

**T.C.**  
**RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**SINIF EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMENİN ÖĞRENME STİLLERİ ÜZERİNE ETKİSİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

**Tezin Yazarı**

**Mahmut TUNÇ**

**Tez Danışmanı**

**Doç. Dr. Yılmaz GEÇİT**

**RİZE 2016**

**T.C.**  
**RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**SINIF EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMENİN ÖĞRENME STİLLERİ ÜZERİNE ETKİSİ**  
(Yüksek Lisans Tezi)

**Tezin Yazarı**

**Mahmut TUNÇ**

**Tez Danışmanı**

**Doç. Dr. Yılmaz GEÇİT**

**Tez Savunma Tarihi**

28/01/2016

**Tez Jürisi Üyeleri**

**Adı ve Soyadı**

**İmza**

**Başkan:** Doç. Dr. İlhan TURAN

**Üye:** Doç. Dr. Yılmaz GEÇİT

**Üye:** Yrd. Doç. Dr. Ebru GENÇTÜRK

**Enstitü Müdürü**

...../...../20..

**Onay Tarihi**

**RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

Bu tezi bilimsel metotlara ve etik davranış ilkelerine uygun olarak hazırlayıp sunduğumu, tezde bana ait olmayan tüm bilgi, düşünce ve sonuçları belirttiğimi ve kaynağımı gösterdiğimi beyan ederim. 28/01/2016

Mahmut TUNÇ

## ÖNSÖZ

Araştırmamın henüz başında tez konusu belirleme aşamalarında değerli fikirleriyle bana yol gösteren Eğitim Fakültemiz Dekanı Sayın Prof. Dr. Mehmet KÜÇÜK hocama en içten teşekkürlerimi sunarım.

Uygulama etkinliklerini geliştirme aşamasında fikirlerine başvurduğum Yrd. Doç. Dr. Ebru GÜVELİ, Yrd. Doç. Dr. Adem BELDAĞ, Yrd. Doç. Dr. Kader Birinci KONUR ve Yrd. Doç. Dr. Ercan ATASOY'a teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmayı gerçekleştirdiğim sınıfın rehber öğretmeni Süreyya AKSÜT'e ve araştırmaya katılan bütün öğrencilere gösterdikleri sabır, ilgi, hoşgörü ve samimiyetten ötürü çok teşekkür ederim.

Çalışmam süresince bana her türlü desteği veren, maddi manevi her zaman yanımda olan değerli arkadaşım Ayşe Nur ATAALKIN'a ve çalışmam süresince sabrı ve desteğiyle yanımda olan moral ve motivasyonum için elinden geleni yapan sevgili eşime en içten dileklerle teşekkür ederim.

Son olarak yüksek lisansa başladığım ilk günden bugüne kadar desteğini bir an bile esirgemeyen, her türlü yardıma her zaman açık olan her zaman anlayışlı olan manevi desteğini çalışmamın her aşamasında hissettiğim değerli hocam, danışmanım Sayın Doç. Dr. Yılmaz GEÇİT'e en derin saygılarımı sunar teşekkürü bir borç bilirim.

## İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	4
İÇİNDEKİLER .....	5
TABLolar LİSTESİ.....	7
GİRİŞ .....	9
Problem Durumu .....	9
Problem Cümlesi .....	14
Alt Problemler .....	14
Araştırmanın Amacı .....	15
Araştırmanın Önemi .....	15
Sınırlılıklar.....	16
Varsayımlar .....	17
Tanımlar .....	18

## BİRİNCİ BÖLÜM

### İLGİLİ LİTERATÜR VE ARAŞTIRMA

1.1. İşbirlikli Öğrenme .....	20
1.1.1. İşbirlikli Öğrenme İlkeleri .....	21
1.1.1.1. Olumlu Bağlılık .....	22
1.1.1.2. Grup Ödülü .....	23
1.1.1.3. Bireysel Değerlendirilebilirlik .....	23
1.1.1.4. Yüz Yüze Etkileşim .....	24
1.1.1.5. Sosyal Beceriler .....	24
1.1.1.6. Grup Süreçlerinin Değerlendirilmesi.....	25
1.1.1.7. Eşit Başarı Fırsatı.....	25
1.1.2. İşbirlikli Öğrenme Teknikleri .....	25
1.1.2.1. Birlikte Öğrenme .....	26
1.1.2.2. Grup Araştırması.....	26
1.1.2.3. Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri Tekniği.....	27
1.1.2.4. Takım-Oyun-Turnuva.....	27
1.1.2.5. Takım Destekli Bireyselleştirme .....	28
1.1.2.6. Birlikte Soralım Birlikte Öğrenelim Tekniği.....	28

1.1.2.7. Jigsaw (Birleştirme).....	29
1.1.3. İlgili Araştırmalar .....	29
1.1.3.1. Ülkemizde Yapılan Araştırmalar .....	30
1.1.3.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	33
1.2. Öğrenme Stili .....	36
1.2.1. Öğrenme Stillere Dayalı Öğretimin Faydaları.....	37
1.2.2. Belli Başlı Öğrenme Stili Modelleri .....	38
1.2.2.1. Dunn ve Dunn Öğrenme Stilleri Modeli.....	38
1.2.2.2. Kolb Öğrenme Stilleri Modeli .....	39
1.2.2.3. Gregorc Öğrenme Stilleri Modeli .....	39
1.2.2.4. McCarthy Öğrenme Stilleri Modeli.....	40
1.2.2.5. Reinert Öğrenme Stilleri Modeli .....	40
1.2.2.6. Grasha-Reichmann Öğrenme Stilleri Modeli .....	40
1.2.3. İlgili Araştırmalar .....	42
1.2.3.1. Ülkemizde Yapılan Araştırmalar .....	42
1.2.3.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	46

## İKİNCİ BÖLÜM

### YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli .....	48
2.2. Araştırmanın Uygulanması.....	48
2.3. Çalışma Grubu.....	51
2.4. Değişkenler.....	52
2.5. Veri Toplama Araçları.....	52
2.5.1. Grasha-Reichmann Öğrenme Stilleri Ölçeği .....	52
2.5.2. Kişisel Bilgi Formu.....	54
2.6. Veri Toplama Süreci .....	54
2.7. Verilerin Analizi.....	55

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR VE YORUMLAR

3.1. Ön teste göre öğrenme stilleri dağılımı nasıldır? .....	56
3.2. Son teste göre öğrenme stilleri dağılımı nasıldır? .....	56

3.3. İşbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanmış olan etkinlikler rekabetçi stili tercih etmiş olan öğrencileri etkilemekte midir? .....	57
3.4. İşbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanmış olan etkinlikler bağımlı stili tercih etmiş olan öğrencileri etkilemekte midir? .....	58
3.5. İşbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanmış olan etkinlikler kaçınan stili tercih etmiş olan öğrencileri etkilemekte midir? .....	59
3.6. İşbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanmış olan etkinlikler bağımsız stili tercih eden öğrencileri etkilemekte midir? .....	60
3.7. İşbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanmış olan etkinlikler katılımcı stili tercih eden öğrencileri etkilemekte midir? .....	61
3.8. İşbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanmış olan etkinlikler işbirlikçi stili tercih eden öğrencileri etkilemekte midir? .....	62

## **DÖRDÜNCÜ BÖLÜM**

### **SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER**

4.1. Sonuçlar .....	65
4.2. Tartışma .....	66
4.3 Öneriler .....	68
4.3.1. Uygulayıcılara Öneriler .....	68
4.3.2. Araştırmacılara Öneriler .....	68
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>70</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>82</b>
Ek-1: İzinler .....	82
Ek-2: Jigsaw Planları .....	84
Ek-4: Kişisel Bilgi Formu .....	107
Ek-5: Grasha-Reichmann Öğrenme Stilleri Ölçeği .....	109
Ek-6: Uygulamadan Fotoğraflar .....	111
<b>ÖZET.....</b>	<b>113</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>115</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>117</b>

## TABLULAR LİSTESİ

Tablo 2.1 Çalışma Grubunun Cinsiyete Göre Dağılımı .....	52
Tablo 2.2. Ölçeğin Dereceleri .....	53
Tablo 2.3. Öğrenme Stillerinin Maddeleri .....	54
Tablo 2.4. Öğrenme Stillerinin Ortalama Puanları.....	54
Tablo 3.1. Ön Teste Göre Öğrenme Stilleri Dağılımı .....	56
Tablo 3.2. Son Teste Göre Öğrenme Stilleri Dağılımı.....	56
Tablo 3.3.1 Rekabetçi Stili Tercih Etmiş Olan Öğrencilerin Son Testteki Öğrenme Stilleri .....	57
Tablo 3.3.2 Rekabetçi Stil Ön Test ve Son Test Sonuçlarıyla Yapılan T Testi	58
Tablo 3.4.1. Bağımlı Stili Tercih Etmiş Olan Öğrencilerin Son Testteki Öğrenme Stilleri .....	58
Tablo 3.4.2. Bağımlı Stil Ön Test ve Son Test Sonuçlarıyla Yapılan T Testi ..	59
Tablo 3.5.1 Kaçınan Stili Tercih Etmiş Olan Öğrencilerin Son Testteki Öğrenme Stilleri .....	59
Tablo 3.5.2. Kaçınan Stil Ön Test ve Son Test Sonuçlarıyla Yapılan T Testi ..	60
Tablo 3.6.1. Bağımsız Stili Tercih Eden Öğrencilerin Son Testteki Öğrenme Stilleri .....	60
Tablo 3.6.2. Bağımsız Stil Ön Test ve Son Test Sonuçlarıyla Yapılan T Testi	61
Tablo 3.7.1. Katılımcı Stili Tercih Eden Öğrencilerin Son Testteki Öğrenme Stilleri .....	61
Tablo 3.7.2. Katılımcı Stil Ön Test ve Son Test Sonuçlarıyla Yapılan T Testi	62
Tablo 3.8.1. İşbirlikçi Stili Tercih Eden Öğrencilerin Son Testteki Öğrenme Stilleri .....	62
Tablo 3.8.2. İşbirlikçi Stil Ön Test ve Son Test Sonuçlarıyla Yapılan T Testi.	63
Tablo 3.9. Öğrencilerin Tercih Etmiş Oldukları Öğrenme Stillerinin Değişimleri .....	63



## GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde, çalışma konusu olarak ele alınan problem durumu, problem cümlesi ve alt problemler, araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıklar, varsayımlar ve araştırma içerisinde geçen bazı temel kavramlara yer verilmiştir.

### **Problem Durumu**

İnsanlar kendilerini diğer insanlardan farklı yapan bir takım özelliklere sahiptir. Bu farklılıklar fiziksel olabileceği gibi, kişilik özellikleri, zeka, yetenek ve yaratıcılıkta da olabilmektedir. Bir sınıf ortamı düşünülecek olursa ilk göze çarpan fiziksel farklılıklar olsa da zaman içerisinde öğrenciler daha iyi tanınacağından diğer kişilik özelliklerini de fark edilecektir. Her öğrencinin karşılaştığı durumlarda sergilediği tavırları, ilgileri, tutum ve yetenekleri farklıdır. Gürültücü, meraklı, içine kapanık, sosyal ve rahat olmaları gibi çeşitli özelliklere sahip olabilirler. Bu farklılıkların oluşmasında kalıtım ve çevresel faktörlerin büyük bir etkisi vardır. Öğrencilerin sahip oldukları birbirinden farklı özellikler, onların okul başarılarını doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyebilmektedir.

Öğrenciler arasında, öğrenme sürecinde gerçekleşen zihinsel süreçler açısından da çok önemli farklılıklar vardır. Öğretmenlerin en zor fark ettiği hatta çoğu zaman fark edemediği özellikler bunlardır. Örneğin ;

- Bazı öğrenciler öncelikler ayrıntıları öğrenirken bazı öğrencilerde önce bütünü öğrenir.
- Bazı öğrenciler yaparak yaşayarak öğrenirken bazı öğrenciler de dinleyerek öğrenir.
- Bazı öğrenciler bilgiyi olduğu gibi alırken, bazıları değiştirip içselleştirerek öğrenir.
- Bazıları beynin sol, bazıları ise beynin sağ yarım küresini daha fazla kullanır (Erden ve Altun, 2006: 18).

Bu özellikler öğrenme-öğretme süreciyle doğrudan ilişkilidir. Bu yüzden öğrenme-öğretme etkinliklerinde göz ardı edilmemesi gereken bir durumdur.

Son yıllarda özellikle de yapılan program değişikliğinden sonra sıklıkla karşımıza çıkan pek çok kavram bulunmaktadır. Çoklu zeka, öğrenme stilleri, yapılandırmacı yaklaşım bunlardan başlıcaları sayılabilir. Bu kavramların temelinde ise bütün bireylerin birbirinden farklı olduğu, bireysel farklılıkların doğal olduğu görüşü mevcuttur (Günaydın,2011:1). Şimşek (2007:1) Eğitimde bireysel farklılık denilince akla gelen ilk ayrımın zekâ olabileceğini ancak araştırmaların günümüzde bulunduğu noktada, zekâdan daha önemli görülen ve vurgulanan ayrımın, stil farklılıkları olduğunu belirtmiştir. Koçak (2007:1)' a göre bireysel eğitim, günümüz eğitiminin önemli yaklaşımlarından biridir. Bireysel farklılıkların öğrenme-öğretme sürecinde dikkate alınması gerekmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin, bireysel farklılıklarının göz önünde bulundurulması ve öğrencinin en iyi öğrendiği yol yani öğrenme stili belirlenmelidir. Bu şekilde hem eğitim bireyselleştirilmiş olacak hem de kendi öğrenme stilini öğrenen öğrenci, öğrenmeyi öğrenme yolunda büyük bir adım atmış olacaktır. Öğrenciler farklı şekillerle öğrendiklerinden ya da öğrenme etkinliklerine verdikleri tepkiler farklı olduğundan bütün öğrencilere hitap eden bir öğretim yaklaşımı yoktur. Bundan dolayı, öğretim etkinliklerinin her aşamasında farklı öğrenme stillerinin göz önünde bulundurulması gereklidir (Şeker ve Yılmaz,2011:2).

Uzun yıllardır ülkemizde yapılmış olan çalışmalarda geleneksel öğretim yöntemlerinin alternatif yaklaşımlara göre eksikliklerinin araştırıldığı çok sayıda araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalarda; bilginin aktarıldığı, ders kitaplarına aşırı bağımlılık, öğretmen merkezli öğretim yapılması, yaratıcı düşünceye ya da kişisel görüşlerin açıklanmasına izin vermeyen, öğrencileri pasif konumda tutan tek bir stile yönelik yapılan etkinliklerin öğretimde etkisiz kaldığı defalarca vurgulanmıştır. (Öztürk,2011:3).

Ülkemizde öğrenme stilleri ile ilgili yapılmış birçok çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalar incelendiğinde öğrenme stillerinin dikkate alındığı etkinliklerin öğrenci başarısına olumlu etkilerinin olduğu görülmektedir. Öğrenme

stillerine göre eğitim öğretim yapılmasının birçok yararı olabileceği araştırmacılar tarafından belirtilmiştir. Bu yararlardan bazıları;

- Sınıf yönetiminde öğretmenlere faydalı olabilmektedir.
- Öğretim faaliyetleri yapılırken istenmeyen davranışlarda azalma görülebilir.
- Yavaş öğrenen ya da üstün zekalı öğrencilere daha fazla zaman ayrılabilir.
- Bireyin öğrenme sürecini denetim altına almasına yardımcı olur.
- Bireysel yeteneklerin ortaya çıkmasına yardımcı olabilir.
- Öğrencileri öğrenme sürecinde pasif halden aktif hale getirebilir.
- Bireyler öğrenme süreçlerinden sorumlu olacaklarından, öğretim sürecini değerlendirebileceklerdir.
- Öğretmenin rehberlik görevi üstleneceği düşünülmektedir.
- Öğrencilerin stillerine yönelik etkinliklerin yapılması özgür bir öğrenme ortamı oluşturacaktır. Bu da yaratıcı ve özgün öğrenme ürünlerinin ortaya çıkmasına yarar sağlayabilir.
- Öğrenciler kendilerine has yollar olduğundan dolayı öğrenmede daha istekli olabilirler.
- Öğretim faaliyetleri yapılırken bireysel ya da grup çalışmaları başta olmak üzere birçok öğretim yöntemi kullanılabilir.
- Sınıf içerisinde öğrenci-öğretmen ya da öğrenci-öğrenci ilişkilerinde düşünceler ve fikirler açıkça ifade edilebileceği için demokratik bir sınıf ortamı oluşmasına fayda sağlayabilir. (Ekici,2003; Güven, 2004)

Literatür incelendiğinde birçok öğrenme stili modeli görülecektir. Bunlardan bazıları Dunn ve Dunn öğrenme stilleri modeli, Kolb öğrenme stilleri Grasha-Reichmann öğrenme stilleri modeli gibi çeşitli öğrenme stilleri bulunmaktadır. Öğrenme stillerinin çeşitliliğinin temel nedeni araştırmacıların

modellerini geliştirirken öğrenmenin farklı boyutları üzerine çalışmış olmalarıdır. Örneğin Grasha-Reichmann öğrenme stilleri modeli sınıf içi etkinliklere öğrencilerin yaklaşımı üzerinde dururken Dunn ve Dunn öğrenme stilleri modelinde öğrenme ortamlarının düzenlenmesi üzerinde durulmuştur.

Günlük yaşamda sıkça karşılaştığımız işbirliği kavramı literatüre bir öğrenme kavramı olarak girmiştir. Günümüz dünyasında artan sorunların çözümü için insanların işbirliği içerisinde olmaları gerekmektedir. Yapılandırmacı öğrenme kuramında dersin planlanması ve işlenmesinde bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulmalıdır. Yapılandırmacı öğrenme kuramı, öğretmenlerin kullanabilecekleri yöntem, teknik ve stratejiler bakımından birçok çeşit sunmaktadır. Bunlardan biride işbirlikli öğrenme yöntemidir. İşbirlikli öğrenme şu şekilde tanımlanabilir; ortak bir amaç uğruna ya da bir problemi çözmek için öğrencilerin küçük gruplar oluşturarak bir arada çalışma yoluyla öğrenme yaklaşımıdır.

İşbirlikli öğrenme yöntemi; öğretmenin rehber konumda olduğu; öğretim etkinliklerini, öğrencilerin görüşlerini ve ihtiyaçlarını dikkate alarak planladığı bir öğrenme yöntemidir. Bu yaklaşım, öğrenci merkezli eğitimi ve öğrencinin aktif olmasını esas alır. Yapararak ve yaşayarak öğrenmeye, araştırmaya, problem çözmeye ve belirlenen rolleri yerine getirmeye bağlı bir yaklaşımdır. Bu özellikleri sebebiyle öğrencilerin hem akademik başarılarını, hem duyuşsal yönlerini hem de toplum içindeki rollerini olumlu etkilemektedir (Yönez,2012: 45). İşbirlikli öğrenmenin sınıf içerisinde uygulanmasının birçok faydası bulunmaktadır. Bunlar genel olarak şu şekilde sıralanabilir;

- Öğrencilerin birbirleriyle sürekli etkileşim halinde olmaları sebebiyle grup canlı olacaktır.
- Akran ilişkilerini olumlu yönde etkilediği araştırmacılar tarafından tespit edilmiştir.
- Geleneksel öğretime göre işbirlikli öğrenme kalıcılığı artırır (Açıkgöz, 1992: 22).

- Öğrenmeyi pasif halden aktif hale getiren bir uygulamadır.
- İşbirlikli öğrenme öğrencinin derse katılımını artırmakta, dolayısıyla dikkat eksikliğini azaltmaktadır (Gömlüksiz, 1997:16).
- Öğrenciler sorumlu oldukları konulara konsantre olduklarından istenmeyen davranışları daha az sergiler (Bülbul, 2007: 63).
- Bireysel başarıların grup başarısının gerisinde olmasından dolayı öğrencilerde sorumluluk duygusu gelişecektir.
- Ders içerisinde bir rekabet olmadığından başarısız olma korkusu olmayacak ve öğrenciler derslerde daha aktif hale geleceklerdir.
- Öğrenciler hoşgörülü olmayı, başkalarına saygılı olmayı öğrendiklerinden demokratik yaşama alışkanlığı kazanmaktadırlar (Senemoğlu, 2001:499 ).

Yapılandırmacı öğrenme kuramı ile birlikte yenilenen eğitim programları öğretmen ve öğrenci rollerinde değişiklikler meydana getirmiştir. Öğretmenler programların kendilerine yükledikleri sorumlulukları yerine getirirken kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerini çeşitlendirmiş, sınıfta ders anlatan değil yol gösteren pozisyonuna gelmiştir. Yenilenen programlara göre öğrenciler, pasif olarak sınıf içerisinde dinleyici konumunda değil aktif, sorgulayan, yorumlayan, iş birliği yapabilen, eleştirel düşünebilen, araştıran, kendi başına öğrenebilen pozisyonda olmalıdır. Dolayısıyla bu durumda öğrencilerin sınıf içinde öğretmenlerin uyguladıkları etkinliklere karşı yaklaşımları önem arz etmektedir. Uygulanan bir etkinlikte öğrencilerin sadece dinleyici konumunda olması ne eğitim programlarına ne de yapılandırmacı öğrenme kuramında olan öğrenci merkezliliğe uygun değildir.

Hem eğitim programlarında hem de yapılandırmacı öğrenme kuramında öğrencilerin sınıf içinde yapılan etkinliklere aktif katılımlarının önemi üzerinde durulmuştur. Bu noktada Grasha-Reichmann öğrenme stilleri modeli diğer modeller arasından ön plana çıkmaktadır. Alşan (2009:3)'a göre Grasha-Reichmann öğrenme stilleri modeli diğer modellerden farklıdır. Çünkü bu model

kişisel ve bilişsel özellikleri değerlendirmek yerine, öğrencilerin öğrenme etkinliklerine nasıl karşılık verdiklerine dayanır. Şimşek (2004:117) Grasha-Reichmann'ın öğrenme stili modelini üç eksen üzerinde (*Bağımsız-Bağımlı, Katılımcı-Kaçınan, Rekabetçi-İşbirlikçi*) tanımladığını belirtmiştir. Bu stiller incelendiğinde üç zıt grup olduğu görülecektir. Grasha-Reichmann öğrenme stilleri modelinde 6 farklı stil mevcuttur. Bu stillerden Bağımsız stil, Katılımcı stil ve İşbirlikçi stillerin yapılandırmacı öğretim programına ve ülkemizin eğitim programlarına uygun olduğu görülürken, Bağımlı stil, Kaçınan stil ve Rekabetçi stillerin ise yapılandırmacı öğretim programına ve ülkemizin eğitim programlarına uygun olmadığı dikkati çekmektedir.

Otrar (2006:49) Grasha-Reichmann öğrenme stillerinin bütün öğrencilere hitap edebileceğini ve her insanın bu stillerden bir ya da iki tanesine sahip olduğunu belirtmiştir. Otrar (2006:49)'a göre bu tercihler eğitim hayatı boyunca kazanılan kazanımlar sonucu değişebilmektedir. Grasha-Reichmann öğrenme stilleri modelindeki İşbirlikçi stil ile İşbirlikli öğrenme yönteminin uyduğu görülmektedir. Bu çalışmada işbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanan etkinlikler ile bağımlı, kaçınan ve rekabetçi stilleri tercih eden öğrencilerin stillerinin işbirlikçi stile dönüştürülüp dönüştürülemeyeceği araştırılmıştır.

### **Problem Cümlesi**

İşbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanan etkinliklerin, bağımlı, kaçınan ve rekabetçi stili tercih eden öğrencilerin öğrenme stilleri üzerine etkisi var mıdır?

### **Alt Problemler**

Araştırmada belirlenen alt problemler aşağıda maddeler halinde belirtilmiştir.

- 1- Çalışma grubundaki öğrencilerin ön test öğrenme stillerine göre dağılımı nasıldır?
- 2- Çalışma grubundaki öğrencilerin son test öğrenme stilleri dağılımı nasıldır?

- 3- İşbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanan etkinlikler rekabetçi stili tercih eden öğrencileri etkilemekte midir?
- 4- İşbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanan etkinlikler bağımlı stili tercih eden öğrencileri etkilemekte midir?
- 5- İşbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanan etkinlikler kaçınan stili tercih eden öğrencileri etkilemekte midir?
- 6- İşbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanan etkinlikler bağımsız stili tercih eden öğrencileri etkilemekte midir?
- 7- İşbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanan etkinlikler katılımcı stili tercih eden öğrencileri etkilemekte midir?
- 8- İşbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanan etkinlikler işbirlikçi stili tercih eden öğrencileri etkilemekte midir?

#### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın genel amacı, işbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanan etkinliklerin bağımlı, kaçınan ve rekabetçi stili tercih eden öğrencilerin stillerine etki edip etmediğini araştırmaktır. Bu amaçla hazırlanan deneysel desen ile işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenme stilleri üzerindeki etkisi araştırılmıştır.

#### **Araştırmanın Önemi**

Steinford' un (2000) aktardığına göre, artık günümüzde öğrenen öğrenci vardır. Bütün bireyler özeldir ve kendine has özellikleri vardır. Şüphesiz en iyi eğitim, bireyin özelliklerine göre eğitim ortamının düzenlenmesiyle olacaktır. Bu bağlamda öğretmenin görevi bireysel farklılıkları göz önüne alarak öğrenme ortamını düzenlemektir. Etkili bir öğrenme ortamı oluşturulabilmesi için öğrencilerin öğrenme özelliklerinin bilinmesi ve öğrenme ortamlarının buna göre düzenlenmesi önemlidir (Erden ve Akman, 2001: 184).

Yeni öğretim programlarında öğretmen rehberliği ve öğrenci merkezli öğretim yöntem ve teknikleri önerilmiş olup her öğrencinin bireysel farklılıklarının olabileceği belirtilmiştir (Meb, 2006). Şimşek (2007:82), öğrenme

ortamlarının öğrencilerin öğrenme stillerine göre düzenlendiğinde, öğrenme güçlüğü olduğu düşünülen birçok öğrencinin de rahatlıkla öğrenebileceğini belirtmiştir.

Sınıf içi etkinliklere öğrencilerin yaklaşımının son derece önemli olduğu her araştırmacı tarafından kabul gören bir durumdur. Eğitim programları genel itibariyle öğrencilerin aktif olabilecekleri yöntem ve tekniklerin üzerinde durmaktadır. İşbirlikli öğrenme yöntemi de Milli Eğitim Bakanlığı müfredat programlarında uygulanması tavsiye edilen bir yöntemdir. İşbirlikli öğrenme yönteminin tavsiye edilmesinin yanı sıra öğrencilere kazandırılması gereken becerilerin başında da birlikte iş görebilme becerisi gelmektedir. Araştırma bu bağlamda işbirliği yapabilen öğrencilerin yetiştirilmesi açısından önemlidir. Öğrenme stillerinin planlı bir şekilde değişikliğe uğratılabilecek olması sınıf içerisinde yapılan etkinliklere pasif, bağımlı ve rekabetçi yaklaşımları sergileyen öğrencileri iş birliğini tercih etmelerinin hem öğretmenler hem de öğrenciler açısından faydalı olacağı düşünülmektedir. Kısaca açıklamak gerekirse eğitim-öğretim programlarınca pek te kabul görmeyen öğrenci yaklaşımlarının, kabul gören, tavsiye edilen ve literatür araştırmasında birçok faydası görülen iş birliğine yönlendirmek çalışmayı önemli kılmaktadır.

Literatür taramasında öğrenme stilleri ve işbirlikli öğrenme ile ilgili ülkemizde yapılmış birçok çalışma olduğu görülmektedir. Kabul görmeyen bir stili kabul gören bir stile dönüştürülmesinin literatüre, öğrencilere ve öğretmenlere katkı sağlayacağı düşünülmekte ve böyle bir çalışmanın daha önce yapılmamış olması çalışmayı önemli hale getirmektedir.

Araştırmada elde edilen bulguların MEB programlarına katkı sağlayabileceği ve bu konuda yeni çalışmalara ışık tutacağı beklenmektedir.

### **Sınırlılıklar**

Bu araştırma;

- 1- Araştırma Ağrı İli Eleşkirt İlçesine bağlı Atatürk İlkokulu 4/A sınıfı öğrencileri ile sınırlıdır.



