T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

ORTAÖĞRETİM İNGİLİZCE DERSLERİNDE İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YAKLAŞIMININ KULLANILMASINA YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ayşe KAYA

DİYARBAKIR

Haziran- 2022

T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

ORTAÖĞRETİM İNGİLİZCE DERSLERİNDE İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YAKLAŞIMININ KULLANILMASINA YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

HAZIRLAYAN
Ayşe KAYA

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Bayram AŞILIOĞLU

DİYARBAKIR

Haziran- 2022

KABUL VE ONAY

Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Ayşe KAYA tarafından yapılan "Ortaöğretim İngilizce Derslerinde İşbirlikli Öğrenme Yaklaşımının Kullanılmasına Yönelik Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi" konulu bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyesinin

Unvanı Adı Soyadı

Başkan: Doç. Dr. Yunus DOĞAN

Üye : Prof. Dr. Bayram AŞILIOĞLU

Üye : Doç. Dr. İsmail KİNAY

Tez Savunma Sınavı Tarihi: 22/06/2022

Yukarıdaki bilgilerin doğruluğunu onaylarım.

…./…../2022

Prof. Dr. Bahar BURTAN DOĞAN

ENSTİTÜ MÜDÜRÜ

(MÜHÜR)

BİLDİRİM

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ediyorum.

Ayşe KAYA

22/06/2022

ÖNSÖZ

Her anlamda gelişime ve değişime ihtiyaç duyulan dünyaya paralel olarak eğitim sisteminin de gelişmeye ve değişmeye ihtiyaç duyduğu açıktır. Geleneksel eğitim yöntemleri günümüz eğitim dünyasının ihtiyaçlarına tam olarak gerekli verimliliği sağlamamaktadır. Aynı zamanda küreselleşen dünyada sosyal varlık olan insanlar için en büyük iletişim aracı olan dillerin de farklı yöntemlerle öğretilmesi kaçınılmazdır. Gelişmiş ülkelerde uzun zamandır kullanılan ve Türkiye'de son zamanlarda kullanılıp olumlu etkilerinin görüldüğü işbirlikli öğrenme yaklaşımının önemi yadsınamaz. Bu araştırmada, ortaöğretim İngilizce derslerinde işbirlikli öğrenme yaklaşımının kullanılmasına yönelik öğretmen görüşlerinin Diyarbakır örneğinde incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın her aşamasında sabırla bana yol gösteren ve görüşlerinden her zaman yararlandığım değerli danışman hocam Sayın Prof. Dr. Bayram AŞILIOĞLU'na, yüksek lisans sürecinde bilgi ve deneyimlerinden yararlandığım değerli hocalarım, Sayın Prof. Dr. Behçet ORAL, Doç. Dr. Taha YAZAR, Doç. Dr. İsmail KİNAY, Doç. Dr. Abidin DAĞLI, Dr. Öğr. Üyesi. Fırat Kıyas BİREL, Doç. Dr. Ahmet ÇOBAN, Dr. Öğr. Üyesi Tuncay ARDIÇ, Arş. Gör. Dr. Serpil ÇELİKTEN DEMİREL, Dr. Öğr. Üyesi Mehmet DEMİRKOL, Doç. Dr. Osman SOLMAZ ve Arş. Gör. Dr. Ülkü ÜLKER'e teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmaya katılan ve tüm sorularıma içtenlikle cevap veren sevgili meslektaşlarıma teşekkür ederim. Yüksek lisans sınıf arkadaşlarıma desteklerinden ve arkadaşlıklarından dolayı teşekkür ederim. Hayatımın her anında ışığıyla yolumu aydınlatan sevgili Mikail KAPLAN'a teşekkürlerimi sunarım. Son olarak hayatım boyunca her koşulda arkamda duran aileme teşekkür ederim.

Ayşe KAYA

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ ..... **i**

İÇİNDEKİLER ..... **ii**

ÖZET ..... **v**

ABSTRACT ..... **vii**

TABLO LİSTESİ ..... **viii**

KISALTMALAR LİSTESİ ..... **ix**

1. GİRİŞ **1**

1.1. PROBLEM DURUMU 1

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI 4

1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI 6

1.5. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI 6

1.6. KISALTMALAR VE TANIMLAMALAR 6

1.6.1. Tanımlar *6*

2. KURAMSAL ÇERÇEVE **7**

2.1. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME 7

2.2. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMEYİ GELENEKSEL ÖĞRENMEDEN AYIRAN ÖZELLİKLER 9

2.3. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YAKLAŞIMININ ÖZELLİKLERİ 12

2.3.1. Grup Ödülü / Ortak Ürün *12*

2.3.2. Olumlu Bağımlılık *12*

2.3.3. Bireysel Değerlendirilebilirlik *14*

2.3.4. Yüz yüze (Destekleyici) Etkileşim *14*

2.3.5. Sosyal Beceriler *15*

2.3.6. Grup Sürecinin Değerlendirilmesi *15*

2.3.7. Eşit Başarı Fırsatı *16*

2.4. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YAKLAŞIMININ TEKNİKLERİ 16

2.4.1. Öğrenci Takımları *16*

2.4.2. Ayrılıp Birleştirme Tekniği (Jigsaw) *19*

2.4.3. Karşılıklı Sorgulama *21*
2.4.4. Küçük Grupla Öğretim *21*
2.4.5. Grup Araştırması *21*
2.4.6. Birlikte Öğrenme *23*
2.5. TÜRKİYE'DE ORTAÖĞRETİMDE İNGİLİZCE ÖĞRETİMİ 23
2.5.1. Dinleme Becerisi ve Öğretimi *27*
2.5.2. Konuşma Becerisi ve Öğretimi *28*
2.5.3. Okuma Becerisi ve Öğretimi *29*
2.5.4. Yazma Becerisi ve Öğretimi *30*
2.6. İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME 31
2.7. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 33
2.7.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar *33*
2.7.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar *37*
3. YÖNTEM 40
3.1. ARAŞTIRMA MODELİ 40
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM 40
3.2.1. Demografik Değişkenlere İlişkin Katılımcıların Dağılımı *40*
3.3. VERİ TOPLAMA ARACI 42
3.3.1. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi *42*
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ 43
4. BULGULAR 44
4.1. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YAKLAŞIMININ KULLANILMASINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİN ANALİZİ 44
4.2. CİNSİYET İLE İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMEYE YÖNELİK GÖRÜŞLER 48
4.3. MEZUN OLUNAN PROGRAMIN DÜZEYİ İLE İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMEYE YÖNELİK GÖRÜŞLER 49
4.4. ÖĞRETMENLERİN GÖREV YAPTIKLARI OKUL TÜRÜ İLE İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMEYE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ 50
4.6. ÖĞRETMENLERİN GÖREV YAPTIKLARI PROGRAM TÜRÜ İLE İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMEYE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ 51
4.7. ÖĞRETMENLERİN MESLEKTEKİ KIDEMLERİ İLE İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMEYE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ 53

4.8. ÖĞRETMENLERİN İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMEYLE İLGİLİ HERHANGİ BİR ETKİNLİĞE KATILIP KATILMAMA DURUMLARI İLE İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMEYE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ 54

