başlıca Kubaşık Öğrenme Teknikleri.....	24
2.1.2.8.Küme Başarısı Nasıl Değerlendirilir?.....	26
2.1.3.Benlik Saygısı.....	26
2.1.3.1.Benlik Saygısının Gelişimini Etkileyen Etmenler.....	28
2.2.İlgili Araştırmalar.....	29
2.2.1 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	29
2.2.2.Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar.....	34
2.2.3.Araştırmaların Genel Olarak Değerlendirilmesi	39

BÖLÜM III

YÖNTEM.....	40
3.1. Araştırmanın Modeli.....	40
3.2. Çalışma Grubu.....	41
3.2.1.Sosyal Bilgiler Geçmişimi Öğreniyorum Başarı Testi.....	43
3.2.2. Sosyal Bilgiler Yaşadığımız Yer Başarı Testi.....	43
3.2.3. Benlik Saygısı Ölçeği.....	44
3.2.4. Kişisel Bilgiler.....	44
3.3. Veri Toplama Araçları.....	52
3.3.1. Başarı Testi.....	53
3.3.2. Benlik Saygısı Ölçeği.....	55
3.3.3. Kişisel Bilgiler Formu	57
3.4. Verilerin Toplanması.....	57
3.5. Öğretim Yöntemlerinin Uygulanması.....	58
3.5.1. Ön Deneme Uygulaması.....	58
3.5.1.1. Kubaşık Öğrenme YUB Tekniğinin Ön Deneme Uygulaması.....	58
3.5.1.2.Geleneksel Küme Çalışması Ön Deneme Uygulaması.....	61
3.5.2.Öğretim Yöntemlerinin Hazırlık Çalışması.....	63
3.5.3.Öğretim Yöntemlerinin Ana Uygulanması.....	64
3.5.3.1. Yeniden Uyarlanmış Birleştirme Tekniği.....	65
3.5.3.2. Geleneksel Küme Çalışması.....	67
3.6. Verilerin Analizi.....	70

BÖLÜM IV

BULGULAR.....	72
4.1. Birinci Denenceye İlişkin Bulgular.....	72
4.2. İkinci Denenceye İlişkin Bulgular.....	73
4.3. Üçüncü Denenceye İlişkin Bulgular.....	75

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM.....	78
5.1. Akademik Başarı.....	78
5.1.1. Geçmişimi Öğreniyorum Başarı Testi.....	78
5.1.2. Yaşadığımız Yer Başarı Testi.....	80
5.2. Benlik Saygısı.....	82

BÖLÜM IV

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	84
6.1. Sonuçlar.....	84
6.2. Öneriler.....	85
6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	85
6.2.2. Yapılacak Araştırmalarla İlgili Öneriler.....	86

KAYNAKÇA.....	87
EKLER.....	100
ÖZGEÇMİŞ.....	120

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bilgi, insanlık tarihinin her döneminde önemli olmakla beraber, iletişim olanaklarının arttığı günümüzde en önemli etken durumuna gelmiştir. Çağımızda tartışılmaz üstünlük “bilgiyi üreten” ve “bilgiyi kullanan”lardır. Bilginin kazanılmasına, kullanılmasında ve donanımlı insan gücünün yetiştirilmesinde de en önemli görev eğitim sistemimize düşmektedir (MEB, 2005).

Eğitim kurumu, toplumu oluşturan en önemli kurumlardan birisidir. Bir toplumsal kurum olan eğitimin yarattığı toplumsal birime “eğitim sistemi” denir (Hesapçıoğlu, 1988). “Hayatın tüm yönleriyle ilgilenen ve karmaşık bir süreç” (Türkoğlu, 1984, 417) olan eğitime birey ve toplum yaşamında önemli görevler düşmektedir. Eğitilmeye çalışılan bir insanda davranış değişikliğinin kendi yaşantısı yoluyla oluşabilmesi için koşulların elverişli olması gerekir (Başaran, 1982, 6).

Eğitim sistemi okullar yoluyla amacına ulaşır. Okulların belirlenen amaçlara ulaşabilmesi yani Milli Eğitim Temel Kanunu’nda belirtilen “ideal insanın” yetiştirilmesi okullarda verilen eğitimin niteliğine bağlıdır. Gelişen teknoloji ile birlikte eğitim sistemimiz toplumu oluşturan bireyleri bilgiyi kullanabilen, üretebilen ve geliştirebilen bireyler olarak yetiştirmek durumundadır. Bireylerin gelişimi aldıkları eğitime bağlıdır. Bir toplumun uygarlık alanındaki gelişimi ve uygarlık sahnesinde oynayacağı rol; o toplumu oluşturan bireylerin gelişimlerine başka bir deyişle, almış oldukları eğitime bağlıdır.

Bu yönüyle eğitim, toplumların gelecekleri açısından büyük önem taşımaktadır. Bu gerçekten hareketle Atatürk, “Eğitimdir ki bir ulusu özgür, bağımsız, şanlı, yüksek bir toplum olarak yaşatır ya da bir ulusu köleliğe ve yoksulluğa düşürür.” demektedir (Doğruöz, 2000, 3). Doğruöz’ün de belirttiği gibi toplumun uygarlık sahnesinde alacağı rolü kendini meydana getiren bireyler oluşturacaktır. Bireylerin dünyada yaşanan hızlı gelişme ve değişmelere paralel olarak eğitime gereksinimleri artarken diğer taraftan da eğitimden beklentileri de farklılaşmaktadır. Bu yüzden eğitim sistemlerinde zaman zaman bazı yeni uygulamalara gidilmektedir.

Bu araştırma 2005-2006 Eğitim-Öğretim yılında değişen yeni programda da kullanılabilecek bir yöntem olan kubaşık öğrenme ve geleneksel küme çalışması yöntemi ile ilgili yapılan bir çalışmadır. Bu bölümde ise araştırmanın problemi, amacı, önemi ve gerekçesi, sayıtlıları ve sınırlılıkları hakkında bilgilerle, kullanılan terimlerin tanımları yer almaktadır.

1.1. Problem

Bireylere, toplumun değerlerinin, toplum yaşamında üstlenecekleri rollerin öğretilmesinde ve çağdaş toplumda üstün güç olan bilginin geliştirilmesine katkıda bulunmak, eğitimin başta gelen görevlerindendir. Eğitim, bireylere akılcı bir düşünce alışkanlığı kazandırarak, akılcı düşünme yollarını göstererek, bireylerin doğal ve toplumsal çevreyi bilimsel ilkeler doğrultusunda değerlendirilmesine yardımcı olur. Böylece yeniliklere ve değişmeye açık, hoşgörülü bir düşünce ve davranış yapısına sahip bireyler yetiştirilir. Bu görevi ile eğitim, toplumsal gelişmeyi sağlayan bir amaç niteliği taşımaktadır. İşte Sosyal Bilgiler eğitimi bu amacı desteklemekle büyük ölçüde eğitim sürecine katkıda bulunmaktadır (Öner, 1999).

Sosyal Bilgiler kullanım amaçlarına göre farklı şekillerde tanımlanmıştır. Örneğin, Engle ve Ochoa Sosyal Bilgileri demokratik vatandaşlık için sosyalizasyon süreci olarak görmüştür. Onlara göre “sosyal bilgiler özellikle vatandaşlık eğitimiyle ilgilidir (Engle ve Ochoa, 1988, 13).

Wesley (1950), sosyal bilgileri “sosyal bilimlerin pedagojik amaçlarla basitleştirilmiş şeklidir” şeklinde açıklamıştır (Akt: Hertzberg, 1981, 1).

Sosyal bilgiler eğitimiyle ilgili bilgi üreten bu alanda uluslar arası en büyük kuruluşlardan biri olan ABD Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS) ise sosyal bilgileri; vatandaşlık yeterliliklerini kazandırmak için sanat, edebiyat ve sosyal bilimlerin disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirilmesinden oluşan bir çalışma alanı olarak tanımlamıştır (NCSS, 1993, 3).

Barth ve Demirtaş (1997, 1-6) Sosyal Bilgileri, insan ilişkilerini göz önünde tutarak, insanların toplumsal ve fiziksel çevreyle olan ilişkilerini inceleyen bir bilim

olarak tanımlamıştır. Dilek(2001) ise Sosyal Bilgilerin öğrencileri demokratik topluma hazırlamayı ve onları etkin yurttaşlar haline getirmeyi hedeflediğini ifade etmektedir. Bu tanımlara dayanarak Sosyal Bilgiler dersi ile okullarda; çevresindeki olayların farkında olabilen ve bu sorunlara çözüm getirebilen vatandaşlar yetiştirilmesi gerektiği söylenebilir. Her toplum, Sosyal bilgiler programını, kendi eğitim felsefesine, ihtiyaçlarına göre geliştirmektedir. Programların kapsamında toplumların yapılarına, kültürel özelliklerine, toplumsal ve teknolojik gelişmelerine paralel olarak değişmektedir (Erden, 1997, 9). Türkiye’de ilk kez 1968’de bir ders olarak kabul edilen Sosyal Bilgiler dersi öğretimi yolu ile; Milli Eğitim Bakanlığı 1998 yılındaki amaçlarını;

- 1- TC’nin tarihsel, kültürel, siyasal dünü, bugünü ve yarını ile ilgili değerlere karşı olumlu değerler geliştirmiş ve bu bağlamda dil,tarih,kültür ve yurt bilincine sahip,
- 2- Demokrasi ve insan hakları konularına duyarlı/bilinçli,
- 3- Yurttaşlık görev ve sorumluluklarını bilen,
- 4- Bilgi,beceri ve iyi ahlak sahibi,
- 5- Doğru ve mantıklı kararlar alabilen ve sosyal sorunlara çözüm getirebilen vatandaşlar yetiştirilmesi (Öztürk ve Dilek, 2002) olarak belirlemiştir.

Ancak yukarıda da belirtildiği gibi toplumsal ve teknolojik gelişmelere paralel olarak programların kapsamı değişmektedir. Tüm dünyada bireysel,toplumsal ve ekonomik alanlarda yaşanan değişimlere ve gelişimlere ülkemizde de yaşam biçimlerinde, üretim ve tüketim şekillerinde, yerleşme ve küreselleşme süreçlerinde bu değişimlere tanık olmaktadır. Eğitim platformlarında sıklıkla öğretim programlarının, öğrencinin bilgiye ulaşma yollarını öğrenmelerine, sorun çözme ve karar verme becerilerini geliştirmelerine olanak sağlayacak şekilde düzenlenmesine ihtiyaç duyulduğu dile getirilmektedir. Tüm bu gelişim ve değişimleri eğitim sistemimize yansıtma gerekliliği doğmuştur.

Yukarıda belirtilen gerekçelerden dolayı 2005-2006 eğitim öğretim yılında MEB programı Oluşturmacı (constructivism) yaklaşımını temel alarak hazırlanmıştır. Hazırlanmış olan bu program; dünyada yaşanan tüm bu değişimler ve gelişimlerle birlikte Avrupa Birliği normlarını ve ihtiyaç analizlerini dikkate almaktadır (MEB, 2004). Programın dayandığı oluşturmacı yaklaşımı öğrencinin aktif katılımı üzerine temellendirilmiştir. Bu yaklaşımda bilginin öğretmen tarafından aktarılması yerine

öğrencilerin edindikleri bilgilerden yeni bilgiler ortaya çıkarılması önemlidir. Öğrenciler bir olayı ya da kavramı kendi kendilerine keşfettiklerinde daha çok heyecan duyduklarından dolayı yeni bilgiyi daha iyi hazmederler ve farklı yerlerde kullanabilirler. Oluşturmacılığa göre öğrenme bir yorumlama sürecidir (Yanpar-Şahin, 2001, 465).

Oluşturmacı (constructivism) yaklaşımını temel alan 2004-2005 eğitim-öğretim yılında pilot çalışmaları yapılan ve 2005-2006 Eğitim –Öğretim yılında tüm ilköğretim okullarında uygulanmaya başlayan yeni program Sosyal Bilgiler dersi öğrencinin kazanımlarında şu noktalara dikkat eder;

- 1-Her öğrencinin birey olarak kendine özgü olduğunu kabul eder.
- 2-Öğrencilerin gelecekteki yaşamlarına ışık tutarak ,bireylerden beklenen niteliklerin geliştirilmesine duyarlılık gösterir.
- 3-Bilgi kavram, değer ve becerilerin gelişimini sağlayarak ,öğrenmeyi öğrenmenin gerçekleşmesini ön planda tutar.
- 4-Öğrencilerin düşünmeye,soru sormaya ve görüş alış-verişi yapmaya özendirir.
- 5-Öğrencilerin fiziksel ve duyuşsal açıdan sağlıklı ve mutlu bireyler olarak yetişmesine olanak sağlar.
- 6-Milli kimliği merkeze alarak ,evrensel değerlerin benimsenmesine önem verir.
- 7-Öğrencilerin kendi örf ve adetleri çerçevesinde ruhsal,ahlaki,sosyal ve kültürel yönden gelişmesini hedefler.
- 8-Öğrencilerin haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren bireyler olarak yetişmesine önem verir.
- 9-Öğrencilerin toplumsal sorunlara karşı duyarlı olmasını sağlar.
- 10-Öğrencilerin öğrenme sürecinde deneyimlerini kullanmasına ve çevreyle etkileşim kurmasına olanak sağlar.
- 11-Her öğrenciye ulaşabilmek için öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerinden çeşitliliği dikkate alır (MEB, 2005).

MEB bu amaçları doğrultusunda; Ülkemizde İlköğretim düzeyinde Sosyal bilgiler dersi ile demokratik değerleri benimsemiş vatandaşlar olarak öğrencilerin içinde yaşadığı topluma uyum sağlamalarını ve öğrencilerle bu bilgi birikimini yaşama geçirebilecek donanımlar kazandırmayı amaçlamaktadır. Bilginin kazanılmasında,

kullanılmasında ve donanımlı insan gücünün yetiştirilmesinde de en önemli görev eğitim sistemimize düşmektedir. Bireyin toplumun etkin bir üyesi olması, toplumun kendinden neler beklediğinin farkında olması anlamına gelmektedir. Sosyal bilgiler dersi, toplumun etkin üyesi olacak bireylere; bilgi, beceri ve değerlerle ilgili bir takım nitelikler kazandırmalı ve onları gelecekteki yaşamlarına hazırlamalıdır. Yaşama hazırlarken Milli değerlerini merkeze alması evrensel değerlerini benimsemesi, fiziksel ve duygusal açıdan mutlu bireyler yetiştirmesi gerekmektedir. Bu amaçlara ulaşmak için dersin verimli bir şekilde işlenmesi ve amaçlanan becerilerin kazandırılması gerekmektedir. Bunun için her öğrenciye ulaşılması gerekmektedir. Bunun içinde yöntem ve tekniklerin çeşitliliğine dikkat edilmelidir. Dersin hedeflerine uygun ve çeşitli öğretim yöntemlerinin kullanılması, bu davranışları sergileyecek öğretim ortamının oluşturulması gerekmektedir. Öğretim ortamı oluştururken bireysel farklılıkların ve bunun sonucu olan farklı öğrenme stiline olacağı unutulmamalıdır.

Öğrenme stili, kan grubumuz gibi doğuştan var olan ve yaşamımıza yön veren, geleceğimizi belirleyen bir özelliğimizdir. Öğrenme stilimiz, yaşam boyu değişmez ama yaşamamızı değiştirir (Akınoğlu, 2002, 98).

Öğrenme şekilleri kişiden kişiye göre değişir. Ders öğretiminde kullanılacak yöntem ve teknikler, bu farklılıkları göz ardı etmeden belirlenmelidir. Uygun öğretim tekniklerinin ders etkililiğini olumlu yönde etkileyeceği söylenebilir. Çocukların öğrenmelerinde istenilen düzeye ulaşılması, uygun öğrenme-öğretme etkinlikleri ile mümkündür. Kullanılacak yöntem çocuğun bedensel ve zihinsel farklılıklarını düşünerek hazırlanmalıdır. Akınoğlu'nun belirttiği gibi öğrenme stili kişiden kişiye göre değişir. Bu bağlamda bazı öğrencileri duyarak, bazılarının görerek bazılarının da yaşayarak öğrendikleri söylenebilir. Ülkemizde yapılan çalışmalarda ilköğretim okullarında daha çok düz anlatım ve soru-cevap yöntemlerinin kullanıldığı (Şeker, 1994) görülmüştür.

Ertürk (1970) yaptığı çalışmada ise, öğretmen davranışlarında otoriter eğilimlerin giderek arttığı, okullarımızda öğretmen merkezli eğitim anlayışının olduğunu ortaya çıkmıştır. Öğretmen merkezli öğretim yöntemleri öğrencilerin ders içinde pasif, ileriki yaşantısında ise sorgulamayan birey olmasına neden olacaktır. Oysa MEB' nın okullarımızda sosyal bilgiler dersi ile ilgili istendik davranışları; sorgulayan, çözüm önerilerini dile getirebilen bireyler yetiştirmektir. Oysa bu konuyla ilgili yapılan

araştırma bulguları (Şeker, 1994; Ertürk, 1970) öğretim niteliğinin eksiklerini ortaya koymaktadır. Öğretim niteliklerini belirleyen unsurlar ise, konuların öğrencilere nasıl aktarılacağı, bunun için kullanılacak yöntem ve tekniklerdir. Bu eksikliklerin giderilmesi sosyal bilgiler öğretiminin amaçlarıyla tutarlı öğretme yöntemlerinin kullanılması ile mümkün olduğu söylenebilir. Sosyal bilgiler öğretiminde, Öğretimi etkili ve verimli hale getirmek için ,birçok öğretim tekniği bulunmaktadır (Erenoğlu, 2001, 7). Sosyal bilgiler öğretiminde kullanılacak uygun öğretim yöntemleri ile çevresindeki sorunların farkında olan, sorunlara çözüm getirebilen, benlik saygısı yüksek bireylerin yetiştirileceği düşünülmektedir. Benlik saygısı çocukların bir gruba ait olma hisleriyle ve bir grubun gereklerini yerine getirmekle ilişkili olduğu söylenebilir. Bütün bunlar ise sosyal bilgiler dersinin amacı olan bireyin toplumsallaşması ile ilgilidir.

Sosyal bilgiler dersinin hedefi, etkin vatandaşlar yetiştirerek onları toplumsallaştırmaktır. Hayırsever (2001), bireyin toplumsallaşmasını sağlayan eğitim sürecini, bir tür grup işi olarak tanımlamıştır. Grup içindeki çalışmalar, çocukların sosyalleşmesine yardım ederek, onların benlik saygısını olgun bir hale getirir. Kara (1989) tarafında yapılan küme çalışması yöntemine ilişkin öğretmen ve müfettiş görüşleri başlıklı araştırmasında; küme çalışmasının öğretimde etkililiği önemli ölçüde arttıracak bulgusuna rastlanmıştır. Bunun için, sosyal bilgiler öğretiminde en uygun öğretim yönteminin grup çalışması olacağı düşünülmektedir. Grup çalışmaları içerisinde MEB ‘nın öngördüğü “küme çalışması” ve etkililiği gittikçe artan “kubaşık öğrenme” grup çalışmaları içerisinde önemli bir yer tutmaktadır. Hayırsever (2001) yaptığı araştırmada kubaşık öğrenmenin ve küme çalışması yönteminin diğer öğretim yöntemlerine göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Özellikle öğrencilerin kendilerini ifade etme becerilerinin kazandırılacağı sosyal bilgiler dersinde grup çalışmasının etkili olacağı düşünülmektedir.

Grup içinde öğrencilerin yaparak-yaşayarak ifade becerilerinin gelişip, yapıcı-yaratıcı bir birey olarak yaşama hazırlanacakları düşünülmektedir. Öğrencilerin kendi yetenekleri doğrultusunda yaşama hazırlanmak için, grup içinde olması, sorumluluk yüklenmesi, yardımlaşması, eleştirmesi ve başarıyı tatması gerekmektedir. Kubaşık öğrenmenin en önemli özelliği de, öğrencilerin ortak bir amaç doğrultusunda küçük gruplar halinde birbirinin öğrenmesine yardım ederek çalışılmasıdır (Açıkgöz, 1992, 3). Bu bağlamda bireyin toplumsallaşması yönündeki ilk adımını attığı okulda bu amaçları

yerine getirmede işe koşulan öğretme yöntemi önemlidir (Öner, 1999, 14). Sosyal bilgiler öğretiminde kubaşık öğrenme tekniğinin etkililiği ile ilgili yapılan araştırmalarda olumlu sonuçlar elde edilmiştir (Delen 1998; Öner, 1999). Bu nedenle sosyal bilgiler öğretiminde kubaşık öğrenme tekniğinin diğer öğretim yöntemlerine göre daha etkili olacağı düşünülmektedir.

Ülkemizde; Açıkgöz (1992) Gömleksiz (1993), Gömleksiz ve Tümkaya (1997) gibi araştırmacılar tarafından yapılan çalışmalarda YUB tekniğinin bilişsel ve duyuşsal alanda olumlu etkileri olduğu saptanmıştır. Yapılan bu araştırmalar gösteriyor ki; öğrenme yöntemi, öğrencinin yalnızca akademik başarısında değil, bireyi yaşama hazırlamada ki başarısında da olumlu etkileri vardır.

Temel eğitim düzeyinde, yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalarda (Bonaparte 1990; Gömleksiz ve Özyürek, 1994; Johnson ve Johnson, 1991) benlik saygısı ve sosyal uyumlarında kubaşık öğrenmenin uygulandığı gruplarda etkili olduğu bulgularına rastlanmıştır. Yapılan bu araştırmalara dayanarak, kubaşık öğrenmenin, etkileşim içinde olduklarından, öğrencilerin; paylaşmayı, birbirlerinin öğrenmelerine yardım ettiklerinden; dayanışmayı, küme adına ortak kararlar aldıklarından; eleştirmeyi öğrendikleri söylenebilir. Bu bireyler, benlik saygısı yüksek, mantıklı kararlar alabilen, farkındalığı yüksek kişiler olarak yetişebilmektedirler.

Sonuç olarak kubaşık öğrenme akademik başarı, benlik saygısı, toplumsallaşma, öğrenme becerilerin kazandırılması gibi geniş bir yelpazede olumlu sonuçlar elde etmekte etkin bir yöntem olarak gösterilmiştir. Farklı alanlarda etkililiği sınanan kubaşık öğrenme yönteminin Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde ,öğrencilerin akademik başarılarını ve benlik saygılarının artmasında olumlu etkileri olacağı düşünülmektedir.

Yukarıda belirtilen gerekçeler nedeniyle böyle bir araştırma yapılmaya gereksinim duyulmuştur.Bu araştırmayla ilköğretim 4.sınıf Sosyal Bilgiler dersinde kubaşık öğrenme yönteminin, geleneksel küme çalışması yöntemine göre benlik saygısına ve akademik başarıya etkisi sınanmaya çalışılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, Sosyal Bilgiler dersinin “Geçmişimi Öğreniyorum” ve “Yaşadığımız Yer” ünitelerini içerecek biçimde uygulanan kubaşık öğrenme tekniklerinden YUB tekniği ve küme çalışmasının, 4. sınıf öğrencilerinin akademik başarısına ve benlik saygısına etkisi sınanmıştır.

Belirtilen bu genel amaçlar doğrultusunda aşağıdaki denenceler test edilecektir.

Denence-I: YUB tekniğinin uygulandığı 1.Deney grubu ile küme çalışmasının uygulandığı 2.Deney grubundaki öğrencilerin “Geçmişimi Öğreniyorum” ünitesi için, başarı öntest puanları kontrol altına alındığında sontest başarı puanları arasında 1.Deney grupları lehine anlamlı fark vardır.

Denence-II: YUB tekniğinin uygulandığı 1.Deney grubu ile küme çalışmasının uygulandığı 2.Deney grubundaki öğrencilerin “Yaşadığımız Yer” ünitesi için, başarı öntest puanları kontrol altına alındığında sontest başarı puanları arasında 1.Deney grubu lehine anlamlı fark vardır.

Denence-III: YUB tekniğinin uygulandığı 1.Deney grubu ile küme çalışmasının uygulandığı 2.Deney grubu öğrencilerin benlik saygısı öntest puanları kontrol altına alındığında sontest benlik saygısı puanları arasında 1.Deney grubu lehine anlamlı fark vardır.

1.3. Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

İlköğretim okulları, çocukların temel bilgi ve becerilerini kazandığı, tutum ve değerlerin şekillendiği kurumlardır. Pestolazzi çocuk eğitimini, çiçek yetiştirmeye benzetir.Yetiştirici tohumu eker filizlenmesi için gerekli koşulları sağlar, kısaca ona sevgi ve ilgi gösterir. Çocuk yetiştirme de bir bakıma bu denli sade ama beceri isteyen bir iştir. Her şeyden önce ilgi,özen ve sevgi işidir (Yörükoğlu, 1992, 173). Bu gelişim sürecinin en yoğun yaşandığı yıllar ise ilköğretimin ilk kademesi,yani ilk beş yıldır. İlköğretimin ilk beş yılında Sosyal Bilgiler dersi ile; bireyin sosyal hayata uyum sağlaması ve mutlu olması, yaşadığı toplumun kültürünü, geleneklerini bilmesi, bunlara

uygun eleştirme ve düşünme becerileri kazandırılmaya çalışılır. Problemlerini çözme becerisine sahip, toplumda etkili, ne istediğini bilen, çevresindeki olayların farkında olabilen bireyler toplumun kalkınmasında önemli bir rol oynarlar. Öğretim yöntemcileri arasında grup çalışmaları farklı şekillerde adlandırılmış ve sınıflandırılmıştır. Hesapçıoğlu (1994)'na göre, grup çalışması, bir topluluk çalışmasıdır. Bilen (1999)'de grup tartışmalarına yer vermiş, büyük grup tartışması, küçük grup tartışması, panel, zıt panel, sempozyum, forum, kollokyum ve küme çalışması tekniklerine ayırmıştır. Erden (1997) ise grup çalışmasını Küçük Gruplarla Öğretim Yöntemi olarak adlandırmıştır.

Sosyal bilgilerin bireysel ve toplumsal kalkınmada etkili olmasının bilinmesine karşın, Sosyal bilgiler öğretiminde farklı öğretim yöntemlerinin etkililiğini sınavan çalışmaların yeterli düzeyde yapılmadığı görülmektedir. Oysa yurtdışında, temel eğitim düzeyinde, bu araştırmanın konusunu oluşturan kubaşık öğrenme yönteminin, sözü edilen alanlara ilişkin etkililiği ile ilgili birçok araştırmanın yapıldığı gözlenmektedir. Günümüzde özellikle bilgi toplumunun ve bilgi çağı insanının nitelikleri, geleneksel insan niteliklerinden tümüyle farklılık kazanmıştır. Bilgi toplumunun insanın da girişimci, yaratıcı, esnek, bilgiye ulaşma yollarını bilen, bilgi teknolojilerini tanıyıp kullanabilen, bildikleri ile öğrenme yaşantılarının arasında doğrusal ilişkiler kurarak yeni bilgiler üretebilen, sorumlulukların farkında, kendini sürekli geliştirme güç ve yeterliğe sahip, takım ruhu kazanmış olması beklenmektedir (Uluğ, 1999, 47). Bu takım ruhu içerisinde ekiple çalışma becerisi de yer almaktadır. Çünkü, bireyin toplumsallaşmasında, doğumundan başlayarak etkileşim içinde bulunduğu çeşitli kişiler, üyesi bulunduğu dernek ve kulüpler, toplumsal kesimler ve etkinlikler, belirleyici etkilere sahiptirler.

Buna göre; bireyin toplumsallaşması genel olarak aşağıdaki üç temel özelliğe dayandırılabilir (Uluğ, 1999, 51).

1. Bireyin toplumsal davranışı öğrenmesi için toplumun başka üyeleriyle etkileşim içinde bulunması gerekir.
2. Bireyin ne öğreneceğini, onun içinde yaşadığı toplumun kültürü belirler.
3. Bireyin toplumsal öğrenimi, onun bir gruba etkin biçimde katılmasıyla anlam kazanır

Günlük konuşmada kullanılan “grup” sözcüğü en genel anlamda “çoğul olmayı” belirler. Bir kalabalığın grup olabilmesi için ortak amaçlar, ortak normlar, kendilerini bir grup olarak hissetmeleri gibi koşullar öne sürülmüştür (Kağıtçıbaşı, 1999, 257). Bireyin toplumsallaşmasını sağlayan eğitim süreci de, bir tür grup sürecidir. Toplumsallaşma konusunda eğitimin bireye yönelik başlıca iş görüleri, ona işbirliği ve iletişim yeterliği kazandıracak toplumsal davranış kalıplarını benimsetmektir. Çocuğun başkalarıyla iyi geçinmesi, işbirliği yapması, duygu ve düşüncelerini paylaşması, başka düşüncelere saygı göstermesi, kendi görüşlerini ortaya koyması, toplumun kurallarını benimseyerek bunlara uyması toplumsal kişilik kazanmasında etkili olan temel belirleyiciler arasındadır. Okul da çocuğun toplumsal bilinç ve karakter oluşumuna büyük ölçüde yardımcı olan bir kurumdur (Uluğ, 1999, 49-65).

Çocuğa toplumsal değişmesini sağlayacak davranışları kazandırma işinin hangi etkinlikler yoluyla ve nasıl gerçekleştirileceği konusu bizi doğrudan doğruya öğrenme işine ve onu sağlamak için düzenlenen öğretme sürecine götürür. Bir öğretme-öğrenme süreci içinde çocuğun toplumsal gelişimine katkıda bulunacak ve her koşulda grup etkileşimini destekleyecek grup etkinliklerine yer verilmelidir. Saban (2000)’ın “Grup Zamanı Etkinlikleri” adını verdiği etkinlikler kural koyma, karar verme, ahlaki ve sosyal içerikli tartışmalara katılma ve problem çözme gibi etkinlikler olarak sıralanabilir. Genel olarak, grup çalışması yöntemi, “öğrencilerin işbirliği yaparak ortak amaçlar doğrultusunda çalışmalarına olanak sağlayan bir yöntem” olarak belirtilirken, “bir proje ve konu üzerinde öğrencilerin birlikte çalışmaları” da grup çalışması olarak kabul edilmektedir (Derviş, 1993, 9).