- 2- Araştırma 4. Sınıf öğrencilerine uygulanmış olan *Grasha-Reichmann Öğrenme Stilleri Ölçeği, Kişisel Bilgi Formu ve İşbirlikli Öğrenme Yöntemi Jigsaw tekniğine göre hazırlanmış etkinlikler* ile sınırlıdır.
- 3- Araştırmada uygulanan etkinlikler; *Sosyal Bilgiler Dersi için 11 ders saati, Fen ve Teknoloji Dersi için 12 ders saati ve Matematik Dersi için 16 ders saati* ile sınırlıdır.
- 4- Geliştirilen etkinlikler *Sosyal Bilgiler Dersi İyi ki Var ünitesi, Fen ve Teknoloji Dersi Işık ve Ses ünitesi, Matematik Dersi Ölçme Ünitesi kazanımları* ile sınırlıdır.

### **Varsayımlar**

Araştırma süresince aşağıda belirtilen temel varsayımlar göz önünde bulundurulmuştur.

- 1- Araştırmaya katılan öğrencilerin hazırbulunuşluk ve öğrenmeye karşı ilgilerinin eşit olduğu varsayılmıştır.
- 2- Veri toplama araçlarının, araştırmanın amacını gerçekleştirecek, yeterli ve geçerli verileri sağlayacak nitelikte olduğu varsayılmıştır.
- 3- Öğrencilerin kendilerine yöneltilen *Grasha-Reichmann Öğrenme Stilleri Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formunu* doldururken samimi oldukları varsayılmıştır.
- 4- Araştırma süresince kontrol altına alınamayan iç etkenler ( açlık, susuzluk vb.) ile dış etkenlerin ( öğrencilerin ekonomik durumları vb.) öğrencileri eşit derecede etkiledikleri varsayılmıştır.

## Tanımlar

Araştırmada geçen bazı temel kavramlara ait tanımlar aşağıda belirtilmiştir.

**İşbirlikli Öğrenme:** İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin küçük gruplar hâlinde genel öğrenme amaçlarını gerçekleştirmek için öğretmenin rehberliğinde çalıştığı bir öğretim yöntemidir. Bu yöntemin genel özellikleri şunlardır:

- Öğrenciler grubun ortak öğrenme amaçlarını gerçekleştirmek için birbirlerine bağlıdırlar.
- Grup içerisinde yüz yüze destekleyici etkileşim vardır.
- Öğrenciler bireysel olarak değerlendirilir ve grup içindeki her bir öğrenci öğrenme amaçlarının gerçekleştirilmesindeki paylaşımından ve katkısından sorumlu tutulur.
- Öğrenciler birbirlerinin öğrenmelerine yardımcı olmak için uygun iş birliği ve iletişim geliştirirler. Ayrıca her bir öğrenci öğrenme ortamına kendi deneyimlerini sunar.
- Öğrenciler, gelecek öğrenmeler için grup işlevselliğinin etkililiğini yansıtır ve değerlendirirler.

**Stil Kavramı:** Stil kavramının kelime anlamına baktığımızda ‘üslup, tarz, biçem’ anlamlarına gelmektedir ([www.tdk.gov.tr](http://www.tdk.gov.tr), 2015).

**Öğrenme Stilleri:** Boydak (2008:2), öğrenme stillerini bireyin doğuştan sahip olduğu ve onun başarısını etkileyen karakteristik özelliği olarak tanımlamıştır. Kolb (1984), öğrenme stillerini bilgiyi alma ve işlemede kullanılan, kişisel olarak tercih edilen yöntem olarak tanımlamıştır (Akt. Gencel,2006:28).

**Grasha-Reichmann Öğrenme Stilleri Modeli:** Öğrencilerin sınıf içi etkinliklere olan yaklaşımlarını temel alan öğrenme stili modelidir. Grasha 6 zıt öğrenme stili belirlemiştir. Bunlar; *bağımlı-bağımsız, pasif-katılımcı, rekabetçi-işbirlikçi stil* olarak tanımlanmıştır.

Kavramlarla ilgili detaylı diğer bilgiler ilgili literatür ve araştırma bölümünde verildiği için bu bölümde çok fazla üzerinde durulmamıştır.

## BİRİNCİ BÖLÜM

### İLGİLİ LİTERATÜR VE ARAŞTIRMA

Araştırmanın bu bölümünde araştırma konusu ile bağlantılı olan kaynaklar taranarak elde edilen bilgiler ile kavramsal çerçeve oluşturulmuştur.

#### 1.1. İşbirlikli Öğrenme

İşbirlikli öğrenme yöntemi kısaca; öğrencilerin küçük gruplar halinde ve birbirlerinin öğrenmelerine yardım ederek öğrenmeyi gerçekleştirme süreci olarak tanımlanmaktadır. (Açıkgöz, 2011: 173). Bunun yanı sıra işbirlikli öğrenme bazı kaynaklarda, öğrencilerin küçük gruplar oluşturarak bir problemi çözmek ya da bir görevi yerine getirmek üzere ortak bir amaç uğruna birlikte çalışma yoluyla bir konuyu öğrenme yaklaşımı olarak tanımlanmaktadır (Demirel, 2002:207).

İşbirlikli öğrenme hakkında yapılan çeşitli tanımlar incelendiğinde şu şekilde kapsamlı bir tanıma ulaşabiliriz; İşbirlikli öğrenme; öğrencilerin ortak bir amaç doğrultusunda küçük gruplar halinde, birbirlerinin öğrenmesine yardım ederek yani birbirlerine öğreterek ve görev paylaşımı yaparak, öğrencilerin akademik başarılarını, sorumluluk duygularını, sosyal becerilerini geliştirmeyi amaçlayan bir öğrenme-öğretme süreci yaklaşımıdır (Açıkgöz, 1992; Doymuş, 2008 ; Gömleksiz, 1993; Mallinger, 1998; Slavin, 1990; Siegel, 2005). İşbirlikli öğrenme ile ilgili yapılan araştırmalar, öğrencilerin akademik başarılarını, sorumluluk duygularını, sosyal becerilerini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaktadır (Doymuş, 2008; Gömleksiz, 1993; Mallinger, 1998; Slavin, 1990; Siegel, 2005). Günümüz eğitimcileri öğrencilerin göz kontağı kurabildikleri, fikirlerini rahatça paylaşabildikleri, belirlenen bir amaç doğrultusunda birlikte çalışabildikleri küçük sınıf yapılandırmasını vurgulayan öğrenme-öğretme süreçlerine odaklanmakta ve etkili olduğunu savunmaktadırlar (Harter, 1999; Johnson ve Johnson, 1989).

İşbirlikli öğrenme klasik grup çalışmalarına (küme çalışmaları) benzese de her grup çalışmasının işbirlikli öğrenme olmadığı bilinmelidir. İşbirlikli öğrenme yönteminin küme çalışmalarından ayırt edilmesi gerekliliği çeşitli kaynaklarda vurgulanmaktadır (Kasap, 1996:10). Küme çalışmalarında; gruptaki öğrenciler

konuları paylaşıp sonra kendi konularını ayrı ayrı çalışmakta, bu da mevcut çalışmayı işbirlikli öğrenmeye değil de bireysel çalışmaya dönüştürmektedir. Grup çalışmalarının işbirlikli öğrenme olabilmesi için grup üyelerinin birbirlerinin öğrenmelerini en üst seviyeye çıkarmaya çalışmaları ve işbirliği yapan grup üyelerinin beraber çalışmaları esastır (Yıldırım, 2011; Açıköz, 2011; Johnson ve Johnson, 1989). Sharan (1980)'a göre işbirliğine dayalı öğretimde grupların araştırma veya tartışmalarının yapıldığı konulara ilgili olarak bilgi toplaması, bireysel çalışmaların birleştirilerek grup başarısına katkı sağlaması ve elde edilen sonuçların hep birlikte tartışılarak ortaya bir ürün ortaya konulması esastır. İşbirlikli öğrenmenin küme çalışmasından ayırt edilmesini sağlayacak temel özellikler şu şekilde sıralanabilir;

- Küme çalışmalarında gruplar planlı ya da plansız şekilde oluşturulabilir. Halbuki işbirlikli öğrenmede gruplar planlı bir biçimde, işbirlikli öğrenmede kullanılan tekniğin yapısına göre, heterojen bir biçimde düzenlenmelidir ( Colosi ve Zales, 1998; Kasap, 1996).
- İşbirlikli öğrenme gruplarında öğrenciler diğer grup üyelerinin öğrenmelerinden de sorumlu olduklarının bilincinde olması anlamına gelen bireysel sorumluluk duygusuna sahip olmalı ve ortak amaca ulaşmak için bütün grup üyeleri birlikte çalışmalıdırlar (Kasap,1996; Demirel, 2005).

### **1.1.1. İşbirlikli Öğrenme İlkeleri**

Bir çalışmanın işbirlikli olabilmesi için bazı kriterlerin yerine getirilmiş olması gerekmektedir. Bu kriterleri Açıköz (1992) şu şekilde belirtmiştir;

- Olumlu Bağlılık
- Grup Ödülü
- Bireysel Değerlendirilebilirlik
- Yüz yüze etkileşim
- Sosyal Beceriler
- Grup Süreçlerinin Değerlendirilmesi
- Eşit Başarı Fırsatı

### 1.1.1.1. Olumlu Bağıllık

Olumlu bağıllık Slavin (1983) tarafından ortaya konulmuştur. Grup üyelerinin ortak bir görüş sağladıkları bir noktada grup üyelerinin başarılı olabilmesi için grubun başarılı olması gerektiğine olan inancı temel alır (Slavin, 1983, Akt. Açıköz 2003, Slavin 1990) Johnson ve Johnson'a (1989, 1990) göre, olumlu bağıllık işbirliğinin en önemli şartıdır ve öğrenmenin merkezini oluşturur (Akt. Saban, 2004: 191). Çünkü olumlu bağıllık, bireylerin ortak amaç ve ödül için çabalarını birleştirecekleri bir durum yaratır (Açıköz, 2008:175).

Olumlu bağıllık, bütün grup üyelerinin birbirine bağlı olması demektir; gruptaki bir öğrencinin başarısı aynı zamanda diğer öğrencilerin başarısıdır (Johnson ve Johnson, 1989; Timur, 2006). Diğer bir deyişle, olumlu bağıllık, grup üyelerinin bireysel başarısının sadece gruptaki herkesin başarısı söz konusu olduğunda mümkün olabileceklerini anladıkları durumlarda doğru bir şekilde sağlanmış olur (Saban, 2004:191). Kısacası işbirlikli öğrenmenin temelini "Ya birlikte yüzeriz, ya da birlikte batarız." anlayışı oluşturmalıdır (Gömleksiz, 1997:2). Olumlu bağıllık, gruptaki bireyler arasında olumlu dayanışma düşüncesi oluşturarak, gruptaki bireylerin grup hedeflerine ulaşmaları için, arkadaşlarına yardım etme alışkanlığı kazanmalarını sağlamaktadır (Ünlü, 2008: 48).

Johnson ve Johnson'a (1993) göre başlıca dört tür olumlu bağıllığın olduğu söylenebilir. Bunlar; 1. Olumlu amaç bağıllığı 2. Olumlu kaynak bağıllığı 3. Olumlu ödül bağıllığı 4. Olumlu rol bağıllığı. Olumlu amaç bağıllığı; öğrencilerin kendi amaçlarına kendi grupları başarılı olduğunda ulaşabilecekleri algısıdır. Olumlu kaynak bağıllığı; grup üyesinin hem konu için gerekli bilgi, kaynak ya da materyalin bir bölümüne sahip olmasını, hem de sahip olduğu kaynağı grubun amacına ulaşması için birleştirmesi gerekliliğini vurgular. Olumlu ödül bağıllığı, grubun bir üyesinin, grup amaçlarına ulaşıldığı takdirde aynı ödülü alması durumudur. Olumlu rol bağıllığı ise, her bir grup üyesinin grup amaçlarını gerçekleştirme için gereksinim duyulan rolleri yerine getirmesini ifade eder (Johnson ve Johnson, 1993: 14).

### **1.1.1.2. Grup Ödülü**

Bireysel başarının ön koşulu, grup başarısıdır ve bu durum, işbirliğine dayalı ödüller ve işbirliğine dayalı iş yapısı ile sağlanabilir (Slavin; 1990; Cömert, 2011). İşbirlikli ödül öğrencilerin grubun amaçları çerçevesinde gruba ait bir ürünü ortaya çıkarmalarını ve grupça ödüllendirilmelerini gerektirir. İşbirlikli iş yapısı ise, öğrencilerin grupça bir görevi tamamlamak için güçlerini birleştirmeye özendirildiği ya da gerekli bulunduğu durumlardır (Açıkgöz, 2008: 177). Slavin'e (1983; 1990) göre, grup içerisinde işbirliğini sağlamada ve etkili kılmada esas olan, grup ödülünün olması, bir anlamda ödül bağımlılığıdır (Akt. Açıkgöz, 2008: 174-175).

### **1.1.1.3. Bireysel Değerlendirilebilirlik**

Bireysel değerlendirilebilirlik, Slavin (1983) tarafından literatüre kazandırılmış olup, grup başarısının öğrencilerin bireysel öğrenmelerine bağlı olması durumudur (Cömert, 2011: 42). İşbirlikli öğrenmede bireyler grupla birlikte öğrenirler ancak performanslarını tek başlarına gösterirler (Ekinci, 2005:97). Gruptaki her bireyin tek tek bireysel performansı değerlendirilerek, sonuçları hem bireyin kendisine hem de gruptaki diğer bireylere verilir (Saban, 2004:194). Açıkgöz (2008), bireysel değerlendirmenin bulunmadığı işbirlikli öğrenme uygulamaları olsa da bireysel değerlendirmenin olduğu çalışmaların daha olumlu etkileri olduğunu belirtmiştir. Çünkü; işbirliğine dayalı öğrenmede amaç; gruptaki her bireyleri her yönden güçlü hale getirmektir. Başka bir deyişle, işbirliğinin temel amacı, bireylerin daha yüksek performans göstermelerine yardımcı olmaktadır.

Bireysel değerlendirilebilirlik birçok şekilde sağlanabilir. Johnson ve Johnson'a (1990) göre bunlardan birincisi, gruptaki öğrenciler arasında, grup amacına ulaşmak için diğer arkadaşlarına yardım etme gerekliliğini düşünecekleri şekilde olumlu bağlılık oluşturmaktır. İkincisi, öğretmenlerin gruplardaki her öğrencinin başarılarını ayrı ayrı değerlendirmesidir. Yani, gruptaki her öğrencinin öğrenme ve yapılması gerekeni yapma sorumluluğunu almasıdır (Olğun, 2011:33). Johnson, Johnson ve Holubec'e (1993) bireysel sorumluluğu yapılandırmanın en yaygın yollarını 6 maddede özetlemiştir. Bunlar;

1. İşbirliğine dayalı öğrenme gruplarındaki üye sayısını küçültmek,
2. Bireysel olarak her öğrenciye bir test uygulamak,
3. Grup çalışmasını anlatmak için gruptan rastgele bir öğrenci seçmek,
4. Her grup üyesinin grup çalışmasına katkısını gözlemek ve gözlem sonuçlarını kaydetmek,
5. Her grupta, bir öğrenciyi kontrol edici olarak görevlendirmek,
6. Öğrencilerden öğrendikleri şeyleri başka bir öğrenciye öğretmelerini istemek.

#### **1.1.1.4. Yüz Yüze Etkileşim**

Johnson ve Johnson (1990) tarafından literatüre kazandırılmıştır. Grup üyelerinin birbirlerini motive etmesi ve özendirmesidir. Öğrenciler bunu yardımlaşarak, dönüt vererek, birbirlerine güvenerek, grup içerisinde tartışarak vb. şekillerde gerçekleştirirler (Açıkgöz, 2008:176). Gruptaki öğrenciler karşılaştıkları sorunları nasıl çözdüklerini birbirlerine anlatmalı, ortaya çıkan fikirleri arkadaşlarıyla konuşmalı ve bu konularda birbirlerine cesaret vermeleri, birbirlerini desteklemeli ve birbirlerine yardım etmelidirler. Bu şekilde grup üyeleri birbirlerinin başarılarının artmasına katkıda bulunmuş olurlar. Gruptaki öğrenciler arasında yüz yüze etkileşimin artması, öğrencilerin birbirlerine karşı sorumluluğun, akıl yürütme ve sonuç çıkarma yeteneklerinin gelişimini ve sosyal olarak dayanışmanın artmasını beraberinde getirir. Yüz yüze etkileşim, sözel olmayan iletişim şekillerinin yararlarını da öğrenme ortamına dahil etmiş olur (Yılmaz,2001:2).

#### **1.1.1.5. Sosyal Beceriler**

İşbirlikli öğrenmenin verimli olması, bireylerin arasındaki iletişim becerilerle birlikte, sosyal becerilerin de kullanılmasını esas kılar. Gruptaki öğrenciler birbirlerini iyi tanımıyor, birbirlerine güvenmiyor, birbiriyle yeterli iletişim kuramıyor ve birbirlerine yeterince destek olamıyorsa işbirlikli öğrenme yönteminden alınacak verim düşer. Bundan dolayı öğretmen, sadece konuyu öğrenmede değil liderlik, diğer öğrencilere güvenme, empati, uzlaşma ve etkili iletişimi öğrencilerine kazandırmada da sorumluluk almalı ve bunu tam anlamıyla yerine getirmeye çalışmalıdır(Yılmaz, 2001:2). İşbirlikli öğrenmede, gruplardaki



öğrenciler, hem öğrenilmesi gereken konuyu hem de grubun bir ekip olarak çalışmasını gerektiren sosyal becerileri de öğrenmekle yükümlüdür (Saban,2004:195).

#### **1.1.1.6. Grup Süreçlerinin Değerlendirilmesi**

Grup sürecinin değerlendirilmesi, grup çalışmaları sonrasında, grupta ki öğrencilerin hangi davranışlarının öğrenmeye katkı sağladığının, hangi davranışların sürmesi, hangi davranışların değişmesi gerektiğinin tespit edilmesidir (Açıkgöz,2008:176).

Johnson ve Johnson'a (1992) göre öğretmenler, her bir işbirlikli öğrenme grubunda bulunan üyelerin, amaçlarına ne kadar iyi ulaştıklarını ve ne düzeyde etkili ilişkilerde bulduklarını tartışmalarını sağlamalıdır. Gruplar etkinliğin sonunda grup üyelerinin hangi davranışlarının yararlı, hangilerinin yararsız olduğunu açıklamaya ve hangi davranışların sürdürülmesi ya da değişmesi gerektiğine karar vermelidirler. Grup süreçlerinin değerlendirilmesi, öğrenme gruplarının grup dinamiğine yoğunlaşmasını sağlar, sosyal becerileri öğrenmelerini kolaylaştırır, üyelerin gruba katılımları hakkında dönüt verir ve öğrencilerin işbirlikli öğrenme becerilerini sürekli uygulamalarını sağlar. Grup işleyişinin değerlendirilmesi yapılırken gruptaki öğrencilere bunun önemi anlatılmalı, değerlendirme yapılırken yeterli süre verilmeli, grup içi etkileşimlerde kişilerden çok davranışların önemli olduğu vurgulanmalı, değerlendirmenin ne şekilde yapılacağı bütün detayları ile anlatılmalı ve yapılacak değerlendirmeye gruptaki öğrencilerin tamamının katılımı sağlanmalıdır (Bilgili, 2008: 80).

#### **1.1.1.7. Eşit Başarı Fırsatı**

Öğrencilerin gruplarına kendi kazanımlarını geliştirip dahil ederek gruba katkı sağlamalarıdır. Öğrencilerin bireysel başarı durumlarına bakılmaksızın gruba katkılarının değerlendirilmesidir.

#### **1.1.2. İşbirlikli Öğrenme Teknikleri**

Yapılan araştırmada en çok kullanılan işbirlikli öğrenme tekniklerine burada yer verilmiştir.

### **1.1.2.1. Birlikte Öğrenme**

Johnson ve Johnson tarafından geliştirilmiş olan tekniğin temel özellikleri; grubun bir amacının olması, grup üyelerinin düşüncelerini ve materyallerini paylaşması, iş bölümü yapılması ve grup ödülüdür. Birlikte öğrenme tekniğinde gruplar heterojen olarak oluşturulmuştur. Gruplar 2-6 üyeden oluşmaktadır. Her grup üyesine çalışma yaprakları verilir ve üyelerin bu çalışma yaprakları üzerinde çalışmaları istenir. Grup üyeleri kendi aralarında çalışırken bir problem ile karşılaşırsa öncelikle problemi kendi başlarına çözmeye çalışmakta eğer çözememezlerse öğretmene danışmaktadırlar. Grup çalışmaları sonucunda bir grup ürünü ortaya çıkmaktadır. Çalışmalar esnasında her grup üyesi grubun başarısı için ellerinden geleni yapmaktadır (Açıkgöz, 1992: 177).

### **1.1.2.2. Grup Araştırması**

Grup Araştırması tekniği John Dewey tarafından geliştirilmiştir. John Dewey'e göre, iş birliği, demokratik bir yaşamın oluşması için önceliklidir. Bu teknikte amaç gruptaki bireylerin birikimlerini harekete geçirmek yoluyla öğrenme ortamına aktif katılımını ve etkileşimini sağlamaktır. Bu tekniğin kullanımında 6 aşama vardır. Bunlar;

1. Teknik uygulanırken 2-6 kişilik gruplar oluşturulur. Grup amacı belirlenir ve öğrencilerinde önerileri alınarak konular alt başlıklara ayrılır.
2. Gruptaki öğrenciler alt konuları aralarında paylaşarak konularını nasıl araştıracaklarını planlarlar. Nasıl bir iş bölümü yapacaklarına karar veren öğrenciler, hangi konuları hangi kaynaklardan araştıracaklarına karar verirler.
3. Bu aşama en uzun süren aşama olabilmektedir. Bu aşamada grup üyeleri kendi konularını araştırır ve konuyla ilgili değerlendirmelerini yapar. Bütün üyeler bir araya gelerek ulaştıkları bilgiler aracılığıyla grubun problemini çözmeye çalışırlar.

4. Çalışmanın bu aşamasında her gruptan konularında uzmanlaşan öğrenciler seçilerek uzman gruplar oluşturulur. Uzman gruplardaki üyeler araştırma ve bilgilerin açığa çıkarılmasından sonra sonuçları rapor haline getirirler.
5. Uzman gruplardan elde edilen raporlar sınıfta sunulur. Görsel, işitsel v.b. araçlar kullanılarak bütün öğrencilerin katılımının sağlanması için gerekli teşvikler yapılır.
6. Son aşamada öğrencilerin rapor, sunum ve değerlendirmeleri yapılır. Gruplardaki öğrenciler diğer grupların raporlar ve sunumlarını hakkında görüş ve düşüncelerini söyleyerek katılım sağlar. Eğer sınavla bir değerlendirme yapılacaksa sınav tarihi en az 2 hafta önce öğrencilere duyurulur. Sınavlarda öğrencilerin raporlarına dayanarak hazırladıkları sorulardan yararlanılır. Öğrenciler sınava çalışırken raporlara dayalı olarak hazırlanmış olan sorulardan faydalanırlar. Sınava çalışırken diğer gruplar ile cevaplar tartışılarak geliştirilir (Şahin, Maden, Kardeş ve Şahin, 2011; Açıkgöz, 2011; Taşpınar; 2005).

### **1.1.2.3. Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri Tekniği**

1970' lerin sonunda Slavin ve arkadaşları tarafından geliştirilmiştir (Özden,1998; Demirel,2005). Öğretmen dersi sunduktan sonra bütün öğrenciler tüm grup arkadaşlarının konuyu tam olarak öğrendiğinden emin olana kadar kendi gruplarında çalışırlar (Gömleksiz, 1997). Çalışma sonucunda gruplarda ki öğrenciler bireysel olarak sınava alınırlar. Sınav aşamasında öğrenciler arasında yardımlaşma olmaz. Öğrencilerin sınavlardan aldıkları puanlar o derse ait daha önceki sınavların ortalama puanları ile karşılaştırılır. Ortalamalardan öğrencilerin aldığı puanlar çıkarılarak grupların ilerleme puanları bulunur. Grup üyelerinin aldıkları puanlar toplanarak takım puanı belirlenir. Takım puanları da belirlenen kıstaslara göre karşılaştırılır. Bu kıstaslar doğrultusunda takımlara pekiştireç verilir. Bu teknikte öğrenciler de takımlar da birbirleriyle yarışmazlar (Gömleksiz, 1993:41).

### **1.1.2.4. Takım-Oyun-Turnuva**

Öğrenilmesi istenen konularla ilgili öğretmen tarafından bir giriş yapılır. Ardından takımlara öğrenme materyalleri dağıtılır. Takımlar içerisinde üyeler birlikte çalışırlar. Takımdaki üyelerin hazır olduklarından emin olana kadar birbirlerine konuyla ilgili sorular sorarlar (Yılmaz ve Sünbül,2003:107). Takımlardaki öğrenciler diğer takımlardaki öğrencilerle yarışır ve bireysel olarak aldıkları puanlarla takımlarına destek olurlar. Öğrenciler, daha önceki puanları birbirine yakın olan öğrencilerle 3'er kişilik turnuva masalarında karşılaşırlar. Öğrenciler gelişip düzeyleri yükseldikçe bir üst turnuva masasında yarışabilecektir. Turnuva masalarında kazanan öğrenciler takımlarına 6 puan kazandırır. Takımdaki öğrencilerin aldıkları puanlar toplanarak takım puanları belirlenir. Takım puanları yüksek olan takımlar sertifika ya da değişik şekillerde ödüllendirilirler (Gömlüksiz, 1993: 41-42). Turnuvalar sonucunda en yüksek puanı alan takım turnuvanın birincisi olur.

#### **1.1.2.5. Takım Destekli Bireyselleştirme**

Slavin, Lavey ve Madden (1986) tarafından öncelikle matematik dersi için geliştirilmiş olan bir tekniktir. Teknik uygulanırken öncelikle 4-6 kişilik heterojen gruplar oluşturulur. Her öğrenci kendi seçtiği bir arkadaşı ile programlı öğretim materyalini kullanarak çalışırlar. Öğrenciler okumalarını yaptıktan sonra kendilerine verilen çalışma yapraklarını doldururlar. Sonrasında ünitenin alt başlıklarıyla ilgili bir test uygulanır. Test uygulandıktan sonra ünitenin geneli ile ilgili bir izleme testi yapılır. Birlikte çalışan öğrenciler karşılıklı olarak birbirlerinin testlerini puanlarlar. Her hafta sonunda öğretmen tarafından öğrencilerin tamamladığı testlerin sayısı toplanır ve önceki testlerin sayısına dayalı olarak ölçüt puanını aşan takımlara sertifika v.b ödüller verilir (Slavin, 1995; Akt. Açıkgöz, 2003: 187).

#### **1.1.2.6. Birlikte Soralım Birlikte Öğrenelim Tekniği**

Açıkgöz (1990) tarafından geliştirilen bir işbirlikli öğrenme yöntemidir. Öncelikle 3 veya 4 kişiden oluşan heterojen gruplar oluşturulur ve grup adı belirlenir. Her öğrenci konuyu sessizce okur, konu ile ilgili sorular hazırlar ve bu soruları bir karta yazar. Grup üyeleri bir araya gelerek her alt konu için grup sorularını hazırlar. Hazırlanan sorular bir karta yazıldıktan sonra gönderilir. Diğer

gruptaki öğrencilerden soruların yanıtlanması istenir. Her grubun sözcüsü grup yanıtlarını sınıfta sunar. Grupların sunumu öğretmen ya da öğrenciler tarafından değerlendirilebilir. Grup değerlendirmesi yapılırken grupların çalışma süreci dikkate alınır. Gruplar sunumunu bitirdikten sonra öğretmen konuyu özetleyerek bir tartışma başlatır. Son olarak öğrenciler, bireysel olarak sınava girerler. Gruplar birbirleriyle yarışmazlar ve başarı açısından sıraya koyulmazlar, daha önceden belirlenen ölçütlere göre değerlendirilirler (Açıkgöz, 2011: 214-217).