4.9. ÖĞRETMENLERİN İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YAKLAŞIMINI KULLANMA DURUMLARI İLE İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMEYE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ 55

4.10. ÖĞRETMENLERİN İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YAKLAŞIMINI KULLANMA SIKLIĞI İLE İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMEYE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ 56

4.11. ÖĞRETMENLERİN İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YAKLAŞIMININ AVANTAJLARI-DEZAVANTAJLARINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİ 57

4.12. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YAKLAŞIMININ DAHA ETKİLİ KULLANILMASINA YÖNELİK GÖRÜŞLER ……..64

5. TARTIŞMA....69

6. SONUÇLAR ve ÖNERİLER....75

6.1. SONUÇLAR 75

6.2. ÖNERİLER 76

6.2.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler 76

6.2.2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler 77

7. KAYNAKLAR....78

8. EKLER....86

EK-1 ORTAÖĞRETİM İNGİLİZCE DERSLERİNDE İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YAKLAŞIMININ KULLANILMASINA YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞÜ ANKETİ 86

EK-2 ARAŞTIRMA İZNİ....92

EK-3 ETİK KURUL ONAYI 93

9. ÖZGEÇMİŞ 94

ÖZET

Ortaöğretim İngilizce Derslerinde İşbirlikli Öğrenme Yaklaşımının Kullanılmasına Yönelik Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi

KAYA, Ayşe
Eğitim Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı
Tez Danışmanı: Prof. Dr. Bayram AŞILIOĞLU
Haziran-2022, ix+ 94 Sayfa

Bu araştırmanın amacı ortaöğretim İngilizce derslerinde işbirlikli öğrenme yaklaşımının kullanılmasına yönelik öğretmen görüşlerini incelemektir. Araştırma betimsel tarama modeline uygun yapılmıştır. Nicel araştırma modeli çerçevesinde yürütülen araştırma, 2021-2022 eğitim-öğretim yılı, Diyarbakır merkez ilçelerinde (Sur, Bağlar, Kayapınar ve Yenişehir) ortaöğretim İngilizce derslerinde görev yapan 153 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Veriler alanında uzman 7 akademisyen ve 9 öğretmenin görüşü alınarak hazırlanan ortaöğretim İngilizce derslerinde işbirlikli öğrenme yaklaşımlarının kullanılmasına yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi anketi ile toplanmıştır. Araştırmanın açık uçlu sorularından toplanan veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırmanın analizleri bağımsız ki-kare testi kullanılarak yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ortaöğretim İngilizce derslerinde işbirlikli öğrenme yaklaşımının kullanılmasına yönelik maddelerin çoğunluğuna katıldığını söyleyebiliriz. Öğretmenlerin işbirlikli öğrenme yaklaşımının kullanılmasına yönelik görüşleri cinsiyet, mezun olduğu program ve mesleki kıdem değişkenine göre incelendiğinde anlamlı bir fark bulunmaz iken okul türü, program türü, etkinlik katılım durumu, yaklaşımı kullanma durumu ve sıklığı arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenler işbirlikli öğrenmenin avantajlarını pratik yapma, beraber öğrenme, duygudaşlık, isteklendirme, özgüven ve aktif öğrenme; dezavantajlarını da yetersiz ders saati, baskın öğrenciler ve sınıf yönetimi güçlüğü olarak belirtmiştir. Öğretmenler işbirlikli öğrenme yaklaşımının daha etkili kullanılması için sınıf mevcutlarının uygun olmasının gerektiğini, uygun materyallerin olması gerektiğini, öğrencilerin işbirlikli öğrenme yaklaşımını bilmesinin gerektiğini, ders saatlerinin arttırılması gerektiğini, öğretmenlerin eğitilmesi

gerektiğini, öğretim programına uygun olmasının gerektiğini, dersliklerin uygun olması gerektiğini ve gruplardaki öğrenci durumlarının uygun olması gerektiğini önerileri olarak sunmuştur.

Anahtar Sözcükler: İşbirlikli öğrenme, İngilizce Dersleri, Ortaöğretim

ABSTRACT

Examination of English Teachers' Opinions about Use of Cooperative Learning Approaches in High School English Classes

The purpose of this research is to examine English teachers' opinions about on the use of cooperative learning approach in English lessons at high schools. The research was conducted according to the descriptive survey model. The research was conducted as a quantitative research model. It was carried out with 153 teachers working in high school English classes in the central districts of Diyarbakır (Sur, Bağlar, Kayapınar and Yenişehir) in the 2021-2022 academic years. The data were prepared in accordance with the opinions of 7 academicians and 9 teachers who are experts in their fields. The data were collected through a survey of teachers' opinions on the use of cooperative learning approaches in high school English lessons. The open-ended questions of the research were analyzed by content analysis method. The analyzes were performed using the independent chi-square test. We can say that the teachers participating in the research agreed with the items on the use of cooperative learning approach in high school English lessons. There was no significant difference according to the teachers' views on the use of cooperative learning approach according to gender, the program they graduated from and professional seniority. However, it was found that there was a significant difference between the type of school, program type, participation in the activity, the use of the approach and its frequency. Teachers consider the advantages of cooperative learning; practice, collaboration and peer learning, empathy, motivation, self-confidence and active learning; disadvantages are insufficient class hours, dominant students, and difficulties of classroom management. Teachers offered some suggestions like class sizes should be suitable, appropriate materials should be available, students should know the cooperative learning approach, course hours should be increased, teachers should be trained, curriculum should be appropriate, classrooms should be suitable and student situations in groups should be appropriate for more effective use of cooperative learning approach.

Keywords: Cooperative learning, English Lessons, High Schools

TABLO LİSTESİ

Tablo No Tablo Adı Sayfa No

Tablo 1. İşbirlikli Öğrenmeyle Geleneksel Öğrenme Grupları Arasındaki Farklılıklar.....10
Tablo 2. Doğrudan ve Destekleyici Denetim Kullanan Öğretmenlerin Davranışlarının Karşılaştırılması.....11
Tablo 3. Spor, Anadolu İmam Hatip, Mesleki ve Teknik Anadolu, Anadolu, Fen Ve Güzel Sanatlar Liseleri Yabancı Dil Ders Sayıları.....26
Tablo 4. Sosyal Bilimler ve Hazırlık Sınıfı Bulunan Anadolu Liseleri Yabancı Dil Ders Sayısı.....26
Tablo 5. Uluslararası Anadolu İmam Hatip Lisesi Yabancı Dil Ders Sayısı.....26
Tablo 6. Demografik Değişkenlere Dair Frekans Değerleri 41
Tablo 7. Anket Sorularının Frekans Değerleri 44
Tablo 8. Cinsiyet ile İşbirlikli Öğrenmeye Yönelik Görüşler Arasındaki İlişki……..49
Tablo 9. Mezun Olunan Program ile İşbirlikli Öğrenmeye Yönelik Görüşler Arasındaki İlişki 50
Tablo 10.Okul Türü ile İşbirlikli Öğrenmeye Yönelik Görüşler Arasındaki İlişki 51
Tablo 11. Görev Yapılan Program Türü ile İşbirlikli Öğrenmeye Yönelik Görüşler Arasındaki İlişki 52
Tablo 12. Meslek Kıdemleri ile İşbirlikli Öğrenmeye Yönelik Görüşler Arasındaki İlişki 53
Tablo 13. Etkinliğe Katılma Durumu ile İşbirlikli Öğrenmeye Yönelik Görüşler Arasındaki İlişki 54
Tablo 14. İşbirlikli Öğrenme Yaklaşımını Kullanma Durumu ile İşbirlikli Öğrenmeye Yönelik Görüşler Arasındaki İlişki.....55
Tablo 15. İşbirlikli Öğrenme Yaklaşımını Kullanma Sıklığı ile İşbirlikli Öğrenmeye Yönelik Görüşler Arasındaki İlişki 56
Tablo 16. Avantaj-Dezavantaj Sorusuna Verilen Cevaplar ve Tema Analizi.....57
Tablo 17. Öneriler Sorusuna Verilen Cevaplar ve Tema Analizi.....64