Öğrenciler deney ve gözlem yapma, rol oynama, gösteri, sanatsal ve bilimsel araştırmalar, tartışmalar, hikaye veya oyun okuma ya da yazma vb. birçok etkinlik için farklı şekillerde gruplandırılabilir. Ancak esas olan her grupta, üyelerin birbirlerinden öğrenmeleri için uygun ve empatik bir ilişki yapısının kurulmasıdır. Bu doğrultuda öğrencilere çalışacakları grupları seçme şansı verilmeli ve bu amaçla kendilerine yönlendirici bilgiler sunulmalıdır. Öğretmen, grup çalışmaları ile öğrencilerin ilgi, istek ve gereksinimlerini öğrenmekte, çekingen ve pasif öğrenciler etkin hale gelebilmektedir (Türmen, 1997, 26).

Grubu oluşturacak üye sayısı, yöntemin uygulanacağı dersin amacı ve içeriği, sınıf mevcudu, öğretmenin yeterliği, sınıfın ve okulun yönteminin uygulanmasına yönelik

unsurlar farklı grup çalışma tekniklerinin kullanılmasına neden olmaktadır. Bu yüzden bazı yöntem ve teknikler işlevselliğini kaybederken, önceden beri kullanılan bazı yöntemler de hala varlığını korumaktadır.

Bu araştırmayla toplanacak veriler grup çalışmalarından giderek etkililiği artan; kubaşık öğrenme yönteminin ve önceden beri kullanılan geleneksel küme çalışması yönteminin benlik saygısına ve başarıya olan etkisi hakkında gerçekçi değerlendirmelerin yapılması açısından önem taşımaktadır.

1.4. Sayıtlar

1-1.Deney ve 2.Deney grubu öğrencileri ilk ve son uygulamalarda “Başarı Testi” ve “Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği”ndeki maddelere doğru ve içten yanıt vermişlerdir.

2-Öğrenciler, ölçme araçlarının uygulanması süreçlerinde, aynı düzeyde güdülenmişlerdir.

3-1.Deney ve 2.Deney gruplarındaki öğrenciler sınıf dışında birbirlerinden etkilenmemişlerdir.

1.5. Sınırlılıklar

1-Araştırma 2004-2005 eğitim yılı ikinci yarısında Adana ili Yüreğir ilçesindeki bir devlet okulunda dördüncü sınıfta okuyan 1.Deney ve 2.Deney gruplarını oluşturan öğrencilerle sınırlıdır.

2-Araştırma 2005-2006 eğitim yılının birinci yarısında Sosyal Bilgiler dersinin “Geçmişimi Öğreniyorum” ve “Yaşadığımız Yer” üniteleri ile sınırlıdır. Diğer üniteler araştırma kapsamına alınmamıştır.

3-Araştırma, 1.Deney ve 2.Deney gruplarında kullanılacak olan "YUB" ve “Geleneksel Küme Çalışması” ile sınırlıdır. Diğer öğretim yöntemleri araştırma kapsamına alınmamıştır.

4-Öğrencilerin benlik saygıları hakkında elde edilen bilgiler “Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği”ndeki maddelerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Sosyal Bilgiler :İlköğretim okullarında iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla, Sosyal Bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak,öğrencilere

toplumsal yaşamla ilgili temel beceri,tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanıdır (Erden, 1996, 9).

Kubaşık Öğrenme :Öğrencilerin sınıf ortamında küçük karma gruplar oluşturarak, ortak bir amaç doğrultusunda, akademik bir konuda birbirlerinin öğrenmelerine yardımcı oldukları, grup başarısının değişik yollarla ödüllendirildiği bir öğretme yaklaşımıdır (Gömleksiz, 1993, 35).

Küme Çalışması :Eğitimde hedeflerin gerçekleştirilmesi için birbirleriyle ilişkili konuları bütünleştirerek, etkili öğrenmeyi gerçekleştirmek, öğrencilerin eğitim etkinliklerine katılımını sağlamak amacıyla beş veya yedi kişiden oluşturulan grup çalışmalarıdır (Kara, 1989, 1).

Benlik saygısı : Kişinin kendini değerlendirmesi sonunda ulaştığı benlik kavramını onaylamasından doğan beğeni durumudur (Yörükoğlu, 1992).

1.7. Kısaltmalar

CSBS-Ö : Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği

YUB :Yeniden Uyarlanmış Birleştirme Tekniği

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümün kuramsal açıklamalar kısmında, geleneksel küme çalışması, kubaşık öğrenme tekniklerinden yeniden uyarlanmış birleştirme tekniği ile ilgili araştırmalar yer almaktadır. İlgili araştırmalar bölümünde ise literatür taramaları sonucunda ulaşılan araştırmalar, yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar şeklinde iki başlık altında ele alınarak incelenmiş, ardından bu araştırmaların genel bir değerlendirilmesi yapılmıştır.

2.1. Kuramsal Açıklamalar

Kuramsal açıklamalar bölümünde sırayla geleneksel küme çalışması, kubaşık öğrenme tekniklerinden YUB tekniği açıklanmaya çalışılmıştır.

2.1.1. Geleneksel Küme Çalışması

Eğitim ve öğretim etkinliklerinde önemli bir yere sahip olan küme çalışması, öğrencilerin belli bir konu üzerinde, iki ya da daha fazla kişiden meydana gelen grup ve bu amaç için yaptıkları etkinliklerdir. Küme çalışması , öğrencilerin öğrenmelerini desteklemenin yanında öğretmenler öğrencileri izleme şansı vererek onları rahat yönlendirme ve desteklemelerine olanak sağlamaktadır (Pollard ve Triggs, 1997). Bunun yanında küme çalışmaları, öğrencilere sorumluluk duygusu kazandırılması ve çalışma becerilerinin geliştirilmesi açısından da önemlidir. Küme çalışmalarına başlamadan önce, gerekli hazırlıkların yapılması gerekmektedir. Bu hazırlıklar, okulu, öğretmeni, öğrencileri ve çevreyi kapsamaktadır. Okul ve çevre ile yapılacak hazırlık gerekli fiziki alt yapının oluşturulmasına yöneliktir. Öğretmenin yapması gereken hazırlık ise gerekli bilgi donanımına sahip olmak ve öğrencilerin ilgi ve yeteneklerinin farkında olması gerekmektedir. Bilindiği gibi ülkemizde özellikle ilköğretim düzeyinde bir çok sınıfta yer alan "Küme Çalışmaları" adı verilen etkinlikler yapılmaktadır. Eğitim ve öğretim etkinliklerinde yapılan gruplandırma işleminde iki temel yol bulunmaktadır (Özsoy, 1969; Akt: Demircioğlu, 2005, 182). Bunlar;

1-Türdeş Gruplandırma: Türdeş gruplandırma kendi içinde; (1)ilgi ve ihtiyaç grupları (2)seviye grupları diye ikiye ayrılır (Büyükkarağöz ve Çivi, 1997; Özsoy, 1969). Türdeş gruplarda aynı özellikler sahip öğrenciler bir araya getirilir. Böylece ilgi duydukları ortak bir konu üzerine çalışırlar. Bir diğer türdeş grupta ise öğrencilerin derslerdeki başarıları göz önüne alınarak seviye grupları oluşturulur.

2-Karışık Gruplama: Diğer grup oluşturma çeşidi ise karışık gruplamadır bu gruplamada farklı yaş, yetenek, ilgi ve başarı düzeyine sahip olan öğrencilerden meydana gelir.Bu gruplar (1)*fısıltı*, (2)*iş*, (3)*vızıltı grupları* olmak üzere üç gruba ayrılmaktadır (Büyükkarağöz ve Çivi, 1997; Erden, 1988).

(1)*fısıltı grupları*:öğrenciler beşer altışarlı gruplara ayrılır ve belli bir konu hakkında fikir alış-verişinde bulunurlar

(2)*iş grupları*:eğitim öğretim tekniği olarak farklı amaçlar doğrultusunda bir araya gelirler. okul gazetesi çıkarılması ya da bölgenin ekonomik yapısının incelenmesi gibi. Burada verilen konunun öğrenci seviyesine uygun olmasına dikkat edilmelidir.

(3)*vızıltı grupları*:öğrenciler geçici olarak 6 kişilik gruplar oluşturur ve verilen konu yaklaşık altı dakika tartışılır ve grup daha sonra dağılır.

2.1.1.1. Geleneksel Küme Çalışmasının Yararları

Geleneksel küme çalışmasının öğrencilere sağladığı yararlar aşağıda maddeler halinde verilmiştir.

- Eğitimde küme çalışmaları demokratik yaşama yollarını öğretir
- Öğrencinin psikolojik ve sosyal temel ihtiyaçlarını tatmin etme fırsatı verir
- Öğrencinin daha iyi tanınmasına yardım eder.
- Bireysel farklılıkların dikkate alınmasında büyük kolaylık sağlar.
- Küme ile çalışma öğrenciye sorumluluk ve başkalarına saygıyı öğretir.
- Aynı anda daha çok öğrenci etkin olur.
- Etkin olan öğrenci daha çok öğrenir.
- Öğrenciler arasında yoğun bir iletişim olur
- Öğrenciler işbirliği ve yardımlaşmayı öğrenir (Büyükkarağöz ve Çivi, 1997).

2.1.1.2. Geleneksel Küme Çalışmasının Sınırlılıkları

Geleneksel küme çalışmasının yapılan çalışmalar sonucunda aşağıdaki noktalarda eksiklikleri gözlenmiştir (Atalay, 2001; Bilen, 1999).

- Gruplardaki öğrenciler yeterince sorumluk almazsa istenilen amaca ulaşamaz
- Gruplar homojen bir yapı oluşturabilir
- Bazı öğrenciler diğer öğrencilerin öğrenip öğrenmedikleriyle ilgilenmezler.
- Öğretmen yeterince yönlendirme yapamayabilir.
- Grup elemanları çalışmalara yeterince hazırlanamayabilir.
- Öğretmen çalışmalar hakkında yeterince bilgiye sahip olamayabilir

2.1.2. Kubaşık Öğrenme

Kubaşık öğrenme (işbirliğine dayalı öğrenme), öğrencilerin, sınıf ortamında küçük karma kümeler oluşturarak, ortak bir amaç doğrultusunda, akademik bir konuda birbirlerinin öğrenmelerine yardımcı oldukları, genelde küme başarısının değişik yollarla ödüllendirildiği bir öğrenme yaklaşımı olarak tanımlanabilir.

Kubaşık öğrenmenin, özellikle ilk ve ortaöğretim düzeylerinde, öğrencilerin akademik başarıları ile diğer duyuşsal, toplumsal (tutum, benlik saygısı, arkadaşlık ilişkileri vb.) çıktıları üzerindeki araştırmalarla belirlenen olumlu etkileri, kubaşık öğrenmeye olan ilgiyi son yıllarda önemli ölçüde artırmıştır. Kirk (1997), kubaşık öğrenme grupları ile küçük grup etkinlikleri arasındaki farkı şöyle belirtmektedir:

- 1- Kubaşık öğrenmede heterojen yetenekli grup, küçük grup etkinliklerinde ise homojen grup vardır.
- 2- Kubaşık öğrenmede olumlu bağımlılık varken, küçük grup etkinliklerinde ise bağımlılık yoktur.
- 3- Kubaşık öğrenmede ortak grup amacı, küçük grup etkinliklerinde ise bireysel amaçlar öne çıkar.
- 4- Kubaşık öğrenmede dikkatli bir yapılanma varken, küçük grup etkinliklerinde ise çoğu zaman rastlantıya bağlı olan eksik yapılanma vardır.

- 5- Kubaşık öğrenmede bireysel sorumluluk varken, küçük gruplarda ise sorumluluk rasgele ortaya çıkabilir.
- 6- Kubaşık öğrenmede yüz yüze etkileşim ve sosyal beceriler önemliyken, küçük grup etkinliklerinde sosyal becerilere açıkça yer verilmez.
- 7- Kubaşık öğrenmede grup süreci (geribildirim, amaçlar dizisi) varken, küçük grup etkinlikleri sürecinde ise geribildirim ya da amaçlar dizisi yoktur.
- 8- Kubaşık öğrenmede liderlik paylaşımı vardır. Küçük gruplarda ise bir lider atanır.

Yukarıdaki karşılaştırmadan da anlaşıldığı gibi, kubaşık öğrenme ile küçük grup (küme çalışması) etkinlikleri işleyiş ve yapı bakımından birbirinden farklıdır. Dolayısıyla her grup çalışmasının gerçek anlamda kubaşık öğrenme olmadığı söylenebilir.

Öğretim yöntemcileri arasında grup çalışmaları farklı şekillerde adlandırılmış ve sınıflandırılmıştır. Hesapçıoğlu (1994)'na göre, grup çalışması, bir topluluk çalışmasıdır. Bilen (1999) araştırmasında, grup tartışmalarına yer vermiştir. Grup tartışmalarını; büyük grup tartışması, küçük grup tartışması, panel, zıt panel, sempozyum, forum, kollokyum ve küme çalışması tekniklerine ayırmıştır. Erden (1997) ise grup çalışmasını Küçük Gruplarla Öğretim Yöntemi olarak adlandırmıştır.

Eğitimde önemli bir yer tutan grup çalışmaları içerisinde yukarıda bahsedilen teknikler yanında günümüzde önemi ve uygulanması gittikçe artan “Kubaşık Öğrenme” tekniği yaygın olarak kullanılmaktadır. “Cooperative Learning” denilen çalışmayı Bilen (1997), Kurtuluş (1998), Açıkgöz (2000), Senemoğlu (2000), Saban (2000) İşbirliğine Dayalı Öğrenme olarak adlandırırken; Gömleksiz (1997), Delen (1998), Büyükkarağöz, Çivi (1999) ve Çalışkan (2000) Kubaşık Öğrenme kavramını kullanmıştır.

Geleneksel küme çalışması kümeleri ile kubaşık öğrenme kümelerinin grupları oluşturmada, konuların işlenişinde, öğrenciye kazanımlarında farklılıklar bulunmaktadır. Geleneksel küme çalışması ile kubaşık öğrenme kümeleri arasındaki farklar aşağıda tablo halinde verilmiştir.

Tablo 2.1.2.1. Geleneksel Öğrenme Kümeleriyle Kubaşık Öğrenme Kümeleri Arasındaki Farklar

Kubaşık öğrenme amaçlar, öğrencilerin kendi yeterlikleri dışında, bütün küme üyelerinin de yeterlikleriyle ilgilenmelerini zorunlu kılacak biçimde yapılandırılmıştır.	Geleneksel öğrenme kümelerinde, küme amaçları, nadiren öğrencilerin birbirlerinin yeterlikleriyle ilgilenmelerini zorunlu kılacak biçimde yapılandırılır.
Kubaşık öğrenme kümelerinde, açık bir bireysel sorumluluk vardır. Öğrenciler, birbirlerine ilerleme düzeyleriyle ilgili dönüt verirler.	Geleneksel öğrenme kümelerinde öğrenciler, küme çalışmasında paylaşımı sağlamak için yeterince bireysel sorumluluk duymazlar
Kubaşık öğrenme kümelerinde yetenek ve kişilik özellikleri açısından karma (heterojen) kümeler oluşturulur.	Geleneksel öğrenme kümeleri genelde benzeşik (homojen) üyelerden oluşur.
Kubaşık öğrenme kümelerinde, üyeler birbirlerinin öğrenme sorumluluğunu taşırlar.	Geleneksel kümelerde üyeler, nadiren diğerlerinin öğrenmesi için sorumluluk duyarlar.
Kubaşık öğrenme kümelerinde, her üyenin en üst düzeyde öğrenebilmesi ve üyeler arasında iyi çalışma ilişkilerinin yapılandırılması amaçlanır.	Gelenekse öğrenme kümelerinde öğrenciler, büyük çoğunlukla tek başlarına çalışırlar.
Kubaşık öğrenme kümelerinde, birlikte çalışmada gereksinim duyulan toplumsal beceriler (liderlik, iletişim, dürüstlük gibi) doğrudan öğretilir.	Geleneksel öğrenme kümelerinde, bireyler arası ilişkiler ve küçük küme becerileri, genellikle yanlış biçimlendirilir.

Kaynak : Gömleksiz, 1993, 35-36; Yıldız, 1998, 157

2.1.2.1. Kubaşık Öğrenme İlkeleri

Kubaşık öğrenme ilkeleri; küme amaçları, bireysel sorumluluk, olumlu bağımlılık, yüzyüze destekleyici etkileşim, toplumsal beceriler (kişiler arası ve küçük küme becerileri), küme işleyişinin değerlendirilmesi, karma küme ve başarı için eşit fırsat olarak sıralanabilir.

1. Küme Amaçları: Kubaşık öğrenmenin etkili olabilmesi için, öğrenciler bir "küme amacı doğrultusunda çalışmalıdırlar. Kubaşık kümeler tanınmak, derece almak, ödül kazanmak ya da küme süreçleriyle ilgili diğer kazanımları elde etmek için ortak çaba göstermelidir (Slavin, 1987).

2. Bireysel Sorumluluk: Küme başarısı, tüm küme üyelerinin bireysel öğrenmesine bağlı olmalıdır. Küme başarısı, küme üyelerinin sınav sonuçlarının toplamına (örneğin, bir ünite sınavından tüm küme üyelerinin aldıkları puanların toplamına) ya da bir küme üyesinin, kümece hazırlanan bir projede sorumlu olduğu bölümle ilgili katkılarına dayandırılmalıdır (Slavin, 1988b, 31).

3. Olumlu Bağımlılık: Öğrenciler bir görevi tamamlamak için kendi çabalarıyla diğerlerinin çabalarını birleştirip eşgüdüm içinde çalışmalıdırlar. Olumlu bağımlılık öğrencinin, küme üyelerinin başarısının kendisine, kendi başarısının küme üyelerine yarayacağını, kendisi başarılı olamazsa kümesinin başarılı olamayacağını algılamasıdır. Diğer bir deyişle, kubaşık öğrenmenin özünü "ya birlikte yüzeriz, ya da birlikte batırız" anlayışı oluşturmaktır (Gömleksiz, 1997).

4.Yüzyüze Destekleyici Etkileşim: Olumlu bağımlılık, yüz yüze destekleyici etkileşimle sonuç verir. Destekleyici etkileşim, küme üyelerinin başarı için birbirlerinin çabalarını kolaylaştırmaları, birbirlerini güdülemeleri ve küme amaçlarına ulaşmak için birbirlerini başarılı kılmalarıyla mümkün olabilir. Yüz yüze destekleyici etkileşim, küme üyelerinin, birbirlerinin verimli olmasını sağlama, birbirlerine yardım etme, gereksinim duyulan bilgileri ya da araç-gereçleri değiş-tokuş etme, görevlendirildikleri konulardaki yeterlikleri ve sorumlulukları geliştirmek için birbirlerine dönüt verme, birbirlerinden karşılıklı yararlanma için güdüleme, kaygı düzeyinin azaltılması gibi değişkenler açısından öğrenciler tarafından biçimlendirilmelidir (Johnson, Johnson ve Holubec, 1992, 1-20).

5.Toplumsal Beceriler (Kişiler Arası Ve Küçük Küme Becerileri): Küme üyeleri birbirlerini tanımalı ve güvenmeli, doğru ve açık iletişim kurmalı, birbirlerini kabul etmeli ve destek olmalı, yapısal çatışmaları çözmelidirler. Bir kümeye toplumsal becerileri kazanamayan öğrencileri yerleştirmek ve onlara işbirliği içinde çalışmalarını söylemek, işbirliğinin gerçekleşmesini garanti etmez. Kişiler arası ve küçük küme

becerileri, büyük ölçüde ancak gereksinim duyulduğu zaman öğrenilebilir. Bu nedenle, yüksek nitelikli işbirliğini sağlayacak toplumsal beceriler öğrencilere öğretilmeli ve öğrenciler bu becerileri kullanmaları için güdülenmelidir (Johnson, Johnson ve Holubec, 1992, 1-22). Bu nedenle, kubaşık öğrenme çalışmalarına başlamadan önce, toplumsal becerilerin öğretimini de içeren kubaşık öğrenmeye hazırlık çalışmaları büyük önem taşımaktadır.

6.Küme İşleyişinin Değerlendirilmesi: Bu ilke, küme üyelerinin etkili çalışma ilişkilerini oluşturarak amaçlarına daha iyi nasıl ulaşabileceklerini tartıştıkları zaman ortaya çıkmaktadır (Johnson, Johnson 1991, 14). Diğer bir deyişle, küme süreci, küme içinde yapılacak çalışmaların planlanıp yürütülmesi ve değerlendirilmesi aşamalarında, öğrencilerin kümenin nasıl daha başarılı olabileceğine ilişkin etkili iletişim kurmalarıyla mümkün olabilmektedir (Şimşek, 1994, 454).

7.Küme Büyüklüğü: Dört kişilik öğrenme kümelerinin işbirliğine dayalı yaşantıların gerçekleştirilmesi açısından ideal bir sayı olduğu belirtilmektedir. Kümelerin dörder kişilik olmasının yararları şu şekilde dile getirilmektedir: "İkişerli çalışma olanakları sağlar, daha sonra ikili çalışmalar, kümedeki diğer çiftin çalışmalarıyla karşılaştırılabilir. Üç kişilik kümelerde ise, bir kişi küme dışı kalabilir. Üç kişilik bir kümede, eğer iki öğrenci birbirleriyle çok iyi anlaşıyorsa, bir öğrenci doğrudan küme dışında kalacaktır (Kagan, 1992, 2-6).

8.Karma Küme: Kümeler başarı, yetenek ve diğer değişkenler (cinsiyet, etnik köken, yaş, tutum, kişilik özellikleri gibi) açısından farklı özelliklere sahip öğrencilerden oluşturulmalıdır. Örneğin; aynı başarı düzeyinde olan öğrenciler, aynı kümede yer almamalıdır (Watson, 1992, 85; Webb 1985, 165-167).

9.Başarı İçin Eşit Fırsat: Hangi yeterlik düzeyinde olursa olsun, öğrencilerin kendi kümelerine katkıları değerlendirilmelidir. Üst, orta ya da alt başarı düzeyine sahip öğrenciler, en iyi oldukları konularda kendilerini gerçekleştirebilmelidir. Küme yarışması durumunda, öğrencilerin kendileriyle aynı düzeyde öğrencilerle karşılaşmasına dikkat edilmelidir (Slavin, 1990a, 3).

2.1.2.2. Kubaşık Öğrenme Kümeleri Nasıl Oluşturulur?

Kubaşık öğrenme kümeleri oluştururken tam olarak amacına uygun olması için grupların oluşturulmasında dikkat edilmesi gereken noktalar vardır. Kubaşık öğrenme kümeleri oluşturulması, grupta kaç öğrencinin bulunacağını belirlenmesi, etkinlik sırasında sınıf hakimiyetinin nasıl sağlanması gibi konularda hazırlık yapılması gerekmektedir.

Başlıca 3 tür kubaşık öğrenme kümesi vardır,

- Karma Kümeler
- Rastlantısal Kümeler
- İlgili Kümeleri

Dörder kişilik küme oluşturmanın gerekçeleri,

Grup çalışmasına en uygun olan grup, kişi sayısının dört olduğu gruplardır. Çünkü;

- İkili çalışmalara uygundur.
- Bir kişinin grup dışında kalmasını engeller.
- Daha çok öğrenme grubu içerir.

Sınıftaki öğrenci sayısı dörde tam olarak bölünmediğinde;

Sınıftaki öğrenci sayısı dört kişilik grup yapmaya uygun değilse; aşağıdaki en uygun seçeneğin tercih edilmesi çalışmaların istenilen şekilde olmasına yardımcı olacaktır.

- Bir öğrenci artmışsa, bir tane beşli küme,
- İki öğrenci artmışsa, 2 tane üçlü küme,
- Üç öğrenci artmışsa, bir tane üçlü küme oluşturulur.

Kız ve erkek sayısı eşit değilse;

Kubaşık öğrenme kümeleri oluşturulurken başarı, etnik köken ve cinsiyet gibi değişkenler dikkate alınır. Ancak kız-erkek karma oluşturulacak gruplarda, kız-erkek öğrenci sayısı birbirine eşit değilse; önce iki erkek ve iki kızdan oluşan kümeler oluşturulur. Geriye kalan öğrencilerle yalnızca kız ya da erkek kümeleri oluşturulur.

Küme Oluşturma Yöntemleri

Kubaşık öğrenme yönteminde grup oluşturmak için kullanılabilecek bir çok metot kullanılabilir. Bunlardan bazıları aşağıda verilmiştir.

- Karma kümeler
- Öğretmen tarafından oluşturulan kümeler
- Konuya özgü kümeler
- Rastlantısal kümeler
- Yapboz oluştur
- İç ve dış çemberler
- Renkli nesneler
- Yaka kartı
- İlgi kümeleri
- Ayrılma etkinlikleri
- Küme resmi
- Küme sloganı
- Küme arkadaşlarını tanıtma
- Ayrılma mesajları yazma
- Küme anı defteri

2.1.2.3. Küme ve Sınıf Kimliği Oluşturma Etkinlikleri

Kubaşık öğrenmede oluşturulan grupların küme kimliğinin oluşturulması gerekmektedir. Öğrencilerin birbiri ile kaynaşmasını sağlayacak etkinlikler yaptırılabilir.

- “Hepimiz birimiz, birimiz hepimiz için!”
- Küme görüşmesi
- Tanışma topu
- Beyin fırtınasıyla kümeye ad verme
- Ayna-ayna
- Ters ayna
- Küme sloganı
- Küme cıngılı
- Küme şapkası

- Küme amblemi
- Küme el işareti
- Kör el
- İç-dış çemberler
- Değer çizgileri
- Sınıfa ad verme
- Sınıf sloganı
- Sınıf cingili
- Sınıf el işareti

2.1.2.4. Kubaşık Öğrenmede Sınıf Yönetimi

Kubaşık öğrenmede öğretmenlerin ve idarecilerin en çok şikayet ettiği konuların başında gürültünün fazla olması ve sınıf hakimiyetinin sağlanamaması gelmektedir. Ancak aşağıda verilen kurallar öğrenciler ile birlikte belirlenerek öğrencilere oyun şeklinde uygulanabilir.

Sessizlik Sinyalleri

- El kaldırma
- Sessizlik kartları
- Sessizlik kaptanı
- Işığı yakıp söndürme
- Gong ya da zil
- Belirsiz zamanlama
- Sessizlik ve gürültü köşeleri
- Öğretmenin ses düzeyini ayarlaması
- Sessizlik işareti

Sınıf Kuralları

- Kurallar olumlu olarak dile getirilmeli
- Kurallar insan aklına ve insan haklarına uygun olmalı
- Kurallarda basit sözcükler kullanılmalı
- Kural sayısı en çok 5 ile sınırlandırılmalıdır.

Direktif Vermek

- Sözel ve görsel açıklama
- Anlaşılır kısa açıklamalar
- Örnekleyerek açıklama

Derslik Yerleşim Düzeni

Bu yöntemde sınıfın yerleşim planı hazırlanırken şu noktalara dikkat edilmelidir.Öğrenciler;

- Tahtayı ve öğretmeni görebilmeli.
- Kolayca tüm arkadaşlarını görebilmeli.
- Kümedeki her arkadaşına aynı uzaklıkta olmalı.
- Kümeler birbirine yakın olmalı; ancak bu yakınlık rahatsız edici düzeyde olmamalıdır. Derslik içinde boş bir alan da yaratılmalıdır.

2.1.2.5.Düşünme Becerilerini Geliştirme

Kubaşık öğrenme yöntemi, öğrencilerin derslerdeki akademik başarılarını arttırmasının yanında öğrencilerin düşünme ve iletişim becerilerini geliştirebilecek etkinlikler vardır.

Etkinlikler

- İkili tartışma
- Küme tartışması
- Düşün-tartış-paylaş
- Düşün-tartış-yaz-paylaş
- Küme cümlesi
- Beyin fırtınası
- Yazdığımı çiz
- Anlattığımı çiz
- Venn şeması
- Kavram haritası

2.1.2.6.İletişim Becerileri

Öğrencilerin birbirleri ile sözel ve yazılı olarak iletişim becerilerinin kazandırılması için uygulanabilecek bir takım etkinlikler vardır. Bu etkinlikler hem grup bilincinin oluşması hem de öğrenciyi sosyal hayata kazandırılmasını sağlar.

Etkinlikler

- Konuşma kartları
- Onaylama kartları
- Oylama
- Düşünce birliğini sağlamak
- Para harcama
- Değer çizgileri
- Yordama çizgileri
- Ne çizdiğimi bul
- Yazdığım şeyi çiz

2.1.2.7. Başlıca Kubaşık Öğrenme Teknikleri

Öğrenci Takımları-Başarı Bölümleri (ÖTBB): Slavin(1990, 3-4) tarafından geliştirilen bu teknikte, öğrenciler dört kişilik karma kümeler oluşturur. Öğretmen konuyu anlatır öğrenciler ise konuyu tam anlamıyla öğreninceye kadar gruplarında çalışırlar. Daha sonra öğrenciler bireysel olarak sınava girerler. Bu sınavdan aldıkları puan daha önceden aldıkları puandan çıkarılarak ilerleme (erişi) puanı bulunur. Grup üyelerinin aldıkları puanlar toplanarak “takım puanı” elde edilir (Gömleksiz, 1993, 41).

Takım-Oyun-Turnuva (TOT): Bu teknik, John Hopkins üniversitesinde geliştirilen kubaşık öğrenme tekniklerinin ilkidir. Öğretmen sunumu ve takım çalışması ÖTBB’deki gibidir. Öğretmen önce deri sunar ve öğrenciler konuyu takım arkadaşlarına öğretirler. Öğrenciler ÖTBB’deki gibi küçük sınavlar yerine, diğer takımdaki arkadaşlarıyla yarışırırlar ve yarışma sonucunda elde ettikleri puanla gruplarına destek olurlar. Yarışma sırasında öğrenciler birbirlerine yardım etmezler (Slavin, 1990a, 4).