#### **1.1.2.7. Jigsaw (Birleştirme)**

Birleştirme tekniğinin orijinali Aronson vd.'nin (1978) farklı branşlara sahip birçok öğretmeni bir araya getirmek suretiyle yapmış olduğu bir çalışmayla başlamıştır. Bundan sonra yapılan çalışmalarda jigsaw teknikleri çoğalmaya başlamıştır. Bunlardan, Slavin (1986) jigsaw II, Stahl (1994) jigsaw III, Holliday (1995) jigsaw IV, Hedeem (2003) reverse (ters) jigsaw ve son olarak Doymuş (2007) konu jigsawı tekniklerini geliştirmişlerdir. Jigsaw tekniği, sınıfta öğrencilerin aktif olduğu, konu içeriğinin birlikte yapılan çalışmalar sonucu ortaklaşa kazanımını ve birlikte açıklamaları destekleyen bir işbirlikli öğrenme ortamı sağlar. Öğrenciler öncelikle asıl grup olarak adlandırılan takımlara bölünürler. Ardından öğretmen ilgili öğretim konusunun kısa bir açıklamasını yapar ve konunun alt konulara nasıl bölüneceğini açıklar. Asıl gruplardaki her bir üye kendi gruplarına ait konunun belirli bir alt konusunu seçer. Aynı alt konuyu seçen öğrenciler kendi konularını çalışmak ve asıl gruplarına öğretmeye hazırlanmak için uzman gruplarda bir araya gelirler ve çalışmalarını yaparlar. Uzman gruplarda birlikte konuyu en iyi şekilde öğrenen “uzmanlar” kendi asıl gruplarına geri dönerler. Üzerinde artık uzmanlaşmış oldukları kendi alt konularını takım arkadaşlarına öğretirler. Her bir uzmanın sırasıyla kendi alt konusunu anlatmasıyla konunun tümü bütün öğrenciler tarafından öğrenilmiş olur. Çalışmaların sonunda bütün öğrenciler bireysel olarak tüm konuları kapsayan bir sınava tabi tutulurlar (Doymuş ve Şimşek, 2007,2-3).

#### **1.1.3. İlgili Araştırmalar**

Ülkemizde ve yurtdışında işbirlikli öğrenme ile ilgili yapılmış olan çalışmalara bu bölümde yer verilmiştir.

### 1.1.3.1. Ülkemizde Yapılan Araştırmalar

Ateş (2004) araştırmasında işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin fen bilgisi dersindeki başarısı ile fen bilgisi dersine karşı olan tutumlarına etkisini araştırmıştır. Araştırma 2003-2004 eğitim öğretim yılında 13-15 yaş aralığında olan 6 ve 7. Sınıf 102 öğrenci ile yapılmıştır. Araştırmada kontrol gruplu ön test-son test deneysel deseni kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizleri sonucunda, deney grubundaki öğrencilerin fen bilgisi dersi başarısında ve fen bilgisi dersine karşı tutumlarında kontrol grubundaki öğrencilere göre anlamlı derecede pozitif bir farklılık tespit edilmiştir.

Zenginobuz (2005) yaptığı çalışmada, İşbirlikli Öğrenme Yönteminin, Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri tekniğinin, lise üçüncü sınıfta okuyan öğrencilerin geometri dersi başarılarına olan etkisini incelemiştir. Çalışmada kontrol gruplu ön test-son test deneysel deseni kullanılmıştır. Çalışma 33 öğrenci ile 13 hafta süresince yapılmıştır. Çalışma sonunda elde edilen verilere göre deney grubunda bulunan öğrencilerin son test puanlarının ortalamasının kontrol grubu son test puan ortalamalarından anlamlı derecede farklı olduğu tespit edilmiştir.

Salman (2005) araştırmasında ilkököl 3. Sınıf hayat bilgisi dersinde, işbirlikli öğrenme yöntemi ile geleneksel öğretim yönteminin erişimi, hatırdaki tutma ve sosyal beceriler üzerindeki etkilerini, cinsiyet değişkeni ile birlikte ele almıştır. İlkööl 3. sınıfta okuyan 92 öğrenciyle yürütülmüştür. Araştırmanın deney grubunda birlikte öğrenme tekniğine göre etkinlikler uygulanırken kontrol grubunda ise geleneksel öğretim yöntemi uygulanmıştır. Sosyal beceri ölçeği, sosyal beceri bilgisi testi ve başarı testi kullanılarak elde edilen verilerin analizleri sonucunda: işbirlikli öğrenme yöntemi birlikte öğrenme tekniğinin öğrencilerin sosyal beceri, erişimi ve hatırdaki tutma düzeyleri üzerinde geleneksel öğretim yöntemine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Çalışmada cinsiyet değişkeni bakımından matematiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir.

Timur (2006) yaptığı çalışmada İşbirlikli öğrenme yöntemiyle İlköğretim 7. Sınıf Fen Bilgisi dersi “Kuvvet ve Hareketin Buluşması-Enerji” ünitesinde yer alan Kuvvet ve Hareket konularının işlenmesinin öğrencilerin akademik başarısına etkisini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmada kontrol gruplu ön test-

son test deneysel deseni kullanılmıştır. Çalışma gruplarını oluşturmak için kültürel ve sosyoekonomik düzeyleri aynı olan 6 okula ait 10 şubeye fen bilgisi başarı testi ve Türkçe okuduğunu anlama testi uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrencilere Fen Bilgisi Başarı Testi aynı hafta içinde uygulanmıştır. Araştırma sonucunda yapılan analizlere göre işbirlikli öğrenme yönteminin bilgi, kavrama, uygulama ve genel başarılarını artırmada geleneksel öğretim yöntemlerine göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Şenol (2007), işbirlikli öğrenme yöntemi ile geleneksel öğretim yöntemlerini karşılaştırmıştır. İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin fen bilgisi derslerindeki akademik başarı ve tutumlarına yönelik yapılan araştırmada deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, İşbirlikli öğrenme yönteminin akademik başarıyı artırma değişkeni bakımından geleneksel öğretim yöntemlerine göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Fen bilgisi dersine yönelik tutumlara bakıldığında ise işbirlikli öğrenme yöntemi uygulanan deney grubunda fen bilgisi dersine yönelik tutumların olumlu bir şekilde arttığı görülürken geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubunda ise matematiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Yantır (2007), yaptığı çalışmada, İşbirlikli Öğrenme Yönteminin İlköğretim Matematik Bölümü Lisans Öğrencilerinin Geometri erishi düzeylerine Etkisini incelemiştir. Araştırma 2006-2007 eğitim-öğretim yılında İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi, İlköğretim Matematik Bölümü birinci ve dördüncü sınıfta okuyan toplam 160 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Ölçme aracı olarak Geometri Başarı Testi Formları kullanılmıştır. Araştırma sonucunda kontrol ve Deney gruplarının geometri başarı testlerinden almış oldukları puan ortalamalarının arasında matematiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

Erdoğan (2008) yaptığı çalışmasında, işbirliğine dayalı öğrenme yönteminin etkilerini incelemiştir. Bu amaçla ilköğretim 6. sınıfta okuyan 19 öğrenci üzerinde uygulama yapmıştır. Uygulama sırasında fen ve teknoloji dersinin farklı iki ünitesini seçmiş ve seçilen bu ünitelerin, bir tanesinde Birlikte Soralım Birlikte Öğrenelim Tekniği, diğesinde ise Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri Tekniği kullanılmıştır. Öğrenci başarısının belirlenmesi için başarı testi

bütün öğrencilere ön test-son test olarak uygulanmıştır. Toplanmış olan verilerin analizi sonucunda öğrencilerin öğrendikleri bilgilerin kalıcılığı, derse karşı tutumları ve akademik başarıları açısından anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin Birlikte Soralım Birlikte Öğrenelim tekniğini Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri tekniğine göre daha çok sevdiği ve konuların anlaşılmasında, yaratıcılığı arttırmada, kavramların öğrenilmesinde ve grup çalışması yapmada daha etkili bulmuşlardır. Böylece birlikte soralım birlikte öğrenelim etkinliklerinin öğrencilerin başarısını arttırmada ve derse karşı olumlu tutum geliştirmede etkili bir yöntem olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Eskitürk (2009) İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde işbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri Tekniğiyle birlikte eleştirel düşünme becerisini temele alan sosyal bilgiler öğretimi ve geleneksel sosyal bilgiler öğretimini karşılaştırmıştır. Araştırmada işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğrencilerin başarılarını artırma ve hatırd tutma düzeyini geliştirmek amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda akademik başarı değişkeninde deney grubu lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Sonuç olarak Sosyal bilgiler dersinde eleştirel düşünme becerilerini temele alan etkinliklerin uygulanmasının başarıyı artırdığı söylenebilir.

Yıldırım (2010) işbirlikli öğrenme yöntemi ile Türkçe dersinde okuduğunu anlama seviyesine, kelime hazinelerine, akıcı okumalarına ve okuma tutumlarına etkisini araştırmak ve yonteme ilişkin öğrenci ve öğrenci velilerinin görüşlerini belirlemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Araştırma ilköğretim 5. Sınıf öğrencileri ile yürütülmüştür. Yaptığı çalışma sonucunda işbirlikli öğrenmelerle ilişkin literatürde ortaya konulan temel teorik bilgileri desteklediği, öğrencilerin işbirlikli öğrenme gruplarında olumlu bağımlılık gösterdikleri, kişiler arası becerileri geliştirdikleri, yüz yüze etkileşimi artırdıkları, grup işleyişine önem verdikleri, çatışma çözüm becerilerini artırıp grubun başarılı olması yönünde tartışmaları yönlendirdikleri ve bu çalışmaların basında grup olma sürecine ilişkin bazı problemler yaşadıkları anlaşılmıştır.

Yönez (2012) İşbirlikli öğrenme yönteminin İlköğretim 8.sınıf Türkçe dersinde, öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumları ve temel dil becerilerine



etkilerini incelemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Çalışma sonucunda işbirlikli öğrenme yönteminin kullanıldığı deney grubunda, geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubuna göre akademik başarı açısından önemli bir ilerleme görülmüştür. Deney grubunun Türkçe dersine ilişkin tutumlarının, kontrol grubuna kıyasla daha olumlu bir gelişme gösterdiği tespit edilmiştir.

Avcıoğlu (2012) çalışmasında işbirlikli öğrenme yönteminde kullanılan dramanın, zihinsel yetersizliği olan çocuklara sosyal beceri kazandırmada ve bu becerileri genellemede etkili olup olmadığını ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışmaya zihinsel yetersizliği olan 3 çocuk ve 9 akran olmak üzere 12 çocuk katılmıştır. Çalışma sonucunda zihinsel yetersizliği olan çocukların kendini tanıtmaya becerisi kazandığı görülmüştür. Zihinsel yetersizliği olan çocukların uygulama sonrasındaki 4. Haftaya kadar kendini tanıtmaya becerisini kullanabildikleri görülmüştür. Çalışmaya katılan zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin kazandıkları becerileri okuldaki akranlarıyla serbest oyun etkinliklerinde genelleyebildikleri görülmüştür. Dolayısıyla kaynaştırma öğrencisi olan öğretmenler için işbirliğine dayalı sınıf ortamları oluşturarak drama yöntemleriyle birlikte kullanılması faydalı olacağı düşünüldüğü için önerilmiştir.

Batdı (2014) Türkiye’de 2005-2012 yılları arasında jigsaw’ın akademik başarı üzerindeki etkilerini araştıran deneysel çalışmaları meta-analizi yöntemiyle incelemiştir. Çalışma sonucunda jigsaw yöntemi ile yapılan öğretimin öğrencilerin akademik başarıları, kalıcılık ve tutum puanları üzerinde etkili olduğu anlaşılmıştır.

Literatürdeki ilgili araştırmalar incelendiğinde işbirlikli öğretim yöntemi ile ilgili birçok araştırma yapıldığını ve en çok işbirlikli öğrenme ile geleneksel öğretim yöntemi ile karşılaştırıldığı görülmektedir. İşbirlikli öğretim yönteminin geleneksel öğretim yöntemlerine göre daha etkili olduğu, akademik başarı, derse karşı tutum ve beceri geliştirmede geleneksel öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu araştırmacılar tarafından belirtilmiştir.

### **1.1.3.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar**

Stockdale ve Williams (2004), çalışmalarında, üniversitede işbirlikli öğrenme yönteminin sınav puanları açısından yüksek, orta ve düşük seviyedeki

öğrencilerin üzerine etkisini araştırmıştır. Araştırmaya üniversitede öğrenim gören 378 öğrenci katılmıştır. Çalışma sonucunda işbirlikli çalışan öğrencilerden düşük ve orta derecede not alan öğrencilerin sınav puanlarının yükseldiği fakat daha önce yüksek puan alan öğrencilerin başarılarında küçük bir azalma olduğu tespit edilmiştir.

Johnson ve Johnson yaptıkları 1200'ün üzerindeki çalışmada, işbirlikli öğrenme yöntemi ile geleneksel öğrenmeyi karşılaştırmıştır.. Çalışmanın sonucunda; işbirlikli öğrenme, bireysel ve yarışmacı öğrenmeye göre sözel, matematiksel ve sosyal beceriler alanlarının hepsinde de daha etkili olmuştur. İşbirlikli öğrenme aynı zamanda öğrencilerin daha çok deneyim kazanmalarını, derse karşı daha olumlu tutumlar geliştirmelerini, sosyal becerilerini geliştirmelerini de sağlamaktadır (Herreid, 1998, Akt. Pınar, 2007:41-42).

Thanh (2011) öğretmenlerin işbirlikli öğrenme yönteminin sınıfta uygulayabilme düzeylerini incelemiştir. Bunun yanında öğrencilerin ve öğretmenlerin işbirlikli öğrenme yöntemine dair görüşleri alınmıştır.. Yapılan analizler sonucunda öğretmenlerin, işbirlikli öğrenme modelini kendi sınıflarında uygulamak istediklerini ancak bazı öğretmenler bu öğretim yöntemiyle ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıklarını, bazıları ise sınıf ortamlarındaki yetersizliklerin buna engel olduğunu belirtmişlerdir. Nitel verilerden elde edilen sınıfın büyüklüğü, müfredatın yoğunluğu ve iş yükü gibi durumların işbirlikli öğrenme modelinin sınıfta uygulanması konusunda karşılaşılan sorunlar olduğu belirtilmiştir.

Lavasani vd. (2011) yaptıkları çalışmada, işbirlikli öğrenme yönteminin 1. sınıf kız öğrencilerinin sosyal becerileri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma deney ve kontrol gruplarında toplam 74 öğrenci ile yapılmıştır. Öntest-sontest yarı deneysel desene göre oluşturulan araştırmanın sonucunda işbirlikli öğrenme modelinin sosyal becerileri geliştirme konusunda geleneksel yöntemlere göre daha faydalı olduğu görülmüştür.

Tran ve Lewis (2012) yaptıkları araştırmada işbirlikli öğrenme yöntemi jigsaw tekniğinin başarı, derse karşı tutum ve kalıcılık üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışma deney ve kontrol gruplarında bulunan 80 öğrenci ile

yapılmıştır. Çalışmada elde edilen verilerin analizine göre jigsaw tekniğinin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin akademik başarı ve hatırlama düzeyi değişkenlerinde kontrol grubuna göre daha yüksek puanlar aldıkları görülmüş ve matematiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Ayrıca jigsaw tekniğinin uygulandığı öğrencilerin sosyal becerilerinin kontrol grubundaki öğrencilere göre daha fazla geliştiği belirtilmiştir.

Zoghi (2013) jigsaw tekniği ile geleneksel öğrenme yöntemini öğrencilerin okuduklarını algılama düzeylerine yaptıkları katkılar açısından incelemiştir. Öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desene göre oluşturulan çalışmanın uygulama aşaması 8 hafta sürmüştür. Araştırma sonuçlarına göre jigsaw yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin, geleneksel eğitimle derslerin yürütüldüğü kontrol grubundaki öğrencilere göre okuduklarını algılama konusunda anlamlı derecede daha başarılı oldukları tespit edilmiştir.

Lo (2013) araştırmasında fizik derslerinde laboratuvar raporu konusunda geleneksel rapor yazma yöntemiyle web üzerinden işbirlikli rapor yazma yöntemlerini mukayese etmiştir. İki grubun oluşturulduğu çalışmada ilk grup kontrol grubu olarak belirlenmiş ve laboratuvar raporunun bireysel yazılması istenmiştir. İkinci grup ise deney grubu olarak seçilmiş ve bu gruptaki öğrenciler 3'er kişilik gruplara ayrılmışlardır. Web üzerinde iletişim kurup tartışarak grupça ortak bir rapor hazırlamışlardır. Araştırmada nitel ve nicel veriler toplanmıştır. Araştırma sonucunda deney grubu lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Nitel analiz sonuçları ise deney grubundaki öğrencilerin işbirlikli öğrenme modeli sayesinde bireysel sorumluluk, olumlu bağımlık ve sosyal beceri açısından yeteneklerinin geliştiğini ifade etmişlerdir.

Crone ve Portillo (2013) yaptıkları çalışmada jigsaw yöntemi ve geleneksel yöntemin öğrencilerin akademik başarısına ve tutumları üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada 3 grup oluşturularak bu grupların birine jigsaw yöntemi, birine hafifletilmiş jigsaw yöntemi ve son gruba ise geleneksel öğretim yöntemi uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre akademik yeterlilik ve özgüven her iki jigsaw yönteminde de kontrol grubuna

göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Fakat jigsaw grupları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

## 1.2. Öğrenme Stili

Etkili bir eğitim öğretimin gerçekleşmesi için öğrencilerin kendilerini ve nasıl öğrendiklerinin farkında olmaları gerekir. Bireysel farklılıkların eğitim-öğretim faaliyetlerinde çok önemli bir konumda olmasından dolayı araştırmacılar tarafından bireysel farklılıklar birçok şekilde araştırılmıştır. Bu araştırmalar sonucunda öğrenme stili kavramı ortaya çıkmıştır. Öğrenme stili, bireyler ile ilgili gözlenebilen ve başkalarından ayırt edilebilir davranışları içerir (Kaplan ve Kies, 1995; Akt: Karagöz, Tezel ve Özabacı, 2009:2). Her bireyin öğrenmek için tercih ettiği yol bir diğerinden farklıdır. Saç, kıyafet, dinledikleri müzik, yedikleri yemek stillerinde olduğu gibi, öğrenme stilleri de bireyin kendine özgüdür. Sahip olduğu öğrenme stili onun daha kolay ve rahat bir şekilde bilgi sahibi olmasının, öğrenmesinin anahtarıdır (Günaydın,2011:14).

McCarthy (1987) öğrenme stilini, kişilerin bilgiyi alma ve işlemede yeteneklerini kullanmadaki tercihi olarak tanımlamıştır. (Karademir ve Tezel, 2010:2)

Öğrenme stillerin üzerine birçok araştırma yapmış olan ve Dunn Öğrenme Stilini geliştirmiş olan Rita Dunn'a göre öğrenme stili bireylerin yeni bir bilgiyi öğrenmeye hazırlanırken ve öğrenirken farklı ve kendine göre yollar kullanmasıdır (Boydak, 2008:2).

Loo'ya göre öğrenme stili, bireylerin yeni bir konuyu öğrenirken çevrelerinden aldıkları uyarıcılara nasıl tepkiler verdiği ya da bu uyarıcılarla nasıl bir etkileşim içinde oldukları anlamına gelen bir kavramdır. Shaughnessy,' stillerin yaşa, bütünsel ya da analitik olmaya göre değiştiğini ifade ederek öğrenme stilini şu şekilde tanımlamıştır; kişinin konsantrasyonu, izlediği süreç, bilgileri içselleştirmesi, yeni ve zor bilgileri hatırlama yollarıdır (Güven, 2004).

Grasha' a öğrenme stilini öğrencilerin bir bilgiyi öğrenme sürecindeki öğrenme deneyimleri ve yeteneklerinin bir araya gelmesi olarak tanımlamıştır (Güven, 2004:49).

Boydak (2008:3) öğrenme stillerini, bireylerin başarılarını etkileyen, doğuştan sahip olduğu karakteristik özelliği olarak tanımlamıştır.

Öğrenme stilini kısaca bireyin en iyi öğrenme yolu olarak tanımlayabilir. Literatürde birçok öğrenme stili tanımı ve modeli bulunmaktadır. Bunun temel sebebi araştırmacıların modellerini oluştururken öğrenmenin farklı boyutları üzerine çalışmış olmalarıdır.

### **1.2.1. Öğrenme Stillerine Dayalı Öğretimin Faydaları**

Ekici(2003:64-65) Öğrenme stillerine dayalı öğretimin faydalarını maddeler halinde şu şekilde belirtmiştir:

- Sınıf yönetiminde öğretmenlere kolaylık sağlar.
- Öğretim faaliyetleri esnasında sınıf içerisinde istenmeyen davranışların azaldığı görülür.
- Yavaş öğrenen ya da üstün zekalı olan öğrencilere öğretmenin daha fazla zaman ayırmasına olanak sağlar.
- Öğrencilerin öz denetim geliştirmesine faydalı olabilir.
- Bireysel farkındalık oluşturulmasına ve yeteneklerin farkındalığına olanak sağlayabilir.
- Bireylere karar verme, sorumluluk alma becerilerini kazanmalarına yardımcı olur.
- Öğrenciler kendi öğrenmelerinden, başarı durumlarından sorumluk olacaklarından dolayı, öğretim faaliyetlerini değerlendirebilirler.
- Öğrencilerin öğrenmelerinde öğretmen rehber olarak görev yapar.
- Özgür bir çalışma ortamında özgün ve yaratıcı öğrenme ürünlerinin ortaya çıkmasına yardımcı olabilir.
- Öğrenciler bilgiyi almakta zorlanmadığından dolayı derslere daha istekli katılırlar.

- Öğretim planlanırken birçok yöntem, teknik, bireysel ve grupla çalışma gibi farklı öğretim yaklaşımlarına yer verilebilir.
- Öğrenci öğretmen ve öğrenci öğrenci ilişkilerinde fikirler açıkça ifade edildiğinden sınıf içi kararların alınmasında daha demokratik bir sınıf ortamının oluşmasına fayda sağlar.

### 1.2.2. Belli Başlı Öğrenme Stili Modelleri

Yapılan araştırmada belli başlı öğrenme stili modellerine burada yer verilmiştir.

#### 1.2.2.1. Dunn ve Dunn Öğrenme Stilleri Modeli

Bu modelde öğrencilerin çalışma ortamındaki tercihleri dikkate alınmıştır. Dunn'a göre öğrenciler daha iyi bir öğrenmenin gerçekleşmesi için çevrelerindeki uyarıcılarla ilgili tercihleri bulunmaktadır. Öğrencileri bu tercihleri birbirlerinden ayırmaktadır (Bayraktar ve Otrar, 2007: 3).

Bireylerin öğrenme durumunda sergiledikleri tercihler beş temel boyutta ele alınmıştır. Bu boyutlar, çevresel, duygusal, sosyolojik, fizyolojik ve psikolojik boyutlardır (Aydın, Akbağ ve Tuzcuoğlu, 2005). Bu boyutlar şu şekilde açıklanmıştır;

- **Çevresel Boyut:** Bireylerin bulunduğu ortamlarla ilgili olarak ses, ışık, sıcaklık, oturma tercihleri sorgulanmaktadır:
- **Duygusal Boyut:** Öğrencilerin güdülenmesi, öğrenme sorumluluğunu üstlenmesi, güvenilirlik ve öğrenmenin yapısalılığı ile ilgili tercihleri kapsar.
- **Sosyolojik Boyut:** Bireyin tek başına/başkaları ile birlikte veya yetişkinler, çeşitli gruplarla ile çalışmaya yönelik tercihlerini sorgular.
- **Fizyolojik Boyut:** Bireyin öğrenme için duygusal tercihlerini, öğrenme sırasında yemeye- içmeye ve harekete ihtiyaç duyup duymama ile gün içindeki çalışma zamanı tercihlerini içerir.
- **Psikolojik Boyut:** Bireyin analitik ya da bütüncül düşünmeye yatkınlığı, çabuk mu yoksa enine boyuna düşünerek mi kararlar aldığı

sorgulanır. Rita ve Kenneth Dunn tarafından geliştirilen öğrenme stilleri modeli, pratikte okullarda uygulanma şeklini de gösterdiğinden dolayı diğer modellerden daha fazla etkinlik seçeneği sunar (Otrar, 2006:49).

Modelde yer alan boyutlara göre öğrencilerin tercihleri belirlenerek, öğrenme ve ders çalışma ortamlarının bu tercihlere göre yeniden düzenlenmesi mümkün olabilir.

#### **1.2.2.2. Kolb Öğrenme Stilleri Modeli**

Kolb öğrenme stilleri modelini, bireylerin olgu, olay ve fikirlere nasıl yaklaştıklarını, günlük yaşantıda karşılarına çıkan sorunları nasıl çözdüklerini sorunlarını çözerken hangi yollara başvurduğunu inceleyerek geliştirmiştir. Kolb öğrenme stilleri modelinde dört öğrenme biçimi bulunmaktadır. Bu biçimler; aktif yaşantı, yansıtıcı gözlem, somut yaşantı ve soyut kavramsallaştırma. Kolb öğrenme biçiminde farklı öğrenme yollarının olduğunu, aktif yaşantı için yaparak yaşayarak, yansıtıcı gözlem için izleyerek, somut yaşantı için hissederek/dokunarak, soyut kavramsallaştırma için düşünerek öğrenmenin söz konusu olduğunu açıklamaktadır (Özkardeş,2008: 14)

Bireylerin sahip oldukları öğrenme stilleri, geçmiş yaşantılar, kalıtsal özellikler ve günlük yaşamdan sürekli etkilenmektedir. Kolb öğrenme stiline durgun değil sürekli gelişen ve değişen bir yapıda olduğunu belirtmiştir. (Arslan ve Babadoğan, 2005: 4). Kolb öğrenme stillerini dörde ayırmıştır. Bunlar; ayrıştıran, değiştiren, özümseyen ve yerleştiren stillerdir.

#### **1.2.2.3. Gregorc Öğrenme Stilleri Modeli**

Gregorc' a göre öğrenme stili bireylerin bilgiyi nasıl öğrendiğini ve öğrendiklerini çevrelerine nasıl uyarladıklarını gösteren ayırt edici davranışlardır. Gregorc öğrenme stilleri modelini bilgiyi alma, işleme, depolama ve kodları çözme süreçleri üzerinde yoğunlaştırmıştır. Bireylerin öğrenme stilleri, onların algılama yeteneklerine göre oluşturmuş oldukları öğrenme durumlarından oluşur (Ekici, 2003: 46). Gregorc öğrenme stillerini dörde ayırmıştır. Bu stiller; somut sırasal, soyut sırasal, somut dağınık ve soyut dağınıktır.

#### **1.2.2.4. McCarthy Öğrenme Stilleri Modeli**

McCarthy'ye göre kişiler tecrübeleri ve bilgileri farklı şekillerde alır ve işlerler. McCarthy öğrenme stillerimizi tecrübeleri ve bilgileri alıp işleme tekniklerimizin birleşmesi olarak belirtmiştir. McCarthy öğrenme stilleri modelini dörde ayırmış olup şu şekilde belirtmiştir; imgesel öğrenenler( birinci tip), analitik öğrenenler( ikinci tip) , sağduyulu öğrenenler ( üçüncü tip), dinamik öğrenenler (dördüncü tip) (Kaya, 2007:8).

#### **1.2.2.5. Reinert Öğrenme Stilleri Modeli**

Reinert öğrenme stilleri ile ilgili çalışmalarında bilişsel becerilerin gelişimini temel olarak almıştır. Reinert' e göre öğrenme stilleri modelini dörde ayırmıştır. Bunlar; işiterek öğrenenler, görerek öğrenenler, hareket temelli ve sözlü sembollerdir (Güven, 2004:56).

#### **1.2.2.6. Grasha-Reichmann Öğrenme Stilleri Modeli**

Bu çalışmada Grasha-Reichmann öğrenme stilleri modeli kullanılmıştır. Grasha-Reichmann modelini geliştirirken bireylerin öğrenme etkinliklerine verdikleri tepkiler üzerinde durmuştur. Grasha, yaptığı bir çalışmada bilginin nasıl öğrenileceği ve nasıl daha kalıcı olacağına dair aşağıdaki sonuçlara ulaşmıştır (Akt. Bilgin ve Durmuş,2003: 5-6):

1. Öğrenciler en iyi yaparak-yaşayarak, başkalarını gözlemleyerek ve zihinde şekillendirerek öğrenirler.
2. Öğrenme etkinlikleri düzenlenirken çeşitli materyallerin ( şekil, gösterge, anekdot, kavram haritası v.b.) kullanılması gerekir.
3. Öğrenme etkinliklerinde süreyi doğru kullanmak öğrenmeyi olumlu etkileyecektir.
4. Sosyal olarak aktif olmak bilgiyi almayı ve kalıcı olmasını kolaylaştırır.
5. Ödül verilmesi öğrenmeyi olumlu yönde etkiler.