KISALTMALAR LİSTESİ

EFL: Yabancı Dil Olarak İngilizce (English As a Foreign Language)

FET: Fisher's Exact Test

K: Katılımcı

M: Ortanca

N: Gruplardaki Toplam Kişi Sayısı

P: Anlamlılık Değeri

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı ve önemi, araştırmanın alt problemleri, varsayımlar, sınırlılıklar, kısaltma ve tanımlamalara yer verilmiştir.

1.1.PROBLEM DURUMU

İnsanlar bir işi başarmak için genellikle iletişime ve işbirliğine ihtiyaç duyarlar. Söz konusu ihtiyacı duydukları alanlardan biri de eğitimdir. Bir konu ile ilgili başkalarının neleri, nasıl ve niçin düşündüklerini anlamak farklı düşünebilme, sorgulama ve kendi düşüncesi ile hesaplaşarak öğrendiklerini nesnel temellere dayandırabilme olanağına kavuşurlar. Başkalarının düşüncelerini ve kendi düşüncelerini eleştirerek ve düşüncelerin doğruluğuna karar vermek için kanıtlar arayarak düşünme yetisi kazanırlar. İletişim aracı olarak bir dilin kullanılması da ancak işbirliğiyle sağlanabilir. Çünkü dil bir başkasıyla iletişime geçmemizi sağlar. İşbirlikli öğrenme yaklaşımının bir dili öğrenmede büyük etkisinin olacağı düşünülmektedir. Bu nedenle işbirliğine dayalı öğrenme, öğrencilere eğitimde başarıyı sağlayan bir yaklaşım olma özelliği taşımakta, farklı alanların öğretiminde kullanılması üzerine de sıkça araştırma yapılmaktadır (Sezer ve Tokcan, 2003, Nan, 2014, Liang, 2002, Baş, 2009; Musleh, 2010; Sandoval-Pineda, 2011; Orunlu, 2012; Batdı, 2013a; Batdı, 2013b; Pan ve Wu, 2013; Memduhoğlu, Çiftçi ve Özok, 2014; Gömleksiz ve Kılınç, 2014; Batdı ve Semerci, 2016; Kartal ve Özbek, 2017).

Birçok alanda etkili olan işbirlikli öğrenme yaklaşımı öğrencilerin etkili ve verimli bir öğrenme oluşturmasında oldukça önemlidir. İngilizce öğretiminde de öğrenciler konuşma, dinleme gibi becerileri yapabilmek için işbirlikli bir öğrenme ortamına ihtiyaç duymaktadır. Sosyal bir varlık olarak insanlar iletişime geçebilmek için konuşmayı tercih etmektedirler ve İngilizce de dünyada en çok konuşulan dillerden biridir. Bu kadar çok tercih edilen bir dilin öğretilmesinde etkileşime dayanan diğer yaklaşımların yanı sıra işbirlikli öğrenme yaklaşımları kullanılması önem arz etmektedir. Pek çok uzman ve dilbilimci, farklı konularla ilgili işbirlikli öğrenme yaklaşımı üzerine araştırmalar yapıp bilgiler verse de İngilizce öğretimi konusunda işbirlikli öğrenme alanında etkililiği ve verimliliği arttırmak için daha çok ilerlemeye ihtiyaç duyulmaktadır. Geleneksel öğrenme ortamının aksine daha uygun dil öğrenme ortamlarının geliştirilmesi gerekmektedir. Bu

nedenle öğretmenlerin İngilizce öğretiminde işbirlikli öğrenme yaklaşımını kullanarak edindikleri olumlu ya da olumsuz deneyimlerden yararlanılması önemli görülmektedir.

Bireyler, öğrenme ve düşünme tarzları, akademik isteklendirme seviyeleri, yetenekleri ve tutumları gibi özellikler yönünden bir diğerinden oldukça farklılık göstermektedirler. Modern eğitim tarzı, öğretmenin bilgilerini ve öğrenmeyi maksimum düzeyde tutacak öğretim yöntemini belirleme ve uygulama bilinci ile yüz yüze getirmektedir. Tam olarak öğrencilerin derslerdeki akademik anlamdaki başarıları, canlı bir şekilde derslere katılımının sağlandığı yollarla artmaktadır. 21. yüzyılda da öğrencilerin derslere katılımını sağlayıp onların başarılarını üst düzeylere çıkaran yaklaşımlardan biri de işbirlikli öğrenme yaklaşımıdır (Sezer ve Tokcan, 2003).

Okulda öğretilen İngilizceyi geliştirmek için kalabalık sınıflarda öğretmenler işbirlikli öğrenme yaklaşımının oldukça pratik olduğu bazı uygun öğretim yaklaşımlarına yönelmişlerdir. Küçük gruplar ile bir öğretmen kalabalık bir sınıftaki tüm öğrencilerin öğrenme etkinliklerine katılmasını hemen sağlayabilir. Utangaç öğrencilerin küçük bir grup içinde soru sorma ve cevaplama ihtimalleri daha yüksektir. Aynı durum öğrenme düzeyi az öğrenciler için de geçerlidir. İşbirlikli öğrenmenin yararı dil derslerinde açıktır. Johnson'ın araştırması da öğrencilerin küçük gruplar halinde bir şeyler yapmalarını sağlamanın büyük sınıflarda öğretme ve öğrenme etkinliklerine katılan öğrenciler için mantıklı tek yol olduğunu da göstermektedir (Nan, 2014). Küçük gruplar halinde çalışarak öğrencilere dil öğretmede kullanılabilecek işbirlikli öğrenme yaklaşımı ile oluşturulan sosyal ortamlarda öğrencilerin daha iyi motive olacakları düşünülmektedir.