Küme Destekli Bireyselleştirme(KDB): Slavin ve arkadaşları tarafından matematik öğretimi için geliştirilen bir kubaşık öğrenme modelidir. 3-6. sınıflar için geliştirilen bir

yöntemdir. Öğrenciler 3-4 kişilik gruplar oluşturup her altı haftada gruplarını yeniden oluştururlar (Slavin, 1990b, 261).

Birleştirilmiş Kubaşık Okuma ve Kompozisyon (BKOK): Öğretmen geleneksel yöntemdeki gibi okuyucu ve okuma grupları kullanılır. Bu çalışmada birbirleriyle okuma, öykünün sonunu tahmin etme, özetleme gibi etkinliklerle konunun ana fikri anlamaya çalışılır.

Birleştirme (Jigsaw): Aranson tarafından geliştirilen bu teknikte öğrenciler 5-6 kişilik gruplar oluştur. Ünite 5-6 bölüme ayrılır. Her üye kendi konusuna çalışır daha sonra gruplarına dönerek “uzmanlık grubu” nu oluştururlar. Uzmanlık grupları kendi konuları hakkında bilgi alış-verişi yaparak kendi gruplarına dönerler. Her üye kendi konusunu diğer grup arkadaşlarına anlatır. Öğrencilerin takım içinde birbirlerine anlatma süreci bittiğinde bireysel olarak tüm konuları içeren bir sınava girerler. Bu sınavdan bireysel puanlar alırlar (Sharan, 1980, 243-245; Slavin, 1988, 239).

Birleştirme II (YUB): Birleştirme II “Birleştirme” tekniğinin yeni bir düzenlenmesi, John Hopkins üniversitesinde Slavin tarafından gerçekleştirilmiş ve diğer öğrenci takımlarıyla öğrenme teknikleriyle bütünleştirilmiştir. Bu tekniğe “Birleştirme II” adı verilmiştir (Slavin, 1980, 320). Birleştirme II tekniğinde öğrenciler, ÖTBB ve TOT ‘da olduğu gibi 4-5 kişilik takımlarda çalışırlar. Her öğrencinin konunun bir bölümünü seçmesi yerine, tüm öğrenciler genel bir konuyu okurlar. Bununla birlikte her öğrenciye uzmanlaşacağı bir konu verilir. Aynı konuyu alan öğrenciler, konularını tartışmak üzere “uzmanlık grupları”nda bir araya gelirler. Tartışmaların bitiminden sonra kendi takımlarına dönerler ve öğrendiklerini takım arkadaşlarına öğretirler. Daha sonra öğrenciler, bireysel olarak tüm konulardan sınava girerler ÖTBB için geliştirilen puan sistemi kullanılarak, takım puanları elde edilir. En yüksek puanı alan takımlar ve bireyler sınıf gazetesinde belirtilir (Slavin, 1981, 31; Slavin, 1988, 239).

2.1.2.8. Küme Başarısı Nasıl Değerlendirilir?

Küme üyeleri bireysel olarak girdikleri sınavdan 10 üzerinden değerlendirilir. Bireysel olarak girilen sınavdan, 10 alan öğrenci +4 puan, 9 alan öğrenci +3 puan, 8 alan öğrenci +2 puan ve 7 alan öğrenci +1 puan fazla alır. Daha sonra küme üyelerinin sınavdan aldıkları puanlar toplanacaktır. Bu toplam küme üye sayısına bölünecektir. Eğer kümenin puanı 7 nin üzerindeyse her küme üyesi +1 puan alacaktır. Bu hesaplamalardan sonra tüm kümenin üyelerinin puanları tekrar toplanıp üye sayısına bölünerek “küme başarı puanı” elde edilecektir.

2.1.3. Benlik Saygısı

Benlik, kişinin başkalarının kendisine nasıl tepkide bulunduğu ile ilgilenmesinin bir sonucu olarak sosyal iletişim içinde ortaya çıkmaktadır (Bacanlı, 2004, 8). Kişi toplumla sosyal etkileşim içine girdiği andan itibaren karşısındakinde istediği izlenimi bırakmak için çeşitli maskeler takınmaktadır. Çevresiyle girdiği bu etkileşim bireyin toplumsallaşmasını sağlarken diğer taraftan da benliğin oluşmasını sağlamaktadır. Başkaları ile etkileşime girdiğinde; onlara dokunduğunda, onlarla oynadığında... kendini başkalarından ayırmayı öğrenmektedir.

Hayatının ilk yıllarında çocuk “ben” ile “ben olmayanı” ayırt edemezken üç yaşından itibaren bu ayırımın farkına varmaktadır. Yani üç yaşında itibaren kendi organları ve kendine ait olmayan organları ayırt etmeye başlar. Benliğin oluşmaya başladığı bu dönemlerde, çocuk yakın ilişki kurduğu kişilerle özdeşim kurmaktadır. Çünkü çocuk çevresinde gördüğü kişileri model alır, görerek, taklit ederek kendine ait bir “benlik” kavramı geliştirmeye başlar.

Benlik kavramı kişinin kendisi ile ilgili kafasında çizdiği görünümüdür. Hatta kişinin dünyayı seyrettiği bir gözlük gibidir. Benlik kavramının beğenilip benimsenmesi benlik saygısını oluşturur. Benlik saygısının yüksek olması için, çocuğun içinde bulunduğu aile özgüvenli, iletişimi iyi ve hoşgörülü kişilerden oluşmalıdır(Yavuzer, 1996, 40).

Sağlıklı bir benlik kavramının anlatım biçimleri ;

“Ben iyiyim ve yaşam içindeki stresleri yenebilecek yetenek ve gücüm olduğuna inanıyorum.”

“Önemli amaçlarım var. Bu amaçlarıma ulaşmada engellerle karşılaşacağımı bilmemle birlikte, onları yeneceğime eminim.”

“Kendime saygı duyuyorum ve insanların beni seveceklerini ve saygı duyacaklarını ümit ediyorum. Eğer beni sevmezlerse ve saygı duymazlarsa bu benim kendimden hoşnut olmamı ve kendime olan saygıyı etkilemeyecektir.” görüşlerini içermektedir (Eisenberg ve Delaney, 1993, 63).

Her insanın ulaşmak istediği bir ideal benlik kavramı vardır. Kişi kendine yakıştırdığı benlik kavramına ulaşmaya çalışır. Kişi ideal benliğe yaklaştıkça mutlu olur. Kimi zaman da ideal benlik bir düşünce olarak kalır, amaca ulaşamaz mutsuz olur ve neticede kendine olan saygısını yitirir (Yörükoğlu, 1992, 103).

Benlik saygısı, bireyin kendisini yetenekli, önemli, başarılı ve değerli biri olarak algılama derecesidir, kişinin kendisini bu açılarından yeterli biri olarak değerlendirmesi eğilimi de olumlu bir kişilik özelliği olarak sayılmaktadır (Temel ve Aksoy, 2001; 22). Buna dayanarak benlik saygısı yüksek bireylerin kendilerini saygıya ve saygı görmeye değer olarak gördükleri söylenebilir. Buna karşın benlik saygıları düşük olan bireyler kendilerini pek önemli görmeyen, sevinebilir özellikleri olmadığını, kendilerine ve yeteneklerine güvenmedikleri söylenebilir.

Benlik saygısı; özgüven, benliği kabul, değerlilik ve eşitlik duygularının toplamını oluşturmaktadır. Değersizlik, güvensizlik, şüphe ve eşitsizlik duygularının ortaya çıkması, kişilerde benlik saygısının düşmesine neden olmaktadır (Dönmez, 1985; Akt: Aksoy, 1992).

Yüksek benlik saygısının ebeveynlerle olumlu ilişkiler içinde olma, (Gecas ve Schvelbe, 1996; Felson ve Zielinski, 1989), bireyin kendi yaşamı üzerinde kontrolü olduğu duygusu, risk almaya istekli olma ve etkili bir insan olma gibi faktörlerle ilişkili olduğu gösterilmiştir. (Gecas, 1982; Rosenberg, 1965). Düşük benlik saygısının ise düşük akademik performans (Lee, 1986; Howerton, Enger ve Cobbs 1994), ebeveyn ve öğretmenlerin akademik başarı için çocuk ve gençlere baskı yapması (Daniel ve King ,

1995; Hoge, Hanson ve Smith, 1994) aile içinde yaşanan güçlükler (Omizo ve Omizo 1988; Bush, Ballard ve Fromouw, 1995), kaygı, depresyon, yalnızlık ve mutsuzluk gibi faktörlerle ilişkili olduğu ifade edilmiştir (Jacobvitz ve Bush, 1996; Kawash, 1982). Yine çevresinde yer alan ve onun tarafından önemli görülen kişilerin bireyin başarısızlığına olan tepkileri çocukta düşük benlik saygısı oluşturduğu gözlenmiştir (Pişkin, 2004).

Benlik saygısı ergenlik döneminde önem kazanan bir boyuttur. Bu dönemde geliştirilen benlik saygısının düşük olması, daha sonraki yıllarda bireyin kendi benliğini kabul etmemesine neden olabilmektedir, bu durumda içe kapanma ya da saldırgan türde davranışlara yol açabilmektedir (Satılmış ve Seber, 1989).

2.1.3.1. Benlik Saygısının Gelişimini Etkileyen Etmenler

Hechtman, Weiss, Perlman (1980) benlik saygısını çocuğun çevresiyle etkileşimine ve deneyimlere bağlı olarak geliştiğini belirtmektedir. Önce anne baba ve diğer aile bireyleri gibi çocuğun hemen yakınında bulunan kişilerin, daha sonra arkadaş ve öğretmenlerin davranış ve tutumlarıyla şekillenir.

Bireyin bulunduğu topluma daha sağlıklı, güçlü ve yararlı bir uyumu gerçekleştirebilmesi için benlik saygısının gelişiminde, çocuğun yetiştiği aile ortamı önemli bir yer tutar. Aile övgü ve cezaların kaynaklandığı ve kullanıldığı başlıca ortamdır. Bu nedenle, anne-baba-çocuk ilişkileri ve çocuk yetiştirme yöntemleri ile benlik saygısı arasında güçlü bir ilişki vardır. Güngör (1989) bu konuda; çocuğun yetişmesinde anne-babanın ve aile ortamının önceliğinden söz etmektedir.

Birey, sosyal ortamla sürekli etkileşim içinde olduğundan, kendi özünü yansıttığından, diğer bireyler benliğin gelişimine katkıda bulunmaktadır. Bu nedenle benlik kavramı; anne-baba-kardeş, öğretmen gibi bireyin hayatında önemli olan kişilerin bireye ilişkin değerlendirmeleri ve kararlarına bağlı olarak değişmektedir. Birey bir yandan, kendi ihtiyaçlarında doyuma ulaşma, öte yandan ise çevre beklentilerine uygun davranma zorunluluğunda iken, karşılaştığı engellerin, içine düştüğü çatışmaların yarattığı gerilimi, ancak olumlu bir benlik kavramıyla denetim altında tutarak, uyum gücünü koruyabilir.

2.2. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırmanın konusuyla ilgili olan kubaşık öğrenme, küme çalışması ve benlik saygısına ilişkin araştırmalara yer verilmiştir.

2.2.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Slavin (1980), “Kubaşık Öğrenme” (Cooperative Learning) adlı makalesinde , kubaşık öğrenme yöntemleri ile kubaşık öğrenme ve sınıf teknolojisi arasındaki ilişkiler üzerine yaptığı araştırmasında; ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde yapılmış 28 deneysel araştırmanın bulgularını incelemiş ve farklı değişkenler açısından etkililik dereceleri sınamıştır. 9 ayrı kubaşık öğrenme tekniklerinin sınıandığı bu araştırmanın bulgularının genelde öğrenciler açısından karşılıklı ilişkilerde ve diğer olumlu çıktılar açısından, kubaşık öğrenmenin yararlılığını desteklediği görülmektedir.

Johnson ve Johnson (1981) farklı etnik kökendeki dördüncü sınıf öğrencileri arasındaki etkileşim üzerinde, kubaşık ve bireyselleştirilmiş öğrenme yaşantılarının etkileri adlı çalışma gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini dördüncü sınıfta okuyan 51 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrenciler etnik köken, cinsiyet, yetenek değişkenleri açısından üç gruba ayrılmıştır. Sosyal bilgiler dersinde yapılan bu çalışma, 16 gün sürmüştür..Uygulama süresince her öğrenci en az 10 dakika gözlenmiştir. Kubaşık çalışmayı, bireysel çalışmayı, akran desteğini, öğrenme için güdülenmeyi ölçmek amacıyla değişik tutum ölçekleri kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, kubaşık öğrenme yaşantılarının, bireyselleştirilmiş öğrenme yaşantılarına göre hem öğretim hem de serbest zaman etkinlikleri süresince, farklı etnik kökene sahip öğrenciler arasındaki etkileşimin sağlanmasında daha etkili olduğu görülmüştür.

Slavin ve Karweit (1981) tarafından yapılan araştırmada ise üç ayrı kubaşık öğrenme tekniği kullanılmıştır. Matematik dersi için “Takım-Oyun-Turnuva”, İngilizce dersi için “Öğrenci Takım Başarı Bölümleri”, sosyal bilgiler dersi için “Birleştirme II” tekniği kullanılmıştır. Dördüncü ve beşinci sınıfta okuyan 456 kişi araştırma grubunu oluşturmuştur. 17 öğretmenin katıldığı bu çalışmada akademik başarı “bileşik temel beceriler testi” ile kaygı, benlik saygısı değişik ölçeklerle ölçülmüştür. Ayrıca öğrencilere sosyometri testi uygulanmıştır. Araştırma bulgularında sözü edilen

değişkenler açısından, deney ve 2. deney arsında deney grupları lehine anlamlı farklar olduğu saptanmıştır.

Lazarowitz, Baird, Hertz- Lazarowitz ve Jenkins (1985) tarafından yapılan deneysel bir çalışmada “Uyarlanmış Birleştirme” tekniği ile “Bireyselleştirilmiş Tam Öğrenme” yöntemi, akademik başarı, arkadaşlık ilişkileri ve benlik saygısı ve konu alanı karşı tutumları incelenmiştir. Ortaöğretim fen dersinde 8 deney ve 5 kontrol olmak üzere 256 öğrenci üzerinde çalışma yürütülmüştür. Araştırma bulguları tüm çıktıları açısından uyarlanmış birleştirme tekniğinin uygulandığı deney grupları lehine anlamlı farkların olduğunu ortaya koymuştur.

Kubaşık öğrenme tekniklerinin, öğrencilerin matematik erişilerinde ve tutumlarındaki etkisini Gordon(1986) orta okul düzeyinde, Emley(1987) kolej düzeyinde inceledikleri çalışmalarında kubaşık öğrenme tekniklerinin erişi ve tutumlarda geleneksel yöntemden daha etkili olduğu görülmüştür.

Berndt, Perry ve Miller (1988) birlikte gerçekleştirdikleri iki akademik konu üzerinde öğrencilerin yakın arkadaşlarıyla ve derslikteki diğer arkadaşlarıyla ilişkileri ve kubaşık öğrenme etkinlikleri sırasında toplumsal ilişkileri araştırmışlardır. Çalışma toplam 130 kişiden oluşan dördüncü ve üçüncü sınıf öğrencileri üzerinde yürütülmüştür. Öğrencilerin uygulamada gerek yakın arkadaşlarıyla gerekse de diğer arkadaşlarıyla ikiyeşerli kümeler oluşturmaları sağlanmıştır. Kümeler Sosyal bilgiler dersinde konularını tartışırken ve sorular dönüşümlü cevaplanırken videoya çekilmiştir. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin yakın arkadaşları ve diğer arkadaşları ile arasında anlamlı fark bulunamamıştır.

Bonaparte’ın (1990), ilköğretim ikinci sınıfta okuyan 240 öğrenci üzerinde yaptığı bir araştırmada, matematik ve benlik saygısı üzerinde, “Öğrenci Takımları-Başarı Bölümleri” tekniğinin temel alındığı kubaşık tam öğrenme ile yarışmacı tam öğrenmeye göre biçimlendirilmiş derslik düzenlerinin etkileri incelenmiştir. Araştırma bulguları, kubaşık tam öğrenmeye göre biçimlendirilmiş derslik düzeninin, matematik başarısında, yarışmacı tam öğrenmeye dayalı derslik düzenine göre çok daha etkili olduğu olduğunu göstermiştir. Bulular, tam öğrenme süreçleriyle kubaşık öğrenme süreçlerinin

birleşimiyle oluşturulan derslik düzeninin, öğrencilerin matematik başarıları ile benlik saygısının yükselmesinde etkili olduğunu göstermiştir.

Capozzi (1990), tarafında yapılan bilgisayar destekli eğitimde kubaşık öğrenmeyle bireysel öğrenme açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ancak bilgisayarlara karşı tutumları açısından deney grupları lehine anlamlı fark olduğu görülmüştür.

Phelps (1990), tarafından yapılan, “kubaşık öğrenme yönteminin arkadaşlığın gelişimi ve akademik başarı üzerine etkisi” adlı çalışmada Sosyal Bilgiler dersindeki sekizinci sınıfta okuyan 107 öğrenci üzerinde yapılan çalışmada bu araştırmanın da konusu olan “Birleştirme II” tekniğinin uygulandığı iki deney, geleneksel tekniklerin kullanıldığı iki 2. deney grubu oluşturulmuştur. Dokuz hafta süren uygulamada; “Sosyal Bilgiler Başarı Testi ile “Arkadaşlık Yapısı Anketi” uygulanmıştır. Bunun yanında 40 öğrenci ile görüşme yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda; akademik başarı açısından deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür.

Kulik ve Kulik (1992), tam öğrenme programlarının etkiliği üzerine yaptıkları bir çalışmada 108 araştırmayı incelemişlerdir. Araştırmaların bulguları; ders içeriği ve öğretim açısından tam öğrenme programlarının olumlu etkileri olduğu ve sınıf ortamındaki zayıf öğrenciler üzerinde daha güçlü sonuçlar verdiğini göstermiştir.

Tanamai (1990) ve Kacer (1990) tarafından lisans düzeyinde gerçekleştirilen iki deneysel çalışmada ikili gruplar halinde ve bireysel öğrenme arasında anlamlı farkların bulunmadığı belirlenmiştir.

Venema (1990), yükseköğretimde yarışmacı ve kubaşık öğrenme biçimleri üzerinde, otokratik ve demokratik öğretim yöntemlerinin etkisini sınavan bir araştırma yapmıştır. Araştırma, farklı öğretim ve farklı öğrenme biçimlerinin gerek eriş, gerekse benlik saygısı açısından, duyuşsal ve bilişsel alanlar üzerine etkisini sınavan bir çalışmadır. 174 lisans öğrencisi deneysel grubu oluşturmuştur. Altı haftalık uygulamanın sonucunda kubaşık-demokratik grubun bilişsel ve duyuşsal alanda diğer gruplara oranla daha başarılı olduğunu göstermiştir.

“Öğrenci Erişileri ve Tutumları Üzerinde Geleneksel Sınıfta Kubaşık Öğrenmenin Etkisi” adlı bir çalışma Kosters (1991) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırma ortaöğretimde tarih dersini alan öğrenciler üzerinde yapılmıştır. kubaşık öğrenme tekniklerinden ÖTBB tekniği kullanılarak yapılan deneysel bir çalışmadır. Araştırma bulguları; son test puanları açısından deney ve kontrol grupları açısından anlamlı farkların olmadığını göstermiştir. Ancak kubaşık öğrenmeye ilişkin tutumlar açısından deney grubu lehine gruplar açısından anlamlı fark bulunmuştur.

Slavin (1991) tarafından, ilköğretim ve ortaöğretim düzeylerinde, kubaşık öğrenme tekniklerinin kullanıldığı 70 çalışmanın incelendiği meta-analitik bir çalışma yapılmıştır. Kubaşık öğrenmenin akademik başarıya etkisinin ölçüldüğü 67 çalışmanın 41’inde (%61’i), kubaşık öğrenme tekniklerinin uygulandığı deney gruplarına lehine anlamlı farklar bulunmuştur. Yirmi beş çalışmada (% 37), anlamlı farklar bulunmazken, bir çalışmada kontrol gruba lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Araştırma bulguları, arkadaşlık ilişkileri, özür ve özür olmaya ya da farklı etnik kökenden olan öğrenciler arasındaki ilişkiler, benlik saygısı ve diğer duyuşsal özellikler açısından da, kubaşık öğrenmenin, kontrol edilen diğer yöntemlerden daha etkili olduğunu göstermiştir.

Kubaşık öğrenme tekniklerinden “Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri” ve bu araştırmanın konusu olan “Birleştirme II” tekniklerinin değişik ölçümlerdeki etkililiği sınanan bir çalışmayı Ravid ve Shapiro (1992) tarafından yapılmıştır. Bu ölçümler erişit testleri, hazırlık kayıtları, öğretmenler için anabilim farklılık ölçeği, sınıf gözlemi, öğretmen ve öğrencilerin yazılı değerlendirmelerinden oluşmaktadır. 4, 5 ve 6.sınıflarda çeşitli deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Öğretilen konular toplumsal konuları içermektedir. Araştırmada, tüm istatistiksel bulguların, kontrol gruplarına oranla deney grubu lehine çıktığı görülmüştür.

Bak (1993), Hedges’in meta analitik yaklaşımını kullanarak 73 çalışmayı incelediği çalışmada, kubaşık öğrenmenin akademik başarı üzerindeki etkileri kubaşık öğrenmenin temel bileşenlerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Birincil olarak kubaşık öğrenmenin akademik başarı üzerinde sınanan diğer yöntemlere göre daha etkili olduğu bulunmuştur. Kubaşık öğrenme kümelerinde ortama bir öğrencinin puanının, kontrol gruplarındaki öğrencilerin %60’ının üzerinde olduğu belirlenmiştir. Çalışmada,

kubaşık öğrenmenin daha çok orta başarı düzeyindeki, beyaz, orta eğitim okullarında okuyan, kentte bulunan ve orta sosyo-ekonomik düzeyde olan öğrenciler için daha yararlı olduğu ortaya konmuştur.

Miller (1995) tarafından kubaşık öğrenme yöntemini 11. ve 12. sınıflarda okuyan Cebir II dersini alan 62 öğrencinin akademik başarıları ve motivasyonlarına etkisi ile ilgili bir araştırma yapmıştır. Deney grubunda “Takım Destekli Bireyselleştirme” tekniği, 2. deney grubunda ise tüm sınıf öğretimi uygulanmıştır. Öğrenci motivasyonu Miller tarafından geliştirilen 27 maddelik likert tipi ölçekle ölçülmüştür. Matematik başarıları hem öğretmen tarafından yapılan testle hem de standartlaştırılmış testlerle ölçülmüştür. Araştırma bulguları, kubaşık öğrenmenin uygulandığı deney grubunun, geleneksel tüm sınıf öğretiminin uygulandığı 2. deney grubuna göre daha başarılı olduğu görülmüştür.

Rubin (1999) tarafından ilköğretim üçüncü sınıf öğrencileri üzerinde “sınıfta benlik saygısı” adlı bir çalışma yapılmış, bu çalışmada okula karşı beslenen olumsuz tutumların etkilediği düşük benlik saygısının nedenleri, bağımsız olarak çalışmanın ve arkadaş edinmenin zorlukları gibi durumlar araştırılmıştır. Araştırmacı tarafından çalışmanın başında öğretmenlerin anekdot kayıtlarından, öğretmen anketlerinden, öğrenci anketlerinden, anne-baba anketlerinden toplanan ve ilgili literatür tarandığında elde edilen veriler öğrencilerdeki düşük benlik saygısının nedenleri olarak; kendini gerçekleştirme tecrübesindeki eksiklik, evde ve okulda geçerli olan kişisel ve sosyal becerilerdeki özellikler, öğrencilerdeki düşük benlik saygısı sebepleri arasında gösterilmiştir. Çoklu zeka stratejilerinin ve kubaşık öğrenme yönteminin uygulandığı bu dört aylık çalışmada haftalık olarak veriler toplanmış, son testler sonucunda kubaşık öğrenme ve çoklu zeka kuramı stratejilerinin uygulandığı grupla, 2. deney grubu arasında benlik saygısı açısından deney grubu lehine anlamlı farklar bulunmuştur. Ayrıca kubaşık öğrenme ve çoklu zeka kuramı stratejilerinin öğrencilerin okula karşı tutumlarında ve arkadaş edinme becerilerinde artış sağladığı gözlenmiştir.

Johnson, Johnson ve Stanne (2000), kubaşık öğrenme tekniklerinden; birlikte öğrenme, akademik çelişki, ikili denetim, takım-oyun-turnuva, grup araştırması, birleştirme, küme destekli bireyselleştirme, birleştirilmiş kubaşık okuma yazma ve yazma ile yarışmacı ve bireysel öğretim yöntemlerinin karşılaştırıldığı 164 araştırma

sonucunu incelemişlerdir. Yaptıkları meta-analiz çalışmasında, kubaşık öğrenme yönteminin sözü edilen 8 tekniğin de öğrenci başarısını artırdığı sonucuna varmışlardır. Öğrenme düzeyi üzerinde yarışmacı karşılaştırıldığında birlikte öğrenme tekniğinin diğer kubaşık öğrenme tekniklerinden daha etkili olduğu bulunmuştur. Bireysel öğrenme ile karşılaştırıldığında da birlikte öğrenme tekniğinin diğer kubaşık öğrenme tekniklerinden daha etkili olduğu bulunmuştur. Bireysel öğrenme tekniği ile karşılaştırıldığında da birlikte öğrenme tekniğinin daha büyük etkiye sahip olduğu bunu akademik çelişki, grup araştırması, takım-oyun-turnuva, küme destekli bireyselleştirme, ikili denetim, birleştirme ve birleştirilmiş kubaşık okuma ve yazma tekniklerinin izlediği belirtilmektedir.

“Birleştirme” tekniği ve bu tekniğin değişik uyarlamalarının, akademik başarı ve diğer çıktılar üzerine etkileri; yukarıda da ayrıntılı şekilde verildiği gibi Slavin ve Karweit (1981), Lazarowitz, Baird, Hertz-Lazarowitz, Jenkins (1985), Nattiv (1987), Mattingly ve VanSickle (1991), Ravid ve Shapiro (1992) tarafından sınanmıştır. Bu araştırma bulguları “Birleştirme” tekniğinin öğrenci başarısında önemli ölçüde etkili olmadığı görülmüştür. (Slavin, 1991, 79). Ancak bu tekniğin uyarlanmış biçimleri özellikle erişki üzerinde özgününden daha başarılı bulunmuştur.

2.2.2. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Ülkemizde öğretim yöntemleri ile ilgili yapılan deneysel araştırmaların oldukça az olduğu görülmüştür. Farklı öğretim yöntemlerinin öğrenci başarısı ve duyuşsal çıktıları üzerine deneysel araştırmaların yapılmasına gereksinim duyulmaktadır.

Ülkemizde kubaşık öğrenme yöntemine ilişkin ilk araştırma Erden (1988) tarafından gerçekleştirilmiştir. Daha sonra Açıkgöz (1992) kubaşık öğrenme ile ilgili iki deneysel araştırma yapmıştır. Bu iki araştırmada da kubaşık öğrenme yönteminin akademik başarıya ve diğer çıktılar açısından daha etkili olduğu görülmüştür.

Yapılan literatür taraması sonucunda ulaşılabilen kaynaklar aşağıda özetlenmiştir.

Kasap’ın (1996), ilköğretim II. Kademe ve III sınıfta okuyan 74 öğrenci üzerinde yapılan araştırmada, kubaşık öğrenme, fen başarısı, hatırd tutma ve kubaşık öğrenme

gruplarındaki etkileşim incelenmiştir. Araştırma bulguları tüm sayılan çıktılar üzerinde kubaşık öğrenmenin geleneksel öğretime göre etkili olduğu görülmüştür.

Akın (1996), yüksek lisans çalışmasında geleneksel öğretim yöntemleri ile işbirlikli öğrenme yönteminin Fen Bilgisi dersindeki akademik başarı üzerindeki etkilerini incelemiştir. Dördüncü sınıf öğrencileri üzerinde yapılan bu çalışmada işbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin geleneksel öğretim yöntemi uygulanan kontrol grubundaki öğrencilere göre daha başarılı oldukları görülmüştür

Gömleksiz (1997), tarafından yapılan çalışmada, kubaşık öğrenmenin ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin, matematik başarıları ve arkadaşlık ilişkileri üzerine etkisi araştırılmıştır. Araştırmada ikili denetim tekniği kullanılmıştır. Araştırma bulgularında yinelenmiş ölçümler için iki yönlü varyans analizi sonuçları, başarı öntest-sontest ve kalıcılık testi puanları açısından sontest ve kalıcılık testi lehine anlamlı farklar görülmüştür.

Gelişim Psikoloji dersini alan “Sınıf Öğretmenliği Bölümü” birinci sınıf öğrencileri üzerinde yürütülen, iki deney ve iki kontrol grubunun oluşturduğu bir çalışmada Gömleksiz ve Tümkaya (1997) tarafından gerçekleştirilmiştir. Kubaşık öğrenme yönteminin akademik başarı ile öğrenme ve ders çalışma stratejileri üzerine etkisinin araştırıldığı bu çalışmada YUB tekniği ve ÖTBB’nin değişik uyarlamaları kullanılmıştır. Kontrol gruplarında geleneksel yöntem uygulanmıştır. Araştırma bulguları, YUB’nin uygulandığı deney grubu ile kontrol grubu arasında kavrama düzeyinde deney grubu lehine, bilgi düzeyinde ise kontrol grubu lehine anlamlı farkların çıktığı görülmüştür.