Grasha-Reichmann öğrenme stilleri üç ana boyut ve altı alt boyuttan oluşur. Ana boyutlar *bağımsızlık*, *paylaşım* ve *katılımdır*. Bu ana boyutlara ait olan alt boyutlar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

**Tablo 1.1. Öğrenme Stilleri Alt Boyutları**

<b>Bağımsızlık</b>	<b>Paylaşım</b>	<b>Katılım</b>
Bağımlı	Rekabetçi	Kaçınan
Bağımsız	İşbirlikçi	Katılımcı

Tablodan da anlaşılacağı gibi Grasha öğrenme stilleri modelinde altı farklı stil bulunmaktadır. Alşan (2009:26-27) bu stillerin özelliklerini şu şekilde belirtmiştir:

**Bağımsız Öğrenme Stili:** Öğrenme hızlarına uygun öğretim faaliyetlerini tercih ederler. Bireysel yeteneklerine güvenirlir. Mümkün olduğunca az planlama ve bağımsız görevlerden hoşlanırlar.

**Bağımlı Öğrenme Stili:** Sadece gerekeni öğrenirler. Açık ve anlaşılır talimatları ve öğretmen merkezli öğretimi tercih ederler. Fazla merak etmezler ve konunun ana bölümlerinin çıkarılmasını tercih ederler.

**Rekabetçi Öğrenme Stili:** Arkadaşlarından daha başarılı olmak için öğrenirler. Arkadaşlarından daha yüksek notlar almak ve ilgi odağı olmaktan hoşlanırlar. Ders başarılarından dolayı arkadaşları ve öğretmenleri tarafından tanınmak isterler.

**İşbirlikçi Öğrenme Stili:** Grup tartışmalarını ve grup ile yapılan görevlerden hoşlanırlar. Öğretmenleri ve arkadaşları ile işbirliği yaparak öğrenmeyi tercih ederler. Grup projeleri ve grup tartışmaları ile öğrenirler.

**Kaçınan Öğrenme Stili:** Sınıftaki aktivitelere katılmayı sevmezler. Genellikle göz önünde bulunmayan öğrencilerdir. Sınıf içi öğretim etkinliklerine katılmazlar ve bazen de bu etkinliklerden bunalırlar.

**Katılımcı Öğrenme Stili:** Derslere gelmeyi, sınıf aktivitelerini severler. Derslerde işlenen konularla ilgili tartışmaları ve etkinlikleri tercih ederler. Genel olarak aktiflerdir.

### 1.2.3. İlgili Araştırmalar

Öğrenme Stilleri ile ilgili ülkemizde ve yurtdışında yapılmış olan bazı çalışmalar ile ilgili bilgiler bu bölümde verilmiştir.

#### 1.2.3.1. Ülkemizde Yapılan Araştırmalar

Uzuntiryaki, Bilgin ve Geban (2004) tarafından yapılan araştırmaya Fen bilgisi öğretmenliğinde öğrenim gören 121 öğrenci katılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenme stillerini belirlemek amacıyla Grasha-Reichmann öğrenme stilleri ölçeği kullanılmıştır. Grasha-Reichmann öğrenme stilleri ölçeğine göre öğrenme stilleri bağımlı-bağımsız, kaçınan-katılımcı ve rekabetçi-işbirlikçi olarak altı başlık altında toplanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin işbirlikçi stil puan ortalamalarının diğer stillere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet değişkeni bakımından öğrenme stillerinde anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Çalışma sonuçlarına dayanarak öğrenme stillerinin belirlenmesinin verimli bir öğretim gerçekleştirmek için önemli olduğu görüşü belirtilmiştir.

Şeyihoğlu ve Konur (2008) yapmış oldukları araştırmalarında sınıf öğretmeni adaylarının baskın öğrenme stillerini belirlemeyi ve öğrenme stillerinin farklı değişkenlerden etkilenip etkilenmediğini amaçlamışlardır. Öğrenme stillerini belirlemek için Kolb Öğrenme Stilleri Envateri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sınıf öğretmeni adaylarının baskın öğrenme stillerinin değiştiren ve yerleştiren olduğu tespit edilmiştir. Öğrenme stilleri ile sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiş olsa da cinsiyet, okul öncesi eğitim alma durumu, mezun oldukları lise türü ve bölümü, anne-baba eğitim düzeyleri ile öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Biçer(2010) yapmış olduğu çalışmada ilköğretim öğrencilerinin sınıf düzeyleri, cinsiyetleri, başarıları ve ders grupları ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmasına 6., 7. Ve 8. Sınıf öğrencilerini dahil etmiştir. Çalışma sonucunda matematik, fen ve teknoloji ve Türkçe derslerinde öğrencilerin tercih etmiş oldukları öğrenme stillerinin cinsiyete göre matematiksel olarak anlamlı derecede farklılaştığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin İngilizce dersinde tercih etmiş oldukları öğrenme stillerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı

tespit edilmiştir. Sınıf seviyelerine göre öğrencilerin tercih etmiş oldukları öğrenme stillerinin matematiksel olarak bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yurtseven(2010)' yapmış olduğu çalışmada Sosyal bilgiler dersi başarısı ile öğrenme stilleri arasında bir ilişkinin olup olmadığını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada 5. Sınıf öğrencilerinin Sosyal bilgiler dersindeki notları ve Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin Sosyal bilgiler başarılarına göre öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki farka göre, ayırıştırıcı öğrenme stiline sahip öğrencilerin Sosyal Bilgiler başarı notu ortalaması, değiştiren öğrenme stiline sahip öğrencilerin Sosyal Bilgiler başarı notu ortalamasından yüksektir.

Gül (2011) yapmış olduğu çalışmada ortaöğretim öğrencilerin sahip olduğu öğrenme stilleri ile öğrencilerin kullandığı öğrenme ve ders çalışma stratejileri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Öğrenme stilleri ölçeği alt boyut puanlarından sosyal etkileşim puanı ile Öğrenme ve Çalışma stratejileri ölçeği alt boyut puanları olan tutum, motivasyon, zaman yönetimi, kaygı, konsantrasyon, bilgiyi işleme, ana fikirlerin seçilmesi, çalışma yardımcısı, kendini test etme ve test stratejileri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki görülmemiştir.

Işık(2011) yapmış olduğu çalışmada ilköğretim öğrencilerinin öğrenme stillerinin belirlenmesi ve öğrenme stilleri ile sorgulayıcı öğrenme becerileri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma 6., 7. ve 8. Sınıf öğrencileri ile yürütülmüştür. Araştırmada Kolb Öğrenme Stili Envanteri kullanılmıştır. Çalışma sonucunda Kolb Öğrenme Stili Envanteri alt ölçekleri özümseyen ve yerleştiren öğrenme stilleri ile sorgulayıcı öğrenme becerileri arasında pozitif ve matematiksel olarak anlamlı düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Ayırıştırıcı ve değiştiren öğrenme stilleri ile sorgulayıcı öğrenme becerileri arasında negatif düzeyde matematiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Keleşoğlu(2011) yapmış olduğu araştırmasında lise 1. sınıf öğrencilerinin; Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği'nden ve Akademik Öz yeterlik Ölçeği'nden

elde edilen puanların, ilköğretim 8.sınıf Seviye Tespit Sınavı puanları ve öğrenci özellikleri ile birlikte lise akademik başarısını yordama gücünü ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği'nde cinsiyete göre sosyal etkileşim alt testinden, baba öğrenim durumuna göre görsellik ve dokunsallık alt testlerinden, evlerinde kendisine ait oda, bilgisayar ve interneti olan öğrencilerin sebat alt testinden aldıkları puanlarda anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Günaydın(2011) yapmış olduğu çalışmada ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıklarının tercih ettikleri öğrenme stillerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma ilişkisel tarama modelinde olup 9 devlet okulu ve 2 özel okuldan toplam 450 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmada öğrenme stillerini belirlemek için Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği, ders çalışma alışkanlıklarını belirlemek için araştırmacı tarafından geliştirilen Ders Çalışma Alışkanlıkları Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğunun görsel öğrenme stilini tercih ettiği belirtilmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin ders çalışma alışkanlıklarının alt boyutları, tercih ettikleri öğrenme stiline göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Evde ders çalışma sürelerinin ve anaokuluna gitmiş olma durumlarının öğrenme stillerinde bir anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yılmaz(2011) yapmış olduğu çalışmada öğrenme stratejilerini, öğrenme stilleri ve bazı değişkenler açısından incelemiştir. İlköğretim 2. kademe öğrencilerinin kullandıkları öğrenme stratejileri öğrenme stiline göre dikkat, kısa süreli bellekte depolama, anlamlandırma, geri getirme stratejilerinde anlamlı farklılık gösterirken, güdüleme ve yürütücü biliş stratejilerinde anlamlı farklılık bulamamıştır. Fakat dikkat, kısa süreli bellek, anlamlandırma stratejilerini, öğrenme stili ayrıştıran olan öğrenciler özümseyen öğrencilere göre daha fazla kullanmaktadırlar. Geri getirme stratejisinde ise, öğrenme stili ayrıştıran olan öğrenciler bu stratejiyi değiştirene göre daha fazla kullanmaktadırlar sonucuna ulaşmıştır.

Erol (2013) yapmış olduğu araştırmasında ilköğretim matematik öğretmenliği 2. Sınıfta öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stilleri ile fizik

dersine yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada öğrenme stillerinin tespiti için Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri kullanılmıştır. Araştırmada toplanan verilerin sonuçlarına göre farklı stilleri tercih etmiş olan öğrencilerin fizik dersine yönelik tutumlarının farklılaştığı tespit edilmiştir. Yerleştiren öğrenme stiline sahip öğrencilerin fizik ilgi duyma alt boyut tutum puanı ortalaması ile özümseyen ve değiştiren öğrenme stiline sahip olan öğrencilerin ilgi duyma alt boyut tutum puanları arasında matematiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Diğer taraftan özümseyen öğrenme stilini tercih etmiş olan öğrencilerin fizik dersi önem verme alt boyut tutum puanı ortalaması ile yerleştiren ve değiştiren öğrenme stilini tercih etmiş olan öğrencilerin fizik dersine ilişkin önem verme alt boyut tutum puanı ortalaması arasında matematiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmiştir.

İnal(2013) yapmış olduğu çalışmada öğrenme stillerine yönelik materyallerle işlenen dersin, geleneksel öğretime göre öğrenci başarısına etkisini belirlemek ve öğrenme stillerine yönelik hazırlanan materyalle işlenen dersin bütünsel-analitik öğrencilerin başarısına nasıl etki ettiğini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmada deney grubunda 59 kontrol grubunda 56 toplam 115 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırma sonucunda, öğrenme stillerine yönelik materyallerle yapılan deney grubundaki dersin, geleneksel öğretime yapılan kontrol grubundaki derse göre akademik başarıyı arttırdığı görülmüştür.

Açık(2013) yapmış olduğu çalışmada lise öğrencilerinin öğrenme stilleri ve problem çözme becerilerinin belirlenmesi ve lise öğrencilerinin öğrenme stilleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesini amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin öğrenme stilleri ile yaşadıkları il, yaş, cinsiyet, annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu ve sahip oldukları kardeş sayısı arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Araştırma verilerinin sonuçlarına göre problem çözme becerileri ile kardeş sayısı arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Geçit ve Delihasan (2013) yapmış oldukları çalışmada coğrafya öğretmenliğinde öğrenim gören öğretmen adaylarının baskın öğrenme stillerini belirlemek amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Çalışmaya 3 farklı üniversitenin

Coğrafya Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören toplam 229 öğrenci katılmıştır. Öğrenme Stilleri belirlemek için Gencer (2007) tarafından Türkçe' ye çevrilmiş olan Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin sonuçlarına göre çalışma grubunun %38,4'ünün özümseyen, % 26,2'sinin ayırıştırıcı stilleri tercih etmiş olduğu anlaşılmıştır. Araştırmada öğrenme stilleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

### **1.2.3.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar**

Snyder (2000) yapmış olduğu araştırmada öğrencilerin çoklu zeka ve öğrenme stilleri ile öğrencilerin akademik başarısı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmada Armstrong tarafından geliştirilen Çoklu Zeka Envanteri ile NASSP tarafından geliştirilmiş olan öğrenme stilleri profili veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Öğrencilerin genel başarı ortalamaları akademik başarılarını belirlemek için kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin çoklu zeka puanları ve akademik başarıları arasında matematiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmüş olsa da öğrenme stilleri ile akademik başarı arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Akt. Gökdağ, 2004: 72).

Perry ve Ball (2004) öğretmenlerin alan özellikleri ile öğrenme stilleri, psikolojik tipleri ve çoklu zekâları arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışma yapmışlardır. İngiliz dilleri, fen-matematik, sağlık, fizik eğitimi ve sanat bölümlerinden seçilen öğretmen 336 öğretmen adayı örneklemini oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda akademik alanlarla öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Somut yaşantı ve soyut kavramsallaştırma boyutlarında cinsiyet bakımından farklılaşma tespit edilmiştir. Her iki boyutta da erkeklerin puanlarının kızların puanlarından yüksek olduğu belirtilmiştir. Alanlar ile psikolojik tipler arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirtilmiştir. Çoklu zekâ puanları ile alanlar arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir (Akt. Kural, 2009:57).

Loo (2004) yapmış olduğu araştırmasında öğrenme stilleri ile öğrenme tercihleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri kullanılmıştır. Araştırmaya toplam 201 öğrenci katılmıştır.

Araştırmanın sonuçlarına göre ayrıştıran öğrenme stilini tercih etmiş olan öğrencilerin grup çalışmasını özümseyen öğrenme stiline göre daha fazla tercih ettiği matematiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Yine araştırma sonuçlarına göre değiştiren öğrenme stilini tercih etmiş olan öğrencilerin pratik alıştırmaları özümseyen öğrenme stiline sahip olan öğrencilerden daha fazla tercih etmiş oldukları matematiksel olarak tespit edilmiş ve anlamlı bulunmuştur.(Akt. Kural,2009: 57)

Reese ve Dunn (2008) yapmış oldukları çalışmalarında farklı öğrenme stillerini tercih etmiş olan öğrencilerin bazı değişkenler ile arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma üniversite 1. Sınıfta öğrenim gören 1500 öğrenci ile yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak Dunn ve Price tarafından geliştirilen Öğrenme Stili Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre ses, ışık, sıcaklık, sorumluluk ve motivasyon ile ilgili öğrenme stilleri arasında matematiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Cinsiyete göre öğrenme stillerinin değiştiği belirlenmiştir. Bu sonuca göre erkek öğrencilerin daha çok görsel öğrenme stiline sahip oldukları kız öğrencilerin ise çok çeşitli öğretim yöntemlerinin kullanılmasını tercih ettikleri, nefese odaklanmayı, sıcağı ve geleneksel oturma düzenini tercih ettikleri belirtilmiştir.

## İKİNCİ BÖLÜM

### YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, araştırmanın uygulanması, evren ve örneklem, değişkenler, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve veri analizi ile ilgili konu başlıkları detaylı bir şekilde anlatılmıştır.

#### 2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma İşbirlikli Öğrenmenin 4.sınıf öğrencilerinin öğrenme stillerini değiştirip değiştirmediğini amaçlayan deneme öncesi modellerinden tek grup ön test son test modelinde bir çalışmadır. Tek grup ön test son test modelinde gruba ön test uygulanır uyarıcı verilir ve son test uygulanır. Kontrol grubu yoktur ve rastgele atama yapılamaz (Büyüköztürk, Çakmak v.d, 2012: 201; Karasar, 2006: 96). Elde edilen veriler sonucunda ön test ile son test arasında matematiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmişse bu farkın uygulamadan kaynaklandığı kabul edilir (Tanrıöğen, 2011: 36).

#### 2.2. Araştırmanın Uygulanması

Araştırma İşbirlikli Öğrenmenin Jigsaw tekniğine göre hazırlanan etkinliklerle öğrencilerin tercih etmiş oldukları öğrenme stillerini(Pasif, Rekabetçi ve Bağımlı Stilleri) işbirlikçi stile çevirmeyi amaçlamaktadır. Bu yüzden uygulamadan önce öğrencilere Grasha-Reichmann Öğrenme Stilleri Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu uygulanmış öğrencilerin öğrenme stilleri ile demografik özellikleri belirlenmiştir.

Uygulama grubunu Ağrı ili Eleşkirt İlçesine bağlı Atatürk İlkokulu 4/A sınıfında öğrenim gören 25 öğrenci oluşturmaktadır. Bu grupta Fen ve Teknoloji, Matematik ve Sosyal Bilgiler dersleri İşbirlikli Öğrenme Jigsaw tekniğine göre işlenmiştir. Öğrencilere Jigsaw tekniği ve özellikleri, çalışma sonucunda ulaşılmaması gereken hedefler, hangi durumlarda başarılı olunacağı ve neler yapmaları gerektiği araştırmacı tarafından anlatılmıştır.

*Fen ve Teknoloji dersinde ışık ve ses ünitesi konuları, Matematik dersinde Ölçme, Kesir ve Alan ünitesi ve Sosyal Bilgiler dersinde İyi ki var ünitesinin*



*konularından oluşan etkinlikler* aşağıda belirtilen aşamalar sonucu oluşturulmuştur:

- Belirlenen ünitelerle ilgili Talim Terbiye Kurulu 4.Sınıf müfredatı incelenmiştir.
- Belirlenen ünite ve konularla ilgili araştırma yapılarak bilgi toplanmıştır.
- Yapılandırmacı Yaklaşım, İşbirlikli Öğrenme ve Öğrenme Stilleri ile ilgili makale, tez ve kitaplar incelenmiştir.
- Uygulayıcılar ve uzmanlarla görüşülerek etkinlikler geliştirilmiştir.
- Etkinliklerin gerektirdiği araç ve gereçler temin edilmiştir.
- Hazırlanan etkinliklerde A4,B4,C4,D4,E4 öğrencilerine ait konular 1 haftalık bir pilot uygulama ile test edilmiştir.
- Pilot uygulamada öğrenciler, akademik başarı, cinsiyet, yetenek ve ilgi alanlarına göre heterojen olarak 5'er kişilik 5 gruba ayrılmıştır
- Pilot uygulamada görülen eksiklikler aşağıda maddeler halinde belirtilmiştir:
  - Öğrenciler kendi istedikleri arkadaşlarıyla grup oluşturmak istemişlerdir.
  - Araştırmacıya yabancı oldukları için sınıf içi otorite sorunu oluşmuştur.
  - Fen ve Teknoloji ve Matematik derslerinde yapılacak etkinliklerde yönergelerin olmaması öğrencilerin etkinlikleri yapmasını zorlaştırmıştır.
  - Matematik dersinde Kesir Çeşitleri konusu işlenirken ön bilgiler noktasındaki zayıflıklar sebebiyle öğrencilerin konuyu çalışırken zorlandığı görülmüştür.
  - Bazı öğrencilerin etkinlikler yapılırken çekingen kaldığı görülmüştür.

- Pilot uygulamada karşılaşılan eksiklikler aşağıda belirtilen tedbirler alınarak giderilmeye çalışılmıştır:
  - Öğrencilere grupların belirli bir amaç doğrultusunda bulunan şekilde oluşturulduğu, bireysel başarının değil grup başarısının önemli olduğu araştırmacı ve sınıf öğretmeni tarafından anlatılmıştır.
  - Fen ve Teknoloji dersi ve Matematik dersinde yapılacak her etkinlik için her gruba bir tane olacak şekilde yönerge hazırlanmıştır.
  - Sadece Matematik dersi için geçerli olmak üzere plana Kesirlerle ilgili 15 dk bir sunum eklenmiştir.
  - Pasif kalan öğrencilerle özel olarak görüşülmüştür. Bu öğrencilerin cesaretlendirilmesi için araştırmacı ve sınıf öğretmeni tarafından konuşulmuştur.
  - Sınıf içi otorite sorununun çözümü için Sınıf öğretmeninin sınıfla görüşmesi sağlanmıştır.
- Pilot uygulamada görülen eksikliklerde göz önünde bulundurularak etkinliklere son şekli verilmiştir.

Öğrenciler, akademik başarı, cinsiyet, yetenek ve ilgi alanlarına göre heterojen olarak 5'er kişilik 5 gruba ayrılmıştır. Grup başkanları seçilerek gruplara ünitelerden seçilen konuların dağıtılması sağlanmıştır. Buna göre; gruplara her öğrencinin 3 konu alacağı şekilde Sosyal Bilgiler, Matematik ve Fen Teknoloji dersinden konuları verilmiştir. Grup başkanları aracılığıyla her öğrenci grup içerisinde konularını almıştır. Konular uygulama başlamadan 4 gün önce dağıtılmış öğrencilere konuları ile ilgili hazırlıklar yapmaları söylenmiştir. Gruplarda aynı konuları alan öğrenciler bir araya gelerek jigsaw gruplarını oluşturmuşlardır.

Jigsaw gruplarının konuları ;

- A1,B1,C1,D1,E1 öğrencileri *Sosyal Bilgiler dersinden Çevremizdeki Teknoloji, Matematik dersinden Litre ve Mililitre Arasındaki İlişki, Fen ve*

*Teknoloji dersinden Aydınlatma Teknolojileri Yaşamımızı Nasıl Etkiler konuları,*

- A2,B2,C2,D2,E2 öğrencileri *Sosyal Bilgiler dersinden Zamanı Ölçelim, Matematik dersinden Litre ve Mililitre ile İlgili Problem Çözme ve Kurma, Fen ve Teknoloji dersinden Her Sesin Bir Kaynağı Vardır* konuları
- A3,B3,C3,D3,E3 öğrencileri *Sosyal Bilgiler dersinden Gelişen Teknoloji, Matematik dersinden Kesirleri İsimlendirme ve Sayı Doğrusunda Gösterme, Fen ve Teknoloji dersinden Ses, Cisimlerin Titreşmesi Sonucu Oluşur* konuları,
- A4,B4,C4,D4,E4 öğrencileri *Sosyal Bilgiler dersinden Geçmişten Günümüze Teknoloji, Matematik dersinden Kesir Çeşitleri, Fen ve Teknoloji dersinden Sesin İşitmedeki Önemi* konuları,
- A5,B5,C5,D5,E5 öğrencileri *Sosyal Bilgiler dersinden Teknolojiyi Doğru Kullanalım, Matematik dersinden Kesirleri Karşılaştırma ve Sıralama, Fen ve Teknoloji dersinden Ses Çevreyi Kirletebilir* konuları.

Konuları hakkında araştırma yapıp bilgi sahibi olan öğrenciler jigsaw gruplarında çalışmaya başlamıştır. Jigsaw gruplarına derslerde planlarda belirtilmiş olan etkinlikler yaptırılmıştır. Bu sayede jigsaw gruplarının konularında eksiklerini gidermeleri ve iyice uzmanlaşmaları sağlanmış oldu. Öğrenciler daha sonra asıl gruplarına dönüp konularını arkadaşlarına sunmuşlardır. Bu sayede bütün öğrencilerin birbirlerinden öğrenmeleri sağlanmıştır. Öğrenciler bireysel değerlendirme formu, grupta değerlendirme formu ve başarı testi uygulanarak değerlendirilmişlerdir.

### **2.3. Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubu belirlenirken örnekleme yöntemlerinden amaçsal örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçsal örnekleme, çalışmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırma yapılmasına olanak tanır. Belli ölçütleri karşılayan veya belli özelliklere sahip olan bir veya daha fazla özel durumlarda çalışılmak istendiğinde tercih edilir (Büyüköztürk, Çakmak v.d., 2012: 90). Araştırmada örnekleme içerisinde her

stilden öğrencinin bulunmasının araştırma amaçlarına uygun olmasından dolayı Atatürk İlkokulu'nda öğrenim gören 4/A sınıfındaki 25 öğrenci örneklem olarak seçilmiştir. Fakat 1 öğrenci sağlık sorunları sebebiyle araştırmanın bir bölümüne katılmadığından ve 3 öğrencinin de ölçeklerinin kullanıma uygun olmamasından dolayı araştırmadan çıkarılmıştır. Son durumda çalışma grubunun cinsiyete göre dağılımı tablo 2.1'de gösterilmiştir.

**Tablo 2.1 Çalışma Grubunun Cinsiyete Göre Dağılımı**

	<i>f</i>	%
<b>Kız</b>	10	47,6
<b>Erkek</b>	11	52,4
<b>Toplam</b>	21	100

#### **2.4. Değişkenler**

Araştırmanın bağımsız değişkeni İşbirlikli Öğrenmenin Jigsaw tekniğidir. Araştırmanın bağımlı değişkeni ise öğrencilerin tercih etmiş olduğu öğrenme stilleridir.

#### **2.5. Veri Toplama Araçları**

Çalışmada öğrenme stillerini tespit etmek için Grasha-Reichmann Öğrenme Stilleri Ölçeği, öğrencileri homojen gruplara ayırmak için Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

##### **2.5.1. Grasha-Reichmann Öğrenme Stilleri Ölçeği**

Literatür incelendiğinde birçok öğrenme stilleri ölçeğinin geliştirildiği görülmektedir. Öğrenme Stillerinin farklı boyutlara göre değişiklik gösteriyor olması farklı ölçekleri ortaya çıkarmıştır. Bu araştırma için, öğrenme stillerinin dönüştürülmesi amaçlandığından Grasha-Reichmann Öğrenme Stilleri Ölçeği tercih edilmiştir. Ölçeğin tercih edilmesinin en önemli sebebi Grasha-Reichmann Öğrenme Stillerinin öğrencilerin bilişsel ve kişisel özellikleri yerine sınıf içi aktivitelere nasıl tepkiler verdiğini ortaya çıkarmasıdır. (Kumar, Kumar ve Smart, 2004: 3)

Ölçek Grasha-Reichmann tarafından 1982 yılında geliştirilmiş olup Uzuntiryaki, Bilgin ve Geban tarafından 2003 yılında Türkçe' ye çevrilmiştir. Ölçekte öğrencilerin sınıf içi etkinlik tercihlerine odaklanılmış olan modelde *bağımlı-bağımsız, rekabetçi-işbirlikli ve pasif-katılımcı* olarak üç zıt grup ortaya konulmuştur. Grasha öğrenme stillerini *bağımlı, bağımsız, rekabetçi, işbirlikli , pasif ve katılımcı* olarak altıya ayırmıştır. Hangi öğrencinin hangi stili tercih ettiğinin anlaşılması için Öğrenme Stilleri Ölçeğini geliştirmiştir. Ölçek 60 maddeden oluşmaktadır. 5'li likert tipinde geliştirilmiş olan ölçekte her öğrenme stil için 10 madde bulunmaktadır.

Duyuşsal özelliklerin ölçülmesi gereken araştırmalarda bir ölçme aracının güvenilir kabul edilebilmesi için ölçeğe ilişkin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısının 0,70 ve üzerinde olması gerektiği literatürde belirtilmiştir. ( Tekindal, 1997: 46-47). Bu yüzden de araştırmada kullanılan öğrenme stilleri ölçeğinde ölçüt olarak 0,70 korelasyon seviyesinin uygun olduğu düşünülmüştür. Araştırmamızda Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,85 olarak bulunmuştur. Bu sonuç ölçeği yeterli seviyede güvenilir yapmaktadır. Öte yandan öğrencilere gerekli açıklamalar yapılmış, istenen yerlerde dönütler verilmiş ve ölçeğin tam olarak anlaşılması için örneklemeler yapılmıştır. Öğrenme stilleri ölçeği beşli likert tipinde geliştirilmiştir. Araştırmada başta bu biçimin uygun olduğu düşünüülerek üçlü ya da dördümlük olarak kullanılmamıştır. Beşli likerte ilişkin öğrenme stilleri ölçeğinde kullanılan derecelendirme tablosu tablo 2.2.' de gösterilmiştir.

**Tablo 2.2. Ölçeğin Dereceleri**

Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	2	3	4	5

Grasha-Reichmann Öğrenme Stilleri Ölçeğinde yer alan maddeler dağılım açısından düzenli bir yapı göstermektedir. Öğrenme Stilleri Ölçeğinde her bir maddenin hangi öğrenme stili içerisinde yer aldığı tablo 2.3'te gösterilmiştir (Öztürk,2011: 108).

**Tablo 2.3. Öğrenme Stillerinin Maddeleri**

Bağımsız	Kaçman	İşbirlikçi	Bağımlı	Rekabetçi	Katılımcı
1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30
31	32	33	34	35	36
37	38	39	40	41	42
43	44	45	46	47	48
49	50	51	52	53	54
55	56	57	58	59	60

Grasha öğrenme stillerini tespit etme amacıyla ortalama puanlar belirlemiştir. Bu puanlar tablo 2.4.'te gösterilmiştir ([www.iats.com](http://www.iats.com), 2015).