Günümüz eğitiminde ortaya çıkan ana problemlerden olan yetersiz eğitim anlayışına uzanan geleneksel öğrenme yaklaşımlarından kaynaklanmaktadır. Öğrencilerin rahat olmadıkları, kendilerini ifade etmedikleri ve aktif olmadıkları öğretme merkezli yaklaşımlardan ziyade ilgi çekici ve aktif olup öğrenciyi merkeze alıp onu sürecin bir parçası yapan öğretim yöntemleri kullanılmalıdır. Daha net bir ifadeyle bu yöntemlerle öğrencinin kendisinin öğretici olduğu bir öğrenme bilinci gerçekleştirilmelidir (Şenol, Bal ve Yıldırım, 2007). Geleneksel öğrenme yöntemi dikkatle düzenlenmiş, dizilmiş ve öğrencinin direk hazır bir bilgiyi düşünmeden aldığı bir süreçtir. Okullarda bu yöntem büyük çoğunlukla bilginin nakledildiği, genelleme, kavram ve ilkelerin açıklanmasında kullanılmaktadır. Bu yöntemde genel olarak öğrenciler pasif dinleyici ve öğretmenler aktif anlatıcıdır (Timur, Ergül ve Kıncal, 2007).

Ünlü bir psikolog olan Piaget, tüm entelektüel çalışmaların ilgiye bağlı olduğunu söylemiştir. Bununla birlikte geleneksel dil derslerinde öğretmenler genellikle öğrencilerin öğrenmesi yerine kendisi öğretir. Öğretmenler genellikle kendi tasarladıkları içeriği öğrencilere döker ve öğrencilerin ilgisini ve öğrencilerin hangi bilgilere ihtiyacı olduğunu düşünmezler. Zaman geçtikçe sınıf ortamı gittikçe daha sıkıcı bir hal alır ve öğrenciler gittikçe dil öğrenimine olan ilgilerini kaybeder. Bu nedenle İngilizce öğretmenleri öğretim ve öğrenmede işbirliğine dayalı ilişkileri vurgulamalıdırlar. Öğretmenler aktif bir öğrenme ortamı oluşturmalı, öğrencilerin öğrenmeye olan bireysel ilgilerini artırmalı ve öğretmenler ile öğrenciler veya kalabalık sınıflardaki öğrenciler arasındaki iletişimi ve etkileşimi artırmalıdır. Grup çalışması genellikle temel işbirlikli öğrenme olarak kabul edilir. Öğrenciler uygun olan farklı seviyelere göre gruplara ayrılır ve her grup sayı olarak yaklaşık olarak aynı olmalıdır. Genel olarak bir grupta dört veya beş öğrenci olması uygundur çünkü bir grupta çok fazla sayıda öğrenci olması ve bilginin bol olduğu bir ortam olmasına rağmen kolay bir şekilde düzen ve disiplinde sorunlara neden olur. Aynı grup içinde işbirliği ve gruplar arasında aktif rekabet, ekip çalışması ruhunu ve sorunları keşfetme yeteneğini büyük ölçüde geliştirir ve öğrenmeye olan ilgiyi arttırır (Nan, 2014).

İşbirlikli öğrenme, sosyal yapılandırmacı bir öğrenme görüşüne dayanır: Kişi, iletişim yoluyla dünyaya ilişkin kendi anlayışını oluşturur. Genellikle etkileşimde meydana gelen formülasyon ve yeniden formülasyon yoluyla malzemeyi yalnızca materyal, öğretmenin veya metnin sağladığı biçimde "alırsa" asla yapamayacağı bir şekilde kişinin kendi haline gelir. Kişi materyali anlamanın yolunu formüle eder, açıklar ve müzakere eder. İşbirlikli öğrenme, yabancı dil öğretimi için özel olarak geliştirilmemiştir, ancak tüm derslerde avantajlı olarak kullanılabilir. Yöntemin yabancı dil öğretmenleri için uygun olmasının nedeni, yapabileceği her şeyin dışında, iletişimsel dil öğretimini yürütmenin mükemmel bir yolu olmasıdır. İşbirlikli öğrenmenin neden bu kadar çok boyutta bu kadar iyi çalıştığına dair tek bir açıklama yapmak imkânsızdır (Stenlev, 2003).

Ortaöğretim İngilizce derslerinde işbirlikli öğrenme yaklaşımının kullanılmasına yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi açısından yapılan çalışmalara ilişkin alan yazın incelendiğinde herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak yurtdışında ve yurtiçinde İngilizce öğretimi, işbirlikli öğrenme yaklaşımı ve işbirlikli öğrenmenin İngilizce öğretimindeki etkisi gibi bazı araştırmalara rastlanılmıştır (Spolsky, 1969; Ün Açıkgöz, 1987; Slavin, 1983; Slavin, 1991; Johnson, Johnson ve Taylor, 1993; Pala, 1995; Kojic-

sabo ve Lightbown, 1999; El-Dash ve Busnardo, 2001; Bağçeci, 2002; Keskin, 2003; Gömleksiz ve Onur, 2005; Wichadee, 2005; Aslandağ-Soylu, 2008; Hashwani, 2008; Uysal, 2009; Baş, 2009; Musleh, 2010; Sandoval-Pineda, 2011; Orunlu, 2012; Batdı, 2013a; Batdı, 2013b; Pan ve Wu, 2013; Memduhoğlu, Çiftçi ve Özok, 2014; Gömleksiz ve Kılınç, 2014; Batdı ve Semerci, 2016; Kartal ve Özbek, 2017). Ortaöğretim İngilizce derslerinde işbirlikli öğrenme yaklaşımının kullanılmasına yönelik öğretmen görüşleri adı altında herhangi bir çalışmaya rastlanmadığından bu araştırmanın alana katkı sunacağı düşünülmektedir.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı Diyarbakır ili merkez ilçelerindeki (Sur, Kayapınar, Bağlar ve Yenişehir) liselerde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin işbirlikli öğrenme yaklaşımının kullanılmasına ilişkin görüşlerini incelemektir. Bu amaçla beraber aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

Ortaöğretimde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin;

a) Cinsiyeti,

b) En son mezun olduğu programın düzeyi (lisans/yüksek lisans/doktora),

c) Görev yaptıkları okul türü (kamu/ özel),

d) Görev yaptıkları program türü (Anadolu/Fen/Mesleki ve teknik…)

e) Mesleki kıdemleri,

f) İşbirlikli öğrenmeyle ilgili herhangi bir etkinliğe katılıp katılmamaları,

g) İşbirlikli öğrenme yaklaşımını kullanıp kullanmamaları ve

h) İşbirlikli öğrenme yaklaşımını kullanma sıklıkları ile işbirlikli öğrenmeye yönelik görüşleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

- İşbirlikli öğrenmeye ilişkin görüşleri nasıldır?
- Derslerinde işbirlikli öğrenmenin kullanılmasının avantajlarına ve dezavantajlarına ilişkin görüşleri nelerdir?
- Derslerinde işbirlikli öğrenme yaklaşımının daha etkili kullanılmasına yönelik önerileri nelerdir?