Yıldız (1998), kubaşık öğrenme ve geleneksel öğretimin okul öncesi çocukların temel matematik başarıları üzerindeki etkilerini, bu etkilerin cinsiyet ile ilişkilerini, okul öncesi kurumlarda uygulanan yöntemleri ve bu yöntemlere ilişkin öğretmen görüşleri ile ilgili bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada kontrol gruplu öntest-sontest araştırma deseni ve betimsel tarama modeli uygulanmıştır. Araştırmaya 40 öğretmen ve kubaşık öğrenme çalışmalarını gözleyen okul öncesi öğretmeni de araştırmada yer almıştır. Araştırma sonucunda, kubaşık öğrenme yönteminin okulöncesi çocuklarının temel matematik

becerilerinin gelişimini artırmada geleneksel yöntemle göre daha başarılı olduğu görülmüştür.

Delen (1998), tarafından yapılan diğer bir çalışmada ise, kubaşık öğrenmenin 5.sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersindeki akademik başarılarına etkisi sınanmıştır. Araştırmada kubaşık öğrenme tekniklerinden ÖTBB tekniği kullanılmıştır. Bulgular ise gösteriyor ki geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubuna göre, ÖTBB ‘nin kullanıldığı deney grubunun daha başarılı olduğu görülmüştür.

Karaoğlu (1998), ilköğretim beşinci sınıfta okuyan 80 öğrenci üzerinde yaptığı bir araştırmada, kubaşık öğrenme ve geleneksel yöntemin öğrenci başarısı, hatırlama ve sınıf yönetimi gibi çıktılar üzerine etkileri incelenmiştir. Araştırmanın bulguları kubaşık öğrenme tekniğinin uygulandığı deney grubunda geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubuna göre anlamlı farklar olduğunu göstermiştir.

Küme Destekli Bireyselleştirme Tekniğinin 5. sınıf Öğrencilerinin Matematik Derslerinde Başarı ve Matematiğe İlişkin Tutumlar Üzerindeki Etkisi” adlı çalışma İflazoğlu (1999) tarafından gerçekleştirilmiştir. KDB tekniğinin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunda toplam 61 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Ölçme araçları olarak “Matematik Başarı Testi” ve “Matematik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre KDB tekniğinin geleneksel yöntemle göre daha başarılı olduğu ancak, matematiğe karşı tutumları açısından deney ve kontrol grupları arasında anlamlı fark olmadığı görülmüştür.

Baran (2000), üniversite öğrencilerinin çoklu yetenek-öğrenme stilleri ile benlik saygısı ve sürekli kaygı düzeyleri arasındaki ilişkilerini inceleyen bir araştırma yapmıştır. Araştırmada benlik saygılarını belirlemede Rosenberg tarafından geliştirilen ve Çuhadaroglu (1986) tarafından geçerlilik güvenirlik çalışması yapılarak Türkçe’ye uyarlanan Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 19 Mayıs Üniversitesi’nin değişik bölümlerinde okuyan 233 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma bulgularında; benlik değerinin sürekliliği, insanlara güven duyma, kişiler arası ilişkilerde tehdit hissi ve tartışmalara katılabilme derecesi bakımından anlamlı bir fark olmadığını görülmüştür.

Oral (2000), işbirlikli öğrenme ile küme çalışması yönteminin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin, sosyal bilgiler dersindeki erişileri, öğrenilenlerin kalıcılığı ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırma bulguları sonucunda; İşbirlikli öğrenme (Birleştirme-II) etkinliklerinin öğrencilerin ünite sonundaki erişi düzeyleri üzerinde, küme çalışması etkinliklerine göre daha olumlu etkileri olduğu görülmüştür. İşbirlikli öğrenme etkinliklerinin öğrenilenlerin kalıcılığı üzerindeki olumlu etkisi, küme çalışmasına göre daha fazla olduğu saptanmıştır. İşbirlikli öğrenme (Birleştirme-II) etkinliklerinin, öğrencilerin öğretim süreci sonundaki tutumları üzerinde, küme çalışması etkinliklerine göre daha olumlu etkileri olduğu gözlenmiştir.

“İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Fen Eğitiminde Öğrencilerin Başarılarına, Kavram Öğrenmesine ve Hatırlamalarına Etkisi” adlı çalışma Kurt (2001) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırma beşinci sınıfta okuyan 72 öğrenci üzerinde uygulanmış ve sonuç olarak işbirlikli öğrenmenin kavramların öğrenilmesinde ve daha sonra hatırlanmasında geleneksel öğretime göre daha başarılı olduğu görülmüştür.

Gömleksiz ve İflazoğlu (2001), ilköğretim beşinci sınıf matematik dersinde kubaşık öğrenme yöntemlerinden “Küme Destekli Bireyselleştirme” tekniğinin uygulandığı gruplar ile tüm sınıf öğretiminin uygulandığı grubun akademik başarıları ve benlik saygıları arasında anlamlı farklar olup olmadığı sınıanmıştır. Araştırma, biri alt, biri orta sosyo–ekonomik düzeydeki iki devlet ilköğretim okulunda okuyan beşinci sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. İki deney ve bir 2. deney grubu üzerinde yapılan araştırmada, ölçme araçları (Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği ve Başarı Testi) öntest, sontest ve kalıcılık testi olarak verilmiştir. İstatistiksel işlemler olarak kovaryans analizi, tek yönlü varyans analizi ve Schffe F testinden yararlanılmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda, “Küme Destekli Bireyselleştirme” tekniğinin uygulandığı deney grupları ile tüm sınıf öğretiminin yapıldığı kontrol grubu arasında, akademik başarı açısından deney grupları lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Benlik saygısı açısından, gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Tarım (2003), kubaşık öğrenme tekniklerinden küme destekli bireyselleştirme, ikili denetim tekniği ve tüm sınıf öğretimine dayalı geleneksel öğretme yönteminin

karşılaştırıldığı araştırmada bu yöntemlerin, dördüncü sınıf öğrencilerinin matematik dersindeki akademik başarıları ve matematiğe ilişkin tutumları üzerindeki etkisi incelemiştir. Çalışma bir devlet okulunun 4. sınıflarından, yedi farklı sınıftaki toplam 248 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Seçilen ilköğretim okulunda, sabah devresindeki iki sınıfta (toplam 73 öğrenci) KDB tekniği, diğer iki sınıfta (toplam 71 öğrenci) İD tekniği uygulanmış olup diğer devreden (II. Devre) üç sınıf da (toplam 104 öğrenci) 2. deney grubu olarak seçilmiştir. Araştırma bulguları akademik başarı açısından; her iki kubaşık öğrenme tekniğinin de tüm sınıf öğretimine dayalı geleneksel öğrenme yönteminden daha etkili olduğu sonucu bulunmuştur. İki kubaşık öğrenme tekniği karşılaştırıldığında ise matematik öğretiminde küme destekli bireyselleştirme tekniğinin ikili denetim tekniğinden daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Matematiğe ilişkin tutum puanları incelendiğinde ise her üç grup içerisinde de tutumlarda herhangi bir değişme olmadığı saptanmıştır.

İflazoğlu (2003), çoklu zeka kuramı destekli kubaşık öğrenme yönteminin ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin fen bilgisi dersindeki akademik başarılarına ve tutumlarına etkilerini araştırmıştır. Bu araştırmada çoklu zeka kuramı destekli kubaşık öğrenme yönteminin etkililiğini sınamak için iki deney ve üç 2. deney grubu seçilmiştir. Birinci deney grubunda çoklu zeka kuramı destekli kubaşık öğrenme yöntemi, ikinci deney grubunda ise kubaşık öğrenme tekniklerinden ikili denetim tekniği kullanılmıştır. Araştırmada deney ve kontrol gruplarına, deneysel işlemler başlamadan önce ve deneysel işlemlerin bitiminde beşinci sınıf fen bilgisi “ başarı testi” ile Baykul (1990) tarafından geliştirilen “ fen bilgisi tutum ölçeği” verilmiştir. Deneysel işlem başlamadan önce ayrıca bütün gruptaki öğrencilerin çoklu zeka alanlarına yönelik tercihleri belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “Çoklu Zeka Alanları Tercih Belirleme ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma bulguları; akademik başarı, bilgi düzeyi, kavrama düzeyi ve uygulama düzeyi açısından değerlendirildiğinde çoklu zeka destekli kubaşık öğrenme yöntemi ve kubaşık öğrenme yöntemi tekniklerinden İD tekniğiyle öğretim yapan grupta, tüm sınıf öğretimine dayalı geleneksel öğretme yönteminin uygulandığı gruptan daha başarılı sonuçlar elde edilmiştir. Fen bilgisi ilişkin tutum puanları incelendiğinde ise her üç grup içerisinde de tutumlarda herhangi bir değişme olmadığı saptanmıştır.

2.2.3. Araştırmaların Genel Olarak Değerlendirilmesi

Kubaşık öğrenme tekniklerinin, öğrencilerin başarıları ve diğer duyuşsal çıktıları üzerine yapılan toplu olarak yapılan istatistiksel sonuçların ele alındığı araştırma sonuçları Johnson ve Johnson (1990), Slavin(1990), Açıkgöz (1992) ve Tarım (2003) tarafından gerçekleştirilmiştir.

Bu araştırmalar, genelde kubaşık öğrenme yönteminin sınanan yöntemlere göre daha başarılı olduğunu göstermektedir. Ancak kubaşık öğrenme yöntemlerinden YUB ve geleneksel küme çalışmasının duyuşsal çıktıları üzerine etkisinin sırandığı bir araştırmaya rastlanamamıştır.

Bu araştırmada kullanılan YUB tekniğinin biçimlendirilmesinde, kubaşık öğrenme tekniklerinden birleştirme tekniği temel oluşturmuştur. Birleştirme ve YUB tekniğinin farklı eğitim düzeylerinde, farklı konu alanlarında akademik başarıya etkisine yönelik araştırma bulguları incelendiğinde; YUB ve Birleştirme tekniğinin, sınanan diğer yöntemlerden daha etkili olduğu görölmüştür. Temel eğitim düzeyinde, birleştirme ve YUB tekniği akademik başarıya etkisine yönelik araştırma sonuçları YUB ve Birleştirme tekniği lehine sonuç vermiştir.

YUB tekniğinin, akademik başarıyı arttırdığı ve diğer yöntemlere göre daha etkili olduğu görölmüştür. Ancak YUB tekniğinin büyük bölümünün yükseköğretim düzeyinde yapıldığı görölmüştür.

Ulaşılan kaynaklar çerçevesinde, temel eğitim düzeyinde geleneksel küme çalışması ve kubaşık öğrenme tekniklerinden YUB tekniğinin 4. sınıf sosyal bilgiler dersindeki akademik başarıları ve benlik saygılarına etkisine yönelik bir çalışmaya rastlanamamıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizlerine yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmayla kubaşık öğrenme yöntemlerinden yeniden uyarlanmış birleştirme tekniği ve geleneksel küme çalışması yönteminin karşılaştırılması planlanmış, bu yöntemlerin ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersindeki akademik başarıları ve benlik saygısına etkileri incelenmiştir. Başka bir deyişle, bağımsız değişkenlerin (kubaşık öğrenme yöntemlerinden yeniden uyarlanmış birleştirme tekniği, geleneksel küme çalışması yöntem), bağımlı değişkenler (akademik başarı, benlik saygısı) üzerinde etkili olup olmadıkları sorusuna cevap aranmıştır. Bu bağlamda araştırma, deneme modelinde bir çalışmadır. “Deneme modeli; bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkeni etkilemesi, kontrollü koşullarda sistemli değişiklikler yapılması ve sonuçların izlenmesiyle olur. Kısaca, bağımsız değişkendeki sistemli değişimlerin bağımlı değişkeni nasıl etkilediği görülmeye çalışılır” (Karasar, 2004, 8).

Kubaşık öğrenme yöntemlerinde yeniden uyarlanmış birleştirme tekniği etkililiğini geleneksel küme çalışması yöntemine göre sınamak için iki deney grubu oluşturulmuştur. 1.Deney grubunda YUB tekniği, 2. deney grubunda ise geleneksel küme çalışması yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada 1.Deney ve 2.Deney gruplarına, deneysel işlemler başlamadan önce ve deneysel işlemlerin bitiminde dördüncü sınıf “Sosyal Bilgiler Başarı Testi” ve Coopersmith (1967) tarafından geliştirilen “Benlik Saygısı Ölçeği” verilmiştir. Deneysel işlemler başlamadan önce öğrencilerin kişisel bilgilerini elde etmek amacıyla hem 1.Deney grubuna hem de 2.Deney grubuna kişisel bilgiler formu uygulanmıştır.

Araştırma deneme modeline göre desenlenmiş deneysel bir çalışmadır. Bu modelin simgesel görünümü aşağıda verilmiştir.

Tablo 3.1. Deneme Modelinin simgesel Görünümü

G ₁	R	O _{1.1}	X ₁	O _{1.2}
G ₂	R	O _{2.1}	X ₂	O _{2.2}

G₁ : 1.Deney grubu (Yeniden Uyarlanmış Birleştirme Tekniği Uygulan Grup)

G₂ : 2.Deney grubu (Geleneksel Küme Çalışması Yöntemi Uygulan Grup)

R : Random atama

X₁ : Deneysel işlem (Yeniden Uyarlanmış Birleştirme Tekniği)

X₂ : Deneysel işlem (Geleneksel Küme Çalışması Yöntemi)

O_{1.1}, O_{1.2}: Öntest

O_{1.2}, O_{2.2}.: Sontest

3. 2. Çalışma Grubu

Araştırma, 2005-2006 Eğitim yılı güz yarı yılında, Adana İli Yüreğir İlçesinde yer alan bir devlet ilköğretim okulunda okuyan dördüncü sınıf öğrencileri üzerinde 14 hafta süreyle gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın ilköğretim dördüncü sınıf düzeyinde yapılmıştır. Derste uygulanan yöntem öğrencilerin gelişim düzeylerine olması gerekmektedir. Öğrencilerin yönetime ilişkin geliştirdikleri olumlu ilgi akademik başarılarını da olumlu yönde etkileyecektir. Ayrıca araştırmada kullanılacak olan kubaşık öğrenme yöntemlerinden yeniden uyarlanmış birleştirme tekniği öğrencilerin yeni kazanmaya başladıkları düşünce özelliklerini kullanmalarına fırsat verecektir. Çünkü bu yönetime göre yapılan çalışmalar ve grupların yapılanması onların düşünme becerilerinin gelişimine olanak sağlamaktadır. Başka bir deyişle kubaşık öğrenme grupları öğrenenlerde neden-sonuç ilişkileri kurma, hipotez oluşturma, kategorize etme karar verme ve problem çözme becerilerini geliştirmektedir (Solomon, Davidson, 1992; Akt:Dobois, 1995). Ayrıca kubaşık öğrenme yöntemi ilgili araştırmalar kısmında vurgulandığı gibi kubaşık öğrenme, bireysel öğretimin sorunlarını azaltmak için geliştirilen, sınıf ortamında kolaylıkla

uygulanabilen, okulun olanakları çerçevesinde yürütülebilen, fazla maddi destek gerektirmeyen ekonomik bir yöntemdir.

Özetle çocuk için öğrenmelerin olması için onun ilgi ve ihtiyaçlarını öğrenmeler olan sosyal bilgiler dersinde çocuğun ilgisine çekerek işlenmesi gerekmektedir. Bu nedenle yukarıda belirtilen gerekçeler doğrultusunda 4. sınıf düzeyi araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Çalışma grubu; bir resmi ilköğretim okulunda bulunan dördüncü sınıflardan 2 derslikte okuyan toplam 53 öğrenciden oluşmaktadır.

1.Deney ve 2.Deney gruplarını oluşturan öğrencilerin özellikleri aşağıdaki ölçütler açısından incelenmiştir.

1. “Sosyal Bilgiler Geçmişimi Öğreniyorum Başarı Testi” öntest puanları,
2. “Coopersmith Benlik Saygısı ölçeği” öntest puanları,
3. Cinsiyet,
4. Doğum yeri,
5. Kardeş sayısı,
6. Aile büyüklüğü,
7. Anne-babanın eğitim durumu,
8. Anne-babanın birlikte olup-olmaması.

Çalışma gruplarının yukarıdaki ölçütlere göre durumları belirlendikten sonra, 1.Deney ve 2.Deney grupları oluşturulmuştur.

Çalışma gruplarına, deneysel işlemin başında uygulanan ve deneysel süreç için belirlenen sosyal bilgiler dersi kazanımları içeren “Sosyal Bilgiler Başarı Testi” ve Coopersmith (1967) tarafından geliştirilen “Benlik Saygısı Envanteri”ne ilişkin elde edilen öntest sonuçları bağımsız gruplar t-testi analizi ile test edilmiştir. Öntest puanlarına ilişkin elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir. Ayrıca geliştirilen kişisel bilgiler formundan elde edilen verilerin tabloları da aşağıda sunulmuştur.

3.2.1. Sosyal Bilgiler Geçmişimi Öğreniyorum Başarı Testi

1.Deney ve 2.Deney gruplarında yer alan öğrencilerin Sosyal Bilgiler Geçmişimi Öğreniyorum Başarı Testi toplam öntest puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 3.2.1’te verilmiştir

Tablo 3.2.1. 1.Deney ve 2.Deney Gruplarının Sosyal Bilgiler Geçmişimi Öğreniyorum Başarı Testi Toplam Öntest Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	Sd 51	t 1.01	P .314
1.Deney Grubu	25	4.88	2.36			
2.Deney Grubu	28	4.28	1.88			

Tablo 3.2.1 incelendiğinde, öntest toplam puan ortalamaları açısından 1.deney grubunun aritmetik ortalaması 4.88, 2. deney grubunun aritmetik ortalaması ise 4.28’ dir.

Bu iki değer arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını anlamak için yapılan bağımsız gruplar t-testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir fark görülmemiştir.

3.2.2. Sosyal Bilgiler Yaşadığımız Yer Başarı Testi

1.Deney ve 2. deney gruplarında yer alan öğrencilerin sosyal bilgiler yaşadığımız yer başarı testi toplam öntest puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 3.2.2.’te verilmiştir

Tablo 3.2.2. 1.Deney ve 2.Deney Gruplarının Sosyal Bilgiler Yaşadığımız Yer Başarı Testi Toplam Öntest Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	Sd 51	t .121	P .904
1.Deney Grubu	25	6.44	2.02			
2.Deney Grubu	28	6.35	2.84			

Tablo 3.2.2. incelendiğinde, öntest toplam puan ortalamaları açısından 1.deney grubunun aritmetik ortalaması 6.44; 2.deney grubunun aritmetik ortalaması ise 6.35’dir.

Bu iki değer arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını anlamak için yapılan bağımsız gruplar t-testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir fark görülmemiştir.

3.2.3. Benlik Saygısı Ölçeği

1.Deney ve 2.Deney gruplarında yer alan öğrencilerin benlik saygısı ölçeği toplam öntest puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t- testi sonuçları Tablo 3.2.3.’te verilmiştir

Tablo 3.2.3. 1.Deney ve 2.Deney Gruplarının Benlik Saygısı Ölçeği Toplam Öntest Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
1.Deney Grubu	25	6.76	2.33			
2.Deney Grubu	28	6.85	1.95	51	.165	.87

Tablo 3.2.3. incelendiğinde, öntest toplam puan ortalamaları açısından 1.Deney grubunun aritmetik ortalaması 6.76; 2.Deney grubunun aritmetik ortalaması ise 6.85’tir.

Bu iki değer arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını anlamak için yapılan bağımsız gruplar t-testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır.

3.2.4. Kişisel Bilgiler

Araştırma kapsamında, çalışma grubunun objektif bir şekilde oluşturulabilmesi için, 1.deney ve 2.deney gruplarını oluşturan öğrencilere yaş, cinsiyet, ailenin ekonomik durumu, anne-baba eğitim düzeyi, anne babanın hayatta ve birlikte yaşıyor olup olmaması, doğum yeri, ailede Türkçe’den başka dil konuşulup konuşulmadığı ve kardeş sayısı hakkındaki sosyo-ekonomik bilgileri edinmek amacıyla kişisel bilgiler formu kullanılmıştır. Hazırlanmış olan kişisel bilgi formu, uygulamanın hazırlık aşamasında

öğrencilere verilmiş, çalışma grubunun ve kümelerin oluşturulması da öğrencilerin bu formdaki kişisel bilgileri doğrultusunda yapılmıştır. Kişisel bilgi formundan elde edilen bilgiler aşağıda sunulmuştur.

1.Deney ve 2.Deney gruplarında yer alan öğrencilerin cinsiyetine göre dağılımını Tablo 3.2.4.1.'de gösterilmiştir.

Tablo 3.2.4.1. 1.Deney ve 2.Deney Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Cinsiyetine Göre Dağılımı

GRUPLAR	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
1.Deney Grubu	12	48	13	52	25	100
2.Deney Grubu	14	50	14	50	28	100
Toplam	26	49	27	51	53	100

$$X^2 = .021 \quad sd = 1 \quad p = .884$$

Tablo 3.2.4.1'deki yüzde ve frekans değerlerine bakıldığında, 1.deney grubunda 12 kız ve 13 erkek olmak üzere toplam 25 öğrencinin olduğu görülmektedir. Bu gruptaki öğrencilerin %48 kız öğrencilerden ve %52 ise erkek öğrencilerden oluşmaktadır. 2.deney grubu ise 14 kız ve 14 erkek olmak üzere toplam 28 öğrenciden oluşmaktadır. 2.deney grubu, %50 kız ve %50 erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Bir başka anlatımla deney ve 2. deney grubundaki öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımları arasında anlamlı bir fark yoktur [$X^2_{(2)} = .021$, $p > .05$].

1.Deney ve 2.Deney gruplarında yer alan öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre dağılımı Tablo 3.2.4.2 gösterilmiştir

Tablo 3.2.4.2. 1.Deney ve 2.Deney Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Dağılımı

AİLENİN MADDİ DURUMU												
GRUPLAR	ÇOK İYİ		İYİ		ORTA		KÖTÜ		ÇOKKÖTÜ		TOPLAM	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1.Deney Grubu	11	44	9	36	1	4	3	12	1	4	25	100
2.Deney Grubu	5	18	15	54	4	14	4	14	0	0	28	100
Toplam	16	30	24	46	5	9	7	13	1	2	53	100
Gözeneklerin %60'ında frekans 5 ve aşağı olduğundan X^2 değerine bakılamamıştır												

Tablo 3.2.4.2 incelendiğinde, maddi durumu çok iyi olan öğrenci sayısının, 1.deney grubunda 11, 2.deney grubunda ise 5 olduğu görülmektedir. Buna göre; 1.deney grubundaki öğrencilerin % 44'ü ve 2.deney grubundaki öğrencilerin ise %18'i maddi durumu çok iyi olan öğrencilerden oluşmaktadır.

Maddi durumu iyi olan 24 öğrencinin; 9'u 1.deney grubunda geri kalan 15'i ise 2. deney grubundadır. Bu öğrencilerin dağılımı incelendiğinde; 1.deney grubunun %36'sının, 2.deney grubunun ise %54'ünün maddi durumu iyi olan öğrencilerden oluştuğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan ve maddi durumu orta olan öğrencilerin dağılımı ise şöyledir: 1.deney grubunda 1 öğrenci ve 2.deney grubunda ise 4 öğrenci olmak üzere maddi durumu orta olan öğrenci sayısı 5'dir. 1.Deney grubundaki öğrencilerin %4'ü, 2.deney grubundaki öğrencilerin ise % 14'ü maddi durumu orta olan öğrencilerden oluşmaktadır.

Tablo 3.2.4.2. incelendiğinde, maddi durumu kötü olan 7 öğrencinin 3'ünün 1.deney grubunda, 4'ünde 2.deney grubunda olduğu görülmektedir. Buna göre 1.deney grubundaki öğrencilerin %12'si, 2.deney grubunu oluşturan öğrencilerin ise %14'ü maddi durumu kötü olan öğrencilerden oluşmaktadır.

Maddi durumu çok kötü olan öğrenci sayısı incelendiğinde ise sadece deney grubundaki 1 öğrencinin maddi durumunun çok kötü olduğu, 2.deney grubunda ise maddi durumu çok kötü olan öğrenci bulunmadığı görülmektedir.

Tablo 3.2.4.2 de görüldüğü gibi. 1.deney grubunda maddi durumu çok iyi olan öğrenciler çoğunlukta, 2.deney grubunda maddi durumu iyi ve orta olan öğrencilerin çoğunlukta olduğu görülmektedir.

1.Deney ve 2.deney gruplarında yer alan öğrencilerin doğum yerlerine göre dağılımları Tablo 3.2.4.3'te gösterilmiştir

Tablo 3.2.4.3. 1.Deney ve 2.Deney Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Doğum Yerlerine Göre Dağılımı

	Doğum Yeri					
	Adana		Diğer		Toplam	
GRUPLAR	f	%	f	%	f	%
1.Deney Grubu	13	52	12	48	25	100
2.Deney Grubu	21	75	7	25	28	100
Toplam	34	64	19	36	53	100

$$X^2 = 3.03 \quad sd = 1 \quad p = .081$$

Tablo 3.2.4.3 incelendiğinde 1.deney grubunda olan öğrencilerin % 52'sinin Adana'da % 48'nin ise Adana dışındaki illerde doğduğu görülmektedir. 2.Deney grubundaki öğrencilerin doğum yerleri incelendiğinde % 75'nin Adana, % 25 ise Adana dışındaki illerde doğduğu görülmektedir.

1.Deney ve 2.Deney grubundaki öğrencilerin doğum yerlerine göre dağılımları incelendiğinde her iki grubun benzer özellik gösterdiği görülmektedir. Bir başka

anlatımla deney ve 2. deney grubundaki öğrencilerin doğum yerlerine göre dağılımları arasında anlamlı bir fark yoktur [$\chi^2_{(2)}=3.03$, $p>.05$].

1.Deney ve 2.Deney gruplarında yer alan öğrencilerin anne-babalarının hayatta olup olmamasına göre dağılımları Tablo 3.2.4.4 gösterilmiştir.

Tablo 3.2.4.4. 1.Deney ve 2.Deney Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Annelerinin Hayatta Olup Olmamasına Göre Dağılımı

	Annenin Hayatta Olması					
	Hayatta		Hayatta değil		Toplam	
GRUPLAR	f	%	f	%	f	%
1.Deney Grubu	25	100	-	-	25	100
2.Deney Grubu	28	100	-	-	28	100
Toplam	53	100	-	-	53	100

Tablo 3.2.4.4. incelendiğinde 1.Deney ve 2.Deney gruplarındaki öğrencilerin tamamının annelerinin hayatta olduğu görülmektedir.

Tablo 3.2.4.5. 1.Deney ve 2.Deney Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Babalarının Hayatta Olup Olmamasına Göre Dağılımı

	Babanın Hayatta Olması					
	Hayatta		Hayatta değil		Toplam	
GRUPLAR	f	%	f	%	f	%
1.Deney Grubu	23	92	2	8	25	100
2.Deney Grubu	28	100	-	-	28	100
Toplam	51	96	2	4	53	100
Gözeneklerin %50'inde frekans 5 ve aşağı olduğundan χ^2 değerine bakılamamıştır						

Tablo 3.2.4.5. incelendiğinde 1.Deney grubundaki 23 öğrencinin, 2.Deney grubundaki öğrencilerin ise tamamının babalarının hayatta olduğu görülmektedir.

Tablo 3.2.4.6. 1.Deney ve 2.Deney Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Anne-Babalarının Birlikte Olup Olmamasına Göre Dağılımı

	Anne – Babanın Birlikte Olması					
	Birlikte		Birlikte değil		Toplam	
GRUPLAR	f	%	f	%	f	%
1.Deney Grubu	23	92	2	8	25	100
2.Deney Grubu	26	93	2	7	28	100
Toplam	49	92	4	8	53	100
Gözetimlerin %50'inde frekans 5 ve aşağı olduğundan X^2 değerine bakılamamıştır						

Anne-babalarının birlikte olup olmadığı incelendiğinde ise her iki grupta da 2'şer öğrencinin anne-babasının ayrı olduğu görülmektedir.

1.Deney ve 2.Deney gruplarında yer alan öğrencilerin evde konuşulan dil ve kardeş sayılarının göre dağılımları Tablo 3.2.4.7. e gösterilmiştir.

Tablo 3.2.4.7. 1.Deney ve 2. deney Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Evde Konuşulan Dile Göre Dağılımı

	Ailede Türkçe'den Başka Dil Konuşulması					
	Konuşuluyor		Konuşulmuyor		Toplam	
GRUPLAR	f	%	f	%	f	%
1.Deney Grubu	17	68	8	32	25	100
2.Deney Grubu	23	82	5	18	28	100
Toplam	40	75	13	25	53	100

$$X^2 = 1.427 \quad sd = 1 \quad p = .232$$

Tablo 3.2.4.7. incelendiğinde araştırmaya katılan 53 öğrenciden 40'ının evlerinde, Türkçe ile birlikte başka bir dil kullanıldığı, 13 öğrencinin evinde ise sadece Türkçe konuşulduğu görülmektedir.

1.Deney ve 2.Deney gruplarında yer alan öğrencilerin kardeş sayılarına göre dağılımları Tablo 3.2.4.8. gösterilmiştir.

Tablo 3.2.4.8. 1.Deney ve 2.Deney Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Kardeş Sayılarına Göre Dağılımı

	Öğrencinin Kardeş Sayısı									
	3		4		5		6 +		Toplam	
GRUPLAR	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1.Deney Grubu	9	36	4	16	8	32	4	16	25	100
2.Deney Grubu	4	14	6	21	3	11	15	54	28	100
Toplam	13	24	10	19	11	21	19	36	53	100
Gözeteklerin %83'inde frekans 5 ve aşağı olduğundan X^2 değerine bakılamamıştır										

Tablo 3.2.4.8.'de gösterilen 1.Deney ve 2.Deney gruplarında yer alan öğrencilerin kardeş sayılarına göre dağılımları incelendiğinde, 1.Deney grubundaki öğrencilerin %36'sının 3 kardeş, %16'sının 4 kardeş, %32'sinin 5 kardeş ve son olarak %16'sının 6'dan fazla sayıda kardeş sahibi olduğu görülmektedir. 2.Deney grubundaki öğrencilerin ise %14'ünün 3 kardeş, %21'nin 4 kardeş, %11'inin 5 kardeş ve %54'ünün 6 ve daha fazla sayıda kardeş sahibi olduğu görülmektedir. Tüm öğrenciler arasında % 36'lık dilimle 6 ve daha fazla kardeşi olan öğrenciler çoğunlukta iken, en az oranı %19 ile 4 kardeşe sahip olan öğrenciler oluşturmaktadır.