**Tablo 2.4. Öğrenme Stillerinin Ortalama Puanları**

	Düşük	Orta	Yüksek
Bağımsız	1.0-2.7	2.8-3.8	3.9-5.0
Kaçınan	1.0-1.8	1.9-3.1	3.2-5.0
İşbirlikçi	1.0-2.7	2.8-3.4	3.5-5.0
Bağımlı	1.0-2.9	3.0-4.0	4.1-5.0
Rekabetçi	1.0-1.7	1.8-2.8	2.9-5.0
Katılımcı	1.0-3.0	3.1-4.1	4.2-5.0

### 2.5.2. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya katılan öğrencilerin özelliklerinin belirlenmesinde kullanılan bu form, öğrencilerin anne baba eğitim durumu, cinsiyet, ailenin gelir durumu ve kardeş sayısını öğrenmeye yönelik hazırlanmıştır. Kişisel bilgi formu ile özellikleri öğrenilen öğrenciler homojen olarak 5'er kişilik gruplara ayrılmıştır.

### 2.6. Veri Toplama Süreci

Araştırmada kullanılan Kişisel Bilgi Formu uygulama öncesinde öğrencilere doldurtulmuştur. Formlar değerlendirildikten sonra sınıf öğretmeninin yardımıyla sınıf homojen olarak 5'er kişilik 5 gruba ayrılmıştır.

Grasha-Reichmann Öğrenme Stilleri Ölçeği ön test olarak işbirlikli etkinlikler uygulanmadan bir hafta öncesinde uygulanmış ve veriler SPSS 16 paket programına işlenerek analize hazır hale getirilmiştir.

4 hafta boyunca işbirlikli öğrenmenin jigsaw tekniğine göre hazırlanan etkinlikler uygulanmıştır.

İşbirlikli etkinliklerin uygulanmasından sonra Grasha-Reichmann Öğrenme Stilleri Ölçeği son test olarak uygulanmış olup veriler SPSS 16 paket programına işlenerek analize hazır hale getirilmiştir.

## **2.7. Verilerin Analizi**

- Araştırma verilerinin normal dağılıp dağılmadığının tespit edilmesi amacıyla seri farkları alınarak normallik testleri yapılmış olup verilerin normal dağılıma uygun olduğu anlaşıldığından parametrik testler yapılmıştır.
- Araştırmanın 1. alt probleminin çözümü için toplam puanlar ve aritmetik ortalama kullanılmıştır.
- Araştırmanın diğer alt problemlerinin çözümü içinse Paired Samples Test (İlişkili İki Örneklem Testi) yapılmıştır. İlişkili t testi, ilişkili iki ölçüm ya da puanların elde edildiği deneysel ve tarama çalışmalarında kullanılabilir. İlişkili iki örneklem testi iki örneklem arasındaki farkın birbirinden anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek için kullanılır. (Büyüköztürk, 2011: 67)

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde veri toplama araçları ile toplanan verilerin analizlerinin yapılmasıyla ortaya çıkan bulgular ve bulgulara yönelik yapılmış olan yorumlara yer verilmiştir.

#### 3.1. Ön teste göre öğrenme stilleri dağılımı nasıldır?

Öğrenme stillerine göre dağılım Tablo 3.1’de gösterilmiştir.

Tablo 3.1. Ön Teste Göre Öğrenme Stilleri Dağılımı

Stiller	<i>f</i>	%
Bağımsız Stil	1	4,8
Kaçınan Stil	2	9,5
İşbirlikçi Stil	5	23,8
Bağımlı Stil	5	23,8
Rekabetçi Stil	5	23,8
Katılımcı Stil	3	14,3
Toplam	21	100

Tablo 3.1. incelendiğinde öğrencilerin tercih etmiş oldukları öğrenme stillerinin şu şekilde olduğu görülmektedir; grubun %4,8 ‘i bağımsız, %9,5’i kaçınan, %23,8’i işbirlikçi, %23,8’i bağımlı, %23,8’i rekabetçi ve %14,3’ü ise katılımcı stili tercih etmiştir.

#### 3.2. Son teste göre öğrenme stilleri dağılımı nasıldır?

Son teste göre öğrenme stillerine göre dağılım tablo 3.2.’de verilmiştir.

Tablo 3.2. Son Teste Göre Öğrenme Stilleri Dağılımı

Stiller	<i>f</i>	%
Bağımsız Stil	4	19
Kaçınan Stil	1	4,8
İşbirlikçi Stil	8	38,1
Bağımlı Stil	1	4,8
Rekabetçi Stil	2	9,5
Katılımcı Stil	5	23,8
Toplam	21	100



Tablo 3.2. incelendiğinde çalışma grubundaki öğrencilerin son testte tercih etmiş oldukları öğrenme stillerinin şu şekilde olduğu görülmektedir; grubun %19'u bağımsız, %4,8'i kaçınan, %38,1'i işbirlikçi, %4,8'i bağımlı, %9,5'i rekabetçi ve %23,8 'i ise katılımcı stili tercih etmiştir.

### 3.3. İşbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanmış olan etkinlikler rekabetçi stili tercih etmiş olan öğrencileri etkilemekte midir?

Ön test sonucunda rekabetçi stili tercih eden 5 öğrencinin, son testte tercih etmiş oldukları stiller tablo 3.3.1.' de gösterilmiştir.

Tablo 3.3.1 Rekabetçi stili tercih etmiş olan öğrencilerin son testteki öğrenme stilleri

Öğrenciler	Ön test	Son test
1. Öğrenci	Rekabetçi stil	Katılımcı Stil
2. Öğrenci	Rekabetçi Stil	Bağımsız Stil
3. Öğrenci	Rekabetçi Stil	Katılımcı Stil
4. Öğrenci	Rekabetçi Stil	Kaçınan Stil
5. Öğrenci	Rekabetçi Stil	İşbirlikçi Stil

Tablo 3.3.1. incelendiğinde ön test verilerine göre rekabet etmeyi seven, diğer arkadaşlarından daha yüksek not almak için öğrenen, akademik başarılarından dolayı tanınmak istenen rekabetçi stili tercih eden öğrencilerin işbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanan etkinlikler sonrasında; 2 öğrencinin, ders aktivitelerine katılmaktan hoşlanan, sınıf içi tartışmalara açık derslere gelmeyi ve aktivitelerine katılmayı seven katılımcı stili tercih ettiği, 1 öğrencinin bağımsız yapabileceği görevlerden hoşlanan, fazla planlamaları sevmeyen ve bireysel öğrenme hızına uygun eğitimi tercih eden bağımsız stili tercih ettiği, 1 öğrencinin işbirliği yaparak öğrenen, öğretmenleri ve arkadaşları ile çalışmaktan hoşlanan işbirlikçi stili tercih ettiği, 1 öğrencinin ise derslere istekli olarak katılmayan, sınıf aktivitelerinden hoşlanmayan kaçınan stili tercih etmiş olduğu anlaşılmaktadır.

İşbirlikli öğrenmeye göre hazırlanan etkinliklerin Rekabetçi stil ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için yapılan İlişkili Örneklem t Testinin sonuçları Tablo 3.3.2.'de gösterilmiştir.

**Tablo 3.3.2 Rekabetçi stil ön test ve son test sonuçlarıyla yapılan t testi**

	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Öntest	21	4,12	0,438	20	2,77	,012
Sontest	21	3,73	0,537			

( $p < .05$ )

Tablo 3.3.2. incelendiğinde  $p < .05$ 'ten olduğu için ön test ve son test arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir [ $t(20) = 2,77$ ,  $p < .05$ ]. Bu farklılığı anlamak için ortalamalara bakıldığında ön testteki rekabetçi stil puan ortalamasının son testte düştüğü görülmektedir. Bu sonuca göre, öğrenciler rekabetçi stile son testte ön teste göre daha düşük puanlar vermiştir şeklinde yorumlanabilir.

#### **3.4. İşbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanmış olan etkinlikler bağımlı stili tercih etmiş olan öğrencileri etkilemekte midir?**

Öntest sonucunda bağımlı stili tercih eden 5 öğrencinin, son testte tercih etmiş oldukları stiller tablo 3.4.1.' de gösterilmiştir.

**Tablo 3.4.1. Bağımlı stili tercih etmiş olan öğrencilerin son testteki öğrenme stilleri**

Öğrenciler	Ön test	Son test
1. Öğrenci	Bağımlı Stil	Katılımcı Stil
2. Öğrenci	Bağımlı Stil	Katılımcı Stil
3. Öğrenci	Bağımlı Stil	Bağımsız Stil
4. Öğrenci	Bağımlı Stil	İşbirlikçi Stil
5. Öğrenci	Bağımlı Stil	Rekabetçi Stil

Tablo 3.4.1. incelendiğinde ön test verilerine göre açık ve anlaşılır talimatları, öğretmen rehberliğini isteyen, az merak etmeyi ve gerekeni öğrenen *bağımlı stili* tercih etmiş olan öğrencilerden işbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanan etkinlikler sonrasında; 2 öğrencinin, ders aktivitelerine katılmaktan hoşlanan, sınıf içi tartışmalara açık derslere gelmeyi ve aktivitelerine katılmayı seven *katılımcı stili* tercih ettiği görülmüştür. 1 öğrencinin bağımsız yapabileceği görevlerden hoşlanan, fazla planlamaları sevmeyen ve bireysel öğrenme hızına uygun eğitimi tercih eden *bağımsız stili* tercih ettiği görülmüştür. 1 öğrencinin işbirliği yaparak öğrenen, öğretmenleri ve arkadaşları ile çalışmaktan hoşlanan

*işbirlikçi stili* tercih ettiği, 1 öğrencinin ise daha yüksek notlar almak için öğrenen, akademik başarısından ötürü tanınmak isteyen ve rekabet etmeyi seven *rekabetçi stili* tercih etmiş olduğu anlaşılmaktadır.

İşbirlikli öğrenmeye göre hazırlanan etkinliklerin *bağımlı stil* ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını anlamak için yapılan İlişkili Örneklemeler t Testinin sonuçları Tablo 3.4.2.'de gösterilmiştir.

**Tablo 3.4.2. Bağımlı stil ön test ve son test sonuçlarıyla yapılan t testi**

	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Öntest	21	2,83	0,64	20	3,75	,001
Sontest	21	2,12	0,50			

( $p < .05$ )

Tablo 3.4.2. incelendiğinde  $p < .05$ 'ten olduğu için ön test ve son test arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir [ $t(20) = 3,75$ ,  $p < .05$ ]. Bu farklılığı anlamak için ortalamalara bakıldığında ön testteki bağımlı stil puan ortalamasının son testte düştüğü görülmektedir. Bu sonuç öğrencilerin bağımlı stile son testte ön teste göre daha düşük puanlar verdiğinin göstergesi olarak yorumlanabilir.

### **3.5. İşbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanmış olan etkinlikler kaçınan stili tercih etmiş olan öğrencileri etkilemekte midir?**

Ön test sonucunda kaçınan stili tercih eden 2 öğrencinin, son testte tercih etmiş oldukları stiller tablo 3.5.1.'de gösterilmiştir.

**Tablo 3.5.1 Kaçınan stili tercih etmiş olan öğrencilerin son testteki öğrenme stilleri**

Öğrenciler	Ön test	Son test
1. Öğrenci	Kaçınan Stil	Bağımsız Stil
2. Öğrenci	Kaçınan Stil	Bağımsız Stil

Tablo 3.5.1. incelendiğinde derslere istekli olarak katılmayan, sınıf aktivitelerinden hoşlanmayan kaçınan stili tercih etmiş olan öğrencilerin işbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanan etkinlikler sonrasında; 2 öğrencinin bağımsız

yapabileceği görevlerden hoşlanan, fazla planlamaları sevmeyen ve bireysel öğrenme hızına uygun eğitimi tercih eden bağımsız stili tercih ettiği görülmektedir.

İşbirlikli öğrenmeye göre hazırlanan etkinliklerin Kaçıran stil ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için yapılan İlişkili Örneklem t Testinin sonuçları Tablo 3.5.2.'de gösterilmiştir.

**Tablo 3.5.2. Kaçıran stil ön test ve son test sonuçlarıyla yapılan t testi**

	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Öntest	21	4,31	0,350	20	4,71	,000
Sontest	21	3,80	0,257			

( $p < .05$ )

Tablo 3.5.2. incelendiğinde  $p < 0,05$  olduğu için ön test ve son test arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir [ $t(20) = 4,71, p < .05$ ]. Ortalamalar incelendiğinde son testteki ortalamanın ön testten daha düşük olduğu görülmektedir. Bu da öğrenciler son testte kaçırılan stil puanlarını daha düşük puanladığı şeklinde yorumlanabilir.

### **3.6. İşbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanmış olan etkinlikler bağımsız stili tercih eden öğrencileri etkilemekte midir?**

Ön test sonucunda bağımsız stili tercih eden 1 öğrencinin son testte tercih etmiş olduğu öğrenme stili tablo 3.6.1.'de gösterilmiştir.

**Tablo 3.6.1. Bağımsız stili tercih eden öğrencilerin son testteki öğrenme stilleri**

Öğrenciler	Ön test	Son test
1. Öğrenci	Bağımsız Stil	Katılımcı Stil

Tablo 3.6.1. incelendiğinde bağımsız yapabilecekleri görevlerden hoşlanan, fazla planlamaları sevmeyen bağımsız stili tercih etmiş olan öğrencinin işbirliğine göre hazırlanan etkinlikler sonrasında; derslere katılmayı seven, sınıf içi aktivitelerden hoşlanan, sınıf içi tartışmalara açık katılımcı stili tercih etmiş olduğu anlaşılmaktadır.

İşbirlikli öğrenmeye göre hazırlanan etkinliklerin Bağımsız stil ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için yapılan İlişkili Örneklem t Testinin sonuçları Tablo 3.6.2.'de gösterilmiştir.

**Tablo 3.6.2. Bağımsız stil ön test ve son test sonuçlarıyla yapılan t testi**

	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
<b>Ön test</b>	21	3,83	0,31	20	-0,70	,945
<b>Son test</b>	21	3,84	0,51			

( $p > .05$ )

Tablo 3.6.2. incelendiğinde  $p > 0,05$  olduğundan dolayı bağımsız stil ön test ve son test puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [ $t(20) = -0,70$ ,  $p > .05$ ].

### **3.7. İşbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanmış olan etkinlikler katılımcı stili tercih eden öğrencileri etkilemekte midir?**

Ön test sonucunda bağımsız stili tercih eden 3 öğrencinin son testte tercih etmiş olduğu öğrenme stili tablo 3.7.1.'de gösterilmiştir.

**Tablo 3.7.1. Katılımcı stili tercih eden öğrencilerin son testteki öğrenme stilleri**

Öğrenciler	Ön test	Son test
<b>1. Öğrenci</b>	Katılımcı Stil	İşbirlikçi Stil
<b>2. Öğrenci</b>	Katılımcı Stil	İşbirlikçi Stil
<b>3. Öğrenci</b>	Katılımcı Stil	İşbirlikçi Stil

Tablo 3.7.1. incelendiğinde ön teste göre derslere istekli olarak katılan, sınıf içi tartışmalardan hoşlanan katılımcı stili tercih etmiş olan 3 öğrencinin işbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanan etkinliklerin uygulanmasından sonra; arkadaşlarıyla paylaşarak öğrenen, işbirliği yapmayı seven, grup içi araştırma ve projelerinden hoşlanan işbirlikçi stili tercih ettiği görülmektedir.

İşbirlikli öğrenmeye göre hazırlanan etkinliklerin katılımcı stil ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için yapılan İlişkili Örneklem t Testinin sonuçları Tablo 3.7.2.'de gösterilmiştir.

**Tablo 3.7.2. Katılımcı stil ön test ve son test sonuçlarıyla yapılan t testi**

	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
<b>Ön test</b>	21	4,14	0,33	20	-0,81	,936
<b>Son test</b>	21	4,15	0,36			

( $p > .05$ )

Tablo 3.7.2. incelendiğinde  $p > 0,05$  olduğundan dolayı katılımcı stil öntest ve son test arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır [ $t(20) = -0,81, p > .05$ ].

### **3.8. İşbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanmış olan etkinlikler işbirlikçi stili tercih eden öğrencileri etkilemekte midir?**

Ön test sonucunda işbirlikçi stili tercih eden 5 öğrencinin son testte tercih etmiş olduğu öğrenme stili tablo 3.8.1.' de gösterilmiştir.

**Tablo 3.8.1. İşbirlikçi stili tercih eden öğrencilerin son testteki öğrenme stilleri**

Öğrenciler	Ön test	Son test
<b>1. Öğrenci</b>	İşbirlikçi Stil	İşbirlikçi Stil
<b>2. Öğrenci</b>	İşbirlikçi Stil	İşbirlikçi Stil
<b>3. Öğrenci</b>	İşbirlikçi Stil	İşbirlikçi Stil
<b>4. Öğrenci</b>	İşbirlikçi Stil	İşbirlikçi Stil
<b>5. Öğrenci</b>	İşbirlikçi Stil	Bağımlı Stil

Tablo 3.8.1. incelendiğinde ön teste göre işbirliği yapmayı seven, grup araştırması ve ödevlerinden hoşlanan işbirlikçi stili tercih eden 5 öğrencinin işbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanan etkinlikler sonrasında; 4 öğrencinin son testte tekrar işbirlikçi stili tercih ettiği görülmüştür. 1 öğrencinin ise öğretmen rehberliğini isteyen, yönergelere bağlı, öğrenmek için birinin varlığına ihtiyaç duyan bağımlı stili tercih ettiği görülmektedir.

İşbirlikli öğrenmeye göre hazırlanan etkinliklerin işbirlikçi stil ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için yapılan İlişkili Örneklem t Testinin sonuçları Tablo 3.8.2.'de gösterilmiştir.

**Tablo 3.8.2. İşbirlikçi stil ön test ve son test sonuçlarıyla yapılan t testi**

	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
<b>Öntest</b>	21	4,13	0,46	20	-0,70	,945
<b>Sontest</b>	21	4,34	0,34			

( $p>.05$ )

Tablo 3.8.2. incelendiğinde, son testte işbirlikçi stil puan ortalaması artmış olsa da  $p>.05$  olduğundan işbirlikçi stil ön test ve son test arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. [ $t(20) = -0,70$ ,  $p>.05$ ].

Araştırma sonucunda öğrencilerin öğrenme stillerinin önemli ölçüde değiştiği görülmüştür. Ön testte öğrencilerin tercih etmiş oldukları öğrenme stillerinin son testteki değişimleri tablo 3.9' da görülmektedir.

**Tablo 3.9. Öğrencilerin tercih etmiş oldukları öğrenme stillerinin değişimleri**

Öğrenciler	Ön test	Son test
1. Öğrenci	Bağımsız Stil	Katılımcı Stil
2. Öğrenci	Kaçınan Stil	Bağımsız Stil
3. Öğrenci	Kaçınan Stil	Bağımsız Stil
4. Öğrenci	Katılımcı Stil	İşbirlikçi Stil
5. Öğrenci	Katılımcı Stil	İşbirlikçi Stil
6. Öğrenci	Katılımcı Stil	İşbirlikçi Stil
7. Öğrenci	Rekabetçi Stil	Katılımcı Stil
8. Öğrenci	Rekabetçi Stil	Bağımsız Stil
9. Öğrenci	Rekabetçi Stil	Katılımcı Stil
10. Öğrenci	Rekabetçi Stil	Kaçınan Stil
11. Öğrenci	Rekabetçi Stil	İşbirlikçi Stil
12. Öğrenci	İşbirlikçi Stil	İşbirlikçi Stil
13. Öğrenci	İşbirlikçi Stil	İşbirlikçi Stil
14. Öğrenci	İşbirlikçi Stil	İşbirlikçi Stil
15. Öğrenci	İşbirlikçi Stil	İşbirlikçi Stil
16. Öğrenci	İşbirlikçi Stil	Bağımlı Stil
17. Öğrenci	Bağımlı Stil	İşbirlikçi Stil
18. Öğrenci	Bağımlı Stil	Rekabetçi Stil
19. Öğrenci	Bağımlı Stil	Katılımcı Stil
20. Öğrenci	Bağımlı Stil	Bağımsız Stil
21. Öğrenci	Bağımlı Stil	Katılımcı Stil

Tablo 3.9. incelendiğinde öğrencilerin büyük bir kısmının baskın olan öğrenme stillerinin değiştiği görülmektedir. Buna göre 17 öğrencinin baskın olan öğrenme stili değişmiştir. Bu değişimler; 1 öğrenci bağımsız stilden katılımcı stili, 2 öğrenci kaçınan stilden bağımsız stili, 3 öğrenci katılımcı stilden işbirlikçi stili, 2 öğrenci rekabetçi stilden katılımcı stili, 1 öğrenci rekabetçi stilden katılımcı stili, 1 öğrenci rekabetçi stilden bağımsız stili, 1 öğrenci rekabetçi stilden bağımlı stili, 1 öğrenci rekabetçi stilden işbirlikçi stili, 1 öğrenci işbirlikçi stilden bağımlı stili, 2 öğrenci bağımlı stilden katılımcı stili, 1 öğrenci bağımlı stilden işbirlikçi stili, 1 öğrenci bağımlı stilden bağımsız stili, 1 öğrenci de bağımlı stilden katılımcı stili tercih etmiştir.

Araştırmanın başında ifade edilen öğretim programlarına ve yapılandırmacı yaklaşıma uygunluk açısından yapılan çalışmada derse katılmayı seven, grupta ve bireysel olarak çalışabilen, öğretmen rehberliği olmadan da öğrenebilen *katılımcı, bağımsız ve işbirlikçi stili* tercih eden öğrenci sayılarının arttığı görülmüştür.



## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın bulguları doğrultusunda varılan sonuçlara ve sonuçlara yönelik geliştirilen öneriler bulunmaktadır.

#### 4.1. Sonuçlar

Araştırmada amaçlanan işbirlikli öğrenme yöntemi jigsaw tekniğine göre geliştirilen etkinliklerle bağımlı, rekabetçi ve kaçınan stili tercih eden öğrencilerin öğrenme stillerini işbirlikçi stile dönüştürmektir. Çalışma kapsamında belirlenen sonuçlar şu şekilde sıralanabilir;

- Araştırma grubunda ön test sonuçlarına göre öğrenciler tarafından tercih edilme durumuna göre baskın olan stiller sırasıyla; işbirlikçi, bağımlı ve rekabetçi stillerdir.
- İşbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanan etkinliklerin uygulanmasıyla öğrencilerin tercih etmiş oldukları stillerde değişiklikler meydana getirmiştir.
- İşbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanan etkinlikler sonrasında ön test ve son test puanlarıyla yapılan analizler neticesinde bağımlı, rekabetçi ve kaçınan stil puanlarının anlamlı bir farklılık oluşturacak düzeyde düştüğü görülmüştür. Bu düşüş öğrencilerin son testte ölçekte bulunan bağımlı, rekabetçi ve kaçınan stil sorularına daha düşük puanlar verdiği şeklinde yorumlanmıştır.
- Araştırma grubundaki öğrencilerin son testte çoğunlukla işbirlikçi stili tercih etmiş olsa da, işbirlikçi stil puanlarının ön test ve son test analizinde anlamlı bir farklılığa ulaşamamıştır. Bu sonuç işbirlikçi stili tercih etmiş olan öğrenciler haricinde işbirlikçi stil sorularına yüksek puanlar verilmemiştir şeklinde yorumlanabilir.
- İşbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanan etkinliklerin katılımcı ve bağımsız öğrenme stillerini tercih eden öğrenci sayılarını da artırmıştır.

Bu sonuçla işbirlikli öğrenme yönteminin işbirliğini geliştirmenin yanı sıra derse daha istekli katılan ve bireysel olarak öğrenebilen öğrencileri ortaya çıkardığı söylenebilir.

- İşbirlikli öğrenme yönteminin bu araştırmada katılımcı, bağımsız ve işbirlikçi stili tercih eden öğrenci sayılarını artırırken, bağımlı, rekabetçi ve kaçınan stilleri tercih eden öğrenci sayılarını düşürdüğü sonucuna ulaşılmıştır.
- Araştırmanın sonucunda stillerin değişimi çoğunlukla amaçlanan yönde olsa da işbirlikçi stilden bağımlı stile, rekabetçi stilden kaçınan stile ve bağımlı stilden rekabetçi stile dönüşen öğrenciler de olmuştur. Bu değişimin öğrencilerin gruba yeterince katkı yapmamalarından dolayı grup arkadaşlarının olumsuz davranışlarıyla karşılaşmalarından kaynaklı olduğu düşünülmektedir.
- Araştırmanın özü olarak şu söylenebilir; işbirlikli öğrenme yöntemiyle katılımcı, bağımsız ve işbirlikçi stili tercih eden öğrenciler ortaya çıkarılabilmektedir.

#### **4.2. Tartışma**

Bu bölümde araştırma bulgularının literatürdeki işbirlikli öğrenme ve öğrenme stilleri ile ilgili araştırmalarla karşılaştırılması ve buna yönelik yapılan yorumlara yer verilmiştir.

Araştırma sonucunda işbirlikçi stili tercih eden öğrenci sayısının arttığı görülmüştür. Bu durumda işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerde işbirliğini geliştirdiği, sosyal becerilerini artırdığı söylenebilir. Bu sonuç literatürdeki birçok çalışma ile örtüşmektedir (Avcıoğlu,2012; Orunlu,2012; Koçak,2008; Açıkgöz,2011; Tunçel,2006). Öğrenciler işbirlikli öğrenme yöntemiyle birlikte sorumluluk alma, sorumlulukları paylaşma gibi becerileri kullanmışlardır. Bu da sosyal becerilerin gelişmesine ve işbirlikçi stili tercih eden öğrencilerin artmasına ortam oluşturmuştur.

İşbirlikli öğrenme yöntemiyle, öğrenmenin gerçekleşmesi için öğretmene bağımlı olan ve ders aktivitelerinden kaçınan öğrencilerin, kendi başlarına ve öğrenme hızlarına uygun olarak öğrenen ve planlamaları sevmeyen bağımsız stili tercih ettiği görülmüştür. Bu duruma öğrencilerin grup içerisinde bir ürün ortaya koyarken öğretmeni sadece rehber konumda görmesi ve çalışmayı grup arkadaşları ile istedikleri gibi yürütmesinin sebep olduğu düşünülmektedir. Bu durumda işbirlikli öğrenme ile bağımsız çalışabilen öğrencilerin arttığı söylenebilir. İşbirlikli öğrenmenin bireysel sorumlulukları devam ettirdiği (Jonshon vd,1998), liderlik yeteneklerini geliştirdiği ( Bean, 1996), hem bireysel hem de sınıf ortamında , iletişimi geliştirmeye olanak sağladığı ( Tinto,1997), grup içerisindeki herkesin öğrenmesi hedeflendiğinden öğretimin bireyselleşmiş olacağı (Açıkgöz, 1992) araştırmacılar tarafından belirtilmiş olsa da henüz işbirlikli öğrenmenin bağımsız olarak öğrenmeyi artırdığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Öğrencilerde meydana gelen bu değişimin sebeplerinin, bireysel olarak konulardan sorumlu olmaları, bu konulara bireysel olarak çalışıp grup arkadaşlarına sunmaları ayrıca bireysel olarak başarabileceklerini görmeleri olduğu düşünülmektedir.

İşbirlikli öğrenmenin derslere aktif olarak katılmayı artırdığı, hata yapma korkusunu ve kaygı düzeyini en aza indirerek öğrenme sürecine etkin katılımını sağladığı (Açıkgöz, 1992; Senemoğlu, 2001, Tan, Kayabaşı ve Erdoğan, 2002) araştırmacılar tarafından ifade edilmiştir. Bu çalışmada da işbirlikli öğrenmenin derslere aktif katılmayı seven, tartışmalara açık sınıf içi aktivitelerden hoşlanan katılımcı stili tercih eden öğrenci sayısını artırdığı görülmüştür. Bu sonuç literatürdeki diğer çalışmalara paraleldir.

Çalışmada genel olarak işbirlikçi, katılımcı ve bağımsız stiller artmış olsa da çalışmada amaçlanmayan sonuçlara da rastlanmıştır. Ön testte rekabetçi, işbirlikçi ve bağımlı stili tercih etmiş olan birer öğrencinin son testte rekabetçi stilden kaçınan stile, işbirlikçi stilden bağımlı stile ve bağımlı stilden rekabetçi stile dönüştüğü görülmüştür. Bu duruma, öğrencilerin grup içerisinde üzerlerine düşen sorumluluğu tam olarak yerine getirmediği, öğretmen tarafından bireysel değerlendirmeler yapılırken bu öğrencilerin bazı derslerde gözden kaçtığı ve

arkadaşlarını geçmek için öğrenme isteğinin oluşmasının sebep olduğu düşünülmektedir.