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

İşbirlikli öğrenme yaklaşımının İngilizce derslerinde kullanılmasına yönelik öğretmen görüşlerinin İngilizce derslerinde işbirlikli öğrenme yaklaşımın kullanılmasının önemini ortaya çıkaracağı düşünülmektedir. Bu yaklaşımın İngilizce derslerinde öğrenciye dili öğretmesi açısından hem yeni görüşleri hem de geliştirilmesi gereken yanlarını ortaya çıkarması umulmaktadır. Bununla beraber öğretilen dilin öğretmenler tarafından belirtilen görüşler çerçevesinde ne derece faydalı olduğunu ve kullanılmasında ortaya çıkan durumları daha net bir şekilde ortaya çıkaracaktır.

Gelişen eğitim dünyasında geleneksel öğrenme yöntemleri yerine öğrenci merkezli yöntemler kullanılmaktadır. Öğrenciler artık kendilerinin merkeze alındığı, derslere aktif olarak katılabildikleri ve fikirlerini ifade edebildikleri öğrenme ortamında daha iyi öğrenmektedirler. Modern eğitim sistemlerinde öğretmenler öğrenme ortamlarını düzenler, öğrencilerin başarıya ulaşmaları için nitelikli öğrenme etkinliklerini uygular aynı zamanda öğrencilerin sosyal ve psikolojik olarak desteklenmesini de göz önünde bulundururlar. Bu doğrultuda öğretmenler uygun yöntem ve teknikleri belirleyerek amaçlarına ulaşabileceklerdir. Bu amaçlara ulaşabilmek için kullanılan etkili yöntemlerden birisi işbirlikli öğrenme yaklaşımıdır.

Sosyal bir varlık olarak insanın hayatında en fazla kullandığı araç olarak dilin İngilizce derslerinde işbirlikli öğrenme yaklaşımıyla öğretilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Bu amaçla çalışmanın işbirlikli öğrenme yaklaşımının öğrenciler için kullanılabilirliğinin hangi katkılarda bulunabileceğini, dersi nasıl etkileyebileceği ve öğretmede yeterliliği konusunda katkıda bulanacaktır.

İşbirlikli (kubaşık) öğrenme yaklaşımının özellikle ilk ve orta öğretim kademelerinde öğrencilerin okul başarıları ve duyuşsal (tutum, arkadaşlık ilişkileri ve benlik saygısı gibi) sonuçları üzerindeki araştırmalarla belirlenen pozitif etkileri işbirlikli öğrenme yaklaşımının popüler olmasında oldukça etkili olmuştur (Gömleksiz, 1997).

İşbirlikli öğrenme yaklaşımının İngilizce derslerinde kullanılmasına yönelik öğretmen görüşünün alınması konusunda gerçekleştirilen çalışmaların alan yazınında büyük ölçüde bir eksiklik olması ve daha kapsayıcı ve açıklayıcı bir görüş sunması için daha çok bilimsel araştırma yapılması gerekli olduğu görülmektedir. İşbirlikli öğrenme yaklaşımının kullanılmasına yönelik öğretmen görüşü konusunda yapılan araştırmaların da

eksik olduğu anlaşılmaktadır. Bu araştırmaların bölge ve şehir kapsamında yapılması önemli olacaktır.

Araştırma Türkiye eğitim sisteminde mühim bir yerde olan ortaöğretim kademelerinde yürütülerek işbirlikli öğrenme yaklaşımının İngilizce derslerinde kullanılmasının öğretmenler görüşünün Diyarbakır ili kapsamında araştırılmasının bu alanda önemli bir eksikliği kapatacağı düşünülmektedir.

1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Bu araştırma;

1. 2021-2022 Eğitim-Öğretim yılında Diyarbakır ili merkez (Sur, Bağlar, Kayapınar ve Yenişehir) ilçelerinde MEB'e bağlı ortaöğretim kademesinde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin görüşleri ve
2. Öğretmenlerin Ortaöğretim İngilizce Derslerinde İşbirlikli Öğrenme Yaklaşımının Kullanılmasına Yönelik Öğretmen Görüşü Anketine verdikleri görüşlere bağlı olarak ortaöğretim İngilizce derslerinde işbirlikli öğrenme yaklaşımının kullanılmasına yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi ile sınırlıdır.

1.5. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI

Araştırmaya katılan öğretmenlerin uygulanan ankete içtenlikle cevap verdikleri ve gönüllü olarak katıldıkları varsayılmıştır.

1.6.KISALTMALAR VE TANIMLAMALAR

1.6.1. Tanımlar

İşbirliği: Ortak amaçları gerçekleştirmek için beraber çalışmaktır (Johnson, Johnson ve Holubec, 2016).

İşbirlikli öğrenme: Öğrencilerin gruptaki arkadaşlarının ve kendilerinin öğrenmelerini maksimum kademeye çıkarmak için yapılan küçük grupların öğretime dayalı hedeflerle kullanılmasıdır (Johnson, et al. 2016).

Dil: Birey veya toplumun iletişime geçmek için kullandığı yazılı, devimsel ve sözlü simgelere dayanan anlaşma aracıdır (Demirel, 2018).

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde işbirlikli öğrenme yaklaşımı, temel özellikleri, teknikleri, işbirlikli öğrenme ile geleneksel öğrenme arasındaki farklar, Türkiye'de ortaöğretimde ingilizce öğretimi, İngilizce öğretiminde işbirlikli öğrenme etkisi ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1.İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME

İşbirlikli öğrenme, küçük gruplarla bir problemi çözüme kavuşturmak veya bir görevi sonucuna ulaştırmak için genel bir hedef uğruna beraber çalışma aracılığıyla bir konuyu öğrenme yaklaşımıdır (Demirel, 2018). Açıkçası Anadolu'da hala süre gelen "imece" usulü çalışmadır. Bu nedenle yapılacak yeni çalışmalarda bu yönteme "imeceleme" yöntemi adının kullanılması önerilebilir (Köksal, 2017). Literatür taraması yapıldığında İngilizce kaynaklarda genellikle "Cooperative Learning" olarak karşımıza çıkan işbirlikli öğrenme kavramı Türkçe alan yazında; "İşbirlikli Öğrenme", "İşbirlikli Öğrenme Modeli", "İşbirlikli Öğrenme Yöntem ve Teknikleri", "Kubaşık Öğrenme" şeklinde farklı isimlerde karşımıza çıkmaktadır. Kavramlara verilen isimler farklı olsa da hepsi aynı anlamda kullanılmakta olup genellikle "İşbirlikli Öğrenme" olarak karşımıza çıkmaktadır (Bayrakçeken, Doymuş ve Doğan, 2015).

Öğrencilerin aktif olmayan alıcılar gibi aktarılan bilgiyi almaktansa öğrenme sürecinin aktif oyuncuları rolünde olduğu bir öğrenme ve öğretme yaklaşımı sistemidir. Bu yaklaşım ile öğrenciler bireysel açıdan ve akademik olarak olumlu bir sonuç elde etmektedirler (Liang, 2002). Yaratıcı ve verimli öğretim modellerinden biri olan işbirlikli öğrenme, yalnızca grup çalışmasına veya görev temelli (task based) etkileşime dikkat çekmekle kalmaz aynı zamanda öğrencileri belirli bir öğrenme görevine aktif olarak katılmaya da yönlendirir. Ayrıca öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını grup çalışması şeklinde karşılayabilmek için bağımsız öğrenme yeteneklerini geliştirmeye yönelik bir tür öğretim stratejisidir. İşbirlikli öğrenme sürecinde öğrenciler genellikle yüz yüze gruplar halinde birlikte çalışırlar. Öğrenciler tartışmaya katılmak ve birbirlerine destek olmak için çok fazla zaman harcarlar. Bu yüzden "en başarılı öğretim reformu" denilmektedir (Nan,

2014). Bir grubun elde ettiği kazanımlar daima her bir üyenin kazanımlarının tamamından fazladır (Ün Açıkgöz, 2006).