1.Deney ve 2.Deney gruplarında yer alan öğrencilerin anne babalarının okur yazarlık durumuna göre dağılımı aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 3.2.4.9. 1.Deney ve 2.Deney Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Annelerinin Okur Yazarlık Durumuna Göre Dağılımı

	Annenin Okur Yazar Olma Durumu					
	Okur		Okumaz		Toplam	
GRUPLAR	f	%	f	%	f	%
1.Deney Grubu	15	60	10	40	25	100
2.Deney Grubu	14	50	14	50	28	100
Toplam	29	55	24	45	53	50

$$\chi^2 = .533 \quad sd = 1 \quad p = .465$$

Tablo 3.2.4.9. incelendiğinde araştırmaya katılan 53 öğrenciden annesi okuma yazma bilen öğrenci sayısının %55 olduğu, öğrencilerin %45'nin ise annelerinin okuma yazma bilmediği görülmektedir. 1.Deney ve 2.Deney gruplarındaki öğrencilerin annelerini okur-yazarlık durumlarının benzer özellik gösterdiği bir başka deyişle annelerin okur-yazarlık durumları arasında gözlenen bu farkın anlamlı olmadığı görülmektedir [$\chi^2_{(2)}=.533, p>.05$].

Tablo 3.2.4.10. 1.Deney ve 2.Deney Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Babalarının Okur Yazarlık Durumuna Göre Dağılımı

	Babanın Okur Yazar Olma Durumu					
	Okur		Okumaz		Toplam	
GRUPLAR	f	%	f	%	f	%
1.Deney Grubu	25	100	-	-	25	100
2.Deney Grubu	25	89	3	11	28	100
Toplam	50	94	3	6	53	100
Gözeneklerin %50'inde frekans 5 ve aşağı olduğundan X^2 değerine bakılamamıştır						

Tablo 3.2.4.10. incelendiğinde araştırmaya katılan 70 öğrenciden %94'unun babasının okuma yazma bildiği, %3'nün ise babasının okuma yazma bilmediği görülmektedir. Bir başka deyişle her iki grupta okur yazarlık durumu yüksektir.

3.3.Veri Toplama Araçları

Araştırma için veri toplama araçları olarak, ilköğretim dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi, “Geçmişimi Öğreniyorum” ve “Yaşadığımız Yer” ünitelerine ilişkin başarı testi öntest-sontest kullanılmış ayrıca Coopersmith (1967) tarafından geliştirilen “Benlik Saygısı Ölçeği” araştırmada işlem öncesinde ve işlem sonrasında verilmiştir. Ayrıca araştırma başlamadan önce 1.Deney ve 2.Deney gruplarını oluşturan öğrencilerin demografik özelliklerini belirlemek için kişisel bilgiler formu kullanılmıştır. Sözü edilen ölçme araçları ve kullanım amaçları ile ilgili bilgiler Tablo 3.3.1.'de verilmiştir.

Tablo 3.3.1. Araştırmada Kullanılacak Ölçme Araçları ve Kullanım Amaçları

Ölçme Aracı	Ölçme Aracının Kullanım Amacı	Kimin Dolduracağı	İşlem Öncesi	Öntest	Sontest
Sosyal Bilgiler Başarı Testi	Akademik başarının ölçülmesi	Öğrenci		X	X
Benlik Saygısı Ölçeği	Benlik saygısının ölçülmesi	Öğrenci		X	X
Kişisel Bilgiler Formu	Öğrencilerin hem kendileri hem de aileleri hakkındaki bilgilerin toplanması	Öğrenci	X		

3.3.1. Başarı Testi

“Geçmişimi Öğreniyorum” ve “Yaşadığımız Yer” ünitesindeki konularını içeren başarı testinin hazırlanması için aşağıda verilen süreçler takip edilmiştir.

1. Uygulama süresince işlenecek konular yukarıda belirtildiği gibi saptanmış, konuların kazanımları İlköğretim Sosyal Bilgiler dersi programından belirlenmiştir. Kazanımlar doğrultusunda, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri de göz önüne alınarak dörder seçenekli çoktan seçmeli denemelik maddeler oluşturulmuştur. Kapsam geçerliliğin sağlanması açısından, işlenecek her konu ile ilgili sorulara yer verilmiştir.

2. Denemelik maddeler oluşturulduktan sonra, maddeler ölçme- değerlendirme ilkelerine uygunluk açısından, Çukurova Üniversitesi öğretim elemanlarına, sınıf öğretmenlerine, sosyal bilgiler öğretmenlerine ve bunun yanında Çukurova Üniversitesinde benzer çalışmaları yapan yüksek lisans öğrencilerine gösterilmiş ayrıca üzerlerinde tek tek çalışılmıştır. Sonuçta Geçmişimi öğreniyorum ünitesi için 26 Yaşadığımız Yer ünitesi için 19 maddeden oluşan denemelik form oluşturulmuştur.

3. Denemelik formlar üst, alt ve orta sosyo ekonomik düzeydeki okulda okuyan toplam 150 öğrenciye rastgele dağıtılmıştır. Kopya çekmeyi engellemek ve uygulamanın geçerliliğini yükseltmek için yan yana ve arka arkaya oturan öğrencilere aynı soruları

içeren, soruların sıralamaları farklı olan formlar A ve B olarak verilmiştir. Öğrencilerin tüm soruları yanıtlamaları istenmiş ve yeteri kadar süre verilmiştir. Ayrıca öğrencilere anlamakta güçlük çektikleri soruları belirtmeleri istenmiştir.

Deneme uygulamasından sonra madde ve test analizlerine geçilmiştir. Madde analizinde, her maddenin güçlük ve ayırıcılık indisleri hesaplanmıştır. Ayırıcılık indisi .20'nin altında olan maddeler testten çıkarılmıştır (Turgut, 1984, 270; Tekin, 1997, 222). Ayrıca maddelerin ayırıcılık gücünün yanı sıra alt ve üst % 27'lik dilimler arasında anlamlı farklar olup olmadığı, bağımsız gruplar t- testiyle test edilmiştir. Anlamlı görülmeyen maddeler ayırt edici kabul edilmeyip teste alınmamıştır. Sonuçta Geçmişimi öğreniyorum teması için hazırlanan 26 maddeden 6 madde, Yaşadığımız Yer teması için hazırlanan 19 maddeden 4 madde geçerli ve güvenilir bulunmayıp testten çıkartılmıştır. Son biçimi verilen “Geçmişimi Öğreniyorum” ünitesi için 20, “Yaşadığımız Yer” ünitesi için 15 maddelik başarı testi elde edilmiştir. “Yaşadığımız Yer” ve “Geçmişimi Öğreniyorum” ünitelerinin başarı testi KR 20 alfa değerleri ve test analizi sonuçları aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 3.3.1.1. Sosyal Bilgiler Geçmişimi Öğreniyorum Başarı Testi KR 20 Alfa Değeri ve Test Analizi Sonuçları

N	$\bar{X}$	SS	Ortanca	Mod	Ort. Güç	KR 20
90	9.12	3.45	10	11	.49	.72

Yukarıdaki tablo incelendiğinde, 90 kişilik grup üzerinde deneme uygulaması yapılan geçmişimi öğreniyorum başarı testi incelendiğinde; ortalama ve ortancanın birbirine yakın olması nedeni ile testin normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Ayrıca deneme uygulaması sonucunda yapılan madde ve test analizleri sonucunda elde edilen puanlardan yararlanılarak KR 20 güvenilirliği .72, testin ortalama güçlüğü .49, testin standart sapması 3.45 olarak belirlenmiştir. Bu bulgular çerçevesinde, başarı testinin bu çalışmada kullanılabilecek düzeyde bir güvenilirliğe sahip olduğu söylenebilir (Ek-1).

Tablo 3.3.1.2. Sosyal Bilgiler Yaşadığımız Yer Başarı Testi KR 20 Alfa Değeri ve Test Analizi Sonuçları

N	$\bar{X}$	SS	Ortanca	Mod	Ort. Güç	KR 20
82	10.47	3.59	12	13	.70	.85

Yukarıdaki tablo incelendiğinde, 82 kişilik grup üzerinde deneme uygulaması yapılan yaşadığımız yer başarı testi incelendiğinde; ortalama ve ortancanın birbirine yakın olması nedeni ile testin normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Ayrıca deneme uygulaması sonucunda yapılan madde ve test analizleri sonucunda elde edilen puanlardan yararlanılarak KR 20 güvenirliği .85, testin ortalama güçlüğü .70, testin standart sapması 3.59 olarak belirlenmiştir. Bu bulgular çerçevesinde, başarı testinin bu çalışmada kullanılabilecek düzeyde bir güvenirliğe sahip olduğu söylenebilir (Ek-2).

3.3.2. Benlik Saygısı Ölçeği

Araştırmada öğrencilerin benlik saygılarını ölçmek amacıyla Coopersmith (1967) tarafından geliştirilen Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği (CBSÖ) kullanılmıştır. Bu ölçeğin 58 maddeden oluşan ve 25 maddeden oluşan kısa formu bulunmaktadır. Pişkin (1996) göre, ölçeğin uzun formundan 5 alt ölçeğe ilişkin puanlar elde edilmektedir. Bunlar: genel benlik saygısı, okul ve akademik benlik saygısı, aile ve eve ilişkin benlik saygısı ve yalan maddeler. Envanterin alt ölçeklerinden (yalan maddeler hariç) elde edilen puanların toplamı ölçeğe ilişkin toplam benlik saygısını vermektedir.

Ölçeğin formatı, öğrencilerin her bir maddeyi okumaları ve bu maddelerde belirtilen ifadelerin onların genellikle hissettiklerini tanımlıyor ve onlara çoğunlukla uygun geliyorsa, cevap kağıdında ilgili sorunun karşısındaki evet sütununa bir çarpı işareti (X), bu ifadeler eğer onların genellikle hissettiklerinizi tanımlıyor ve onlara çoğunlukla uygun gelmiyorsa bu durumda hayır sütununa bir çarpı işareti (X) koymalarını gerektirmektedir. Yüksek benlik saygısının göstergesi kabul edilen cevaplara iki puan verilmekte, yanlış cevaplara puan verilmemektedir. Ölçekte bulunan 58 maddeden 8 tane olan “yalan maddeler” çıkarıldığında geriye 50 madde kalmaktadır, dolayısıyla envanterin uzun formunun tamamından alınabilecek maksimum benlik saygısı puanı 100, kısa formundan alınabilecek maksimum puan ise 25 olmaktadır.

Envanterde bulunan ve yalan maddeler olarak adlandırılan toplam 8 madde benlik saygını ölçmek amacıyla değil de bireylerin savunucu tutumlarını ölçmek amacıyla envantere konulduklarından bu maddelerden alınan puanlar bireylerin benlik saygısı puanlarına eklenmemektedir.

Benlik saygısı ölçeğini Türkçe'ye ilk uyarlama çalışması Onur (1981) tarafından yapılmış ve ölçek 127 ilkokul öğrencisine uygulanmıştır (Akt. Güçray, 1993). Ayrıca Güçray (1993) tarafından da bu ölçeğe ilişkin geçerlilik ve güvenirlilik çalışması yapılmıştır. Bu amaçla 9-11 yaş arasındaki 583 ilköğretim öğrencisinden veri toplamıştır. Ölçeğin geçerlilik ve güvenirlilik hesaplamalarında toplam puan dikkate alınmıştır. Benlik saygısı ölçeği ile Piers-Harris Öz kavramı ölçeği arasındaki korelasyon .72 olarak hesaplanmıştır. Farklı gruplarda KR-21 değerleri .75 ile .83 arasında hesaplanmıştır. Test tekrar güvenirliliği için 51 öğrenciye 2 hafta arayla yapılan uygulamalar arasında korelasyon katsayısı .70 olarak bulunmuştur.

Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeğinin kısa formuyla ilgili geçerlilik ve güvenirlilik çalışması Pişkin (1996) tarafından yapılmıştır. Ölçek 164 kız, 151 erkek olmak üzere toplam 315 lise öğrencisine uygulanmıştır. Aracın güvenirlilik katsayısını saptamak için hem KR-20 formülü hem de testi yarılama (iç tutarlılık katsayısı) tekniğini kullanmıştır. Test yarılama ölçek birinci yarı ile ikinci yarı olarak ikiye ayrılmış ve Spearman Brown formülü uygulanmıştır. Birinci yarı ve ikinci yarı iç tutarlılık katsayıları kısa formda kızlarda .79, erkeklerde ise .74 olarak bulunmuştur.

Kırdök (2004) mükemmeliyetçilik ölçeği geliştirdiği çalışmasında, mükemmeliyetçilik ve benlik saygısı arasındaki ilişkiyi incelemek için CBSÖ kısa formunu kullanmış ve olumlu mükemmeliyetçilik ile .24, olumsuz mükemmeliyetçilik ile .31 düzeyinde ilişki bulmuştur.

Bu araştırmada geçerlilik güvenirlilik çalışması Pişkin (1996) tarafından yapılan Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeğinin 25 maddelik kısa formu kullanılmıştır (Ek-3)

3.3.3. Kişisel Bilgiler Formu

Öğrencilerin cinsiyeti, doğum yeri, kardeş sayısı, evde oturan kişi sayısı, anne babanın öğrenim düzeyi ve mesleği ile ilgili bilgi toplamak amacıyla “Kişisel Bilgiler Formu” dağıtılmıştır (Ek-4). Kişisel Bilgiler Formu hazırlanırken Gömleksiz (1997) tarafından geliştirilen formdan yararlanılmıştır. Gruplar hakkında bilgi sahibi olmak, deney ve 2. deney gruplarını belirleyebilmek için Kişisel Bilgiler Formu kullanılmıştır. Kişisel Bilgiler formu öğrencileri kendileri tarafından doldurulmuştur.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma denencelerini test etmek için aşağıda belirtilen işlemler yapılmıştır.

1. 2004- 2005 Eğitim-Öğretim bahar yarı yılında, Adana ili Yüreğir ilçesindeki, bir devlet okulunun ilköğretim dördüncü sınıf öğrencileri üzerinde pilot uygulama çalışması gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama çalışması “Herkesin Bir Kimliği Var” ünitesini kapsamında yapılmıştır.

2. Pilot uygulama çalışmasından elde edilen bulgular doğrultusunda ve uzman görüşleri alınarak asıl uygulamanın materyalleri hazırlanmıştır.

3. Asıl uygulama, 2005-2006 Eğitim-Öğretim Yılı Güz Yarı Yılında, Adana İli Yüreğir İlçesindeki, bir devlet okulunda okuyan dördüncü sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersinde “Geçmişimi Öğreniyorum” ve “Yaşadığımız Yer” ünitelerinde, toplam 10 hafta süreyle uygulanmıştır.

4. 1.Deney ve 2.Deney grupları belirlendikten sonra deney grubunda sınıfın düzeni kubaşık öğrenmeye uygun olarak düzenlenmiştir. 2.Deney grubunda ise sınıf düzeni geleneksel küme çalışmasına uygun olarak düzenlenmiştir.

5. 2005- 2006 Öğretim Yılıının başladığı ilk hafta, kubaşık öğrenme yönteminin YUB tekniğinin uygulanacağı 1.Deney grubundaki öğrencilerin ve geleneksel küme çalışması yönteminin uygulandığı 2.Deney grubundaki öğrencilerin “Kişisel Bilgiler Formu” kullanılarak veri toplanmıştır

6. Daha sonra 1.Deney grubuna 4 hafta süreyle kubaşık öğrenmeye hazırlık çalışmaları “Herkesin Bir Kimliği Var” ünitesinde yapılmıştır. Hazırlık çalışmalarında kullanılan bazı etkinlikler şunlardır: Beyin fırtınası, tanışma topu, kör el oyunu, küme adı ve adlıkların yazılması, küme sloganı, küme el işareti, küme şapkası, düşün-yaz-tartış-paylaş, bak-ara-kümeni bul vb.

7. 1.Deney grubundaki kubaşık öğrenmeye hazırlık çalışmaları bittikten sonra 2005-2006 Öğretim Yılı Güz Yarı yılında 1.Deney ve 2.Deney gruplarındaki öğrencilere “Sosyal Bilgiler Geçmişimi Öğreniyorum Başarı Testi” “Yaşadığımız Yer Başarı Testi” ve Coopersmith (1967) tarafından geliştirilen “Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği” öntest olarak uygulanmıştır.

9. Uygulamanın bitiminde; 1.Deney ve 2.Deney gruplarındaki öğrencilere “Sosyal Bilgiler Yaşadığımız Yer Başarı Testi” ve “Sosyal Bilgiler Geçmişimi Öğreniyorum Başarı Testi” ve “Benlik Saygısı Ölçeği” ise sontest olarak verilmiştir.

10. 1.Deney ve 2.Deney gruplarındaki öğrencilere uygulanan öntestler, sontestlerden elde edilen puanlar üzerinde, araştırma denencelerine yanıt olacak istatistiksel işlemler gerçekleştirilmiştir.

3.5. Öğretim Yöntemlerinin Uygulanması

3.5.1. Ön Deneme Uygulaması

Araştırmada kullanılacak öğretim durumları, ilgili uzman görüşleri alındıktan sonra gerekli değişiklikler yapılarak uygulanmak üzere hazır hale getirilmiştir. Ön deneme uygulaması da asıl çalışmanın yapıldığı okulda 2004-2005 Eğitim Yılı Bahar Yarı Yılında gerçekleştirilmiştir. Ön deneme çalışması, asıl çalışmada çıkacak sorunları önceden görmek ve uygulama ile ilgili anlaşılmayan kısımlar hakkında bilgi toplamak amacıyla yapılmıştır.

3.5.1.1. Kubaşık Öğrenme YUB Tekniğinin Ön Deneme Uygulaması

Araştırmacı tarafından, 2004-2005 Eğitim Öğretim yılında asıl uygulamanın yapılacağı uygulama okuluna benzer özellikler gösteren bir devlet okulunda ön deneme uygulaması yapılmıştır. Böylece araştırmacı asıl uygulamada oluşabilecek aksaklıklara

karşı önceden önlem alma şansı olmuştur.Uygulamaya başlamadan önce deneme uygulamasının yapılacağı gruba kubaşık öğrenme ile ilgili bilgi verilmiştir.

1.HAFTA

Etkinlikler:Tanışma Topu

Beyin Fırtınası

Etkinlikler kısaca öğrencilere anlatıldı. Sınıfta her gruba birer tane olmak üzere kağıtlar yuvarlanarak verildi. Daha sonra öğrencilerden topu attıkları küme üyesine sorular sormaları istendi "En sevdiğin ders", "Kaç yaşındasın"...

Öğrenciler "eğer ben..... olsaydım.....yapardım" cümlesindeki boşlukları beyin fırtınası tekniği ile doldurdular.herkes kendi düşüncesini söyledi.

2. HAFTA

Etkinlikler:Kümelerin Oluşturulması

Küme Adlarının Verilmesi

Küme Amblemi

Küme Sloganı

Başarı düzeyleri ve cinsiyet göz önüne alınarak, iki tane beşli, iki tane, dörtlü, grup, oluşturuldu. Bazıları öğrenciler grup arkadaşlarından pek memnun kalmadı. Özellikle samimi arkadaşların farklı kümelerde olmasına dikkat edildiğinden öğrenciler ilk etapta grup değiştirmek istediklerini dile getirdiler. Daha sonra kümeler kendilerine ait grup ismini ve grup amblemine karar verdiler. Karar verme sürecinde herhangi bir sorunla karşılaşılmadı. Öğrencilerden ders bitiminde evde toplanarak ders çalışacaklarına dair dönütler alındı.

3.HAFTA

Etkinlikler :Çalışma Rehberi

Bir hafta önce yapılanalar üzerine konuşuldu. Başarı sertifikasından, bireysel başarının değil, grup başarısının önemli olduğu vurgulandı.Verilecek sertifikalar öğrencilere gösterildi, öğrenciler tarafından sertifikaların üzerinde grup amblemlerinin olması istendi.

Gruplar sırayla sloganlarını söyledi, hazırladıkları şapkaları taktıklarında çok eğlendiler. Daha sonra gruplara “Güven Oyunu” oynatıldı. Bu oyunun güven ortamının oluşması yönünde ilk adım olabileceği üzerine konuşuldu.

Daha sonra grup üyelerine gözleri kapalı olarak resim çizdirildi. Bu aktivitenin neden yapıldığı ile ilgili olarak araştırmacı tarafından öğrencilere kısa bir bilgi verildi. Gruplara konular verilerek aralarında konuları paylaşmaları istendi. Her grup aldıkları konuları ve grup isimlerini araştırmacıya teslim etti..

4.HAFTA

Öğrenciler sınıfa konularına çalışmış olarak ve istekli olarak uygulamaya başlandı. Öğrenciler tarafından konularını anlaşıldığına dair dönütler alındı. Daha sonra uzman grup oluşturulurken uzun konuların bölünmesinden dolayı öğrencilerin kafası karışmıştı. Konuları bölmeden her öğrenciye bir konunun verilmesinin daha sağlıklı olacağına karar verildi. Uzman gruplar oluştuktan sonra öğrenciler ikiye bölünerek sürekli aynı kişiler anlattı. Öğrencilerden ara vermeleri istenerek sırayla hepsinin konuşması gerektiği, diğerlerinin de onu dinlemesi gerektiği dile getirildi. Oturma planı olarak sıraların yeterli olması ve kümeler arasında mesafe olması daha kolay bir çalışma ortamı oluşturdu.

5.HAFTA

Öğrenciler uygulamayı çok sevdiklerini diğer derslere de araştırmacının girmesini istediklerini söylediler. Uygulama grupların sloganları ile başladı. Uzman gruplar kendi gruplarına döndüler. Konu sırasına göre sırayla konularını anlattılar. Gruplar tarafından konular anlatırken, araştırmacı iyi davranış kümesinin sergilemesi gereken davranışlar üzerine konuştu. İkinci derste birinci gruptan başlayarak konu sunumları başlamıştır. Sürenin yeterli gelmemesi nedeniyle sınıf öğretmeninden diğer derste uygulamanın devamı için izin istenildi. Bu sırada öğrenciler dışarı çıkmak istemediklerini belirttiler.

Öğrencilere küme çalışma rehberi dağıtılmıştır. Küme çalışma rehberi öğrencilerle birlikte okunmuş, dersin nasıl işleneceği ve değerlendirmenin nasıl yapılacağı ile ilgili olarak öğrenciler bilgilendirilmiştir. Öğrencilerin dersin işlenişi ile ilgili sordukları sorular yanıtlanmıştır.

Her hafta en geç Cuma günü son derste, öğrencilerin hepsi bireysel olarak haftanın konusu ile ilgili konu sınavına alınmışlardır. Öğrencilerin küme sınavından aldıkları puanlara göre başarı puanları hesaplanmıştır. Yapılan değerlendirme sonucunda haftanın en başarılı kümeleri seçilmiş ve “Haftanın En Başarılı Kümeleri” formuna yazılmıştır. “Haftanın En Başarılı Kümeleri” formu sınıf panosunda bir dahaki konu sınavı sonuçları belirlenene kadar asılı kalmıştır (Ek-5). Başarılı kümelerin her birine “Küme Başarı Sertifikası” verilmiştir (Ek-6). Bir hafta boyunca sınıf içerisinde en iyi davranışları sergileyen kümeler “Haftanın İyi Davranış Kümeleri” olarak seçilmiş ve oluşturulan form sınıfta bir hafta süre ile asılı kalmıştır (Ek-7).

Sonuç olarak, kubaşık öğrenme YUB tekniği yöntemi ön deneme uygulamalarından faydalanılarak

1. Asıl uygulama sırasında ders işlenirken sürenin etkin bir biçimde kullanılması kararlaştırılmış,
2. Ders planları danışman hocaların tavsiyesi ile yeniden düzenlenmiş,
3. Uygulama süreci içerisinde etkinliklerin ders süresiyle uyuşmasına dikkat edilmesi kararlaştırılmış,
4. Ayrıca deneysel çalışma için gerekli hazırlıkların bir an önce başlatılması benimsenmiştir.

3.5.1.2. Geleneksel Küme Çalışması Ön Deneme Uygulaması

1.HAFTA

Etkinlikler:Yöntemin Tanıtılması

Küme Üyelerinin Görevleri

Öğrencilere ilk hafta dersin nasıl işleneceği konusunda ayrıntılı bilgi verilmiştir. Kümelerin kendi seçecekleri konulara göre oluşturulacağı bu yüzden de herkesin ilgisini çeken konuyu seçmeleri istenmiştir. Oluşturulan ilgi kümelerindeki üyelerin görevleri üzerine konuşulmuştur.

2. HAFTA

Etkinlikler:Kümelerin Oluşturulması

Küme Adlarının Verilmesi

Öğretmen tarafından işlenecek ünitenin konuları tahtaya bütün öğrencilerin göreceği şekilde yazılmıştır. Öğrencilere bu konulardan hangisi üzerine çalışmak istedikleri sorulmuştur. Daha sonra öğrencinin numarası istediği konunun altına yazılmıştır. Yığılma olan ilgi kümelerinde ve hiçbir gruba girmemiş öğrencileri yerleştirmede, öğretmen dolaylı olarak uyarıcı olmuştur. Küme üyelerinin uygun sayıda belirlenmesinden sonra, görev dağılımı yapılmıştır. Küme çalışmasında her kümede; başkan, sözcü, yazıcı, araç toplayıcı ve üyeler belirlenmiştir.

3.HAFTA

Etkinlikler :Çalışma Rehberi

Her üye grup görevlerinin dışında aldığı konusunu işlemek üzere çalışma planı yapmıştır (Ek-8). Çalışma planında küme konusunun amaçları ve bunun yanında kendi konusunun amacını belirtmiştir. Öğretmen bu aşamada, kümelere çalışma planlarını hazırlamalarında yol gösterici olarak yardım edilebileceği gibi çalışmaların sürekli olarak 2. deney edilmesi ve dönüt verilmesi rehberlik etmiştir.

4.HAFTA

Küme üyeleri, çalışma sürelerinin sonuna doğru, yaptıkları çalışmaları kümeye sunarak çalışmaları hakkında küme arkadaşlarına bilgi vermiş; arkadaşlarının fikrini almış ve bu görüşmeden sonra tekrar çalışmaya devam ederek işlerini tamamlamışlardır.

5.HAFTA

Kümeler, çalışmalarında ve hazırlıklarında öğretmen tarafından görülen eksiklikleri tamamladıktan sonra, sınıfa sunmak üzere küme raporlarını hazırlamışlardır. Öğretmen, bu değerlendirme sırasında sınıftaki diğer öğrencilere söz vererek, sorusu olan sorusunu soracak, değişik fikirleri bulunanlar fikirlerini söylemişlerdir. Küme bu değerlendirmede gerekli notları almış, soruları cevaplandırılıp, rapora eklenerek fikirleri not etmişlerdir.

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

Sonuç olarak, geleneksel küme çalışması yöntemi ön deneme uygulamalarından faydalanılarak

1. Asıl uygulama sırasında ders işlenirken sürenin etkin bir biçimde kullanılması kararlaştırılmış,
2. Ders planları danışman hocaların tavsiyesi ile yeniden düzenlenmiş,
3. Uygulama süreci içerisinde etkinliklerin ders süresiyle uyuşmasına dikkat edilmesi kararlaştırılmıştır.

3.5.2.Öğretme Yöntemlerinin Hazırlık Çalışması

Ön deneme uygulamaları sonucunda araştırmada kullanılan küme çalışma yöntemleri ve Sönmez (1994)'in önerdiği sistematığe göre hazırlanmış olan ders planlarının son şekli verilmiştir. Ana uygulamadan önce Adana ili, Yüreğir ilçesinde bir devlet okulunda okumakta olan dördüncü sınıf öğrencileri ile kubaşık öğrenme yönteminin YUB tekniği ve geleneksel küme çalışması yönteminin hazırlık çalışması yapılmıştır.

Hazırlık çalışmaları 4 hafta boyunca üçer saat yapılmıştır. 2005-2006 yılında uygulanmaya başlayan yeni program ve ön denemesi yapılan ünite konularının değişmesi nedeniyle dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersinin ilk ünitesi olan “Herkesin Bir Kimliği Var” ünitesinde yıllık plandaki kazanımlara bağlı kalarak, hazırlık çalışması yapılmıştır.

ÖĞRENME ALANI: Birey ve Kimlik

ÜNİTE : Herkesin Bir Kimliği Var

KAZANIMLAR

- 1.Bireysel farklılıkları tanır ve kabul eder.
- 2.Duygu ve düşünceler arasındaki ilişkiyi fark eder.
- 3.Farklı durumlara ait duygu ve düşüncelerini ifade eder.
- 4.Başkalarının duygu ve düşüncelerini saygı ile karşılar
- 5.Yaşamına ilişkin belli başlı olayları kronolojik sıraya koyar.
- 6.Sahip olduğu kimlik belgelerindeki bilgileri analiz ederek kişisel kimliğine ilişkin çıkarımlarda bulunur.

Çalışmanın ilk haftasında öğrencilere; paylaşma, duygu ve düşüncelerini açıklama, işbirliği yapma vb. gibi grup çalışmasının temelini oluşturan temel beceriler kazandırılmaya çalışılmıştır. Daha sonra öğrencilere yapılacak çalışmalar ile ilgili bilgiler verilmiştir. Hazırlık çalışmalarında öğrencilerin grup oluşturmada ve görev paylaşımında zorlandıkları gözlemlenmiştir. Kümelerin kaynaşmaları için gruplara oyunlar oynatılıp kaynaşmalarını sağlayacak etkinlikler yaptırılmıştır.