### **4.3 Öneriler**

Araştırmanın bu bölümünde sonuçlardan yola çıkılarak eğitim ve öğretim faaliyetlerinin uygulayıcılarına ve araştırmacılarına bazı öneriler sunulmuştur.

#### **4.3.1. Uygulayıcılara Öneriler**

- Öğrenme stillerine göre eğitim-öğretim yapılmasının faydalı olduğu düşünüldüğünden öğretmenlerin öğretim faaliyetlerini düzenlerken öğrenme stillerini de göz önünde bulundurmalarının öğrenmeyi olumlu etkileyeceği düşünülmektedir.
- Her sınıfta hemen hemen her stili tercih eden öğrenci bulunabilmektedir. Öğrencilerin pasif, öğretmene bağımlı ya da rekabetçi olduğu fark edilirse işbirlikli öğrenme yöntemi kullanılarak bu durumun aşılabileceği bu çalışmada görülmüştür. Öğretmenlerin bu konuda daha dikkatli olmalarının faydalı olacağı düşünülmektedir.
- Sınıf içi istenmeyen davranışların ortadan kaldırılmasında işbirlikli öğrenme yöntemi ve öğrenme stillerine göre öğretim faaliyetlerinin düzenlenmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin kendilerini bu konularda geliştirmesi oldukça önem arz etmektedir.

#### **4.3.2. Araştırmacılara Öneriler**

- Araştırma sonucunda öğrenme stilleri ile ilgili ulaşılan sonuçları genelleyebilmek adına bu konuda daha fazla araştırma yapmak gerekmektedir.
- Öğrenme stillerinin planlı bir şekilde değiştirilmesine yönelik çalışmaların yapılmasının bu konuda daha detaylı sonuçları ortaya çıkaracağı düşünülmektedir.

- Öğrenme stillerinin planlı bir şekilde öğretim programları ve ülkemizde uygulanan yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak değiştirilmesinin öğrenmeyi olumlu etkileyeceği düşünülmektedir.
- İşbirlikli öğrenme yöntemi yerine farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanılarak benzer çalışmaların yapılmasının literatüre ve uygulayıcılara fayda sağlayacağı düşünülmektedir.
- Öğrenme stillerine yönelik araştırmaların farklı sınıf düzeylerinde yapılmasının faydalı olabileceği düşünülmektedir.

## KAYNAKÇA

- Açık, S. (2013). *Lise Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Açıkgöz, K. Ü. (1992). *İşbirlikli öğrenme: Kuram, Araştırma ve Uygulama*. Malatya: Uğurel Matbaası
- Açıkgöz, K.Ü. (1996). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*, İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Açıkgöz, K. (2003). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Açıkgöz, K. Ü. (2008). *Aktif Öğrenme, Biliş Gelişimin Coşkusu*, İstanbul: Biliş Yayınları
- Açıkgöz, K.Ü. (2011). *Aktif Öğrenme*, İzmir: Kanyılmaz Matbaası
- Alşan, E. U. (2009). *Kimya Öğretmen Adaylarının Akademik Başarılarında Öğrenme Stili Tercihleri, Öz Kontrollü Öğrenme ve Motivasyon Faktörlerinin Etkisi* (Basılmamış Doktora Tezi), Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Andrews, J. D. (1981). Teaching format and student style: Their interactive effects on learning. *Research in Higher Education*, 14, 161-178.
- Arslan, B. ve Babadoğan, C. (2005). İlköğretim 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stillerinin Akademik Başarı Düzeyi, Cinsiyet ve Yaş ile İlişkisi, *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 21, 35-4
- Aşkar, P. ve Akkoyunlu, B. (1993). Kolb Öğrenme Stili Envanteri. *Eğitim ve Bilim*, 87, 37-47.
- Ateş, M. (2004). *İşbirlikli Öğrenme Yönteminin İlköğretim 2. Kademedeki Madde ve Özellikleri Ünitesinde Öğrenci Başarısına Etkisi* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Avcıoğlu, H. (2012). Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklara Sosyal Beceri Kazandırmada İşbirliğine Dayalı Öğrenme ve Drama Yöntemlerinin Etkililiği. *Eğitim ve Bilim*, 37, 110-125.
- Aydın, B. , Akbağ, M. , ve Tuzcuoğlu, S. (2005). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Babadoğan, C. (2000). Öğretim Siteli Odaklı Ders Tasarımı Geliştirme, Millî Eğitim Dergisi, 147, 61-63.
- Batdı, V. (2014). Jigsaw Tekniğinin Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisinin Meta-Analiz Yöntemiyle İncelenmesi. *Ekev Akademi Dergisi* 18, 58, 699-714
- Bayraktar, C. ve Otrar, M. (2007). Farklı Lise Türlerindeki Öğrencilerin Öğrenme Stilleri Üzerine bir Araştırma. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, 25, 139-170.
- Bean, J. (1996). Engaging Ideas, the Professor's Guide to Integrating Writing, Critical Thinking, and Active Learning in the Classroom, San Francisco, CA:Jossey-Bass
- Bıçer, M. (2010). *İlköğretim 6., 7., 8. sınıf Öğrencilerinin Sınıf Düzeyleri, Cinsiyetleri, Akademik Başarıları Ve Ders Grupları İle Öğrenme Stilleri Arasındaki İlişki* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bilgili, S. (2008). *İlköğretim 7. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersinde Çevre Konularının Öğretiminde, Yapılandırmacı Yaklaşım Dayalı İşbirlikli Öğrenmenin Öğrencilerin Erişine Etkisi* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bilgin, İ. ve Durmuş S.(2003). Öğrenme Stilleri ile Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişkisi Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 19, 381-400
- Boydak, A. H. (2008). *Öğrenme Stilleri*. İstanbul: Beyaz Yayınları

- Bülbül, Y. (2007), *Ortaöğretim Çevre ve İnsan Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Çevreye Yönelik Tutumlara ve Erişmeye Etkisi* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, Ankara: Pegem Yayınları
- Büyüköztürk, Ş. , Çakmak, Kılıç, E. v.d. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Pegem Akademi Yayınları
- Colosi ve Zales (1998). Colosi, J. and Zales, J. R. (1998). Jigsaw Cooperative Learning Improves Biology Lab Courses. *Proquest Education Journals*, 48, 2
- Cömert, H (2011). *Çevre Sorunları ve Etkileri Konusundaki İşbirlikli Öğrenme Etkinliklerinin Öğrencilerin Bilgi, Tutum ve Davranışlarına Etkisi* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Crone, T.S. and Portillo, M.C. (2013). Jigsaw Variations and Attitudes About Learning and the Self in Cognitive Psychology. *Teaching of Psychology*, 40, 246-251.
- Cuesta (2015). <http://library.cuesta.cc.ca.us/distance/lnstyle.htm> [13.04.2015].
- Demirel, Ö. (2002). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2005). *Eğitimde Yeni Yönelimler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2005). *Eğitim Sözlüğü*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doymuş, K., ve Şimşek, Ü. (2007). Kimyasal Bağların Öğretilmesinde Jigsaw Tekniğinin Etkisi ve Jigsaw Tekniği Hakkında Öğrenci Görüşleri. *Millî Eğitim Dergisi*, 173, 231-244.



- Doymuş K. (2008). Teaching Chemical Bonding Through Jigsaw Cooperative Learning, *Research in Science and Technological Education*, Volume 26, pages 47 – 57.
- Ekici, G. (2003). *Öğrenme Stiline Dayalı Öğretim ve Biyoloji Dersi Öğretimine Yönelik Ders Planı Örnekleri*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Ekinci, N. (2005). *İşbirliğine Dayalı Öğrenme*. Eğitimde yeni yönelimler. Ed. Demirel, Ö. (Ed.). Ankara: Pegem A yayıncılık
- Erden, M. (1997). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Erden, M. ve Akman, Y. (2001). *Gelişim ve Öğrenme*, Ankara: Arkadaş Yayıncılık.
- Erden, M. ve Altun, S. (2006). *Öğrenme Stilleri*, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Erdoğan, A. A.(2008). *Fen ve Teknoloji Dersinde Farklı İşbirlikli Öğretim Yöntemlerinin Kullanılması ve Sonuçların Karşılaştırması* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Erol,B. (2013). *İlköğretim Matematik Öğretmenliği 2. Sınıf Öğrencilerinin Fizik Dersine Yönelik Tutumları ile Öğrenme Stilleri Arasındaki İlişki* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Eskitürk,M. (2009). *Sosyal Bilgiler Dersinde Eleştirel Düşünme Becerisini Temel Alan İş Birlikli Etkinliklerin Akademik Başarı Düzeyine Etkisi*, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Geçit, Y., Delihasan, S. (2013). Learning Styles of Candidates of Geography Teaching, The 3. International Geography Symposium, Social and Behavioral, 120, 621-628
- Gencil, E.İ.(2006). *Öğrenme Stilleri, Deneysel Öğrenme Kuramına Dayalı Eğitim, Tutum ve Sosyal Bilgiler Program Hedeflerine Erişimi Düzeyi*

- (Basılmamış Doktora Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gökdağ, M. (2004). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme, Öğrenme Stilleri, Akademik Başarı ve Cinsiyet İlişkileri* (Basılmamış Doktora Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gömleksiz, M. (1993). *Kubaşık Öğrenme Yöntemi İle Geleneksel Yöntemin Demokratik Tutumlar ve Erişiye Etkisi* (Basılmamış Doktora Tezi), Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gömleksiz, M., (1997). *Kubaşık Öğrenme: Temel Eğitim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Matematik Başarısı ve Arkadaşlık İlişkileri Üzerine Deneysel Bir Çalışma*, Baki Kitapevi, Adana.
- Gül, B(2011). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ile Ders Çalışma Stratejileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi(Beşiktaş İlçesi Örneği)* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Günaydın, F. (2011). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerin Öğrenme Stilleri ile Ders Çalışma Alışkanlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güven, M. (2004). *Öğrenme Stilleri ile Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki* (Basılmamış Doktora Tezi), Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Harter, S. (1999). *The Construction Of The Self: A Developmental Perspective. The Guilford Press. New York.*
- Işık, G (2011). *Öğrenme Stilleri ile Öğrencilerin Sorgulayıcı Öğrenme Becerileri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Adnan Menderes Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- İATS(2015). <http://www.iats.com/publications/GLSI.shtml> [13. 04. 2015].

- İnal, A.(2013). *9. Sınıf Kimya Dersi Kimyasal Bağlar Konusunun Öğrencilerin Öğrenme Stilleri ve Geleneksel Öğretim Yaklaşımı ile İşlenmesinin Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisinin İncelenmesi* (Basılmamış Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Johnson, D. W., and Johnson, R. T. (1989). *Cooperation and competition: Theory and research*. Edina, Minnesota: Interaction Book Company.
- Johnson, D. W. ve Johnson, R. (1992). *Creative Controversy: Intellectual Challenge in the Classroom*. Minnesota: Interaction Book Company.
- Johnson, D.W., Johnson, R.T & Holubec, E.J. (1993). *Circles of learning: Cooperation in the classroom*. Edina, Minnesota: Interaction Book Company
- Johnson, D. W., Johnson, R. & Holubec, E. J. (1994). *The Nuts & Bolts of Cooperative Learning*. Edina: Intreaction Book Company
- Johnson, D.W., Johnson, R.T. and Holubec, E.J. (1998). *Cooperation in the classroom*, Edina, Minnesota: Interaction Book Company.
- Karademir, E. ve Tezel Ö. (2010). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğrenme Stillерinin Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 129-145.
- Karagöz, N., Tezel, Ö., & Özabacı, N. (2009). Fen ve Teknoloji Dersindeki Öğrenme Biçimlerinin Gütülenme ve Başarıya Etkisi . *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10, 211-223
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Kasap, H. (1996). *İşbirlikli Öğrenme, Fen Başarısı, Hatırda Tutma, Öğrenci Yüklemeleri ve İşbirlikli Öğrenme Gruplarındaki Etkileşim* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kaya, F. (2007). *İlköğretim Öğrencilerinin Öğrenme Stillерine Dayalı Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Düzeyinin İncelenmesi* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.

- Keleşoğlu, Ő.(2011). *Öğrenme Stilleri, Akademik Özyeterlik, Seviye Belirleme Sınavı Puanları ve Öğrenci Özellikleri DeđiŐkenlerinin Lise 1. Sınıf Akademik Başarısını Yordama Gücü Üzerine Bir Araştırma* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Koçak, T. (2007). *İlköğretim 6.7.8. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişki* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experiences as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ:Prentice-Hall
- Kumar, P., Kumar, A. and Smart, K. (2004). Assessing the Impact of Instructional Methods and Information Technology on Student Learning Styles. *Issues in Informing Science and Information Technology*, 1, 533-544.
- Kural, H. (2009). *Öğrencilerin Öğrenme Stillерinin Fen ve Teknoloji Dersi Akademik Başarılarına ve Sosyo-Demografik Özelliklerine Göre İncelenmesi* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Lavasani, M. G., Afzali, L., Borhanzadeh, S., Afzali, F. ve Davoodi, M. (2011). The Effect of Cooperative Learning on the Social Skills of First Grade Elementary School Girls. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 15, 1802-1805.
- Lo, H.C. (2013). Design of Online Report Writing Based on Constructive and Cooperative Learning For a Course on Traditional General Physics Experiments. *Educational Technology and Society*, 16(1), 380-391
- Loo, R. (2004). Kolb's Learning Styles and Learning Preferences: Is There a Linkage? *Educational Psychology*, 24 , 99-108.
- Mallinger, M. (1998). Collaborative Learning Across Borders: Dealing With Student Resistance, *Journal on Excellence in College Teaching*. 9, 53-68.
- Oğlun, M.(2011). *İlköğretim Dördüncü Sınıf Fen ve Teknoloji Dersinde Öz ve Akran Değerlendirme Uygulamalarının Yer Aldığı İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Başarı, Tutum ve BiliŐüstü Becerilerine Etkisi*

(Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Orunlu, E. E. (2012). *İlköğretim 7. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersi Karışımlar Konusunun Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına ve Tutuma Etkisi* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Otrar, M. (2006). *Öğrenme Stilleri İle Yetenekler, Akademik Başarı ve ÖSS Başarısı Arasındaki İlişki* (Basılmamış Doktora Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Özkardeş, H.E. (2008). *Geliştirilen Öğrenme Stilleri Ölçeğinin Değerlendirilmesi* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Öztürk, T (2011). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Projeye Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Başarısına Ders Yönelik Tutumlarına ve Görüşlerine Etkisi* (Basılmamış Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Pınar, S. (2007). *Ölçüler Konusunun Eğitim Teknolojileri ve İşbirlikli Öğrenme Yöntemleriyle Öğrenilmesinin Öğrencilerin Matematik Başarılarına Etkisi* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Reese, L. V., & Dunn, R. (2008). Learning Styles Preferences of a Diverse Freshmen Population in a Large, Private, Metropolitan University by Gender and Gpa, *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 9, 95-112.

Saban, A. (2004). *Öğrenme ve Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Salman, G (2005). *İşbirlikli Öğrenmenin Hayat Bilgisi Dersinde Sosyal Beceriler Erişi ve Hatırda Tutma Üzerindeki Etkileri* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Senemoğlu, N. (2001). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Gazi Kitabevi.

- Sharan, S. (1990). *Cooperative Learning Theory and Research*. London Praeger.
- Siegel, C. (2005). Implementing a Research-Based Model of Cooperative Learning. *The Journal of Educational Research*, 339.
- Slavin, R.E. (1990). *Comprehensive Cooperative Learning Methods: Embedding Cooperative Learning in the Curriculum and School, Cooperative Learning. Theory and Research*. Slavin, R.E. Shlomo, S. (editor). New York.
- Stockdale, S.L. and Williams, R.L. (2004). Cooperative Learning Groups at the College Level: Differential Effects on High, Average and Low Exam Performers. *Journal of Behavioral Education*, 13(1), 37-50.
- Şahin, E., Maden, S., Kardaş, M.N. ve Şahin A. (2011). Noktalama İşaretlerinin Öğretiminde Grup Araştırması Tekniğinin Öğrenci Başarısına Etkisi, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 257 – 268
- Şeker, M.ve Yılmaz, K. (2011). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Öğrenme Stillерinin Kullanılmasının Öğrencilerin Öğrenme Düzeyleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi, *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 251-266
- Şenol, H. (2007). İlköğretim 6. Sınıf Fen Bilgisi Dersinde Duyu Organları Konusunun İşlenmesinde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarı ve Tutumlarına Etkisi. *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 211–220.
- Şeyihoğlu, A., Birinci Konur, K.(2008). Determinin the Dominant Learning Styles of Pre Service Teachers and Examining Them According to some variables, *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 129-141
- Şimşek, A. (2004). *Öğrenme Biçimi*, Kuzgun, Y. ve Deryakulu, D. (Ed.). *Eğitimde Bireysel Farklılıklar*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Şimşek, Ö. (2007). *Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği'nin Geliştirilmesi ve 9-11 Yaş Çocuklarının Öğrenme Stillерinin İncelenmesi* (Basılmamış Doktora Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Talim Terbiye Kurulu, MEB, (2006). *Tebliğler Dergisi*. Ankara: MEB, Yayınları, 2587.
- Tan, Ş., Kayabaşı, Y. ve Erdoğan, A. (2002). *Öğretimi Planlama ve Değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tanrıöğen, A., (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Anı Yayıncılık
- Taşpınar, M. (2005). *Kuramdan Uygulamaya Öğretim Yöntemleri*. Elazığ: Nobel Basımevi.
- TDK,(2015).[http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.56b7d161d94283.98021473](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.56b7d161d94283.98021473) [15.04.2015].
- Tekindal, S. (1997). *Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Tutum Aracı Geliştirme*. Samsun: Cem Ofset Matbaası.
- Thanh, P.T.H. (2011). An Investigation of Perceptions of Vietnamese Teachers and Students Toward Cooperative Learning . *International Education Studies*, 4, 3-12.
- Timur, S., (2006). *İlköğretim 7. Sınıf Fen Bilgisi Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tinto, V. (1997). Enhancing Learning Via Community, Thought and Action, the NEA. *Higher Education Journal*, 6 , 53-54.
- Tran, V.D. and Lewis, R. (2012). The Effects of Jigsaw Learning on Students Attitudes in a Vietnamese Higher Education Classroom. *International Journal of Higher Education*, 1, 9-20.
- Tunçel, Z. (2006). *İşbirlikli Öğrenmenin Beden Eğitimi Başarısı, Bilişsel Süreçler ve Sosyal Davranışlar Üzerindeki Etkileri* (Basılmamış Doktora Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Usta, A. (2006). *İlköğretim Fen Bilgisi Derslerinde Öğrenme Stillerine Dayalı Öğretim Etkinliklerinin Öğrenci Erişi ve Tutumlarına Etkisi* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi.

- Uzuntiryaki, E., Bilgin İ. ve Geban Ö. (2004). İlköğretim Düzeyi Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri Tercihleri ile Cinsiyetleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 182-187
- Ünlü, M (2008). *İşbirlikli Öğretim Yönteminin 8. Sınıf Permütasyon Ve Olasılık Konusunda Akademik Başarı Ve Kalıcılık Düzeylerine Etkisi* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yantır, N. (2007). *İlköğretim Matematik Öğretmenliği Öğrencilerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemiyle Geometri Dersine İlişkin Erişi Düzeylerinin Belirlenmesi* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldırım, B. (2011). *İlköğretim 8. Sınıf Fen Bilgisi Dersinde Kalıtım Ünitesinin İşlenmesinde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına ve Kalıcılığa Etkisi* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldırım, K. (2010). *İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Okumaya İlişkin Bazı Değişkenler Üzerindeki Etkisi ve Yönteme İlişkin Öğrenci Veli Görüşleri* (Basılmamış Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yılmaz, A. (2001). İşbirliğine Dayalı Öğrenme: Etkili Ancak İhmal Edilen ya da Yanlış Kullanılan bir Metot, *Milli Eğitim Dergisi*. Sayı:150.
- Yılmaz, D. (2011). *Öğrenme Stratejilerinin Öğrenme Stilleri ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yılmaz, H., ve Sünbül, A. M. (2003). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. Ankara: Mikro Yayınları.
- Yönez, H.(2012). *İş Birlikli Öğrenme Yönteminin 8. Sınıf Türkçe Dersinde Öğrencilerin Dersle İlişkin Tutumlarına ve Temel Dil Becerisine Etkisi* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.



- Yurtseven, R.(2010). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersindeki Akademik Başarıları İle Öğrenme Stilleri Arasındaki İlişki* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Zengin, H. (2008). *Endüstri Meslek Liselerinde Eğitim Gören Öğrencilerin Öğrenme Stilleri, Sınav Kaygı Düzeyleri ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişki* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Zenginobuz, B. (2005). *İşbirlikli Öğrenme Yaklaşımlarının Öğrencilerin Ders Başarısına Etkisi (Geometri)* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Zoghi, M. (2013). Let's Cross the Rubicon: Strengthening Reading Comprehension Instruction. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 70, 537-543.

## EKLER

### Ek-1: İzinler



T.C.  
**RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ**  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 89413579/302.14-5

05.01.2015

Konu : Tez Çalışma İzni-Mahmut TUNÇ

### SINIF ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

İlgi : 30.12.2014 tarihli ve 87374136/302.08-5712 sayılı yazı.

Enstitümüz Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı Yüksek Lisans Program öğrencisi 122710006 nolu öğrencisi Mahmut TUNÇ tez çalışmasının onay yazısı ekte gönderilmiştir.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

 e-İmzalıdır  
**Prof. Dr. Şevket TOPAL**  
Müdür

**EK :**  
Tez Çalışma Onay Yazısı



T.C.  
AĞRI VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 68513552/200/6442359  
Konu:Tez Çalışması İznî.

15/12/2014

RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

*RİZE*

İlgi : a) 09.12.2014 tarihli ve 87374136/302.08-5545 sayılı yazınız.

b) Valilik makamından alınan 14.12.2014 tarih ve 68513552/200/6433605 sayılı onay.

Üniversitenizin Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi 16711233262 T.C kimlik numaralı Mahmut TUNÇ'un "**İş Birlikli Öğrenme Yönteminin Öğrenme Stillerine Etkisi**" konulu tez çalışmasına ait ilgi (a) yazınız ekinde bulunan ölçme araçlarını 09.02.2015 ile 16.03.2015 tarihleri arasında İlimiz Eleşkirt İlçesinde bulunan Atatürk İlkokulu 4. sınıf öğrencilerine yönelik olarak uygulaması ile ilgili Valilik makamından alınan ilgi (b) izin onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

Hatem DURSUN  
Millî Eğitim Müdürü

Eki : İlgi (b) Onay.

İl Millî Eğitim Müdürlüğü  
15.12.2014  
KATALAY

**Ek-2: Jigsaw Planları**  
**JigsawPlanı (Fen ve Teknoloji)**

Dersin Adı	Fen ve Teknoloji
Sınıf	4
Ünite Adı	Işık ve Ses
Öğrenme Alanı	
Önerilen Süre	11 Ders Saati+2 Ders Saati Değerlendirme

Kazanımlar	<p>1- Aydınlatma teknolojilerinin yaşamımıza etkileri ile ilgili olarak öğrenciler;</p> <ul style="list-style-type: none"><li>✓ Aydınlatma teknolojilerinin insan ve toplum yaşamı üzerine etkisini fark eder(FTTÇ-31,32).</li><li>✓ Göz sağlığı açısından ortamların uygun ve uygun olmayan şekilde aydınlatılmasını karşılaştırır(BSB-5)</li><li>✓ Ortamları uygun şekilde aydınlatmanın önemli olduğunun bilincine varır.</li><li>✓ Aydınlatma araçlarının tasarruflu kullanımının aile ve ülke ekonomisi bakımından önemini bilincine varır.</li></ul> <p>2- Çevredeki farklı sesler ve ses kaynakları ile ilgili olarak öğrenciler;</p> <ul style="list-style-type: none"><li>✓ Çeşitli ses kaynaklarına örnekler verir(BSB-1).</li><li>✓ Gözlemlerine dayanarak her sesin bir kaynağı olduğu sonucunu çıkarır(BSB-7).</li><li>✓ Ses kaynaklarını doğal ve yapay oluşları bakımından sınıflandırır(BSB-5, 6; FTTÇ-3).</li><li>✓ Bir kaynaktan çıkan sesin her yönde yayıldığını fark eder.</li><li>✓ İşitme duyusunu kullanarak ses kaynağının yeri hakkında fikirler öne sürer(BSB-9)</li><li>✓ İşitme duyusunu kullanarak hareket eden bir ses kaynağının yaklaştığını veya uzaklaştığını kestirir(BSB-9)</li></ul> <p>3- Titreşim ve ses oluşumu ilişkisi ile ilgili olarak öğrenciler;</p> <ul style="list-style-type: none"><li>✓ Çeşitli cisimler kullanarak sesler üretir(BSB-14)</li><li>✓ Ses üreten cisimlerin titreştiğini fark eder(BSB-1)</li><li>✓ Titreşen her cismin ses üretebileceğini ifade eder.</li><li>✓ Sesin bir enerji türü olduğunu sezer.</li></ul> <p>4- Sesin işitmedeki rolü ile ilgili olarak öğrenciler;</p> <ul style="list-style-type: none"><li>✓ Her sesin insan kulağı tarafından işitilemeyeceğini fark eder.</li><li>✓ Sesi duyabilmemizi sağlayan özelliğinin sesin şiddeti olduğunu ifade eder.</li><li>✓ Aynı sesin değişik uzaklıklardan dinlendiğinde şiddetinin değiştiğini fark eder.</li><li>✓ Ses şiddeti ile uzaklık arasındaki ilişkiyi açıklar.</li><li>✓ Ses şiddetini değiştirmeye ve işitme yetimizi</li></ul>
------------	---