Öğrencilere işbirlikli beceriler öğretilebilir. Öğrenciler gruplara ayrıldıkları gibi aniden işbirlikli tutumu direkt olarak edinemezler fakat işbirlikli beceriler rahatlıkla öğretilebilir. Grup çalışmalarının başlangıcıyla birlikte bu becerileri de öğrenirler. İşbirlikçi çalışmada sınıfın fiziki durumu etkilidir. Öğrencileri grup haline gelip beraber işbirliği yapmak, birebir iletişime geçmek ve beraber konuşmak etkiler. Grup bireylerinin karşılıklı katkıları ve grup enerjisi çalışmalarında önem arz etmektedir. Gruptaki bireylerin bazı sorumluluklarını bölmesi de önemlidir. Yardımlaşmayı öğrenmeleri de yalnızca beraber çalışmalarıyla mümkündür (Demirel, 2006).

Bir grup araştırmasının işbirliğine uygun olabilmesi için gruptaki her bireyden beklenen kendilerinin öğrenmelerini ve de diğer üyelerin öğrenmesini maksimum düzeye ulaştırmaya çalışmalarıdır. Daha net bir ifadeyle işbirliğine dayalı yaklaşım, gruptaki her bireyin diğer üyelerin başarmadan kendisinin de başarmayacağının bilincinin oluşması şeklinde düzenlenmelidir. Bu yüzden takım üyelerinin öğrenmesine yardımcı olurlar. Nihayetinde kazanılan başarı her bir bireyin desteğiyle elde edilen grubun başarısıdır. İşbirlikli öğrenmede öğrencilerin grup halinde çalışması, sadece öğrencilerin aktif katılımını sağlamakla kalmaz aynı zamanda belirli düşünceleri paylaşmaları etkin bir öğrenme ortamı oluşmasına imkân sağlar. İşbirliğine dayalı öğretimde öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yaparken öz değerlendirme ve grup değerlendirme formlarını uygulayarak öğrencilerin grup içinde nasıl çalıştığını, grubun amaçlarını nasıl belirlediğini ve ne ölçüde birbirleriyle işbirliği kurduklarını saptaması gerekir. Öğretmen gözlem sonuçlarından da faydalanabilir. 2006 yılında uygulamaya konan yapılandırmacı öğretme-öğrenme süreci, daha çok işbirlikli ortamlarda gerçekleştirilebilir. Ancak işbirliğine dayalı öğrenmeyi kullanan birçok öğretmen bu yaklaşımı yeterince anlamadıkları için uygulamakta sorunlar yaşamaktadırlar (Aykaç, 2009).

İşbirlikli öğrenme yaklaşımında öğrenciler; özgüvenini arttırmalarına, akademik bir konuda öğrenmelerine, iletişimi kurmalarına, problemi çözme ve eleştirisel düşünme becerilerine sahip olmalarına destek olmak için sınıf içinde ve sınıf dışı ortamlarda küçük grupların oluşturulmasıyla etkili bir öğrenme sağlar. İşbirlikli öğrenmede tüm öğrenciler kendisinin yapması gerekenlerin bilincindedir. İşbirlikli öğrenme yaklaşımı öğretmen odaklı değil de, öğrenci odaklı olma ve öğrenenlerin aktif bir şekilde olması özelliğini

taşır. İşbirlikli öğrenimle genel bir amaca erişmek ve karşılıklı olarak farklı şekillerde ödüllendirmek için üyelerin sınıf ortamında küçük grup gruplarına erişmelerini destekleyen öğrenme yaklaşımıdır. İşbirlikli öğrenme, bireylerin sıklıkla 1-5 kişilik küçük gruplarda çalıştıkları ve grup yetkinliğini farklı şekillerde ödüllendiren öğretim yöntemleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Değişik ödüllerin olması öğrenmeye istek konusundaki heyecanın canlı kalmasını sağlamaktadır. Bundan dolayı sürecin çabalamaları aksamamış olmakta ve sonuca doğru hızla ilerlenmiş olunur (Yılmaz, 2020). Öğretim hizmetlerinin niteliğini çoğaltmak ve öğrencilerin katılımını kazanmak amacıyla geliştirilen işbirlikli öğrenme yaklaşımı üzerine tüm dünyada çok fazla çalışma yapılmıştır fakat ülkemizde son yıllarda üzerinde çalışılan bir yaklaşımdır. Hem araştırmalarda hem de derslerde kullanım bakımından gittikçe değer kazanan öğretim yaklaşımından biridir (Baykara, 2000).

2.2. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMEYİ GELENEKSEL ÖĞRENMEDEN AYIRAN ÖZELLİKLER

İşbirlikli öğrenme yaklaşımının yukarda bahsedilen önemli özellikleri yaklaşımı geleneksel öğrenme gruplarından farklı kılmaktadır. İşbirlikli öğrenme yaklaşımının uygulandığı çalışmalar okullarda uygulanan geleneksel küme çalışmalarından önemli derecede değişkenlik gösterir. Geleneksel küme çalışma gruplarında her üye yalnızca kendisinin konusuyla ilgilenir ve üyeler tekrar kişisel çalışmış olmaktadırlar (Arslan, 2020). İşbirlikli öğrenme yaklaşımının kullanıldığı sınıflar bireylerin teke tek yarış halinde oldukları veya geleneksel bir sıra halinde olarak öğretmeni dinleyip ve kişisel çalışma ürettikleri bir ortam değildir. Aksine işbirlikli öğrenme yaklaşımının olduğu sınıflar öğrencilerin küçük gruplar halinde bir araya gelerek etkileşimde olup ve öğretmeninde grupların içinde gezerek ihtiyaç duyanlara destek verdiği ortamlardan oluşmaktadır. Yani işbirlikli öğrenmeye dayalı sınıfların geleneksel öğrenmeye dayalı sınıflardan ayrıcalığı görüntüsünden bile fark edilmektedir (Ün Açıkgöz, 2003). Tablo 1'de işbirlikli öğrenme yaklaşımı ile geleneksel öğrenme grupları içinde öğretmen ve öğrenci rolleri, öğrenme çalışmasını planlama, uygulama ve değerlendirme süreçleri bakımından değişikliklerini göstermektedir.