3.5.3.Öğretme Yöntemlerinin Ana Uygulanması

Araştırmanın ana uygulaması bir devlet okulunda değişen programda 4 saatten 3 saate indirilen Sosyal Bilgiler dersinde haftada 3 saat olarak aşağıdaki kazanımlar doğrultusunda gerçekleştirilmiştir.

ÖĞRENME ALANI: Kültür ve Miras

ÜNİTE : Geçmişimi Öğreniyorum

SÜRE :5 HAFTA

KAZANIMLAR

- 1.Sözlü tarih yöntemi kullanarak ve nesnelere dayanarak aile tarihi oluşturur
- 2.Ailesinde ve çevresindeki millî kültürü yansıtan öğeleri fark eder.
- 3.Tarihte Türklerin yaygın olarak oynadığı oyunlardan günümüzde de devam edenlere örnek verir.
- 4.Kültür öğelerinin geçmişten bugüne değişerek taşındığına ilişkin yakın çevresinden kanıtlar gösterir.
- 5.Yaşanmış olaylardan ve görsel materyallerden yola çıkarak, Milli Mücadele sürecinde yakın çevresini ve Türkiye'yi betimler.
- 6.Milli Mücadele'nin kazanılmasında ve Cumhuriyetin ilanında Atatürk'ün rolünü fark eder.

ÖĞRENME ALANI: İnsanlar, Yerler ve Çevreler

ÜNİTE : Yaşadığımız Yer

SÜRE :5 HAFTA

KAZANIMLAR

- 1.Çeşitli yöntemlerle çevresindeki herhangi bir nesnenin kendisine göre bulunduğu yönü bulur
- 2.Çevresinde gördüklerini şekil ve şemalarla anlatır.
- 3.Çizdiği şekil ve şemalarda kullandığı sembolleri açıklayan bir bölüm oluşturur.
- 4.Çevresindeki bir yerin krokisini çizer.
- 5.Çevresinde meydana gelen hava olaylarını gözlemleyerek, bulgularını resimli grafiklere aktarır.
- 6.Çevresinde gördüğü doğal ve beşerî unsurları ayırt eder.
- 7.Efsane, destan, öykü, türkü ve şiirlerden yararlanarak yaşadığımız yerin coğrafi özellikleri ile ilgili çıkarımlarda bulunur.
- 8.Doğal afetler karşısında hazırlıklı olur.

3.5.3.1. Yeniden Uyarlanmış Birleştirme Tekniği

YUB tekniğinin uygulama aşamaları aşağıda sırayla yer almaktadır.

Uygulama sürecinin başlangıcında deney grubu öğrencilerine YUB tekniği ve kubaşık öğrenmenin önemi açıklanmıştır. Uygulamanın 14 hafta boyunca devam edeceği öğrencilere duyurulmuştur. Uygulamaya başlamadan önce öğrencilerin birinci yarıyılıda Sosyal Bilgiler dersinde aldıkları sınav puanları, cinsiyetleri, dikkate alınarak 5 kişilik karma kümeler oluşturulmuştur. Kümeler araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Bu kümelerle 4 hafta boyunca hazırlık çalışması yapılmıştır. Uygulamaya başlamadan önce “Başarı Sertifikası” öğrencilere duyurulmuştur.

Her hafta ünitenin bir bölümü işlenmiştir. Her hafta işlenecek olan bölüm kümedeki üye sayısına mümkün oldukça konu bütünlüğünü bozmadan bölünmüştür. Kümedeki her öğrenciye farklı bir konu verilmiştir. Kümelere üniteyle ilgili “Küme Çalışma Rehberi” dağıtılmıştır (Ek-9). Çalışma rehberinde üniteyi oluşturan konuların sürelerle göre dağılımı yer almıştır.

Haftanın ilk günü üniteyle ilgili çalışma rehberleri dağıtıldıktan sonra, küme üyelerinin kendi aralarında tartışıp küme seçiminde uzlaşmaları istenmiştir. Küme üyelerinin her biri birer konu seçmiştir. Kümeler kendi aralarında konuları seçtikten

sonra öğretmene aldıkları konuları bildirmişlerdir. Öğrencilerin seçtikleri konular, üyelerin adları ve aldıkları konular öğretmen tarafından ilgili ünitenin “Çalışma Kümeleri” formuna işlenmiştir (Ek-10). Öğretmen, her küme üyesinin bir sonraki derse kendi konusunu araştırarak gelmesini ve diğer arkadaşlarının konularıyla ilgili bilgi edinmesi istemiştir.

İkinci hafta, her kümeden aynı konuyu alan öğrencilerin bir araya gelmeleri istenmiştir. Aynı konuyu alan öğrencilerin oluşturdukları gruba “uzmanlık grubu (konu grubu)”adı verilmiştir. Öğrenciler, uzmanlık gruplarında birbirlerine sorular sorarak birbirlerini sınamış ve konuyu ayrıntılı olarak tartışma olanağı bulmuşlardır. Uzmanlık grupları dağıtılarak, öğrenciler kendi ünite gruplarına dönmüşlerdir. Öğrenciler edindikler yeni bilgileri arkadaşlarıyla paylaşmışlar ve birbirlerini yeniden sorularla sınyarak bir sonraki derse hazırlanmışlardır.

Üçüncü hafta uzmanlık grupları, konu sırasına göre sınıfın karşısına çıkmışlardır. Küme üyelerinden kendi üyeleri dışındaki konu grubu üyelerinden birine soru sormaları istenmiştir. Böylece, sırayla her konu grubu üyesine soru sorulmuştur. Eğer soru sorulan öğrenci soruya tatmin edici bir cevap veremediği durumlarda, soruyu soran öğrenci, söz hakkı isteyip konu grubu üyelerine sırayla söz hakkı vermişlerdir. Konu grubuna soruların yöneltilmesi bittikten sonra, sınıftaki diğer öğrenciler kendi kümesi dışındaki öğrencilere, kararlaştırdıkları puanları “gizli oy” ilkesine dayalı olarak vermişlerdir. Puanlar verilirken en iyi öğrenciye 5, diğerlerine sırayla 4, 3, 2, 1 puan verilmiştir. Puanlamaya geçmeden önce, öğrencilere değerlendirme formları dağıtılmıştır (Ek 10). Puanlar değerlendirme formları yoluyla alınmıştır. Ayrıca her haftanın son günü işlenen konuların değerlendirmesi amacına yönelik, haftalık sınav yapılmıştır. Her öğrenci sınava bireysel olarak girmiştir. Öğrencilerin aldıkları puanlar hem bireysel, hem de küme başarısını etkilemiştir. Öğrencilerin uzmanlık grupları bölümünden ve haftalık değerlendirmeden aldıkları puanların aritmetik ortalaması bireysel puanlarını, kümedeki öğrencilerin bireysel puanlarının toplanıp küme üye sayısına bölünmesiyle de kümenin o haftaki başarı puanları elde edilmiştir.

Dördüncü haftanın sonunda, sınıfa ünite “Sosyal Bilgiler Başarı Testler”i uygulanmıştır. Ünite sınavı sonuçları ve kümeyi oluşturan üyelerin aldıkları puanların

toplamından küme başarısı ortaya çıkarılmıştır. Başarılı kümeye ödül olarak “Başarı Sertifikası” verilmiştir.

3.5.3.2. Geleneksel Küme Çalışması

Uygulamanın 2.Deney grubunda geleneksel küme çalışması yöntemi ile ders işlenmiştir. Uygulama sürecinde 2.Deney grubuna uygulanan yöntemin uygulanış şekli aşağıda sıralanmıştır.

Öğrencilere ilk derste dersin nasıl işleneceği konusunda ayrıntılı bilgi verilmiştir. Ders sırasında öğrencileri uyması gereken kurallar ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Öğretmen tarafından işlenecek ünite ile ilgili kendi hazırlıkları yapılmıştır. Öğretmenin yararlanılacak kitap, dergi, vb kaynaklar öğrencilere açıklanmıştır.

Öğretmen tarafından işlenecek ünitenin konuları tahtaya bütün öğrencilerin göreceği şekilde yazılmıştır. Öğrencilere bu konulardan hangisi üzerine çalışmak istedikleri sorulmuştur. Daha sonra öğrencinin numarası istediği konunun altına yazılmıştır. Yığılma olan ilgi kümelerinde ve hiçbir gruba girmemiş öğrencileri yerleştirmede, öğretmen dolaylı olarak uyarıcı olmuştur. Küme üyelerinin uygun sayıda belirlenmesinden sonra, görev dağılımı yapılmıştır. Küme çalışmasında her kümede; başkan, sözcü, yazıcı, araç toplayıcı ve üyeler belirlenmiştir.

Buna göre tüm kümelerde;

1-Küme Başkanı Görevleri

Oluşturulan bütün kümelerde bir tane başkan seçilir. Küme başkanının görevleri yazılı olarak kendisine verilir.

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

2-Küme Sözcüsü Görevleri

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

3-Küme Yazıcısı Görevleri

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

4-Araç Toplayıcısı Görevleri

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

5-Küme Üyeleri Görevleri

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

Her üye grup görevlerinin dışında aldığı konusunu işlemek üzere çalışma planı yapmıştır (Bireysel Çalışma Planı). Çalışma planında küme konusunun amaçları ve bunun yanında kendi konusunun amacını belirlemişlerdir. Öğretmen bu aşamada, kümelere çalışma planlarını hazırlamalarında yol gösterici olarak yardım edilebileceği gibi çalışmaların sürekli olarak kontrol edilmesi ve dönüt verilmesi rehberlik etmiştir. Öğretmen küme çalışmalarında başarılı çalışan kümelere ve her öğrenciye memnurluğunu belirterek ve diğer kümeleri de özendirerek onların güvenlerini ve çalışma heveslerini arttırıcı pekiştiriciler kullanmıştır. Öğrencinin gösterdiği davranıştan sonra öğretmenin “afetin”, “tamam”, “doğru”, “çok güzel” ifadelerini kullanması, dikkatini öğrenciye vermesi, gülümsemesi, öğrencinin, sınıfın onayını alması vb. pekiştirme örneklerinden bazılarıdır (Fidan, 1985: 155).

Küme üyeleri çalışma sürelerinin sonuna doğru, yaptıkları çalışmaları kümeye sunarak çalışmaları hakkında küme arkadaşlarına bilgi vererek; arkadaşlarının fikrini almış ve bu görüşmeden sonra tekrar çalışmaya devam ederek işini tamamlamıştır.

Kümeler, çalışmalarında ve hazırlıklarında öğretmen tarafından görülen eksiklikleri tamamladıktan sonra, sınıfa sunmak üzere küme raporlarını hazırlamışlardır. Küme raporları hazırlanırken öğretmen, gerekirse hazırlanacak raporların nasıl olacağını, raporların hazırlanmasında nelere dikkat edileceğini öğrencilere açıklamıştır

Buna göre raporda bulunması gereken unsurlar ile rapor hazırlanmasında ve yazımında dikkat edilecek unsurlar şöyle belirtilmiştir:

Küme Raporunun Kısımları:

Kapak (Kapağın üzerine güzel bir yazı ile kümenin konusu yazılır ve kapak, konuyu anlatan resimlerle süslenebilir.)

Küme iş bölümü

Küme çalışma planı

Konu hakkında toplanan bilgiler, yapılan resimler, vb.

Raporun hazırlanmasında yararlanılan kaynakların listesi

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

Küme Raporu Hazırlanırken ve Yazılırken;

Yazılan bilgilerin doğru olmasına,

Cümlelerin bozuk olmamasına,

Cümlelerin kısa ve anlamı tam ifade edecek şekilde olmasına,

Satır başlarına,

Noktalama işaretlerine ve yazım kurallarına,

Yazının okunaklı ve güzel olmasına

Yazılan bilgilerin yerine göre resim, şema, vb. çalışmalarla da açıklanıp ifade edilmesine dikkat edilir (Tekişik, 1997, 74).

Hazırlanan küme raporlarının aktarılmasına geçilmeden önce öğretmen, küme ve bireylerin hazırlık ve yeterlik durumlarını gözden geçirecek, hazırlık çalışmalarını yeterli bulursa, ilk kümenin konusunu, sunacağı günü ve dersi, yine önceden tüm öğrencilere

duyurulmuştur. Sınıfa aktarılan küme çalışmalarının değerlendirilmesi amacıyla aşağıdaki ölçütler dikkate alınmıştır;

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

Öğretmen, bu değerlendirme sırasında sınıftaki diğer öğrencilere söz vererek sorusu olan sorusunu sormuş, değişik fikirleri bulunanlar fikirlerini söylemişlerdir. Küme bu değerlendirmede gerekli notları alacak, soruları cevaplandırılıp, rapora eklenecek fikirleri not edilmiştir.

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

Küme çalışması yöntemi ile işlenmiş olan ünitenin sonunda bütün sınıfın ünite hakkında değerlendirilmesi için hazırlanan“Sosyal Bilgiler Başarı Test” leri ile yapılmıştır.

3.6. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS 11.5 istatistik programı kullanılmıştır.

1. İlk olarak 1.Deney ve 2.Deney gruplarında yer alan öğrencilerin kişisel bilgiler ile ilgili özellikleri incelenmiş ve gözeneğin %20'sinden fazlasında 5 ve daha az veri

olan değişkenler yüzde ve frekans kullanılarak betimlenmiştir. Beşten fazla veri olan değişkenlerde ayrıca Ki-Kare analizi kullanılmıştır.

2. Grupların öntest puan ortalamalarının birbirinden farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır. Sonuçların yorumlanmasında .05 anlamlılık düzeyi kabul edilmiştir.

3. Öğrencilerin Sosyal Bilgiler başarı testi öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest ortalama puanları arasında farklılaşma olup olmadığı kovaryans (ANCOVA) analizi ile test edilmiştir. Sonuçların yorumlanmasında .05 anlamlılık düzeyi kabul edilmiştir.

4. Öğrencilerin Sosyal Bilgiler başarı testi sontest puanlarına göre düzeltilmiş kalıcılık testi ortalama puanları arasında farklılaşma olup olmadığı kovaryans (ANCOVA) analizi ile test edilmiştir. Sonuçların yorumlanmasında .05 anlamlılık düzeyi kabul edilmiştir.

5. Öğrencilerin benlik saygısı ölçeği öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest ortalama puanları arasında farklılaşma olup olmadığı kovaryans (ANCOVA) analizi ile test edilmiştir. Sonuçların yorumlanmasında .05 anlamlılık düzeyi kabul edilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde elde edilen bulgular araştırma denenceleri doğrultusunda aşağıda verilmiştir.

4.1.Birinci Denenceye İlişkin Bulgular

Araştırma birinci denencesi aşağıdaki gibi ifade edilmiştir.

Denence I : YUB tekniğinin uygulandığı 1.Deney grubu ile küme çalışmasının uygulandığı 2.Deney grubundaki öğrencilerin “Geçmişimi Öğreniyorum” ünitesi için, başarı öntest puanları kontrol altına alındığında sontest başarı puanları arasında deney grupları lehine anlamlı fark vardır.

1.Deney ve 2.Deney gruplarında yer alan öğrencilerin başarı testinden elde ettikleri öntest- sontest puanlarına ilişkin toplam puanlarının aritmetik ortalamaları ile kovaryans analizi sonucunda hesaplanan sontest düzeltilmiş ortalama puanları Tablo 4.1.1.’de verilmiştir.

Tablo 4.1.1. 1.Deney ve 2.Deney Gruplarının Geçmişimi Öğreniyorum Başarı Testi Öntest-Sontest Puanlarının Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ile Sontest Düzeltilmiş Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri

Gruplar	N		Toplam Puanlar		Düzeltilmiş Sontest Ortalamaları	
			$\bar{X}$	SS	$\bar{X}_d$	SH
1.Deney	25	Öntest	4.88	2.36		
		Sontest	10.16	1.81	10.01	.46
2.Deney	28	Öntest	4.28	1.88		
		Sontest	7.03	2.92	7.16	.43

X_d: Düzeltilmiş Sontest Ortalamaları

1.Deney ve 2.Deney gruplarındaki öğrencilerin düzeltilmiş sontest geçmişimi öğreniyorum başarı testi puan ortalamaları arasında gözlenen farkın anlamlı olup olmadığına ilişkin kovaryans analiz sonuçları Tablo 4.1.2.'de verilmiştir.

Tablo 4.1.2. 1.Deney ve 2.Deney Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Geçmişimi Öğreniyorum Başarı Testi Sontest Toplam Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları

VARYANSIN KAYNAĞI	KARELER TOPLAMI (KT)	Sd	KARELER ORTALAMASI (KO)	F	P
Kontrol Edilen Değişken(Öntest)	48.956	1	48.956	9.365	.004
Gruplama Ana Etkisi	105.173	1	105.173	20.120	.000
Hata	261.368	50	5.227		
Toplam	439.245	52			

Tablo 4.1.2.'de görüldüğü gibi, kovaryans analizi sonuçları, öntest toplam puanları kontrol altına alındığında, grupların sontest toplam düzeltilmiş ortalama puanları açısından gruplama ana etkisinin anlamlı olduğunu göstermiştir. 1.Deney grubu açısından bakıldığında 2.Deney grubu ile arasında 1.Deney grubu lehine anlamlı bir fark çıkmıştır. Yine 2.Deney grubu açısından bakıldığında 1.Deney grubu ile arasında 1.Deney grubu lehine anlamlı bir fark çıkmıştır.

“Geçmişimi Öğreniyorum” ünitesi başarı testinden elde edilen bulgular, araştırmanın birinci denencesinde ileri sürülen toplam puanlar açısından 1.Deney grubu lehine anlamlı farklar olacağı yargısını destekler niteliktedir.

4.2. İkinci Denenceye İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci denencesi aşağıdaki gibi ifade edilmiştir.

Denence-II: YUB tekniğinin uygulandığı 1.Deney grubu ile küme çalışmasının uygulandığı 2.Deney grubundaki öğrencilerin “Yaşadığımız Yer” ünitesi için, başarı

öntest puanları kontrol altına alındığında sontest başarı puanları arasında 1.Deney grubu lehine anlamlı fark vardır.

Deney gruplarında yer alan öğrencilerin başarı testinden elde ettikleri öntest-sontest puanlarına ilişkin toplam puanlarının aritmetik ortalamaları ile kovaryans analizi sonucunda hesaplanan sontest düzeltilmiş ortalama puanları Tablo 4.2.1.'de verilmiştir.

Tablo 4.2.1. 1.Deney ve 2.Deney Gruplarının Yaşadığımız Yer Başarı Testi Öntest-Sontest Puanlarının Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ile Sontest Düzeltilmiş Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri

Gruplar	N		Toplam Puanlar		Düzeltilmiş Sontest Ortalamaları	
			$\bar{X}$	SS	$\bar{X}_d$	SH
1.Deney	25	Öntest	6.44	2.02		
		Sontest	9.24	2.00	9.22	.32
2.Deney	28	Öntest	6.35	2.84		
		Sontest	9.03	1.93	9.05	.30

X_d : Düzeltilmiş Sontest Ortalamaları

1.Deney ve 2. Deney gruplarındaki öğrencilerin düzeltilmiş sontest yaşadığımız yer başarı testi puan ortalamaları arasında gözlenen farkın anlamlı olup olmadığına ilişkin kovaryans analiz sonuçları Tablo 4.2.2. 'de verilmiştir.

Tablo 4.2.2. Deney Gruplarının Yaşadığımız Yer Başarı Testi Sontest Toplam Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları

VARYANSIN KAYNAĞI	KARELER TOPLAMI (KT)	Sd	KARELER ORTALAMASI (KO)	F	P
Kontrol edilen Değişken (Öntest)	68.258	1	68.258	26.402	.000
Gruplama Ana Etkisi	.363	1	.363	.140	.709
Hata	129.266	50	5.227		
Toplam	198.075	52			

Tablo 4.2.2.'de görüldüğü gibi, kovaryans analizi sonuçları, öntest toplam puanları kontrol altına alındığında, grupların sontest toplam düzeltilmiş ortalama puanları açısından gruplama ana etkisinin anlamlı olmadığını göstermiştir.

Başarı testinden elde edilen bulgular, araştırmanın ikinci denencesinde ileri sürülen toplam puanlar açısından 1.Deney grubu lehine anlamlı farklar olacağı yargısını destekler nitelikte değildir

4.3. Üçüncü Denenceye İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü denencesi aşağıdaki şekilde ifade edilmiştir

Denence-III: YUB tekniğinin uygulandığı 1.Deney grubu ile küme çalışmasının uygulandığı 2.Deney grubu öğrencilerin benlik saygısı öntest puanları kontrol altına alındığında sontest benlik saygısı puanları arasında 1.Deney grubu lehine anlamlı fark vardır.

Deney gruplarında yer alan öğrencilerin benlik saygısı ölçeğinden elde ettikleri öntest benlik saygısı ölçeği puanlarına ilişkin aritmetik ortalamaları ile kovaryans analizi sonucunda hesaplanan benlik saygısı ölçeği düzeltilmiş sontest ortalama puanları Tablo 4.3.1'de verilmiştir.

Tablo 4.3.1. Deney Gruplarının Benlik Saygısı Ölçeği Öntest-Sontest Puanlarının Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapma Değerleri ile Sontest Düzeltilmiş Ortalamaları ve Standart Hata Değerleri

Gruplar	N		Toplam Puanlar		Düzeltilmiş Sontest Ortalamaları	
			$\bar{X}$	SS	$\bar{X}_d$	SH
1.Deney	25	Öntest	6.7	2.33		
		Sontest	7.92	2.39	7.96	.22
2.Deney	28	Öntest	6.8	1.95		
		Sontest	7.92	2.22	7.88	.20

X_d : Düzeltilmiş Sontest Ortalamaları

Deney gruplarının kontrol edilmiş benlik saygısı ölçeği öntest puanlarına göre düzeltilmiş benlik saygısı ölçeği sontest puan ortalamaları Tablo 4.3.1. 'de verilmiştir. Buna göre; 1.Deney grubunun düzeltilmiş sontest puan ortalaması 7.96; 2.Deney grubu düzeltilmiş sontest puan ortalaması ise 7.88'dir.

Deney gruplarındaki öğrencilerin düzeltilmiş sontest benlik saygısı ölçeği puan ortalamaları arasında gözlenen farkın anlamlı olup olmadığına ilişkin kovaryans analiz sonuçları Tablo 4.3.2.'de verilmiştir.

Tablo 4.3.2. Deney Gruplarının Benlik Saygısı Ölçeği Sontest Toplam Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları

VARYANSIN KAYNAĞI	KARELER TOPLAMI (KT)	Sd	KARELER ORTALAMASI (KO)	F	P
Kontrol edilen Değişken (Öntest)	211.070	1	211.070	174.074	.000
Gruplama Ana Etkisi	.092	1	.092	.076	.784
Hata	60.627	50	.1123		
Toplam	271.698	52			

Tablo 4.3.2.'de görüldüğü gibi, kovaryans analizi sonuçları, öntest toplam puanları kontrol altına alındığında, grupların sontest toplam düzeltilmiş ortalama puanları açısından gruplama ana etkisinin anlamlı olmadığını göstermiştir

Benlik saygısından elde edilen veriler araştırmanın üçüncü denencesinde ileri sürülen toplam puanlar açısından 1.Deney grubu lehine anlamlı farklar olacağı yargısını destekler nitelikte değildir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde, araştırma denenceleri doğrultusunda elde edilen bulgulara dayalı yorumlar; “Geçmişimi Öğreniyorum Başarı Testi”, “Yaşadığımız Yer Başarı Testi” ve “Benlik Saygısı” ana başlıkları altında, ele alınmıştır.

5.1. Akademik Başarı

5.1.1. Geçmişimi Öğreniyorum Başarı Testi

Dördüncü sınıfta okuyan 53 öğrencinin, sosyal bilgiler geçmişimi öğreniyorum başarı testinden elde ettikleri öntest-sontest puanlarına ilişkin toplam puanlarının aritmetik ortalamaları ile kovaryans analizi sonucunda hesaplanan sontest düzeltilmiş ortalama puanları Tablo 4.1.1.'de verilmektedir. Bulgular, 1.Deney grubunda uygulanan kubaşık öğrenme yöntemlerinden YUB tekniğinin ve 2.Deney grubunda uygulanan geleneksel küme çalışması yönteminin sosyal bilgiler geçmişimi öğreniyorum ünitesinde akademik başarıya olumlu etkisi olduğunu göstermektedir. Bu bulgular araştırmanı ilgili araştırmalar bölümünde de belirtilen YUB tekniğine ilişkin yapılan araştırma sonuçları ile tutarlılık göstermektedir.

Oral (2000), işbirlikli öğrenme ile küme çalışması yönteminin sosyal bilgiler dersindeki erişileri, öğrenilenlerin kalıcılığı ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları üzerindeki etkilerini incelemiştir. Birleştirme-II etkinliklerinin öğrencilerin ünite sonundaki erişi düzeyleri üzerinde, küme çalışması etkinliklerine göre daha olumlu etkileri olduğu saptanmıştır. Kubaşık öğrenme etkinliklerinin öğrenilenlerin kalıcılığı üzerindeki olumlu etkisi, küme çalışmasına göre daha fazla olduğu saptanmıştır.

Bu araştırmada kullanılan YUB tekniğinde öğrenciler grup arkadaşları ve uzmanlık grubundaki arkadaşları ile sürekli etkileşim içinde olmuşlardır. Ayrıca grup üyeleri konularına hazırlanmak için okul dışında da bir araya gelmişlerdir. YUB tekniğinin

öğrencilerin birbirleri ile paylaşma, önerilerde bulunma ve grup içinde tartışmalarla düşünme becerilerine yardımcı olmaktadır. Öğrencilerin hem kendi gruplarında hem de uzman gruplarında sorularla birbirlerini sınamaları, konulara hazırlıklı gelmeleri akademik başarının artmasında önemli etkisi olduğu söylenebilir. Kubaşık öğrenme yöntemi ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde, YUB tekniğinin akademik başarı ve diğer çıktılar üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

Slavin ve Karweit (1981) tarafından yapılan araştırmada ise üç ayrı kubaşık öğrenme tekniği kullanılmıştır. Matematik dersi için “Takım-Oyun-Turnuva”, İngilizce dersi için “Öğrenci Takım Başarı Bölümleri”, sosyal bilgiler dersi için “Birleştirme II” tekniği kullanılmıştır. Dördüncü ve beşinci sınıfta okuyan 456 kişi araştırma grubunu oluşturmuştur. 17 öğretmenin katıldığı bu çalışmada akademik başarı “bileşik temel beceriler testi” ile kaygı, benlik saygısı değişik ölçeklerle ölçülmüştür. Ayrıca öğrencilere sosyometri testi uygulanmıştır. Araştırma bulgularında sözü edilen değişkenler açısından, deney arasında 1.Deney grupları lehine anlamlı farklar olduğu saptanmıştır.

Ravid ve Shapiro (1992) tarafından kubaşık öğrenme tekniklerinden ÖTBB ve YUB tekniklerinin değişik ölçümlerdeki etkililiği sınanan bir çalışma yapılmıştır. Bu ölçümler erişim testleri, hazırlık kayıtları, sınıf gözlemi, öğretmen ve öğrencilerin yazılı değerlendirmelerinden oluşmaktadır. 4, 5 ve 6.sınıflarda çeşitli deney grupları oluşturulmuştur. Araştırmada, tüm istatistiksel bulguların, kontrol gruplarına oranla deney grubu lehine çıktığı görülmüştür.

1.Deney grubundaki öğrencilerin, uzman gruplarda bilgilerini pekiştirdikten sonra grup adına sınıfın karşısında sunum yaparak, iyi bir puan almak için grup arkadaşlarının desteğini alması, ortak amaç için birlikte çalışmaları, değer verildiğini ve önemsendiklerini hissetmeleri başarıyı olumlu yönde etkilemiştir. YUB tekniğinin kullanıldığı 1. deney grubunu; cinsiyet, akademik başarı gibi değişkenler açısından farklı olan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırma sırasında başarısı yüksek olan öğrencilerin, başarısı düşük olan grup arkadaşlarının çalışmalarına yardım ettikleri gözlenmiştir. Bunun öğrenciler arasında bilgi transferine neden olduğu söylenebilir.

Yapılan literatür taramasında bu bulgular destekler nitelikte çalışmalara rastlanmıştır. Nijhof ve Kommers (1985) tarafından Hollanda’da yapılan araştırmada, homojen ve heterojen gruplardaki iletişimin niteliği ve öğrencilerin başarıları incelenmiştir. Bulgular ise üst düzeyde iletişimin egemen olduğu heterojen gruplarda iletişimin öğrenmeyi kolaylaştırdığı görülmüştür.

Yine Johnson, Johnson ve Stanne (2000), kubaşık öğrenme tekniklerinden; birlikte öğrenme, akademik çelişki, ikili denetim, takım-oyun-turnuva, grup araştırması, birleştirme, küme destekli bireyselleştirme, birleştirilmiş kubaşık okuma yazma ve yazma ile yarışmacı ve bireysel öğretim yöntemlerinin karşılaştırıldığı 164 araştırma sonucunu incelemişlerdir. Yaptıkları meta-analiz çalışmasında, kubaşık öğrenme yönteminin sözü edilen 8 tekniğinin de öğrenci başarısını artırdığı sonucuna varılmıştır. Öğrenme düzeyi üzerinde bireysel öğrenme tekniği ile kubaşık öğrenme teknikleri karşılaştırıldığında birlikte öğrenme tekniğinin daha büyük etkiye sahip olduğu, bunu akademik çelişki, grup araştırması, takım-oyun-turnuva, küme destekli bireyselleştirme, ikili denetim, birleştirme ve birleştirilmiş kubaşık okuma ve yazma tekniklerinin izlediği belirtilmektedir.

5.1.2. Yaşadığımız Yer Başarı Testi

Sosyal bilgiler “Yaşadığımız Yer Başarı Testi”nden elde ettikleri öntest- sontest puanlarına ilişkin toplam puanlarının aritmetik ortalamaları ile kovaryans analizi sonucunda hesaplanan sontest düzeltilmiş ortalama puanları Tablo 4.2.1.’de verilmektedir. Deney gruplarının öntest puan ortalamalarının ($\bar{X}=6.44$; $\bar{X}=6.35$), sontest puan ortalamalarından ($\bar{X}=9.24$; $\bar{X}=9.03$) düşük olduğu görülmektedir.