	<p>geliştirmeye yarayan araçlara örnekler verir(FTTÇ-13).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Teknolojik tasarımın aşamalarını uygulayarak daha iyi işitmeyi sağlayacak bir araç geliştirir(FTTÇ-6)</li> <li>✓ İşitme kaybını engellemek için yüksek sestten korunmak gerektiğini ifade eder(FTTÇ-35).</li> </ul> <p>5- Çevre kirliliğinin bir türü olan ses kirliliği ile ilgili olarak öğrenciler;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Düzensiz ve şiddeti yüksek seslerin, ses kirliliğine(gürültüye) neden olacağını fark eder.</li> <li>✓ Çevresini gözlemleyerek ses kirliliğinin yoğun olduğu mekanları tespit eder(BSB-19;FTTÇ-19).</li> <li>✓ Gözlemlerinden elde ettiği verileri derleyip işleyerek mekanlardaki ses kirliliği yoğunluğunu gösteren bir model oluşturur ve sunar(BSB-21,24).</li> <li>✓ Ses kirliliğinin insan ve çevre sağlığına olan olumsuz etkilerini açıklar(FTTÇ-19).</li> <li>✓ Yaşadığı çevredeki ses kirliliğini azaltmak için alınabilecek önlemleri araştırır(FTTÇ-4).</li> <li>✓ Ses kirliliğini azaltmaya yardımcı olan belirli kişisel eylemleri ve ürünleri tanımlar(FTTÇ-18,21).</li> <li>✓</li> </ul>
Açıklamalar	<p>Gözlemin sadece göz ile yapılan bir eylem olmadığı, dinlemenin de bir gözlem olduğu belirtilmelidir.</p> <p>İnsan kulağının, titreşen maddelerin ürettiği her sesi duyamayacağı belirtilir.</p>
Uyarılar	<p>Sesle ilgili etkinlikler yapılırken işitme yetersizliği olan öğrenciler dikkate alınmalıdır.</p> <p>Etkinlikler yapılırken gerekli temizlik ve güvenlik önlemlerinin alınması gerekmektedir.</p>
Ünite Kavramları	Ses, Titreşim, İşitme, Ses şiddeti, Kirlilik, Kaynak,
Öğretme-Öğrenme Yöntem ve Teknikleri	İşbirlikli Öğrenme Yöntemi-Jigsaw Tekniği
Kullanılan Araç ve Gereçler	Ders ve Çalışma Kitapları, Su, Cam Çay bardağı(4 adet), Kurşun kalem, Ses kaynağı, Mendil, Paket Lastiği, Üstü açık kutu, Pirinç, tepsi, Alüminyum folyo, ayaklı bardak, ip, bir çamaşır suyu kutusu
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
Derse Geçiş	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğrenciler 5'er kişilik 5 gruba ayrılır</li> <li>• Gruplar isimlerini ve grup başkanlarını seçerler.</li> <li>• 5'er kişilik gruplardaki üyelere <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ 1.Öğrencilere Aydınlatma Teknolojileri Yaşamımızı Nasıl Etkiler?</li> <li>✓ 2.Öğrencilere Her Sesin Bir Kaynağı Vardır</li> </ul> </li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"><li>✓ 3. Öğrencilere Ses, Cisimlerin Titreşmesi Sonucu Oluşur</li><li>✓ 4. Öğrencilere Sesin İşitmedeki Önemi</li><li>✓ 5. Öğrencilere Ses Çevreyi Kirletebilir</li></ul> <p>konuları verilir.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Her öğrencinin kendi konusu hakkında araştırma yapması ve arkadaşlarına anlatabilecek seviyede bilgi sahibi olması istenir.</li><li>• Öğrenciler konularına hazırlandıktan sonra aynı konuyu alan öğrencilerle jigsaw grupları oluşturulur.</li><li>• Oluşturulan jigsaw grupları<ul style="list-style-type: none"><li>✓ 1. Öğrenciler Aydınlatma Teknolojileri Yaşamımızı Nasıl Etkiler? konusunu derinlemesine çalışıp bu konudaki eksikliklerini giderirler. Öğrencilere ders kitabı sayfa 108'deki metni okumaları söylenir. Kaynak kitapların veya öğrencilerin talepleri doğrultusunda sağlanacak kaynaklar ile konu derinlemesine araştırılır. Öğrencilere konuyla ilgili poster çalışması yaptırılır.</li><li>✓ 2. Öğrenciler Her Sesin Bir Kaynağı Vardır konusunu derinlemesine çalışıp bu konudaki eksikliklerini giderirler. Öğrencilere ders kitabı sayfa 112 de bulunan Bir Müzik Aleti Yapalım Etkinliği ve ders kitabı syfa 113 te bulunan Ses Her Yöne Yayılır mı? Etkinlikleri yaptırılır.</li><li>✓ 3. Öğrenciler Ses, Cisimlerin Titreşmesi Sonucu Oluşur konusunu derinlemesine çalışıp bu konudaki eksikliklerini giderirler. Öğrencilere ders kitabı sayfa 116 da bulunan Titreşim ve Ses etkinliği ve Ses Titreşimleri etkinlikleri yaptırılır.</li><li>✓ 4. Öğrenciler Sesin İşitmedeki Önemi konusunu derinlemesine çalışıp bu konudaki eksikliklerini giderirler. Öğrencilere ders kitabı sayfa 117 de bulunan Sesi Duyabiliyor musunuz? ve Megafon yapalım etkinlikleri yaptırılır.</li><li>✓ 5. Öğrenciler Ses Çevreyi Kirletebilir konusunu derinlemesine çalışıp bu konudaki eksikliklerini giderirler. Öğrencilere ders kitabı sayfa 119 da bulunan metnin okunması söylenir. Kaynak kitapların ve öğrencilerin talepleri doğrultusunda sağlanacak kaynaklar ile konu derinlemesine araştırılır. Öğrenci çalışma kitabı sayfa 85,86 ve 87'de bulunan etkinliklerin yapılması söylenir.</li></ul></li></ul> <p>bu sayede konulardaki eksikliklerini gidermiş olurlar. (Öğretmen bu sırada sınıf içerisinde öğrencilerden talep gelmesi üzerine kaynak görevi yürütür)</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Jigsaw grupları asıl gruplarına geçerek uzmanlaştıkları konuları sırasıyla diğer arkadaşlarına sunarlar.</li><li>• Asıl gruplardaki sunumlar tamamlandıktan sonra gruplardan konularla ilgili çalışma kitaplarında bulunan etkinlikleri ve kendimizi değerlendirelim bölümlerini doldurmaları istenir.</li></ul>
--	--

	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ünite sonunda bulunan ders ve çalışma kitaplarındaki etkinliklerin yapılması istenir.</li><li>• Çalışmaların sonunda gruplardan rapor hazırlamaları istenir.</li><li>• Bu sayede tüm öğrencilerin konuları birbirlerinden öğrenmeleri planlanmaktadır.</li></ul>
Ölçme-Değerlendirme	<ul style="list-style-type: none"><li>• Öğrencilere değerlendirme formunun verilmesi ve grupların puanlamasının yapılması</li><li>• Bireysel değerlendirme formu ile öğrencilerin değerlendirilmesi.</li><li>• Konu sonunda öğrencilere başarı testi uygulanması</li></ul>
Planın Uygulanmasına ilişkin Açıklamalar	

## **Bir Müzik Aleti Yapalım Etkinliği**

Araç Gereçler: Su, cam, çay bardağı( 4 adet), kurşun kalem

Yapılışı;

1- Bardaklardan birini su ile doldurunuz.

2- Boş ve dolu bardağın yan yüzeyine kurşun kalemle vurunuz. Duyduğunuz sesleri karşılaştırınız.

3- Bardaklara farklı miktarlarda su koyunuz.

4- Sırasıyla kurşun kalemle bardakların yan yüzeylerine vurunuz. Oluşan sesleri karşılaştırınız.

Boş ve dolu bardaklara vurduğunuzda oluşan sesler aynı mı?

Su miktarları farklı olan bardaklarda farklı sesler üretebildiniz mi?

## **Titreşim ve Ses**

Araç-Gereçler: Paket Lastiği, Üstü açık kutu, pirinç taneleri, tepsi

Yapılışı;

1- Paket lastiği kutunun açık kısmına gelecek şekilde kutuya gergince geçirilir.

2- Gerili lastiği koparmadan ortasından çekip bırakınız. Gördüklerinizi ve işittiklerinizi not ediniz.

3- Tepsiye pirinç tanelerini koyup tepsinin kenarına kurşun kalemle vurunuz. Gördüklerinizi ve duyduklarınızı yazınız.

Lastiği çekip bıraktığınızda ne gördünüz? Ses duydunuz mu?

Tepsiye vurduğunuz zaman pirinç tanelerinin hareketleri nasıldı? Bu sırada ses duydunuz mu?

## **Sesi Duyabiliyor musunuz?**

Araç-Gereçler: Bir ses kaynağı

Yapılışı;

1- Ses kaynağını çalıştırınız.

2- Ses kaynağından çıkan sesi ses kaynağının yakınında dinleyiniz. Ses kaynağından uzaklaşıp sesi tekrar dinleyiniz.

3- Sınıftan çıkıp ilerleyiniz aynı ses kaynağından gelen sesi dinleyiniz.

Kaynaktan çıkan sesi her yerde aynı şiddette duyabildiniz mi?



Uzaklık ve ses şiddeti arasındaki ilişkiyi açıklayınız.

## Jigsaw Planı(Matematik)

Dersin Adı	Matematik
Sınıf	4
Ünite Adı	Ölçme Birimleri, Kesirler ve Alan
Öğrenme Alanı	Ölçme, Sayılar
Önerilen Süre	15 Ders Saati+3 Ders Saati Değerlendirme

Kazanımlar	<ol style="list-style-type: none"><li>1- Litre ve mililitre arasındaki ilişkiyi belirtir.</li><li>2- Litre ve mililitre arasında dönüşümler yapar.</li><li>3- Bir kaptaki sıvıların miktarını, litre ve mililitre birimleriyle tahmin eder ve ölçme yaparak tahminini kontrol eder.</li><li>4- Litre ve mililitre ile ilgili problemleri çözer ve kurar.</li><li>5- Payı ve paydası en çok iki basamaklı doğal sayı olan kesirleri, kesrin birimlerinden elde ederek isimlendirir.</li><li>6- Payı ve paydası en çok iki basamaklı olan kesirleri sayı doğrusunda gösterir.</li><li>7- Kesirleri karşılaştırır.</li><li>8- Eşit paydalı en çok dört kesri, büyükten küçüğe veya küçükten büyüğe doğru sıralar.</li><li>9- Payları eşit, paydaları birbirinden farklı en çok dört kesri, büyükten küçüğe veya küçükten büyüğe doğru sıralar.</li></ol>
Açıklamalar	Kazanımların biri verilmeden diğer kazanım anlaşılamayacağından öğretmen tarafından kısa bir sunum gerçekleştirilmesi gerekmektedir.
Uyarılar	Sınıfta etkinlikler yapılırken malzemelerin kullanımı konusunda dikkatli olunmalıdır.
Ünite Kavramları	Litre, Mililitre, Basit Kesir, Bileşik Kesir, Tam Sayılı Kesir
Öğretme-Öğrenme Yöntem ve Teknikleri	İşbirlikli Öğrenme Yöntemi-Jigsaw Tekniği
Kullanılan Araç ve Gereçler	Ders ve Çalışma Kitapları, Kaynak Kitaplar, Su Şişeleri, Meyve Suyu Kutuları, Çay Bardağı, Su Bardağı, Dereceli Silindir, Pet Şişe, Su, Kağıt, Makas, Boya Kalemleri, Kesir Takımları, Kalem, Kağıt, Cetvel, Kareli Kağıt
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
Derse Geçiş	<ul style="list-style-type: none"><li>• Öğrenciler 5'er kişilik 5 gruba ayrılır</li><li>• Gruplar isimlerini ve grup başkanlarını seçerler.</li><li>• 5'er kişilik gruplardaki üyelere<ul style="list-style-type: none"><li>✓ 1.Öğrencilere Litre ve Mililitre Arasındaki İlişki</li><li>✓ 2.Öğrencilere Litre ve Mililitre ile ilgili Problem Çözme ve Kurma</li><li>✓ 3.Öğrencilere Kesirleri İsimlendirme ve Sayı Doğrusunda</li></ul></li></ul>

	<p>Gösterme</p> <ul style="list-style-type: none"><li>✓ 4.Öğrencilere Kesir Çeşitleri</li><li>✓ 5.Öğrencilere Kesirleri Karşılaştırma ve Sıralama konuları verilir.</li></ul> <ul style="list-style-type: none"><li>• Her öğrencinin kendi konusu hakkında araştırma yapması ve arkadaşlarına anlatabilecek seviyede bilgi sahibi olması istenir.</li><li>• Öğrenciler konularına hazırlandıktan sonra aynı konuyu alan öğrencilerle jigsaw grupları oluşturulur.</li><li>• Oluşturulan jigsaw grupları<ul style="list-style-type: none"><li>✓ 1.Öğrenciler Litre ve Mililitre konusunu derinlemesine çalışıp konudaki eksikliklerini giderirler. Öğrencilere ders kitabı sayfa 97 de bulunan Litre ve Mililitre ilişkisi etkinliği yaptırılır.</li><li>✓ 2.Öğrenciler Litre ve Mililitre ile ilgili Problem Çözme konusunda derinlemesine çalışırlar. Öğrencilere bu konuda problem üretmeleri söylenir.</li><li>✓ 3.Öğrenciler Kesirleri İsimlendirme ve Sayı Doğrusunda Gösterme konusuna derinlemesine çalışıp eksikliklerini giderirler. Öğrencilere ders kitabı sayfa 102 de bulunan Kesrin Birimi etkinliği ve sayfa 103 te bulunan Sayı Doğrusunda Gösterme etkinlikleri yaptırılır.</li><li>✓ 4.Öğrenciler Kesir Çeşitleri konusuna derinlemesine çalışıp eksikliklerini giderirler. Öğrencilere kesir çeşitlerini modellemeleri söylenir.</li><li>✓ 5.Öğrenciler Kesirleri Karşılaştırma ve Sıralama konusuna derinlemesine çalışıp bu konudaki eksikliklerini giderirler. Öğrencilere ders kitabı sayfa 105 te bulunan Kesirleri Karşılaştıralım, Sıralayalım etkinliği ve Kesirleri Sıralama etkinlikleri yaptırılır.</li></ul></li></ul> <p>bu sayede öğrenme eksikliklerini tamamlamış olurlar. (Öğretmen bu sırada sınıf içerisinde öğrencilerden talep gelmesi üzerine kaynak görevi yürütür) (Matematik Dersi Kazanımlarındaki aşamalılıktan ötürü ve ön bilgilerinin hatırlatılması gerektiğinden jigsaw etkinliklerine başlamadan önce kısa bir sunum yapılması planlanmıştır.)</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Jigsaw grupları asıl gruplarına geçerek uzmanlaştıkları konuları sırasıyla diğer arkadaşlarına sunarlar.</li><li>• Asıl gruptaki sunumlar tamamlandıktan sonra gruptan konularla ilgili çalışma kitaplarında bulunan etkinlikleri ve kendimizi değerlendirelim bölümlerini doldurmaları istenir.</li><li>• Ünite sonunda bulunan ders ve çalışma kitaplarındaki etkinliklerin yapılması istenir.</li><li>• Gruptan yaptıkları çalışmalarla ilgili bir rapor oluşturmaları istenir.</li><li>• Bu sayede tüm öğrencilerin konuları birbirlerinden öğrenmeleri planlanmaktadır.</li></ul>
--	---

Ölçme-Değerlendirme	<ul style="list-style-type: none"><li>• Öğrencilere değerlendirme formunun verilmesi ve grupların puanlamasının yapılması</li><li>• Bireysel değerlendirme formu ile öğrencilerin değerlendirilmesi.</li><li>• Konu sonunda öğrencilere başarı testi uygulanması</li></ul>
Planın Uygulanmasına ilişkin Açıklamalar	

### **Litre ve Mililitre Arasındaki İlişki**

Araç-Gereçler: 1L ve 500ml su şişeleri, 200ml lik boş meyve suyu kutusu, yarısı su ile dolu kova

1- 500ml lik su şişesini kullanarak 1 litrelik şişeyi kaç defada doldurabileceğinizi tahmin ediniz.

2- 500ml lik su şişesini tamamen doldurarak 1 litrelik şişeyi su ile doldurunuz.

- 500ml lik su şişesini kaç sefer kullanarak 1 litrelik şişeyi tamamen doldurdunuz.
- 1000ml ile 1 litre arasındaki ilişkiyi nasıl açıklarsınız?

3- Su ile doldurduğunuz 1 litrelik şişeyi boşaltınız. 200ml lik meyve suyu kutusunu kullanarak 1 litrelik şişeyi yeniden su ile doldurunuz.

- 200ml lik kutuyu kaç sefer kullanarak 1 litrelik şişeyi tamamen doldurdunuz.
- 1 litrede kaç tane 200ml vardır?

4- Yarısı su ile dolu olan kovanın toplam ne kadar su alabileceğini bir yöntem belirleyerek tahmin ediniz.

- Kovanın en fazla alabileceği su miktarını tahmin etmek için nasıl bir yol izlediniz. Açıklayınız.

### **Kesrin Birimi Etkinliği**

Araç-Gereçler: Su bardağı, kağıt, makas, boya kalemleri

1- Su bardağının ağzını kullanarak kağıt üzerine 4 tane çember çiziniz.

2- Çizdiğiniz çemberleri kesiniz.

3- Elde ettiğiniz çemberleri arka arkaya 3 kez ikiye katlayınız.

4- Çemberleri açarak kat izlerini kalemle belirleyiniz.

- Kaç eş parça oluştu?

5- 1. Şekilde 2 eş parçayı sarıya

2. şekilde 8 eş parçayı maviye

3. şekilde 8 eş parçayı yeşile, 4. Şekildedeki 5 eş parçayı yeşile boyayınız.

6- Boyadığınız şekilleri kesir olarak yazınız.

- Aynı renge boyadığınız parçaları kesrin birimi cinsinden ifade edebilir miyiz? Açıklayınız.

### **Sayı Doğrusunda Gösterme Etkinliği**

Araç-Gereçler: Kesir takımları, kalem, kağıt, cetvel

1- Kağıda cetvel yardımıyla bir sayı doğrusu çiziniz.

2- Kesir takımında 1 tamı gösteren parçasını model alarak sayı doğrusu üzerinde 0 ve 1 noktalarını işaretleyiniz.

3- Kesir takımında  $\frac{1}{6}$ 'yı gösteren, parçaları sayı doğrusu üzerine koyarak bütünü eş parçalara bölünüz.

4- Böldüğünüz parçaları sayı doğrusu üzerinde işaretleyiniz.

5-  $\frac{3}{6}$  kesrini sayı doğrusu üzerinde gösteriniz.

- $\frac{3}{6}$  kesrini elde etmek için birim kesirden kaç tane gereklidir?

6- Aynı şekilde sayı doğrusu üzerinde  $\frac{6}{6}$  kesrini gösteriniz.

$\frac{6}{6}$  kesrini elde etmek için birim kesirden kaç tane gereklidir?

Bütüne karşılık gelen kesir nasıl bir kesirdir? Açıklayınız.

## Jigsaw Planı (Sosyal Bilgiler)

Dersin Adı	Sosyal Bilgiler
Sınıf	4
Ünite Adı	İyi ki Var
Öğrenme Alanı	Bilim, Teknoloji ve Toplum
Önerilen Süre	10 Ders Saati+1 Ders Saati Değerlendirme
Kazanımlar	6- Çevresindeki teknolojik ürünleri, kullanım alanlarına göre sınıflandırır. 7- İnsanlığın kullandığı belli başlı zaman ölçme araçlarını ve belirleme yöntemlerini tanır. 8- Kullandığı teknolojik ürünlerin zaman içindeki gelişimini kavrar. 9- Teknolojik ürünlerin hayatımızda ve çevremizde yaptığı değişiklikleri dikkate alarak geçmişle bugünü karşılaştırır. 10- Teknolojik ürünleri kendisine, başkalarına ve doğaya zarar vermeden kullanır.
Açıklamalar	Teknolojik ürünlere yönelik makale, haber, yazı dizileri, araştırma, inceleme v.b. ile ilgili gazete küpürleri derlenerek öğrencilerden konuyla ilgili duygu ve düşüncelerini anlatan metin oluşturmaları istenebilir.
Uyarılar	Zamanı ölçme araçları tanıtılırken Atatürk önderliğinde zaman ölçülerine getirilen yeniliklere vurgu yapılır.(2.Kazanım) Gazete küpürlerinden yararlanma ile ilişkilendirilir.( 4 ve 6. Kazanımlar)
Ünite Kavramları	Çevre(.), Çevre Kirliliği( ), Ekonomi( ), Ekonomik Faaliyet( ), Emek( ), İstek ve İhtiyaçlar( .) Medya( ), Ulaşım( ), Ürün( ), Teknoloji( )  ( ) Bu kavram giriş düzeyinde verilecektir. ( . ) Bu kavram geliştirme düzeyinde verilecektir.
Öğretme-Öğrenme Yöntem ve Teknikleri	İşbirlikli Öğrenme Yöntemi-Jigsaw Tekniği
Kullanılan Araç ve Gereçler	Ders ve Çalışma Kitapları, Kaynak Kitaplar, Gazete Küpürleri, Yaprak Takvim, Masa Takvimi, Eski Saatler, Renkli Kartonlar, Makas, Yapıştırıcı v.b.
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri	
Derse Geçiş	<ul style="list-style-type: none"><li>• Öğrenciler 5'er kişilik 5 gruba ayrılır</li><li>• Gruplar isimlerini ve grup başkanlarını seçerler.</li><li>• 5'er kişilik gruptaki üyelere<ul style="list-style-type: none"><li>✓ 1. Öğrencilere Çevremizdeki Teknoloji</li><li>✓ 2. Öğrencilere Zamanı Ölçelim</li></ul></li></ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ 3. Öğrencilere Gelişen Teknoloji</li> <li>✓ 4. Öğrencilere Geçmişten Günümüze Teknoloji</li> <li>✓ 5. Öğrencilere Teknolojiyi Doğru Kullanalım</li> </ul> <p>konuları verilir.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Her öğrencinin kendi konusu hakkında araştırma yapması ve arkadaşlarına anlatabilecek seviyede bilgi sahibi olması istenir.</li> <li>• Öğrenciler konularına hazırlandıktan sonra aynı konuyu alan öğrencilerle jigsaw grupları oluşturulur.</li> <li>• Oluşturulan jigsaw grupları <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ 1. Öğrenciler Çevremizdeki Teknoloji konusunu derinlemesine çalışıp bu konuda eksiklerini giderirler.</li> <li>✓ 2. Öğrenciler Zamanı Ölçelim konusunu derinlemesine çalışıp bu konudaki eksikliklerini giderirler.</li> <li>✓ 3. Öğrenciler Gelişen Teknoloji konusunu derinlemesine çalışıp bu konudaki eksikliklerini giderirler.</li> <li>✓ 4. Öğrenciler Geçmişten Günümüze konusunu derinlemesine çalışıp bu konudaki eksikliklerinin giderirler.</li> <li>✓ 5. Öğrenciler Teknolojiyi Doğru Kullanalım konusunu derinlemesine çalışıp bu konudaki eksikliklerini giderirler.</li> </ul> </li> </ul> <p>konulardaki eksikliklerini tamamlarlar. ( Öğretmen bu sırada sınıf içerisinde öğrencilerden talep gelmesi üzerine kaynak görevi yürütür)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Jigsaw grupları asıl gruplarına geçerek uzmanlaştıkları konuları sırasıyla diğer arkadaşlarına sunarlar.</li> <li>• Asıl gruptaki sunumlar tamamlandıktan sonra gruptan konularla ilgili çalışma kitaplarında bulunan etkinlikleri ve kendimizi değerlendirelim bölümlerini doldurmaları istenir.</li> <li>• Gruptan yaptıkları çalışmaları içeren bir rapor hazırlamaları istenir.</li> <li>• Bu sayede tüm öğrencilerin konuları birbirlerinden öğrenmeleri planlanmaktadır.</li> </ul>
Ölçme-Değerlendirme	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğrencilere değerlendirme formunun verilmesi ve grupların puanlamasının yapılması</li> <li>• Bireysel değerlendirme formu ile öğrencilerin değerlendirilmesi.</li> <li>• Konu sonunda öğrencilere başarı testi uygulanması</li> </ul>



# İyi ki Var Ünitesi

## 1- TEKNOLOJİK ÜRÜNLER

**Soru:** *Dedelerimizin, nenelerimizin çocukluk yıllarındaki yaşamları mı yoksa torunları olan bizlerin mi hayat şartları daha kolay ve rahattır?*

**Cevap:** *Geçmişten günümüze birçok eşya birçok ürün değişmiştir, gelişmiştir. Aile büyüklerimizin çocukluk yıllarındaki yaşam şartları bizimkine göre daha zormuş. Günümüzde birçok teknolojik ürün kullanıyoruz ve bu teknolojik ürünler hayatımızı kolaylaştırır.*

**Bizim yaşam şartlarımız aile büyüklerimizin çocukluk yıllarına göre daha kolay ve daha rahattır.**

**Bunun en önemli nedeni ise günümüzde daha çok teknolojik ürünler kullanılmasıdır.**

**Soru :** *Teknoloji ne demektir? Teknoloji denildiği zaman neleri düşünmeliyiz?*

**Cevap:**

**-Teknoloji, işlerimizi daha kolay, daha hızlı yapabilmek için kullandığımız araçlar, aletler ve bunları üretmek için bize yardımcı olan bilgiler ve yöntemlerdir.**

**-Bir hammaddenin işlenerek insanların faydalanacağı hale getirilmesi ile ilgili bilgilerin ve becerilerin tümüne teknoloji deriz.**

*Teknoloji, tüm maddeleri insanlara daha çok faydalı olacak şekilde bilmek demektir.*

*Teknoloji, hammadde kullanarak her zaman daha yeni daha hızlı daha sağlam ürün üretmektir.*

*Teknoloji, yeni icatlar yapmak, yeni buluşlar yapmaktır.*

*Teknoloji, insanların hayatını kolaylaştırmak için üretilmesi gereken ürünleri tasarlamaktır.*

*Teknoloji, tasarlanan ürünleri en güzel ve en uygun yöntemle üretmektir.*

*Teknoloji, yenilik demektir, icatlar yapmak demektir, en iyi ürünler yapmak için çalışmak demektir.*

*Teknoloji, bir ürünün her zaman daha iyisi daha sağlamı daha hızlısı olabileceğini düşünmek ve bunu gerçekleştirmek için yeni bilgiler yeni yöntemler üretmektir.*

*Teknoloji, bilgidir, bilimdir, merak etmektir, hiç düşünülmeyen ürünler tasarlamak icat etmek demektir.*

**Soru:** *Teknolojik ürünler denildiğinde ne anlamalıyız?*

**Cevap:** *Teknoloji kullanılarak üretilen aletler, araçlar, gereçler, makineler teknolojik üründür. Gün içerisinde birçok teknolojik alet kullanırız. Evlerde, okullarda, iş yerlerinde, tarlada, yollarda, hastanelerde, fabrikalarda, hayatımızın her alanında teknolojik ürünler kullanırız.*

### **Kullanım alanlarına göre teknolojik ürünler**

#### **1 -Eğitim İçin Teknoloji:**

Günümüzde eğitim yapılan sınıflarda: **bilgisayar, projeksiyon cihazı, akıllı tahta, mikroskop,**

*televizyon, tepegöz* gibi teknolojik araçlar kullanılmaktadır.



Projeksiyon cihazı



Mikroskop



Akıllı tahta



Bilgisayar



Tepegöz

## 2-Ev İşleri İçin Teknoloji:

Evimiz içinde mutfağımızdan odamıza her yerde bir çok teknolojik alet kullanırız.

Mutfakta; *buzdolabı, bulaşık makinesi, tost makinesi, mutfak robotu, aspiratör, fırın, mikser*

Oturma odamızda; *Televizyon, klima, bilgisayar, tablet, radyo, ev sinema sistemleri*

Banyoda; *çamaşır makinesi, saç kurutma makinesi, elektrikli traş makinesi*

Ev işlerinde; *ütü, elektrikli süpürge*

## 3-Sağlık İçin Teknoloji:

Doktorların teşhislerinde ve tedavilerinde yardımcı olan teknolojik ürünler şunlardır;

*Stetoskop, tansiyon ölçme aleti, röntgen cihazları, ultrason cihazları, MR cihazları, lazer aletleri, şeker ölçüm cihazı, mikroskop, tomografi, diyaliz cihazı, işitme cihazı*



MR cihazı



İşitme cihazı



Şeker ölçüm cihazı



Ultrason cihazı



Stetoskop

## 4-Ulaşım İçin Teknoloji:

Daha rahat ve daha hızlı ulaşım için *uçaklar, trenler, gemiler, yatlar, otobüsler, otomobiller* icat edilmiştir. Bu araçlar sürekli geliştirilerek daha yeni ulaşım araçları daha iyi ulaşım araçları üretilmektedir. İnsanlar ulaşımında kullanılmak üzere birçok motorlu araç üretir.

## 5-İletişim İçin Teknoloji:

İletişim demek haberleşme demektir. Günümüzde insanlar birbirleriyle iletişim kurmak için; *cep telefonları, telgraf, faks, internet, radyo, televizyon yayınları, görüntülü konuşma yapılabilen cep telefonları, bilgisayar* gibi ürünleri kullanır.

## 6-Üretim İçin Teknoloji:

Sanayi tesislerinde, tarım alanlarında, fabrikalarda, işyerlerinde daha hızlı ve daha kolay üretim yapılması için; *sanayi robotları, vinçler, traktörler, biçerdöverler, süt sağma makineleri* gibi pek çok teknolojik ürün kullanılır.

## 2-TEKNOLOJİ GELİŞİYOR

**İcat:** Daha önce hiç bilinmeyen bir şeyin yeni ve benzersiz bir biçimde bulunmasıdır.

**Mucitler,** insanların hayatlarını kolaylaştırmak ve ihtiyaçlarını gidermek için yeni ürünler

ortaya koyarlar.Bunlara icat ( buluş ) deriz.

**Mucitler, icat yapan insanlardır.**

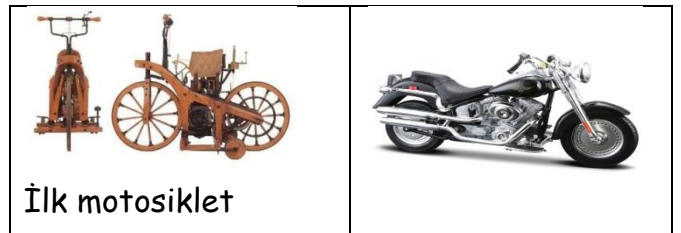
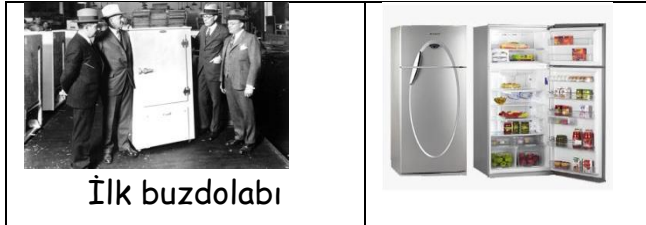
İcatlar ya bir sorundan ya meraktan ya da bir düşünce ürünü olarak ortaya çıkarlar.  
**İhtiyaçlar icatların sebebidir.** İnsanlar neye ihtiyaç duymuşlarsa onu icat etmişlerdir.