Tablo 1. İşbirlikli Öğrenmeyle Geleneksel Öğrenme Grupları Arasındaki Farklılıklar

İşbirlikli Öğrenme Grupları	**Geleneksel Öğrenme Grupları**
Grup üyelerinin içindeki olumlu bağımlılığa dayanır. Gruptaki bir öğrenci kişisel hedeflerine sadece diğer üyeler de başarılıysa ulaşır. Grup bağımlılığında hedef, rol, ödül, birlik, görev ve tepki bağımlılığı vardır.	Grup içinde olumlu bağımlılık bulunamaz.
Heterojen gruplar yapılır. Gruplar, ırk, yetenek, cinsiyet, sosyal ve kişilik özellikleri bakımından karışıktır. Bu tarz bir gruplama, engeli olan ve zayıf olan çocukların sınıfta bir rolü olmasına yardımcı olur.	Heterojen grupların yapılması önemsenmez. Homojen bir grup tarzı bulunur.
Liderlik üyeler içinde bölünmektedir.	Grubu yöneten bir lider bulunur.
Öğrenciler arkadaşlarının öğrenmelerinin sorumluluğunu üstlenirler. Grup olarak sorumluluk mevcuttur.	Öğrencilerin diğerler üyelerin öğrenmesi için sorumluluk taşımaları nadir rastlanır bir durumdur. Kişisel sorumluluk bulunur.
Sosyal beceriler doğrudan öğrenilir (liderlik, iletişim becerisi, karşılıklı dürüst olmak, gruptaki çatışmaların çözülmesi, gibi).	Sosyal beceriler az önemsenir. Kişiler arası ilişkiler ve küçük grup becerileri sıklıkla yanlış oluşturulur, rekabet bulunur.
Öğretmen gözlemleyen ve katılımcı bir görev üstlenir. Grup sürecinde meydana gelen sorunlarını çözüp, yöneltme yapılarak dönütler verir.	Öğretmen gruplar arasında çok az dâhil olur ve gözlem yapar, grubu önemsemez, bireylerin çalışmaları değerlendirilir
Öğretmen, gruplarda daha verimli çalışılabilmesi amacıyla uygulama sürecinde ihtiyaç duyulan işlemleri yapar.	Öğretmen süreçteki ihtiyaç duyulan işlemlerin oluşturulmasına önem vermez.
Grup üyelerinin her birine kişisel sorumluluk verilir. Bu sorumluluklar, üyelerin değerlendirileceği ve yapacağı materyallerle ilişkilidir. Öğrenciler birbirlerine gelişmeleri ile ilişkili dönüt yaparlar.	Grup çalışmasında paylaşımı desteklemek amacıyla yeterince bireysel sorumluluk bulunmaz. Öğrencilerin diğer kişilerin çalışmalarından nadiren yararlanması görülür.

Üyelerin her birinin en iyi düzeyde öğrenebilmesi amacıyla üyeler içinde sağlam çalışma ilişkilerinin oluşturulması amaçlanır. Grubun ortak tek ürününe vurgu vardır. İşte devamlılık önemlidir. Gelişime yönelik sürekli bir dayanışma ortamı bulunur.	Genel olarak yalnız başına çalışmalar yapılır. Grup üyeleri kişisel ürünler ortaya koyarlar ve yaptıkları işi önemserler.

(akt. Yıldız, 1999).

Tablo 1 de görüldüğü gibi öğrencilerin geleneksel öğrenme grupları ile işbirlikli öğrenme grupları arasında oldukça farklı özellikler bulunmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin işbirlikli öğrenme gruplarında daha aktif ve etkili öğrenme gerçekleştirebilecekleri düşünülmektedir.

Tablo 2. Doğrudan ve Destekleyici Denetim Kullanan Öğretmenlerin Davranışlarının Karşılaştırılması

Doğrudan Denetim	Destekleyici Denetim
Düz anlatım ve açıklama	Dönüt verme
İşin nasıl yapılacağını anlatma	Grubu sorularla yeniden yönlendirme
Bir grupla çalışma	Etkinlikleri çeşitlendirme
Tartışmalarda liderlik etme	Kaynakları sağlama
Alıştırma çalışmasını yönetme	Öğrencileri gözleme
Soru-Yanıt	Düşünmeyi özendirme
Disiplin sağlama	Grubu kendi sorunlarını kendi çözecek biçimde yönlendirme

(Ün Açıkgöz, 1992)

Tablo 2 de doğrudan denetim ve destekleyici denetim arasındaki farklılıklar görülmektedir. Destekleyici denetimin geleneksel eğitimden uzaklaşıp yapılandırmacı eğitim yaklaşımına uygun olduğu görülmektedir.

Geleneksel yöntemlerle işlenen bir derste yabancı bir dil öğretilirken aslında öğrenilen dil üzerinde pratik yapmaya ve konuşmaya ihtiyaç duyan öğrenciler için engel oluşturmaktadır. Pek çok yabancı dil öğrencisinin az başarı ortaya koymasının ana sebebi öğrencilerin öğrendikleri yeni dili sınıfta uygulayacak uygun zamanı bulamadıklarındandır. Bundan dolayı, verimli bir dil öğrenme ortamı sergilemek ve istenilmeyen durumları

ortadan kaldırmak için işbirlikli öğrenme yaklaşımı ekstra bir yaklaşım olarak uygulanabilinir (akt. Kartal ve Özbek, 2017).

2.3. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YAKLAŞIMININ ÖZELLİKLERİ

Bir grupta çalışmak oldukça normal bir durumdur. Kimi öğrenme grupları bireyin öğrenmesini kolaylaştırıp sınıf ortamının verimini arttırırken kimi öğrenme grupları ise öğrencinin öğrenmesini zorlaştırır ve sınıfta huzursuz bir ortama neden olur. İşbirlikli öğrenmeyi uygularken bu yaklaşımın özelliklerini iyi bilmek gerekir. Bundan dolayı derslerin işbirlikli öğrenme yaklaşımına uygun olarak işlenebilmesi için aşağıda verilen özelliklerin sağlanması gerekmektedir.

2.3.1. Grup Ödülü / Ortak Ürün

İşbirlikli öğrenmeyle ilgili araştırma yapanların, ortak görüşte oldukları nokta, doğru bir işbirliği ortamında gruptaki bireylerin başarılı sayılmaları için ilk olarak grubun başarılı olmasının sağlanmasının gerektiğidir. Farklı ifade edecek olursak işbirlikli öğrenme yaklaşımının etkinlikleri o kadar iyi tasarlanmalı ki grup üyeleri sadece grup başarılı olduğunda başarılı sayılabilsinler (Ün Açıkgöz, 2003). Olumlu bağımlılığı ilerletmek amacıyla genel bir strateji olarak bilinen ödüller, grup görevinin üstesinden geldiğinde ya da bir ölçüte ulaştığında elde edilir. Ödül, konuyu anlamak ya da ana hedefi kazanmak amacıyla grup üyelerini canlandırır ve tüm üyelerin kendisinin ve diğer üyelerin konu alanlarını daha iyi öğrenip ve araştırmaları amacıyla karşılıklı destek olmalarını sağlar. Ödül bununla beraber rekabetçi bir ortamı ve yarışma durumunu ortaya çıkarır. Bu durum öğrencilerin isteklerini çoğaltır. Sonuçta çalışmaları başarılı olan gruba ödülleri verilir. Ölçütleri karşılayan diğer gruplara başka ödüller verilerek öğrencilerin istekliliği sağlanabilir. Çalışmalarda bütün gruplar başarılıysa sınıfın tamamı ödüllendirilir. Çalışmanın sonucunda verilen ödüller; öğrencilere daima değişik ödüller verilerek daha sonraki çalışmalara bir öncekilere göre istekli olmaları ilgi kapsamları, istekleri, yaşları ve uygun koşullar göz önüne konarak öğretmenler ve üyeler tarafından seçilir (Bayrakçeken vd., 2015).