Sontest puan ortalamalarında gözlenen bu farklılığın anlamlı olup olmadığını test etmek amacıyla kovaryans analizi yapılmıştır (Tablo 4.2.2.). 1.Deney grubu açısından bakıldığında 2.Deney grubu lehine anlamlı bir fark çıkmıştır. 1. deney grubu lehine anlamlı bir fark çıkmamasına rağmen 1.Deney grubu ile 2.Deney grubunun sontest puanlarında düşüğe olsa fark olduğu gözlenmiştir.

Araştırmada 1.Deney ve 2.Deney grubu arasında anlamlı fark çıkmaması “Yaşadığımız Yer” ünitesindeki konuların güncel konuları içermesi (Bölgeler,yönler,deprem...vb), öğrencilerin daha önce işlenen konular ile ilgili bilgi sahibi olması nedeniyle olduğu söylenebilir. Bunun yanı sıra kubaşık öğrenme kümelerinde çalışan öğrencilerde akademik başarının düşmesini sağlayacak etkiler çıkmış olabilir. Bunlar başarılı öğrencilerin diğer öğrencilerin kendi başarılarından yaralandıklarının farkına varması ve “Hepimiz birimiz için” mantığından uzaklaşmaları başarılarını düşürmüş olabilir.

Bak(1993), tarafından yapılan meta-analiz tekniğine dayalı bir çalışmada, kubaşık öğrenmenin daha çok orta başarı düzeyinde, kentte okuyan ve orta sosyo-ekonomik düzeyde olan öğrencilerde daha çok yararlı olduğunu ortaya koymuştur. Uygulamanın yapıldığı okulun yerleşim yerinin dışında ve kişisel bilgiler formu sonucu ulaşılan bilgiler doğrultusunda alt sosyo-ekonomik düzeyde olan öğrenciler olması kubaşık öğrenme yönteminin etkisini azaltan etkenler olabilir.

Araştırmada ayrıca Karasar’ın belirttiği gibi (2000, 106-107) deneme ortamının yapay olarak yarattığı fiziki ve psikolojik etkiler sonucu, deneklerin, normal koşullarda gösteremeyecekleri bazı tepkilerden kaynaklı etkilenecekler söz konusu olabilir. Buna deneme tepkisi adı verilmektedir. Aslında bu tepki ile, denenmek istenen bağımsız değişkene gösterilen tepki arasında bir ilişki bulunmamaktadır. Ancak araştırmaya katılan 2. deney grubunun, deneysel süreç içinde bulunduklarını bilmeleri, deney grupları ile karşılaştırıldıklarını fark edip kendi gerçek performanslarının üstünde bir performans gösterebilmeleri durumunda “John Henry” etkisi olarak adlandırılan etki ortaya çıkmaktadır. Bu bilgiye göre deneysel araştırmaların bu etkiden tamamen arındırılması mümkün değildir.

Kuşkusuz yukarıda sıralanan nedenler uygulamanın ilk ünitesinde de geçerlidir. Ancak 1.Deney ve 2.Deney grubundaki öğrencilerin farklı devrede olmaları deneysel süreç içinde olduklarını geç fark etmiş olabilirler. Bunun yanı sıra uygulamanın yapıldığı okulun bu sene taşınmalı eğitime geçmesi ve yeni öğrencilerin bir kısmının 2. deney grubuna kaydedilmesi ilk üniteye başarılarının düşmesine neden olmuş olabilir. “Yaşadığımız Yer” ünitesine geçildiğinde birbirlerine alışan öğrenciler başarılarını yükseltmiş olabilir.

Akademik başarı ile ilgili bulgulara topluca bakıldığında “Geçmişimi Öğreniyorum” ünitesinde akademik başarı açısından deney grubu lehine anlamlı fark çıkmıştır. Uygulamanın ikinci ünitesi olan “Yaşadığımız Yer” ünitesinde 1.Deney grubu lehine anlamlı bir fark çıkmamasına rağmen aritmetik ortalamaya bakıldığında azda olsa 1.Deney grubu lehine fark çıkmıştır.

5.2. Benlik Saygısı

Sosyal Bilgiler dersinde kubaşık öğrenme ve geleneksel küme çalışması yöntemine göre düzenlenen öğretim ortamında benlik saygısı açısından 1.Deney grubunun aritmetik ortalaması 6.76; 2.Deney grubunun aritmetik ortalaması ise 6.85 olduğu görülmektedir. Grupların düzeltilmiş benlik saygısı ölçeği son test puan ortalamaları Tablo 4.3.1. 'de verilmiştir. Buna göre; deney grubunun düzeltilmiş son test puan ortalaması 7.96; 2. deney grubu düzeltilmiş son test puan ortalaması ise 7.88'tir. Ortalamalar arasındaki puan farkının istatistiki açıdan anlamlı olup olmadığını belirlemek için kovaryans analizi yapılmıştır. Deney gruplarında bulunan öğrencilerin ön test puanları kontrol altına alındığında, grupların düzeltilmiş benlik saygısı puan ortalamalarına göre gruplama ana etkisinin anlamlı olmadığı ortaya çıkmıştır

Deney gruplarının benlik saygısı puanları arasında anlamlı bir fark olmaması; 1.Deney grubunu oluşturan öğrencilere deneysel çalışmaya başlamadan öğretmenlerinin rapor alması ve derslerine farklı okuldan bir öğretmenin gelmesi, 2.Deney grubunu oluşturan gruba taşınmalı eğitim ile yeni öğrencilerin gelmesi benlik saygısını olumsuz etkilemiş olabilir. Uyum probleminin yaşanması, öğrencilerin alıştıkları öğretmenlerinin, arkadaşlarının, ders işlenirken uygulanan yeni yöntemin aynı anda değişmesi öğrencilerin eğitim-öğretim ortamına gerektiği gibi katılımlarının sağlanamamasına neden olmuş olabilir.

Uygulamanın kısa sürmesi, uygulamanın yapıldığı çevrenin olumsuz şartlarından uygulanan yöntemin etkisini azaltmış olabilir. Benzer şekilde kubaşık öğrenme tekniğinin temel eğitim dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki akademik başarıları ve benlik saygısı puanları üzerindeki etkisi sınırlı çalışmalarda, uygulama süresinin az olmasından dolayı benlik saygısı puanları açısından gruplar

arasında anlamlı bir fark olmadığını ortaya koymuşlardır (Lampe ve Rooze, 1996, Akt. Gömleksiz ve İflazoğlu, 2001).

Ayrıca, Lazarowitz ve Karsenty'nin de (1990, Akt. Gömleksiz ve Temel, 1994), kubaşık öğrenme yöntemini sınamak amacıyla yaptıkları üç aylık bir araştırmada öğrencilerin benlik saygılarında anlamlı bir fark gözlenmemiştir. Bu bulgulara dayanarak kubaşık öğrenmenin daha uzun süreli uygulanmasının benlik saygısı ve diğer duyuşsal özellikler üzerinde etkili olacağı düşünülmektedir Çünkü kubaşık öğrenme yöntemi; öğrencilerin öğrenme ortamında zihinsel ve fiziksel olarak aktif olmaları, öğrencilerin sorumlulukları yerine getirebildiklerinin farkında varması benlik saygısını olumlu etkilemektedir.

Rubin (1999) tarafından ilköğretim üçüncü sınıf öğrencileri üzerinde “sınıfta benlik saygısı” adlı bir çalışma yapılmış, bu çalışmada okula karşı beslenen olumsuz tutumların etkilediği düşük benlik saygısının nedenleri, bağımsız olarak çalışmanın ve arkadaş edinmenin zorlukları gibi durumlar araştırılmıştır. Kubaşık öğrenme yönteminin uygulandığı dört aylık çalışmada haftalık olarak veriler toplanmış, sonestler sonucunda kubaşık öğrenme yönteminin uygulandığı grupla, 2. deney grubu arasında benlik saygısı açısından deney grubu lehine anlamlı farklar bulunmuştur.

Yapılan literatür araştırmalarında kubaşık öğrenme yönteminin kubaşık öğrenme yönteminin bir program şeklinde bir yıl boyunca ya da daha uzun süreli uygulanması halinde; benlik saygısı ve diğer duyuşsal özellikler üzerinde etkili olacağı düşünülmektedir.

VI. BÖLÜM

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın bulgularına dayalı sonuçlar üzerinde durulmuştur. Ayrıca araştırma bulguları çerçevesinde, hem bu uygulamaya hem de bu konuda çalışma yapmak isteyen araştırmacılara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

6.1. Sonuçlar

Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar, araştırma denenceleri doğrultusunda aşağıda verilmiştir.

1. Araştırmanın birinci denencesiyle ilgili bulgular, YUB tekniğinin kullanıldığı 1.Deney grubu ile geleneksel küme çalışması yönteminin uygulandığı 2.Deney grubundaki öğrencilerin “Geçmişimi Öğreniyorum Başarı Testi” toplam öntest puanları kontrol altına alındığında, sontest puanları açısından;

a) Deney grupları arasında 1.Deney grubu lehine anlamlı farklar bulunmuştur.

2. Araştırmanın ikinci denencesiyle ilgili bulgular YUB tekniğinin kullanıldığı 1.Deney grubu ile geleneksel küme çalışması yönteminin uygulandığı 2.Deney grubundaki öğrencilerin “Yaşadığımız Yer Başarı Testi” öntest puanları kontrol altına alındığında, sontest puanları açısından;

a) Deney grupları arasında 1.Deney grubu lehine anlamlı farklar bulunmamıştır.

3. Araştırmanın üçüncü denencesiyle ilgili bulgular YUB tekniğinin kullanıldığı 1.Deney grubu ile geleneksel küme çalışması yönteminin uygulandığı 2.Deney grubundaki öğrencilerin benlik saygısı öntest puanları kontrol altına alındığında sontest puanları açısından;

a) Deney grupları arasında 1.Deney grubu lehine anlamlı farklar bulunmamıştır.

6.2. Öneriler

6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Kubaşık öğrenme yöntemi ilköğretim dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersinde akademik başarıyı ve üst düzey öğrenmelerin gerçekleşmesini sağlamak için kullanılabilir.

2. Bu çalışmada YUB tekniğini uygulamadan önce yapılan kubaşık öğrenmeye hazırlık çalışmalarının yeterli olmadığı görülmüştür. Çünkü küme olma bilincini kazanamayan öğrenciler grup içinde birbirleri ile iletişimden ve işbirliğinden kaçmaktadırlar. Küme üyeleri birbirlerine destek olmuyorsa ve sorumluluk almaktan kaçıyorlarsa çalışmalar amacına ulaşmayacaktır. Bu yüzden hazırlık çalışmalarının uzun tutulması küme olma bilincinin kazandırılmasında etkili olacaktır.

3. Bu çalışma alt sosyo-ekonomik düzeydeki öğrenciler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Deney gruplarını oluşturan öğrencilerin anne-babalarının eğitim düzeyinin düşük olması, evlerinin fiziki şartların çalışmaya uygun olmaması ve okulun bulunduğu çevrenin öğrencilerin araştırma yapmalarını sağlayacak şartlara sahip olmaması öğrencilerin akademik başarılarını olumsuz yönde etkilemiştir. Bu yüzden öncelikle okulların araştırma yapmaya elverişli hale getirilmesi, okul yöneticilerinin; okullardaki teknoloji sınıfların öğrencilerin kullanımına açması ve bu konuda MEB'nin gerekli denetimi yapması, olumsuz çevre koşullarını iyileştirilmesinde önemli bir adım olacağı düşünülmektedir.

4. Sınıf yönetimi konusunda uyulması gereken kuralların öğrenciler ile birlikte belirlenmesi öğrencilerin kuralları daha çok benimsemesine neden olmuştur. Bu yüzden farklı öğretim yöntemlerinde de sınıf kurallarının beraber belirlenmesi öğrencilerin derslere daha aktif olarak katılımlarını sağlayabilir.

5. YUB tekniğinin uygulanması sırasında uzmanlık gruplarının bir araya gelmeleri tekrar kendi gruplarına dönmeleri ve konu paylaşımı zaman kaybına neden olmuştur. Haftada 3 saat olan dördüncü sınıf Sosyal bilgiler dersinde zaman açısından sıkıntı

yaşanmıştır. bu nedenle ders saati daha uzun olan bir derste ya da üst sınıfların sosyal bilgiler dersinde benzer araştırmanın yapılması faydalı olacaktır.

6.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Kubaşık öğrenme yönteminin YUB tekniğinden farklı bir tekniği ile geleneksel küme çalışması yöntemi ele alınarak farklı deneysel çalışmalar yapılabilir.

2. Bu araştırma ilköğretim dördüncü sınıfın başka bir dersinde de yapılabilir.

3. Yeni bir yöntemin etkililiğinin sınıandığı kısa süreli çalışmalarda “John Henry” etkisi göz önüne alınarak deney gruplarının birbirlerinden etkilenmeleri önlenabilir. Deneysel çalışmaların bundan tamamen arındırılması mümkün değildir. Ancak yeni bir yöntemin etkililiğinin sınıandığı çalışmalar uzun tutularak (2-3 yıl) bu etkiler azaltılabilir.

4. Bu çalışmada kubaşık öğrenme yönteminin YUB tekniği ve geleneksel küme çalışması yönteminin akademik başarı ve benlik saygısına etkisi incelenmiştir. Benzer deneysel çalışmalarda farklı duyuşsal özelliklere etkisinin olup olmadığı incelenebilir.

5. Daha farklı sınıflarda ve farklı derslerde bu tür deneysel çalışmalar yürütülebilir.

6. Bu çalışmada kubaşık öğrenme yönteminin YUB tekniği ve geleneksel küme çalışması yönteminin akademik başarı ve benlik saygısına etkisi incelenmiştir Yapılacak başka bir çalışmada elde edilen veriler öğrenci görüşleri ile desteklenmeye çalışılabilir.

7. Bu çalışma da sınıfta bulunan normal özelliklere sahip öğrenciler alınmıştır. Farklı bir çalışmada düşük başarılı ya da özel eğitime muhtaç çocuklarla da çalışılabilir.

6. Bu çalışmada kubaşık öğrenme yönteminin YUB tekniği ve geleneksel küme çalışması yönteminin akademik başarı ve benlik saygısına etkisi incelenmiştir. Bunun için iki deney grubu oluşturulmuştur. Yapılacak başka bir çalışmada da kontrol gruplu deneysel bir çalışma yapılabilir.

KAYNAKÇA

Açıkgöz, K.Ü. (1992). *İşbirlikli Öğrenme: Kuram, Araştırma, Uygulama*. Malatya: Uğurel Matbaası.

Açıkgöz, K.Ü. (2003). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*, İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.

Akın,N.S.(1996).“Geleneksel öğretim yöntemleri ile işbirlikli öğrenme yönteminin Fen Bilgisi öğretimi üzerindeki etkileri”,*Yüksek Lisans Tezi*, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretimi Ana Bilim Dalı, İzmir.

Artut, P.; Tarım, K. (2002). “Kubaşık öğrenme yönteminin İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı öğrencilerinin matematik öğretimi dersine ilişkin akademik başarılarına etkisi”, *V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*, ODTÜ.

Bacanlı, H. (2004). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayınları

Bak, B.G. (1993). “Meta-anlytic integration of the relationship between cooperative learning and achievement”, *Dissertation Abstract International*. 53(9), 1993

Baran, A. (2000). “Üniversite öğrencilerinin çoklu yetenek-öğrenme stilleri ile benlik saygısı ve sürekli kaygı düzeyleri arasındaki ilişki”, *Yüksek Lisans Tezi*, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.

Bard, J.; Demirtaş, A.(1997). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi: Kaynak Üniteler*, Ankara: Yök Yayınları.

Başaran, İ.E. (1992). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.

Berndt, I.J., Perry, I.B., Miller, K.E. (1988). “Friends and classaetes interactions on academic tasks”, *Journal of Educational Psychology, Dissertation Abstract International* 80(4), 506-513.

Bilen, M. (1999), *Plandan Uygulamaya Öğretim*, Ankara: Takav Matbaacılık.

Bonaparte, E.P.C. (1990). “The effects of cooperative versus competitive classroom organisation for mastery Learning on the mathematical achievement and self esteem of urban second grade pupils” *Dissertation Abstracts International*. 50 (7), 1911.

Bush, S.I. ; Ballard, M.e ; Fromouw, W. (1995). “Attributional style, depressive features and self-esteem: Adult children of alcoholic and nonalcoholic Parents”, *Journal of youth and Adolescence*. c.24, S. 2, ss.177-185.

Büyükarağöz, S.; Çivi, C. (1999). *Genel Öğretim Metotları*, Konya: Öz Eğitim Yayınları.

Capozzi, L.M. (1990). “ The effect of cooperative and individual task. Structure on concept learning feedback preferences achievement student interaction and attitude toward computer based instruction ”, *Dissertation Abstract International*. 51(1), 64.

Coopersmith, S. (1967). *The Antecedent of Self Esteem*. San Fransisco. W.H. Freeman

Çetin, M. Ö. (1998). *İlköğretim Okullarında Takım Çalışması*. İstanbul: Alfa Basım Yayın.

Daniel, L.G.; King, D.A. (1995). “Self concept and academic achievement of elementary school student”, *Reports-Research*, (143), U.S.A., Mississippi.

Delen, H. (1998). “ Temel eğitim beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde kabaşık öğrenme yönteminin akademik başarıya etkisi”, *Yüksek Lisans Tezi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Derviş, N. (1993). “ Grup çalışmalarının öğrenci başarısına etkisine ilişkin öğretmen öğrenci görüşleri ”, *Yüksek Lisans Tezi* ,Ankara Üniversitesi, Ankara.

Dilek, D. (2001). *Tarih Derslerinde Öğrenme ve Düşünme Düşünme Gelişimi*. Ankara, Pagem Yayıncılık

Doğruöz, L. (2000).”Zorunlu İlköğretim Reformu”, *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, S.3.

Dubois, D.J., (1990). “ The relationship between selected student team learning strategies and student achievement and attitude in middle school mathematics ”, *Dissertation Abstract International*. 52(2),408.

Dubois, M.H. (1995). “Conceptual learning and creative learning and creative problem solving using cooperative learning groups in middle school science classes” *ENC Home: Education Rsearch Journal Articles*.

Eisenberg, S. ve Delaney,D.J.(1993) Psikolojik Danışma Süreci, (Çev :Ören, N.-Takkaç, M). İstanbul, Milli Eğitim Yayınevi

Emley, W.P., (1987). “ The effectivieness of cooperative learning versus indivualized instruction in a collage level remedial mathematics course, wiht relation to attitudes toward mathematic and myers . Briggs Personality Type,” *Dissertation Abstract International*. 48(1), 70.

Engle, S.H., Ochoa, A.(1988). *Education For Democratic Citizenship: Decision Making In The Social Studies*. NewYork: Teacher College Press.

Erden, M.. (1996). *Eğitim psikolojisi*, Ankara: Arkadaş Yayınevi

Erden, M.. (1997). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Ankara: Alkım Yayınevi

Erden, M. (1988). “ Grup etkinliği öğretim tekniğinin öğrenci başarısına etkisi,” *Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, S.3, ss.79-86.

Ertürk, S. (1970). *On Yıl Öncesine Kıyasla Öğretmen Davranışları*, Ankara: MEB Planlama- Araştırma ve Kordinasyon Dairesi Başkanlığı Yayınları

Fidan, N. (1985). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*, Ankara:Alkım Kitapçılık Yayıncılık.

Felson, R.B. ; Zielinski, M.A. (1989). “Children’s self-esteem and parental support”, *Journal Of Marriage and The Family*. c.51, ss.727-735.

Gecas, V.; Schwalbe, M.L. (1986). “Parental behavior and adolescent self esteem”, *Journal Of Marriage and The Family*. c.48, ss. 37-46

Gordon, A.B. (1986), “Cooperative learning:A comparative study of attitude and achievement of two groups of grade seven mathematics classes”, *Dissertation Abstract International*. 55(6) , 392-395.

Gömlüksiz, M. (1993),“Kubaşık öğrenme yöntemi ile geleneksel yöntemin demokratik tutumlar ve erişkiye etkisi”.*Doktora Tezi*, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Gömlüksiz, M.; Özyürek, D. (1994).“Türk dili ve edebiyat dersinde uygulanan kubaşık öğrenme yönteminin erişkiye, demokratik tutumlara ve benlik saygısına etkisi”, *1. Eğitim bilimleri kongresi, kuram – uygulama- araştırma: Bildiriler*. Adana: Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi: 476-493.

Gömlüksiz, M. (1997), *Kubaşık Öğrenme: Temel Eğitim Dördüncü Sınıf Öğrencilerin matematik Başarısı ve Arkadaşlık İlişkileri Üzerine DeneySEL Bir Çalışma*, Adana: Baki Kitabevi.

Gömlüksiz, M., Tümkaya, S. (1997), “Kubaşık öğrenme yönteminin Sınıf Öğretmenliği Bölümü birinci sınıf öğrencilerinin akademik başarıları ile öğrenme ve ders çalışma stratejileri üzerindeki etkileri,” *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, c.2, S.14, ss.162-185.

Gömlüksiz, M.; İflazoğlu, A. (2001). “Küme destekli Bireyselleştirme tekniğinin temeleğitim beşinci sınıf öğrencilerinin matematik başarıları ve benlik saygıları üzerindeki etkisi,” *Çukurova Sosyal Bilimler Dergisi*. c.7, ss. 1-18.

Güngör, A.(1989), “Lise öğrencilerinin özsaygı düzeylerini etkileyen etmenler ”, *Doktora Tezi*, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Hayırsever, F. (2001), “İlköğretim okullarında uygulanan küme çalışmasının değerlendirilmesi”, *Yüksek Lisans Tezi*, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Hertzberg, H.W. (1981), *Social Studies Reform 1880-1980*. Boulder: Social Science Education Consortium, Inc.

Hesapcıoğlu, M. (1998), *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, İstanbul: Beta Basın Yayın.

Hoge, D.R., Hanson, S.L. ; Smith, E.K. (1990), “School experiences predicting Changes in self-esteem of sixth and seventh- grade students”, *The Journal Of Educational Psychology*. c.82, ss. 117-127.

Howerton, D.L.; Enger, J.M. ; Cobs, C.R. (1994). “Self-esteem and achievement of at risk adolescent black males,” *Research in the Schools*, c.1, ss. 23-27

İflazoğlu, A. (1999), “Küme destekli bireyselleştirme tekniğinin temel eğitim beşinci sınıf öğrencilerinin matematik başarıları ve matematiğe ilişkin tutumları üzerindeki etkisi”, *Yüksek Lisans Tezi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

İflazoğlu, A. (2003). “Çoklu zeka destekli kubaşık öğrenme yönteminin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin fen bilgisi dersindeki akademik başarı ve tutumlarına etkisi”, *Yüksek Lisans tezi*, Çukurova üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Jacobvitz, D.B ; Bush, N.F.(1996). “Reconstructions of family relationships: Parents child alliances, Personal distress and self–esteem”, *Developmental Psycholog*. c.32, S4, ss. 732-743.

Johnson, D.W.; Johnson, R.T. (1981). *Building friendships between handicapped and nonhandicapped students effects of cooperative and individualistic instruction*. American Education Research, *Dissertation Abstract International*.18(4), 415-423.

Johnson, D.W.; Johnson, R.T. (1990). "Cooperative learning and achievement". *Cooperative Learning: Theory and research*. Editör, S.Sharan . New York: Praeger, 24-34.

Johnson, D.W.; Johnson, R.T.; Holubec, E.J. (1991). *Cooperation in the clasroom*. Edina, Minesota: Interaction Book Company.

Johnson, D.W.; Johnson, R.T. (1991). *Learning Mathematics and Cooperative Learning Lesson Plans For Teachers*. Edina, Minnesota: Interaction Book Company.

Johnson, D.W.; Johnson, R.T.; Holubec, E.J. (1992). *Advanced cooperative learning*. Edina, Minnesota: Interaction Book Company.

Johnson, D.W. ; Johnson, R.T. ; Stanne, M.B. (2000). "Cooperative learning methods: A meta-analys", [http:// www.co-operation.org/pages/cl-methods.html] (Ocak,2005).

Kagan, S. (1992). *Cooperative Learning*. Paseo Espada: Resources for Teachers, Inc.

Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). *Yeni İnsan ve İnsanlar*, İstanbul: Evrim Yayınevi.

Karaoğlu, İ. B. (1998), "Geleneksel öğretim yöntemleri ile işbirlikçi öğrenmenin öğrenci başarısı, hatırd tutma ve sınıf yönetimi üzerindeki etkileri", *Doktora Tezi*, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Karasar, N. (2004). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. On üçüncü basım. Ankara: Nobel Yayınları.

Kasap, H. (1996), "İşbirlikçi öğrenme, Fen başarısı, hatırd tutma, öğrenci yüklemeleri ve işbirlikçi öğrenme gruplarındaki etkileşim", *Yüksek Lisans Tezi*, İzmir.

Kawash, G.F. (1982). "A Strutrual anlysis of self-esteem from pre adolescence through adulthood: Anxiety and extraversion as agent in the development of self esteem," *Journal of Clinical Psychology*, c. 38, S.2. ss. 301-311.

Kirk, T. M. (1997). "The Effectiveness of Cooperative Learning: With Particular Reference To Academic Achievement, Self-Esteem, Academic Self Image Social Interaction and Student Attitudes in Primary Mathematics and English Spelling Classes in Ireland." (for a Ph. D. degree in Education). University of Dublin. (<http://miavx1.muohio.edu/shermalw/Kirk.htmlx>).

Kosters, A. E. (1992). "The Effectiveness of Cooperative Learning in the Traditional Classroom on Student Achievement and Attitude". *Dissertation Abstract International* 51(7), 2255

Kulik, J.A.; Kulik C.L.C. (1992), "Meta-analytic findings on grouping programs", *Gifted Child Quarterly, Dissertation Abstract International*.36(2), 73-77.

Kurt, I. (2001), "Fen eğitiminde işbirlikçi öğrenme yönteminin öğrencilerin başarısına, kavram öğrenmesine ve hatırlamasına etkisi," *Yüksek Lisans Tezi*. Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Anabilim Dalı, İstanbul.

Kurtuluş, Y. (1998) Sanat Eğitiminde İşbirlikli Öğrenme (Resim-İş Derslerinde Bireysel Çalışmaların Yapılandırılmış Grup çalışmasıyla Desteklenmesi için İşbirlikli Öğrenme). A.Ü. *Yüksek Lisans Tezi, Ankara*.

Kuzgun, Y. (2004). *İlköğretimde Rehberlik*. Beşinci basım. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Lazarowitz, R.; Baird, J.H.; Hertz-Lazarowitz ,R.; Jenkins, J. (1985). "The effects of modified jigsaw on achievements classroom social climate and self-esteem in higt school science classes, learning to cooperate, cooperate to learn,". *Plenum Press, NewYork*, s. 231-248.

Levin, J.R. (1986), "Four cognitive princi ples of learning-strategy instruction," *Education Psychologist*, 21:3-17

Maşrapacı, T.S. (1992) “ Üniversite öğrencilerinin benlik saygılarını etkileyen bazı etmenler”, *Yüksek Lisans Tezi*, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Mattingly, R.M.; Vansickle R.L. (1991) “Cooperative learning and achievement in social studies: Jigsaw II”, *Social Education, Dissertation Abstract International* 55(6), 392-395.

M.E.B. (1965). Yeni İlkokul Program Taslağı ve Ünite Çalışmaları,

M.E.B. (1998a). “İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı,” *Tebliğler Dergisi*, S.2484.

M.E.B. (1998b). “İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı,” *Tebliğler Dergisi*, S.2487.

M.E.B. (2004). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi (4.-5. Sınıflar) Öğretim Programı*, Ankara: M.E.B Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

M.E.B. (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Klavuzu 1-5*. Ankara: M.E.B Yayınları

Miller, C. (1995). “Improving motivation in eighth grade students”, Reports-Evaluative/Feasibility, ERIC: ED394099

Nattie, A. (1987). “The effects of cooperative learning instructional strategies an academic achievement among sixth grade social studies students”, *Dissertation Abstract International*, 47(10), 3651.

NCSS (1993), *The Social Studies: Expectations of Excellence*. Washington DC: National Council for the Social Studies.

Nijhof, W. ve Kommers, P. (1985). An Analysis Of Cooperation İn Relation To Cognitive Controversy. Learning To Cooperate Cooperating To Learn, New York, Plenum Pres 125-145

Omizo, M.M.; Omizo, S.A(1988). “ The effects of participation in group counselin session on sef esteem and locus of control among adolescent from divorced families,” *The School Counselor*, c.36, ss.54-60.

Öner, U. (1999) *Çalışma, Çözme ve Arabuluculuk Eğitimi*, Kuzgun, Y.(Edt) *İlköğretimde Rehberlik*, s.189-223, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Oral, B (2000), “Sosyal Bilgiler Dersinde İşbirlikli Öğrenme İle Küme Çalışması Yöntemlerinin Öğrencilerin Erişileri, Derse Yönelik Tutumları Ve Öğrenilenlerin Kalıcılığı Üzerindeki Etkileri”, *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, c.2, S.19, ss.43-49.

Özkal, N. (2000). “İşbirlikli Öğrenmenin Sosyal İlgilere İlişkin Benlik Kavramı, Tutumlar Ve Akademik Başarı Üzerindeki Etkileri”, *Doktora Tezi*, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Öztürk. C. (2001). “21. Yüzyılın Eşiğinde Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme”, İstanbul. Eğitim Araştırma Yayıncılık.

Phelps, J.D. (1990), “Astudy of the interrelationship between cooperative team learning, learning prefence, friendship patterns, gender and achievementof middle school students”, *Dissertation Abstract International*, 52(1) , 1631.