Mucitlerin buluşları zaman içinde insanların ihtiyaçlarına ve isteklerine göre değişir.  
Günümüzde insanlar daha çok elektrikle çalışan ürünlere ihtiyaç duyduğu için günümüzdeki icatlar daha çok elektronik ürünlerdir.

Günlük hayatımızda kullandığımız birçok teknolojik ürün zaman içinde gelişerek bugünkü şekillerine ulaşmıştır.

**İcatlar teknolojiyi geliştirmiş, gelişen teknoloji ile birlikte yepyeni ürünler icat edilmiştir.**

Aşağıdaki teknolojik ürünlerin önceki ve günümüzdeki hallerini inceleyelim.



### 3- TEKNOLOJİ HAYATIMIZDA NELERİ DEĞİŞTİRDİ?

İcatların, buluşların ve teknolojik araçların daha iyisinin üretilmesi günlük hayatımızda, alışkanlıklarımızda, kültürümüzde, gelenek ve göreneklerimizde bazı değişikliklere sebep olmuştur.

1-Televizyon izleme bağımlılığı artmış ve bunun sonucunda insanlar komşularını, akrabalarını daha az ziyaret etmeye başlamıştır yani misafirlikler azalmıştır.

2-Eski zamanlarda insanların yolculukları çok uzun sürede olurmuş ama günümüzde en uzak mesafelere bile çok kısa sürede yolculuk yapabiliyoruz.

3-Mektup kullanımı azalmıştır çünkü insanlar birbirleriyle internetten veya cep telefonundan çok rahat ve görüntülü şekilde iletişim kurabiliyor.

4-Günümüzde köylüler traktör ve gelişmiş tarım aletlerini kullanmaktadır. Bunun sonucunda işleri daha hızlı bitiyor ve daha çok ürün üretiyor.

5-Teknolojinin gelişmesiyle birlikte alışveriş yapmak çok kolaylaşmıştır. İnsanlar alışveriş için evden interneti kullanarak istediği ürünü evine getirtiyor.

6-Bilgisayar ve cep telefonu oyunlarına kendini kaptıran çocuklar sokaklarda arkadaşlarıyla oyun oynamayı bıraktılar. Bunun sonucu arkadaşlık ilişkileri zayıfladı.

7-Teknolojinin gelişmesiyle birlikte insanların hayatı kameralarla izlenir hale geldi. Artık her binanın önünde her araçta kameralar var ve sürekli hayattaki olayları kaydediyor. Bu şekilde hırsızları yakalamak daha kolaylaşmıştır.

8-Teknolojinin gelişmesi ile birlikte birçok ölümcül hastalığın tedavisi yapılmaktadır. Bunun sonucunda hastalıktan dolayı gerçekleşen insan ölümleri azalmıştır.

9-Günümüzde insanlar daha çok plastik ve yapay eşyalar kullanmaktadır. Bunun sonucunda doğamız daha hızlı ve daha çok kirlenmektedir.

10-Teknolojinin gelişmesiyle daha çok insanın ölümüne sebep olan silahlar üretilmiştir. Bu silahların kullanılması sonucu milyonlarca insan savaşlarda ölmüştür.

11-Büyüklerimizin eski dönemlerde kullandığı bir çok ürün günümüzde kullanılmamaktadır. Bunun sonucunda birçok geleneksel el sanatları ürünü artık üretilmiyor.

#### 4- ZAMANIN ÖLÇÜLMESİ

İnsanlar daima zamanı ölçmek ve zamanı planlamak istemişlerdir.

Eski çağlardan beri birçok takvim ve saat icat etmişler ve geliştirmişlerdir.

**Saati kullanarak gün içindeki zamanı parçalara ayırıp numaralandırmışlardır.**

**Takvimleri kullanarak ise yılları, ayları, haftaları parçalara ayırmışlar ve isimlendirmişlerdir.**

## İnsanların Kullandıkları Saat Türleri

### 1-Güneş Saati

Günümüzden 5000 yıl önce Mısırlılar toprağın üzerine diktikleri çubukların gölgesinin uzunluğunu ölçerek ilk Güneş Saatini kullanmışlardır. Gölgenin düştüğü yere sayılar yazılmıştır bu şekilde gündüzleri saatin kaç olduğu belirlenmiştir.

Güneş saatleri olumsuz özelliği ise geceleri ve bulutlu günlerde saati göstermemesidir.



### 2-Su Saatleri

Güneş saatlerinin geceleri ve bulutlu günlerde kullanılamaması sebebiyle insanlar su saatini icat etmiştir. Günümüzden 4000 yıl önce ilk su saatleri Çinliler ve Mısırlılar tarafından kullanılmıştır.

Su saati tam bir günde yani 24 saatte boşalan bir su kabından yapılmıştır. Küçük delikleri olan taştan kaba su doldurulur ve bu kaptan su düzenli şekilde damlar. Kabın içindeki su azaldıkça kabın içindeki sayıların görülmesiyle saatin kaç olduğu anlaşılırdı.



### 3-Kum Saatleri

Kum saati ortasından birbirine bağlı eşit iki bölümden oluşan cam bir kaptır. Bu kabın bir bölümünde çok ince kum vardır. Cam kap ters çevrildiğinde kum dolu bölüm üste gelir ve buradaki kum belirli bir zaman dilimi içinde aşağıdaki bölüme boşalır. Bazı kum saatleri bir saatlik, bazıları yarım saatlik zamanı belirtirdi.



### 4-Mekanik Saatler

1500 yılında Almanya'daki bir saatçi madeni parçaları birleştirerek ilk cep saatini yapmıştır.

**Ardından 1930'lu yıllarda kol saatleri üretilmeye başlanmıştır**



## 5-Dijital Saatler

1970 yılında Japonya'da Seiko adındaki saat üreten fabrikada ilk LCD ekranlı elektronik kol saati üretilmiştir.

Günümüzde 25 yıl hiç pil değiştirmeden çalışan elektronik saatler vardır.



## 5- GÜNÜMÜZDE KULLANILAN TAKVİM ÇEŞİTLERİ

Takvim, zamanı günlere, aylara, yıllara bölen çizelgedir.

### 1-Güneş Takvimi

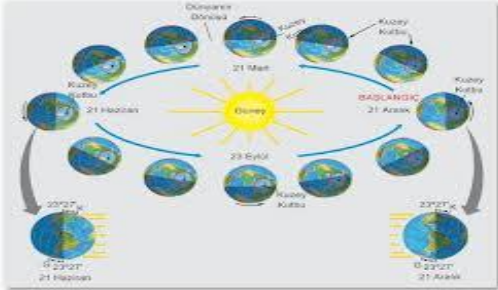
Güneş takvimi, Dünya'nın Güneş etrafında bir tam dönüşüne göre düzenlenmiştir.

Dünya, güneş etrafındaki tam dönüşünü 365 gün ve 6 saatte tamamlar ve bir yıl oluşur.

1 Yıl = 12 Ay = 365 gün

Güneş takvimini ilk olarak Mısırlılar kullanmıştır.

On iki hayvanlı takvim, Miladi takvim ve Rumi takvim Güneş takvimlerine örnektir.



### 2-Ay Takvimi

Ay takvimi, Ay'ın Dünya etrafında yılda on iki kez dönmesine göre düzenlenmiştir.

Ay Dünya'nın etrafındaki tam dönüşünü 29,5 (yirmi dokuz gün altı saat) günde tamamlar ve bir ay oluşur

1 Yıl = 12 Ay (1 ay 29,5 gün) = 354 gün

Ay takvimini ilk olarak Sümerliler kullanmıştır.

Hicri takvim, Ay takvimlerine örnektir.



## 6-GEÇMİŞTEN GÜNÜMÜZE TÜRKLERİN KULLANDIĞI TAKVİM TÜRLERİ

### 1-On İki Hayvanlı Türk Takvimi

Türklerin kullandığı en eski takvim 12 hayvanlı takvimdir.

Her ayın ismi bir hayvan ismiyle belirtilmiştir.

12 hayvanlı takvim güneşin hareketine göre düzenlenmiş takvimdir.

### 2-Hicri Takvim

Hicri takvimin başlangıcı Hazreti Muhammed'in Mekke'den Medine'ye hicret ettiği tarih olan 622 yılıdır. Hicri takvim ayın hareketine göre düzenlenmiş bir takvimdir.

Günümüzde Ramazan ayının günleri, dini bayramlar günlerinin tarihi, kutsal gün ve gecelerin tarihleri hicri takvime göre belirlenir.

### 3-Rumi Takvim



*Osmanlı Devleti döneminde devlet işlerinde bu takvim kullanılmıştır.*

#### 4-Miladi Takvim

**Dünyada en fazla kullanılan takvim miladi takvimdir.**

*Miladi takvimin başlangıç yılı yani sıfır yılı olarak Hz. İsa'nın doğduğu yılı olarak kabul edilir.*

**Miladi takvimde dünyanın güneş etrafındaki dönüşü esas alınır.**

**Miladi takvimde 12 ay ve 365 gün vardır.**

**Türkiye Cumhuriyeti 1926 yılında Miladi takvimi kullanmaya başlamıştır.**

#### 7- TEKNOLOJİYİ DOĞRU KULLANALIM

**Mucitler, insanların ihtiyaçlarına göre icat yaparlar.** Bizde mucitler gibi icatlar yapabiliriz.

**İcat yapmak, yeni bir ürün tasarlamak için şunları yapmalıyız:**

**1-Hangi ihtiyaca yönelik bir ürün tasarlayacağımıza karar vermeliyiz.**

**2-Çeşitli araştırmalar yaparak tasarladığımız ürünü yaparken kullanacağımız kaynakları ve malzemeleri hazırlamalıyız.**

**3-Hazırladığımız malzemelerle üretim yapabilmek için bir çalışma ortamı ve çalışma planı hazırlamalıyız.**

**4-Çalışmamız sırasında gerekirse büyüklerimizden veya öğretmenimizden yardım alabiliriz.**

**5-Bilgilerimizi ve emeklerimizi birleştirerek yeni ürünü ortaya çıkarmalıyız.**

#### 8-TEKNOLOJİK ÜRÜNLERİN OLUMSUZ ETKİLERİ

**Teknolojik ürünlerin amacına uygun kullanılmadığı durumlarda insanların ruh ve beden sağlığı olumsuz etkilenebilir.**

Televizyonda izlenen bazı olumsuz yayınlar özellikle çocukların ruh sağlığını olumsuz etkiler. Çok fazla televizyon veya bilgisayar başında kalmak **göz sağlığımızı, kulak sağlığımızı ve aile içi iletişimimizi** bozabilir.

**Gereğinden fazla TV izlemek, bilgisayar kullanmak ve cep telefonuyla oyun oynamak uykusuzluğa ve kötü alışkanlıklara sebep olur.**

Televizyon,bilgisayar ve cep telefonlarını belirli bir süre kullanmalıyız.

**Günde iki saatten fazla televizyon veya bilgisayar ekranının başında kalmamalıyız.**

Uzun süre televizyon ve bilgisayar başında kalmamız sonucunda **beden sağlığımız bozulabilir, boynumuz ve belimiz ağrır, gözlerimiz kızarır, oturma şeklimizden dolayı kamburlaşabiliriz.**

**Sürekli ekran başında kalan ve bu şekilde yemek yiyen insanlarda aşırı kilo olur ve şişmanlığa bağlı birçok hastalık ortaya çıkabilir.**

#### 9-TEKNOLOJİNİN ÇEVREYE ETKİLERİ

**Teknolojik ürünlerin yanlış kullanılması sebebiyle çevremiz kirlenir.**

*Daha fazla teknolojik ürün üretebilmek için fabrikalar daha çok çalışır bunun sonucunda havaya daha çok kirli hava karışır, fabrikalardan çıkan kirli sular suları daha çok kirletir, fabrika atıkları daha çok toprağa karışır ve toprağı daha çok kirletir.*

Fabrikalardaki atıkları doğaya karışmadan engellenmelidir.

**Çevremizi korumak için daha çok geri dönüşümlü ürün kullanmalıyız.**



### Ek-3: Bireysel ve Grupla Değerlendirme Formları

#### ÖĞRENCİ ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU

Bu form, etkinliklerdeki performansınızı değerlendirmeniz amacıyla hazırlanmıştır. Seçeneklerden size en uygun olanı işaretleyiniz. Performansınız ile ilgili bir sorun varsa, çözüm yolları üreterek uygulayınız.

Öğrencinin;

Adı ve soyadı:

Sınıfı :

Tarih :

	DERECELER		
	Her zaman	Bazen	Hiçbir zaman
1. Çalışmalara istekli olarak katıldım.			
2. Etkinlik öncesi hazırlık yaptım.			
3. Arkadaşlarımı incitmeden teşvik ettim.			
4. Görevlerimi zamanında yerine getirdim.			
5. Arkadaşlarımın görüşlerine saygı gösterdim.			
6. Kaynaklardan etkin bir biçimde yararlandım.			
7. Arkadaşlarımı uyarırken uygun bir dil kullandım.			
8. Arkadaşlarıma çalışmalarında destek oldum.			
9. Çalışmalarım sırasında zamanımı akıllıca kullandım.			
10. Çalışmalarım sırasında değişik materyaller kullandım.			
11. Çalışmalarda Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullandım.			
12. Arkadaşlarımla etkili iletişim kurdum.			

## GRUP ÖZ DEĞERLENDİRME FORMU

Grubun adı:

Gruptaki öğrencilerin adları:

**Açıklama:** Aşağıdaki tabloda grubunuzu en iyi şekilde ifade eden seçeneği işaretleyiniz.

DEĞERLENDİRİLECEK TUTUM VE DAVRANIŞLAR	DERECELER		
	Her Zaman	Bazen	Hiçbir Zaman
Araştırma planı yaptık.			
Görev dağılımı yaptık.			
Araştırmada çeşitli kaynaklardan yararlandık.			
Etkinlikleri birlikte hazırladık.			
Görüşlerimizi rahatlıkla söyledik.			
Grupta uyum içinde çalıştık.			
Birbirimizin görüşlerini ve önerilerini dinledik.			
Grupta birbirimize güvenerek çalıştık.			
Grupta birbirimizi takdir ettik.			
Çalışmalarımız sırasında birbirimizi cesaretlendirdik.			
Sorumluluklarımızı yerine getirdik.			
Çalışmalarımızı etkin bir biçimde sunduk.			

**Aşağıdaki soruları grubunuza göre cevaplayınız.**

1- Çalışmalar esnasında karşılaştığımız en büyük problem ne oldu?

2- Sorun neyden kaynaklanıyordu?

3-Grubunuzun en iyi çalıştığı ders veya konu hangisi oldu? Neden?

4-Grup olarak daha iyi olabilir miydiniz? Neden? Ya da daha iyi olmanıza engel var mıydı?

**Ek-4: Kişisel Bilgi Formu**  
**KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

**Adı Soyadı :**

**Cinsiyet:** Kız ( ) Erkek ( )

**Kardeş Sayısı:**

**Annenin Eğitim Durumu**

Okur-Yazar değil ( )

Sadece Okur- Yazar ( )

İlkokul Mezunu ( )

Ortaokul Mezunu ( )

Lise Mezunu ( )

Üniversite Mezunu ( )

**Babanın Eğitimi Durumu**

Okur-Yazar değil ( )

Sadece Okur- Yazar ( )

İlkokul Mezunu ( )

Ortaokul Mezunu ( )

Lise Mezunu ( )

Üniversite Mezunu ( )

**(İşaretlemelerinizi X işareti kullanarak yapınız)**

## Ek-5: Grasha-Reichmann Öğrenme Stilleri Ölçeği

Öğrencinin Adı Soyadı:.....

Sınıfı ve Numarası:.....

Açıklama: Bu ölçek, sizin en baskın olan öğrenme stilinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Aşağıda öğrenme stillerinize yönelik bazı ifadeler yer almaktadır. Verilen her cümleyi dikkatle okuduktan sonra yan tarafında yer alan kutucuklardan size en uygun olan sadece bir tanesini işaretleyiniz. Aşağıda ölçeğin nasıl doldurulması gerektiğine ilişkin bir örnek yer almaktadır.

Örnek İfade	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Kesinlikle Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
Arkadaşlarımla birlikte çalışmayı severim	( )	( )	( )	(●)	( )

İfadeler	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Kesinlikle Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1. Ödevlerime kendi başıma çalışmayı tercih ederim.	( )	( )	( )	( )	( )
2. Ders esnasında, sık sık hayal kurarım.	( )	( )	( )	( )	( )
3. Sınıf aktivitelerinde diğer öğrencilerle çalışmaktan hoşlanırım.	( )	( )	( )	( )	( )
4. Her zaman öğretmenlerin dersin gereklerini ve beklentilerini açıkça ifade etmelerinden hoşlanırım.	( )	( )	( )	( )	( )
5. Öğretmenin üzerinde durduğu şeyleri daha iyi yapabilmek için diğer öğrencilerle rekabet etmek gereklidir.	( )	( )	( )	( )	( )
6. Derslerimde konuyu öğrenebilmem için benden istenenlerin tamamını yaparım.	( )	( )	( )	( )	( )
7. Konu hakkındaki fikirlerim çoğu kez ders kitabındaki kadar iyidir.	( )	( )	( )	( )	( )
8. Sınıf aktiviteleri genellikle sıkıcıdır.	( )	( )	( )	( )	( )
9. Ders konuları hakkındaki düşüncelerimi diğer öğrencilerle tartışmaktan hoşlanırım.	( )	( )	( )	( )	( )
10. Benim öğrenmem için ne önemli ise öğretmenlerimin bana söyleyeceğine itimadım vardır.	( )	( )	( )	( )	( )
11. İyi not almak için diğer öğrencilerle rekabet etmek gereklidir.	( )	( )	( )	( )	( )
12. Dersler devam etmeye değer.					
13. Benim için ne önemli ise ona çalışırım fakat öğretmenin söyledikleri her zaman önemli değildir.	( )	( )	( )	( )	( )
14. Bir derste kullanılan araç ve gereçler hemen hemen beni hiç heyecanlandırmaz.	( )	( )	( )	( )	( )

İfadeler	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
15. Sınıfta, problemler hakkında diğer öğrencilerin ne düşündüklerini duymaktan hoşlanırım.	( )	( )	( )	( )	( )
16. Derslerimde kesinlikle ne yapmam gerekiyorsa sadece onu yaparım.	( )	( )	( )	( )	( )
17. Sınıfta düşüncelerimi açıklamak için diğer öğrencilerle mutlaka rekabet etmeliyim.	( )	( )	( )	( )	( )
18. Derse gitmekle evde kaldığımdan daha çok şey öğrenirim.	( )	( )	( )	( )	( )
19. Derslerimin içeriği hakkında kendi kendime daha çok şey öğrenirim.	( )	( )	( )	( )	( )
20. Çoğu derse devam etmek istemiyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
21. Öğrenciler, fikirleri diğer öğrencilerle daha çok paylaşmaya teşvik edilmelidir.	( )	( )	( )	( )	( )
22. Ödevlerimi tam olarak öğretmenimin bana gösterdiği yöntemle yaparım.	( )	( )	( )	( )	( )
23. Öğrenciler derste başarılı olmak için katılımcı olmalıdırlar.	( )	( )	( )	( )	( )
24. Bir derste mümkün olduğunca çok şey kazanmak benim sorumluluğumdur.	( )	( )	( )	( )	( )
25. Kendi kendime anlama yeteneğim konusunda kendimi güvenli hissederim.	( )	( )	( )	( )	( )
26. Dersin işlenişi sırasında dikkatimi vermek yapabileceğim zor bir iştir.	( )	( )	( )	( )	( )
27. Diğer öğrencilerle sınava çalışmaktan hoşlanırım.	( )	( )	( )	( )	( )
28. Ne çalışacağım ya da ödevlerimi nasıl yapacağım hakkında seçim yapmaktan hoşlanmam.	( )	( )	( )	( )	( )
29. Herkesten önce problemleri çözmeyi ya da soruları cevaplamayı severim.	( )	( )	( )	( )	( )
30. Sınıf aktiviteleri ilgi çekicidir.	( )	( )	( )	( )	( )
31. Ders içeriği hakkında kendi fikirlerimi geliştirmeyi severim.	( )	( )	( )	( )	( )
32. Sınıfta zamanla bir şeyi öğrenmekten vazgeçtim.	( )	( )	( )	( )	( )
33. Ders saatleri, kendimi insanların birbirlerine öğrenmede yardım ettikleri bir grubun parçası gibi hissetmeme neden olur.	( )	( )	( )	( )	( )
34. Öğrenciler ders projelerinde öğretmenler tarafından daha sıklıkla denetlenmelidirler.	( )	( )	( )	( )	( )
35. Sınıftaki öğrencilerden daha ilerde olmak için diğer öğrencilerle rekabet etmek gerekir.	( )	( )	( )	( )	( )
36. Bir derse, bütün yönleriyle elimden geldiğince katılmayı denerim.	( )	( )	( )	( )	( )
37. Derslerin nasıl işleneceği hakkında kendi düşüncelerim var.	( )	( )	( )	( )	( )
38. Sadece geçebileceğim kadar çalışmak bana yeter.	( )	( )	( )	( )	( )
39. Ders almanın en önemli parçası, diğer öğrencilerle birlikte öğrenmektir.	( )	( )	( )	( )	( )

İfadeler	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
40. Ders notlarım, öğretmenin derste söylediği hemen hemen her şeyi içerir.	( )	( )	( )	( )
41. Derslerimde en başarılı öğrencilerden biri olmak benim için çok önemlidir.	( )	( )	( )	( )
42. Derlerimle ilgili ödevlerimin hepsini onların ilginç olup olmadıklarına düşünmeksizin yaparım.	( )	( )	( )	( )
43. Eğer bir konuyu seviyorsam, o konu hakkında kendim daha fazla bilgi edinmeye çalışırım.	( )	( )	( )	( )
44. Genellikle sınavlar için çok çalışırım.	( )	( )	( )	( )
45. Bir konuyu öğrenmek, öğrencilerle öğretmenler arasındaki bir işbirliğinin çabasına bağlıdır.	( )	( )	( )	( )
46. İyi organize edilmiş dersleri severim.	( )	( )	( )	( )
47. Derslerde göze çarpmak için, ödevlerimi diğer öğrencilerden daha iyi yaparım.	( )	( )	( )	( )
48. Genellikle ödevlerimi teslim tarihinden önce tamamlarım.	( )	( )	( )	( )
49. Kendi kendime çalışabileceğim dersleri severim.	( )	( )	( )	( )
50. Öğretmenlerin derste beni görmezlikten gelmelerini tercih ederim.	( )	( )	( )	( )
51. Diğer öğrenciler bir şeyi anlamadıkları zaman, onlara yardım etmeye istekliyimdir.	( )	( )	( )	( )
52. Öğrencilere, sınavın hangi konuları kapsadığı tam olarak söylenmelidir.	( )	( )	( )	( )
53. Diğer öğrencilerin sınavları ve ödevleri ne kadar iyi yaptıklarını bilmek isterim.	( )	( )	( )	( )
54. Verilen ödevlerle birlikte seçmeli olanlarda yaparım.	( )	( )	( )	( )
55. Bir şeyi anlamadığım zaman, ilk önce kendi kendime öğrenmeyi denerim.	( )	( )	( )	( )
56. Ders sırasında yanımda oturan öğrenciyle sohbet ederim.	( )	( )	( )	( )
57. Ders sırasında, küçük grup aktivitelerine katılmaktan hoşlanırım.	( )	( )	( )	( )
58. Öğretmenler tarafından iyi düzenlenmiş bir ortamı severim.	( )	( )	( )	( )
59. Öğretmenlerimin yaptığım iyi çalışmaların farkında olmasını isterim.	( )	( )	( )	( )
60. Derslerimde çoğu kez sınıfın ön taraflarında otururum.	( )	( )	( )	( )

Ölçek tamamlanmıştır. Teşekkürler...☺

## Ek-6: Uygulamadan Fotoğraflar







## ÖZET

### İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMENİN ÖĞRENME STİLLERİ ÜZERİNE ETKİSİ

*Mahmut TUNÇ*

**Yüksek Lisans Tezi**

**Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı**

*Tez Danışmanı: Doç. Dr. Yılmaz GEÇİT*

**Ocak, 2016**

Bu araştırmada işbirlikli öğrenme yöntemi jigsaw tekniğine göre hazırlanan etkinlikler ile öğrencilerin tercih etmiş oldukları rekabetçi, bağımlı ve kaçınan stilleri değiştirmek amaçlanmıştır.

Araştırma deneme öncesi modellerden tek grup ön test son test modelinde bir araştırmadır. Araştırmanın çalışma grubunu Ağrı ili Eleşkirt ilçesine bağlı Atatürk İlkokulu 4/A sınıfında öğrenim gören 21 öğrenci oluşturmuştur.

Araştırma verilerini elde etmek için Kişisel Bilgi Formu ve Grasha-Reichmann Öğrenme Stilleri Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek Uzuntiryaki, Bilgin ve Geban (2003) tarafından Türkçe'ye çevrilmiş olup 5'li likert tipindedir.

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde ortalama, frekans analizi ve sample paired test (ilişkili iki örneklem t testi) kullanılmıştır. Çalışma grubunun ön testte tercih etmiş oldukları stillerin oranları şu şekildedir: Rekabetçi, bağımlı ve işbirlikçi %23,8, katılımcı %14,3, kaçınan % 9,5 ve bağımsız stil ise % 4,8'dir. Son testte stillerin tercih edilme durumları ise; rekabetçi %9,5, bağımlı %4,8, işbirlikçi %38,1, katılımcı %23,8 kaçınan %4,8 ve bağımsız stil % 19 olarak tespit edilmiştir.

İşbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanan etkinliklerle çalışma grubunda bulunan 17 öğrencinin öğrenme stili değişmiştir. Bu değişimler çoğunlukla amaçlanan yönde olsa da amaçlanmayan değişimlerde olmuştur.

İlişkisel İki Örneklem t Testi sonuçlarına göre kaçınan, rekabetçi ve bağımlı stil puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı derecede düştüğü

sonucuna ulaşılmıştır. ( $p < .05$ ) Ancak işbirlikçi, katılımcı ve bağımsız stil puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. ( $p > .05$ )

**Anahtar Kelimeler:** İşbirlikli Öğrenme, Öğrenme Stilleri, Jigsaw

## **ABSTRACT**

### **THE EFFECT OF COOPERATIVE LEARNING ON LEARNING STYLES**

*Mahmut TUNÇ*

**Master of Education Thesis**

**Department of Primary Education**

*Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Yılmaz GEÇİT*

**January, 2016**

This study aims to change the competitive, dependent and avoider styles of learners through the tasks prepared according to explore the cooperative learning jigsaw technique.

The study adopted single group pre-test post-test experimental research design. The sample is 21 4th grade students in Atatürk Primary School in the borough of Eleşkirt in Agri.

The data was collected through Personal Information Form and Reichmann Learning Styles Scale. This 5-point likert scale was translated into Turkish by Uzuntiryaki, Bilgin ve Geban (2003).

The data analysis was performed through descriptive statistics – mean, frequency – and paired sample t-test. The results showed that the percentages of the learning styles of the sample group in the pre-test were as following: competitive, dependent and cooperative 23.8%; participatory 14.3%, avoider 9.5% and self-directed 4.8%. For the post-test, the results were competitive 9.5%, dependent, 4.8%, cooperative 38.1%, participatory 23.8%, avoider 4.8% and self-directed 19%.

The learning styles of the 17 students in the experimental group have changed as a result of the tasks designed according to the cooperative learning in the intervention. Most of the changes are in line with the objectives however there are some which can be considered as unexpected.

According to the paired sample t-test results, there is a statistically significant difference between the pre-test and post-test results in terms of avoider, competitive and dependent styles ( $p < .05$ ). However, the results for cooperative, participatory and self-direct styles are insignificant ( $p > .05$ ).

**Keywords:** Cooperative learning, learning styles, jigsaw

## ÖZGEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı: Mahmut TUNÇ

Doğum Yeri: Yüreğir/ADANA

Doğum Yılı: 1989

Medeni Hali: Evli

### EĞİTİM VE AKADEMİK BİLGİLER

Lise: Yüreğir Atatürk Lisesi 2002-2005

Lisans 2007 -2011: Rize Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü

Yüksek Lisans 2012- .....: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı

### MESLEKİ BİLGİLER

08.02.2012-28.08.2015 ..... : Türk Telekom Tahir İlkokulu (Sınıf Öğretmeni ve Okul Müdürü olarak)

28.08.2015-.....: Anakaya İlkokulu (Sınıf Öğretmeni)