Pişkin, M. (1996). “Türk ve İngiliz öğrencilerinin benlik saygısı yönünden Karşılaştırılması”, *III. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi*, 15-16 Nisan 1996. Adana: Çukurova Üniversitesi, s.21-35.

Pişkin, M. (2004). “Özsaygıyı geliştirme eğitimi”, (Ed.) Kuzgun, Y. *İlköğretimde Rehberlik*, Ankara: Nisan, s. 95-123

Pollard, A. ve Triggs, P.(1997) *Reflective Teaching In Secondary Education (A Handbook For Schools And Colleges)*. London : Cassell

Ravid, R.; Shapiro, S.; (1992) “The use of cooperative learning methods in jewish schools” *Journal of Research and Development in Educations, Dissertation Abstract International* 25(2), 96-102.

Rubin, Christa. (1999). “Self-esteem in the classroom”, Dissertation, ERIC: ED434753

Rosenberg, M. (1965). *Society and The Adolescent Self-Image*. Princeton: Princeton Universty Press.

Saban, A. (2000). *Öğrenme Öğretme Süreci-Yeni Teori ve Yaklaşımlar*, Ankara: Nobel Yayınevi

Satılmış, G.; Seber, G.; (1989), “Yetiştirme Yurdunda yaşayan ergenlerde benlik saygısı”, *Psikologlar Derneği Psikoloji Dergisi*, c.7, S.23.

Senemoğlu, Nuray (2000). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim-Kuramdan Uygulamaya*, Ankara: Gazi Kitapevi.

Sharan, S. (1980). "Cooperative Learning in small groups: Recent methods and efeects on achievement, attitudes and ethnic relations." *Review of Educational Research. Dissertation Abstract International* 50(2), 241-271.

Slavin, R.E. (1980). “Cooperative learning,” *Review of Educational Research*. c. 50(2), ss. 315-342.

Slavin, R.E. ; Karveit, N.L. (1981). “Cognitive and affective outcomes of an intensive student team learning experience,” *The Journal of Experimental Education,c. Dissertation Abstract International* 50(1), 29-33

Slavin, R.E. (1987). "Developmental and motivational perspectives on cooperative learning: A reconciliation." *Child Development. Dissertation Abstract International* 58(5), 1161-1167.

Slavin, R.E. (1988). "Cooperative learning and student achievement." *Educational Leadership, Dissertation Abstract International* 46(2), 31-33

Slavin, R.E. (1990). "Research on cooperative learning: Consensus and controversy," *Educational Leadership*, c.47, ss. 52-54

Slavin, R.E. (1990a). *Cooperative learning: Theory, research and practise*. New Jersey: Prentice Hall, Englewood Cliffs.

Sönmez, V. (1994). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*, 4.Baskı, Ankara: Pagem Yayıncılık.

Şeker, H. (1994). "İlköğretim Okulları ve Programları Üzerine Bir Araştırma. 1.Eğitim Bilimleri Kongresi: Kuram-uygulama-araştırma. Adana, Ç.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları. 84-92

Şimşek, A. (1994). "Etkileşimli teknolojilerin verimli kullanımı için kubaşık öğrenme" *1. Eğitim bilimleri kongresi: Kuram-uygulama-araştırma*. Adana: Çukurova Ü.Eğitim Fakültesi Yay., 451-460.

Tarım, K. (2003). "Kubaşık Öğrenme Yönteminin Matematik Öğretimindeki Etkinliği Ve Kubaşık Öğrenme Yöntemine İlişkin Bir Meta-Analiz Çalışması", *Doktora Tezi*, Çukurova Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Adana.

Tekışık, H.H. (1999). "Sınıf öğretmeni yetiştirme ve işe alma sorunları" Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Çağdaş Eğitim Dergisi S:230, Ankara.

Temel, Z.F.; Aksoy, A.B. (2001). *Ergen ve Gelişimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık

Turgut, F. (1984), *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metodları*, 3. Baskı, Ankara: Saydam Matbacılık.

Türkmen, A. (1997). “İlköğretim Okullarında Gökyüzü Ve Dünyamız Ünitesinin Ödül Ve Grup Çalışması Metoduyla İşlenmesinin Fen Öğretimine Etkisi”, *Yüksek Lisans Tezi*, Marmara Üniversitesi İstanbul.

Türkoğlu, A. (1988) *Eğitim Yüksekokulları Program Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunlar*. Adana, Ç.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları No:1

Uluğ, F. (1999) *Eğitimde Grup Süreçleri*, Ankara: İmge Kitabevi.

Watson, S.B. (1992). "The essential elements of cooperative learning". *The American Biology Teacher. Dissertation Abstract International* 54(2), 84-86.

Webb, N. (1985). "Student interaction and learning in small groups." Learning to cooperate, cooperate to learn." *Learning to cooperate, cooperate to learn*. Editörler: R.Slavin, S.Sharan, S.Kagan, R.H.Lazarowitz, C.Webb, Schmuck. New York: *Plenum Press*, 147-172.

Yanpar. T, Yanpar Ş, (2001). “ Oluşturmacı yaklaşımın Sosyal Bilgiler dersinde bilişsel ve duyuşsal öğrenmeye etkisi”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Dergisi*, c.1, S.2, s.s.463-482.

Yavuzer, H. (1996). *Çocuk Psikolojisi. Birey ve Öğrenme*. Ankara, Bilim Yayınları

Yıldız, V. (1998). “ İşbirlikli öğrenme ve geleneksel öğretimin okul öncesi çocukların temel matematik başarıları üzerindeki etkileri ve mevcut uygulamalarla ilgili öğretmen görüşleri”, *Doktora Tezi*, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İzmir.

Yıldız, Vesile. (1999). “ İşbirlikli öğrenme ile geleneksel öğrenme grupları arasındaki farklar”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S.16-17, ss.155-163.

Yörükoğlu, A. (1985). *Gençlik Çağı*, Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, No: 270.

Yörükoğlu, A. (1992), *Çocuk Ruh Sağlığı*, İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım.

EK-1 : Sosyal Bilgiler Geçmişimi Öğreniyorum Başarı Testi

AD :.....
SOYAD:.....

SINIF :.....
NO:.....

Tarih:.....

1) Aşağıdaki eşyalardan hangisi dedelerimizin çocukluğunda da kullanılmış olabilir?

- A) Fincan
- B) Bilgisayar
- C) Televizyon
- D) Cd Çalar

2) Amasya görüşmeleri ,Temsil Heyeti ve Osmanlı hükümetinin temsilcisi arasında yapıldı.Buna göre Osmanlı hükümeti,Türk vatanının bağımsızlığı için çaba harcayacaktı.

Buna göre aşağıdakilerden hangisine ulaşılabilir?

- A) Osmanlı hükümeti Anadolu'daki milli mücadeleyi tanımıştır
- B) Temsil Heyeti Osmanlı hükümeti ile birleşmeyi kabul etmiştir
- C) Anadolu'daki direniş hareketi son bulmuştur
- D) Halk Osmanlı hükümetine güven duymuştur

3) Aile tarihimizi yazarken aşağıdakilerden hangisinden **faydalanmavız?**

- A) Fotoğraf
- B) Belgeler
- C) Yaşlılar
- D) Yeni Eşyalar

4) Erzurum Kongresi Doğu Anadolu'nun güvenliğini sağlamak için toplandı. Fakat bu kongre bölgesel değil ulusal bir kongre olarak kabul edilir.

Bu durumun nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Mustafa Kemal Atatürk'ün katılması
- B) Alınan kararların tüm yurdu ilgilendirmesi
- C) Halk tarafından toplanması
- D) Mustafa Kemal'in kongre başkanlığına seçilmesi

5) Çanakkale Savaşı hangi savaş içinde yer alır?

- A) Kurtuluş savaşı
- B) I.Dünya savaşı
- C) Balkan savaşı
- D) Trablusgarp savaşı

6) Aşağıdakilerden hangisi geleneklerimizin sürdürüldüğüne kanıttır?

- A) Evlenmeden önce kına gecesinin yapılması
- B) Çocukların okula gitmesi
- C) Ülkemizde bağımsız yaşamamız
- D) Kendimize ait eşyaların olması

7) Ayşe nenesine ait evin terasında bir cam eşya bulmuştur. Eşyayı nenesine götürdüğünde ise bunun bir gaz lambası olduğunu, dedesinin çocukluğunda kullandığını ve nasıl çalıştığını öğrenmiştir.

Buna göre Ayşe bulduğu gaz lambası ile, nenesinin çocukluğuna ait aşağıdaki bilgilerden hangisine **ulaşamaz?**

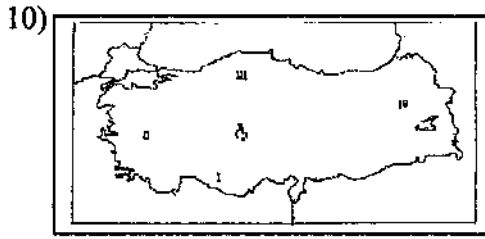
- A) Elektrik olmadığını
- B) Aydınlanmak için gaz lambası kullanıldığını
- C) Gaz yağı ateşlenerek lambanın yakıldığını
- D) Dedesinin fakir bir insan olduğunu

8) Isparta, Hereke, Bünyan ve Sivas illerinde üretilen ortak kültür değerimiz hangisidir?

- A) Halı
- B) Kilim
- C) Testi
- D) Çini

9) Milli Mücadele döneminde, Türk ordusu doğu cephesinde aşağıdakilerden hangisi ile savaşmıştır?

- | | |
|---------------|---------------|
| A) Yunanlılar | B) İtalyanlar |
| C) Fransızlar | D) Ermeniler |



İtilaf Devletleri yukarıda şekilde numaralandırılmış alanlardan hangi bölgeyi Ermenilere vermeyi planlamışlardır?

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

11) Mustafa Kemal Atatürk, Kurtuluş Savaşı'nın kazanılmasından sonra kenara çekilmesini önerenlere "Asıl iş şimdi başlıyor." demiştir.

Bu durum Atatürk'ün hangi özelliğini göz önüne serer?

- A) Rehberliğini
- B) İnkılapçılığına
- C) Çok Yönlülüğüne
- D) Eğitimciliğini

12) I-Asker uğurlama törenleri

II-Ayin düzenleme

III-Sünnet düğünü yapma

Yukarıdakilerden hangileri Türk geleneklerinden **değildir?**

A) yalnız I

B) yalnız II

C) I ve III

D) II ve III

13)Kurtuluş Savaşı'nda yurdumuzu işgal eden düşman askerlerine ne denir?

A) İttifak devletleri

B) İtilaf devletleri

C) Avrupalı devletler

D) Balkan devletleri

14) Evler insanların yaşama alanlarıdır.herkes yaşadığı ortamın kendi ihtiyaçlarına göre düzenler.bu yüzden evlerimizdeki eşyalar diğer evlerinkinden farklıdır.

Buna göre aşağıdakilerden hangisine ulaşılabilir?

A) Bireylerin farklı olduğuna

B) Herkesin evinin güzel olduğuna

C) Bir evde birden çok insanın yaşayamayacağına

D) Evimizi güzelleştirmemiz gerektiğine

15)Her insanın duygu ve düşünceleri vardır.bu duygu ve düşünceler zaman içinde farklılaşabilir.

Buna göre aşağıdakilerden hangisine ulaşılabilir?

A) İnsanların başkalarına karşı saygılı olması gerektiğine

B) İnsanların değişebileceğine

- C) Kendimize zaman ayırmamız gerektiğine
- D) İnsanlara güvenmememiz gerektiğine

16) Kronolojik sıraya konulduğunda aşağıdakilerden hangisi önce gelir?

- A) Atatürk'ün Samsun'a çıkışı
- B) İzmir'in yunanlılarca işgali
- C) I. İnönü savaşı
- D) Mudanya ateşkes antlaşması

17) Türk halkı ülkesinin bölünmesini istemiyordu aşağıdakilerden hangisi bu durumu kanıtlayan bir bilgidir?

- A) Düşman askerleri yurdumuzu işgal etti
- B) Halk, cemiyetler kurdu
- C) Sevr antlaşması imzalandı
- D) Padişah itilaf devletlerinin isteklerini yerine getiriyordu

18) Aşağıda verilenlerden hangisi ülkemizin kültürel zenginliğine örnek **gösterilmez?**

- A) Yemeklerimiz
- B) Pilli oyuncak
- C) Halk oyunları
- D) Türkülerimiz

19) Atatürk 1923 yılında Adana'da yaptığı bir konuşmada “sanatsız kalan toplumların hayat damarlarından biri kopmuş demektir”

Bu durum Atatürk'ün aşağıdakilerden hangisinin gerekliliğini savunduğunu gösteriyor?

- A) Eğitim
- B) Bilim
- C) Sanat
- D) Cumhuriyet

20) Mustafa Kemal'in ,vatanın kurtarılması yönünden başarısı aşağıdakilerden en çok hangisine bağlanabilir?

- A) Türk milletinin vatanının sorunlarını çok iyi bilmesine
- B) Çok kültürlü ve zeki olmasına
- C) Türk milletine güvenmesine ve milletin de ona inanmasına
- D) Dürüst ,çalışkan ve açık sözlü olmasına

EK-2 : Sosyal Bilgiler Yaşadığımız Yer Başarı Testi

AD :.....

SOYAD:.....

SINIF :.....

NO:.....

Tarih:.....

1-Aşağıdakilerden hangisi yön bulmada kullandığımız yöntemlerden **değildir**?

- A) Güneş
- B) Kutup yıldızı
- C) Karınca yuvaları
- D) Suların akış yönü

2- I-Merdivenlerden aşağıya inmeye çalışmak

II-Pencere ve cam eşyalardan uzak durmak

III-Güvenli bir yere sığınmak

IV-Baş bölgesini koruyacak şekilde kapanmak

Yukarıdakilerden hangilerinin deprem sırasında yapılması **sakıncalıdır**?

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

3-Yön bulmada en güvenilir araç aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Harita
- B) Pusula
- C) Ölçek
- D) Kroki

4- I-Evin bulunduğu yer

II-Türkiye'nin fiziki görüntüsü

III-Hastanenin yeri

Yukarıdakilerden hangileri kroki ile **gösterilemez**?

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

5-Aşağıdakilerden hangisi deprem öncesinde alınması gereken tedbirlerden biri **değildir**?

- A) Deprem çantası hazırlama
- B) Yatakları cam kenarına alma

- C) Eşyaları sabitleme
D) Yaşadığımız binayı sabitleştirme

6- I- Yağmur II- Deprem III-Fırtına
Yukarıdakilerden hangileri hava olayı **değildir**?

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

7- I- İlk yardım malzemeleri
II- Yiyecek
III- Kitap
Yukarıdakilerden hangileri deprem çantasında yer alır?

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

8-Aşağıdakilerden hangisi beşeri bir unsurdur?

- A) Dağlar B) Rasathane
C) Ova D) Ağaç

9-Gölge uzunluğunun en kısa olduğu zaman hangisidir?

- A) Öğle B) Akşam
C) Sabah D) Gece

10-Aşağıdakilerden hangisi depremden önce alınacak önlemlerden biri **değildir**?

- A) Ağaçlandırma çalışmalarına önem vermek
B) Binaları az katlı ve dayanıklı yapmak
C) Acil kurtarma ve yardım ekipleri kurmak
D) Halkı deprem konusunda bilgilendirmek

11-Aşağıdakilerden hangisi hava durumunu etkileyen atmosfer olayı **değildir**?

- A) Rüzgar B) Nem
C) Sel D) Sıcaklık

12- I- Erozyon II- Sel
III- Savaşlar IV- Deprem
Yukarıdakilerden hangisi doğal afetlerdendir?

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

13-Doğal ortama en çok zarar veren aşağıdakilerden hangisidir?

- | | |
|----------|--------------|
| A) İnsan | B) Yağmur |
| C) Sel | D) Hayvanlar |

14- I- Parklar II- Dağlar III- Evler
Çevremizde gördüğümüz yukarıdaki verilenlerden hangileri insan kaynaklıdır?

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

15-Aşağıdakilerden hangisi doğal ortama örnek gösterilebilir?

- | | |
|---------------|-------------|
| A) Yollar | B) Ormanlar |
| C) Fabrikalar | D) Evler |

EK-3 :Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği

Aşağıda her insanın zaman zaman hissedebileceği birtakım durumlar maddeler halinde verilmiştir.eğer bu ifadeler sizin genellikle hissettiklerinizi tanımlıyor ise **EVET**,tanımlamıyor ise **HAYIR** sütununa çarpı işareti(X) koyunuz.

Bu maddelerin doğru veya yanlış cevapları yoktur.Bu nedenle soruları cevaplarırken mantığınızdan çok duygularınıza kulak verin.Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

EVET HAYIR

1	Olanlara genellikle bozulmam		
2	Sınıfın önünde konuşma yapmak bana oldukça zor gelir.		
3	Eğer gücüm yetse değiştirmek isteyeceğim pek çok özelliğim var.		
4	Fazla zorlanmadan karar verebilirim.		
5	Benimle birlikte olmak zevkli ve eğlencelidir.		
6	Evdeyken kolayca canım sıkılır, moralim bozulur.		
7	Yeni bir şeye alışmam çok zaman alır.		
8	Yaşıtlarım arasında popülerim.		
9	Annem ve babam genellikle duygularımı dikkate alır.		
10	Genellikle pek direnmeden kolayca vazgeçme gibi bir huyum var.		
11	Ailemin benden beklentisi çok fazla.		
12	Benim yerimde olmak oldukça zordur.		
13	Hayatımdaki her şey karmakarışık.		
14	Arkadaşlarım genellikle benim fikirlerimi izler.		
15	Kendime ilişkin olumsuz bir imajım var.		
16	Pek çok kere evden ayrılmayı (kaçmayı) düşündüm.		
17	Okuldayken sık sık canım sıkılır.		

18	Çoğu insan kadar güzel görünümlü biri değilim.		
19	Söyleyecek bir şeyim olduğunda genellikle onu çekinmeden söylerim.		
20	Annem ve babam beni anlayabiliyor.		
21	İnsanların çoğu benden daha çok seviliyor.		
22	Çoğu zaman anne ve babamın beni sanki zorladıklarını hissediyorum.		
23	Okulda çoğu zaman cesaretim kırılıyor.		
24	Sık sık keşke başka birisi olsam diye arzularım.		
25	Güvenilir biri değilim (Bana bel bağlanmaz).		

EK-4 :KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Açıklama;

Sevgili çocuklar,aşağıda siz ve ailenizle ilgili birtakım sorular yer almaktadır.Bu soruları doğru olarak yanıtlayınız.

Adınız-Soyadınız :.....	
Sınıfınız :.....	No :.....
Cinsiyetiniz :	1)erkek.... 2)kız.....
Doğum Yeriniz :	1)Adana.....
	2)Adana dışındaysa ,neresi olduğunu yazınız
	

Anne-Babanız yaşıyor mu?		
	Babanız	Anneniz
1)Yaşıyor		
2)Yaşamıyor		
Eğer anne-babanız yaşıyorlarsa,birlikte mi yaşıyor?		
1)Birlikte	2)Boşanmış	3)Ayrı

Kaç kardeşsiniz?(Sizde dahil toplam kardeş sayısı)	
Ailenizle kaç kişi birlikte oturuyorsunuz?(Sizde dahil)	
Aile içinde anne-babanız ve kardeşleriniz dışında birlikte yaşadığınız kişi var mı?	
1)var	2)yok
Eğer varsa kimler olduğunu yazınız	
.....	

Ailenizde Türkçe'den başka bir dil konuşuluyor mu?				
1)Evet	2)Hayır			
Ailenizin maddi durumunu nasıl görüyorsunuz?				
1)Çok iyi	2)İyi	3)Orta	4)Kötü	5)Çok kötü.....

Anne-babanızın eğitim durumu nedir?

	Baba	Anne
1)Okur-yazar değil		
2)Okur-yazar		
3)İlkokul mezunu		
4)Ortaokul mezunu		
5)Lise mezunu		

Anne-babanızın mesleği nedir?(Ne iş yapıyor?)yazınız.

Babanız :	Anneniz :
.....	
İşsiz.....	İşsiz.....

EK-5 : HAFTANIN BAŞARILI KÜMELERİ**HAFTANIN BAŞARILI****KÜMELERİ**

Sosyal Bilgiler Dersinde Haftanın
Başarılı Kümeleri

.....

.....

.....

.....

.....

EK-6 : KÜME BAŞARI SERTİFİKASI**BAŞARI SERTİFİKASI**

Sevgili,.....

Sosyal Bilgiler dersinde kümesi olarak

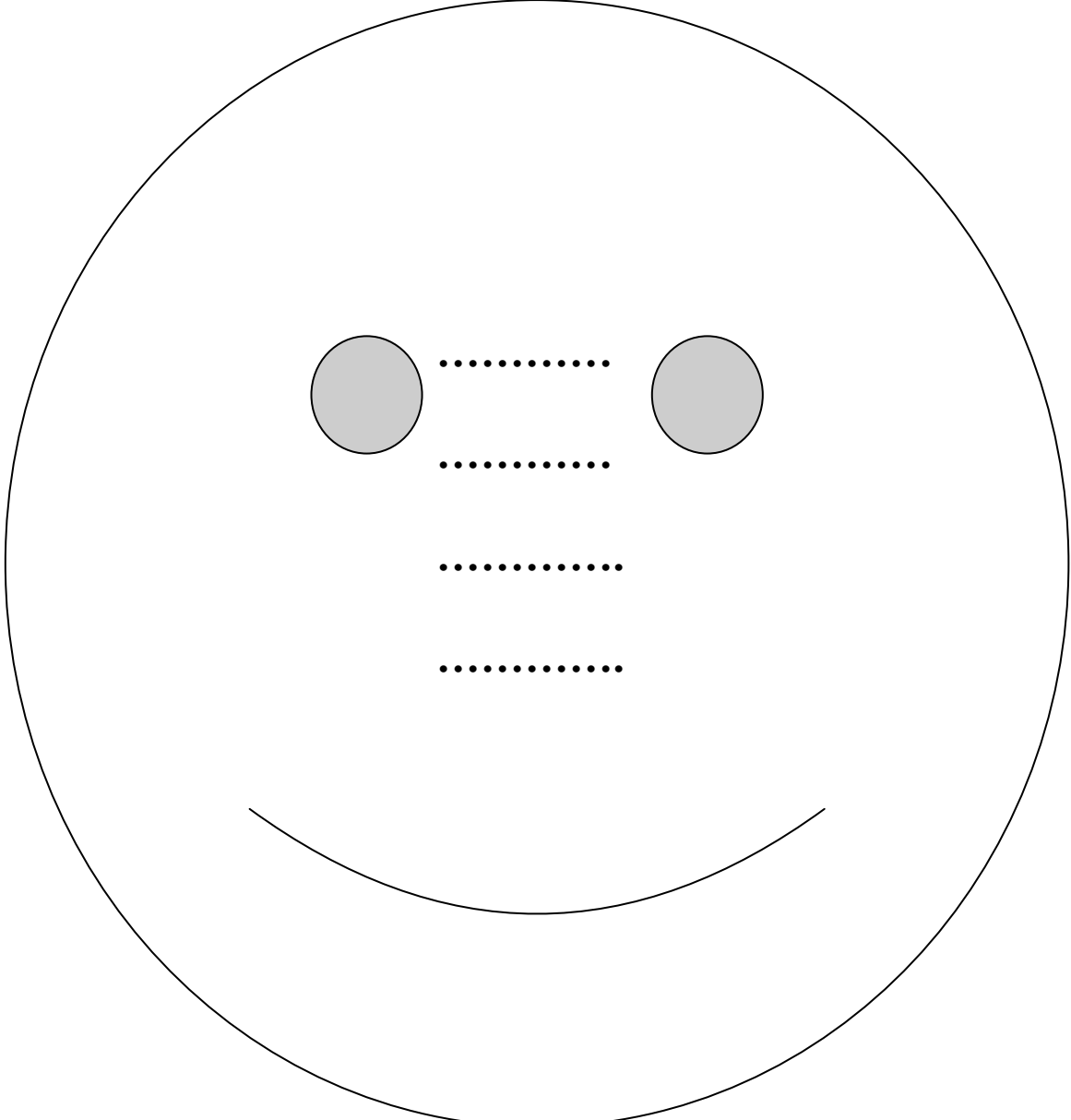
.....konusunda, sınıfta başarılı kümelerden biri
olarak seçildiniz.

Küme üyesi olarak kümene verdiğin destek ve küme
arkadaşlarınla yaptığın işbirliğinden dolayı seni kutlar,
başarılarının devamını dilerim.

Sınıf Öğretmeni
Hale Kılıç

EK-7 :HAFTANIN EN İYİ DAVRANIŞ KÜMELERİ

**HAFTANIN EN İYİ DAVRANIŞ
KÜMELERİ**



EK-8 :GELENEKSEL KÜME YÖNTEMİ BİREYSEL ÇALIŞMA FORMU**BİREYSEL ÇALIŞMA PLÂNI**

1. **KÜME NUMARASI:**
2. **ÜNİTENİN ADI:**
3. **KÜMENİN KONUSU:**
4. **KONUM:**
5. **ÇALIŞMA SÜREM:**
6. **KONULAR (Bu çalışmadaki konular)**

7. YAPACAĞIM ÇALIŞMALAR**8. YARARLANACAĞIM KAYNAKLAR, ARAÇ VE GEREÇLER****9. DEĞERLENDİRME**

- Bireysel çalışma plânını küme içinde görüşeceğiz.
- Bireysel çalışma plânını öğretmenle görüşeceğiz.
- Bireysel raporumu sınıfa sunacağım.
- Yaptığım çalışmaları sergileyeceğim.

EK-9 :Yeniden Uyarlanmış Birleştirme Tekniği Küme Çalışma Rehberi

Sevgili çocuklar;

On hafta süreyle Yeniden Uyarlanmış Birleştirme tekniğini, uygulayarak Sosyal Bilgiler dersini birlikte işleyeceğiz. Çalışmaya başlamadan önce bu rehberi küme arkadaşlarınızla birlikte dikkatlice okuyunuz. Ayrıca çalışmalarınız sırasında bende size yardımcı olacağım.

Unutmayın küme olarak başarılı olmanız için, bu rehberi iyi okumanız ve istenilenleri uygulamanız gerekmektedir.

Hepinize başarılar dilerim

Sınıf Öğretmeni

Hale KILIÇ

Küme Olarak Nasıl Başarılı Olabilirsiniz?

Aşağıda küme olarak başarılı olmanız için gerekli öneriler yer almaktadır. Eğer bu önerileri dikkate alırsanız, hem kendinizin hem de kümenizin başarısını arttırabilirsiniz.

1-“Hepimiz birimiz, birimiz hepimiz için.” anlayışını kümeniz için oluşturmanız, başarınızın temel anahtarlarından birini oluşturmaktadır. Birinizin başarısı hepinizin,hepinizin başarısı birinizin başarısı olacağını unutmayın. Bu nedenle çalışmalar sırasında birbirinizi sürekli destekleyin, birbirlerinizin eksiklerini tamamlayın.

2- Her küme üyesinin bu kümenin dışında uzman grubu olacaktır. Uzman gruplarda aynı konuyu alan öğrenciler bir araya gelecekler ve o konuda tartışarak uzmanlaşacaklar. Uzman gruplarda konunuza hazırlıklı gelmeniz gerektiğini unutmayın.

3- Uzman gruplarda konunuzu tartıştıktan sonra,herkes kendi grubuna dönecektir. Daha sonra her üye kendi grubuna kendi konusunu anlatacaktır.

4- Arkadaşlarınızla konuları tartışırken, diğerk arkadaşlarınızı sözlerini kesmeden dikkatlice dinlemeniz ve konu hakkında fikirlerinizi ortaya koymanız gerekmektedir.

5- Çalışmalar sırasında birbirinize saygılı davranın. Birbirinizi “Aferin”, “çok güzel hazırlanmışsın”, “şöyle yapsan daha iyi olur” gibi sözlerle destekleyin. Birbirinizden şikayet etmeden sorunları kendi içinizde çözmeye çalışın.

6- Çalışmalar sırasında çok yüksek sesle konuşmayın. Tüm kümeler yüksek sesle konuşursa, siz de rahatsız olursunuz.

7- Derse gelmeden önce derse hazırlanıp gelin. Ayrıca küme arkadaşlarınızın da hazırlanarak gelmelerini sağlayın. Bu küme başarınızın ve doğal olarak sizin başarınızın artmasını sağlayacaktır.

8- Hepsinden önemlisi, birbirinizi sevmeniz saygılı olmanız ve birbirinizle iyi arkadaşlık ilişkileri kurmanızdır. Unutmayın birbirinizi sevdiğiniz sürece birlikte her sorunu kolayca çözebilirsiniz.

EK-10 :Yeniden Uyarlanmış Birleştirme Tekniği Çalışma Kümeleri Formu

DERS :

KÜME ADI :

ÜNİTE ADI :

	Konu				
No	Adı-Soyadı	KB	BKP	KKP	TP

KB : Konu Puanı

KKP :Küme Katkı Puanı

BKB :Bireysel Katkı Planı

TP :Toplam Puan

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı-Soyadı : Hale KILIÇ

Doğum Yeri-Yılı : Akkuş-1980

Cinsiyeti : Bayan

Medeni Hali : Bekar

Adres : Sümer mah. Kandiller sitesi D/2 Blok Kat:4 No:26

e-mail : halekilog_@hotmail.com

Öğrenim Durumu

2001-2006 Yüksek Lisans : Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim
Ana Bilim Dalı

1997-2001 Lisans : Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği

1993-1996 Lise : Tefik Sırrı Gür Lisesi

1990-1993 Ortaokul : Tefik Sırrı Gür Lisesi

1985-1990 : Aliye Pozcu İlköğretim Okulu

Çalışma Hayatı

2001-2002 : M.Lütfullah Bilgin İlköğretim Okulu Merkez/Hakkari

2002-2004 : Kiremithane İlköğretim Okulu Yüreğir/Adana

2004 - ,...: Solaklı Atatürk İlköğretim Okulu Yüreğir/Adana