2.3.2. Olumlu Bağımlılık

Grubu oluşturma sürecindeki öğrenciler başka grup üyelerinin çabası ve uygun bir şekilde olan yardımlarını anladıkları zaman kendisinin çalışma ve yararlılık düzeylerini daha fazla çoğaltma durumuna ilerlerler. Bu eğilim grup ruhunu ilerlettiği gibi çalışmanın sürekliliği açısından da önemlidir. Tıpkı bir yapbozu oluşturan parçalar gibi tüm öğrenciler

sorumluluklarını tam olarak gerçekleştirdikleri zaman ortak bir şekilde yapılan ürünün de geliştirilmiş neticesine erişilir. Bildiklerini geliştirme veya bildiklerini uygulama şansı verme süreci hızlandırır. Grubun başarı seviyesinin ilerlemesi için tüm üyelerin kendisini geliştirmeye kapalı olmaması ve desteklerini esirgememeleri gerektiği düşüncesini içselleştirmelidir (Yılmaz, 2020). Olumlu bağımlılık, bireyle ve diğer üyeler bir şeyler yapmadıkça başarılı olamayacakları ve bir görevi tamamlamak için çabalarını başkalarının çabalarıyla koordine etmeleri gerektiği şekilde başkalarıyla bağlantılı olduklarını algıladıklarında ortaya çıkar. Olumlu karşılıklı bağımlılık durumu işbirliğinin gerçekleşip gerçekleşmediğini tanımlar. Eğer bireyler karşılıklı kaderlerini ve birbirlerinin başarısının karşılıklı nedenselliğini algılamıyorlarsa durum işbirliği değildir (Miller ve Hertz Lazarowitz, 1992).

"Birimiz hepimiz, hepimiz birimiz" görüşüne dayanan olumlu bağımlılık unsurunda öğrenci konusuyla ilgili bilgileri kazandıktan sonra bu bilgileri gruptaki diğer üyelere öğretmektedir. Bu durum, küçük bir gruptaki her üyenin grubun öğrenmesine destekte bulunmasını gerektirir. Öğrencilerden her grup bireyinin görevi tamamlamak için bir diğerine ihtiyaç duymaları olacak biçimde çalışmaları istenir (Joeliffe, 2007).

Gruplara açık ve net bir görev ve grup amacı verilmeli ki öğrenciler "ya birlikte batarız ya birlikte yüzeriz" inancına sahip olabilmelidirler. Tüm grup üyelerinde bir üye başarısız olursa bütün grubun da başarısız olduğunun gerçekliğini anladıklarında gerçek bir olumlu bağımlılık durumu vardır denebilir. Bir üyenin hatası varsa herkeste hata varmış gibi düşünülmelidir. Aynı zamanda gruptaki kişiler yalnızca çabalarının kendisine faydasının olmayacağını bununla beraber tüm arkadaşlarına faydalı olacağını bilmelidir. Olumlu bağımlılık, bir bireyin bütün gruba çalışma ve başarı olarak arkadaşlarına verdiği sözdür ve ayrıca işbirlikli öğrenme yaklaşımının kalbidir. Eğer bir ortamda olumlu bağımlılık ortamı yoksa işbirliği de olamaz (Johnson, et al., 2016). Olumlu karşılıklı bağımlılık, grup üyeleri bir üyenin herkese yardım ettiğini ve bir üyeyi inciten şeyin herkesi incittiğini hissettiğinde ortaya çıkar. İşbirlikli öğrenme görevlerinin yapısı ve grup içinde karşılıklı destek ruhu oluşturarak oluşturulur. Örneğin, bir grup tek bir ürün üretebilir veya bir grubun üyelerinin puanlarının ortalaması alınabilir. Grup oluşumu, olumlu karşılıklı bağımlılık yaratmada önemli bir faktördür (Richards ve Rodgers, 2001).

2.3.3. Bireysel Değerlendirilebilirlik

Bir öğretim sürecindeki en önemli faktörlerden biri bireysel sorumluluktur ve her durumda ve her hedefte olması gereken bir etmendir. Zira bireysel sorumluluk bireylerin güdülenmesini sağlamakta ve bireyler hâkim oldukları bilgileri işbirlikli etkinlikler yoluyla bölüşme fırsatı bulmaktadırlar (Stenlev, 2003). Grup üyelerinin ödevi tamamlamada kimin daha fazla yardıma ihtiyacı olduğunu ve başkasının işine karışmaması gerektiğini bilmeleri önemlidir. Bireysel sorumluluğu oluşturmanın temel yolları her bireye kişisel bir test vermeyi ve tüm grubun çabalarını temsil etmek için bir öğrencinin çalışmasını rastgele seçmeyi içerir (Johnson ve Johnson, 2017). Bireysel sorumluluk, örneğin her öğrenciye bir takım projesinin kendi bölümünde bir not vererek veya bir öğrenciyi tüm sınıfla, grup üyeleriyle veya başka bir grupla paylaşması için rastgele çağırarak hem grup hem de bireysel performansı içerir (Richards ve Rodgers, 2001).

Bireysel değerlendirilebilirlik, gruptaki her bir öğrencinin arkadaşlarının öğrenmesinden de mesul olmasını bilmesini sağlar. Aksi takdirde grubun başarı durumu tehlikeyle karşılaşır (Jolliffe, 2007). Başka bir ifadeyle üyeler, tüm üyelerin daha iyi performans sergileyebilmesi için karşılıklı işbirliği içinde olurlar (Saban, 2005). Geleneksel öğrenme yöntemi genelde bireylerin başarılarını sınavlarının sonucunda almış oldukları notlarla belirlenir. Fakat işbirlikli öğrenme yaklaşımında ise bireylerin başarı durumu yalnızca kişisel olarak elde edilmiş notlarla kısıtlı değildir. Genel olarak işbirlikli öğrenme yaklaşımında kişisel olarak sınavlardan edinilen notlar bireyin başarı notunun yalnızca bir parçasını verir. Başarı notunun devamı, çoğunlukla büyük bir parçası, grup etkinliklerinden kazanılır (Bayrakçeken vd., 2015). İşbirlikli amaç yapıları kişisel amaçların yalnızca grup başarılı olduğunda oluşabileceği bir durumu ortaya çıkarır. Bu durum da grup hedefine varmak için grup bireylerinin karşılıklı destek olmasını sağlar. Her öğrenci kendisini ve de diğer öğrenciyi ilerletmeyi çabalar. Bu nedenle üyeler grup başarısının bununla beraber kişisel performanslara da bağlı olduğunun farkındadır (Slavin, 1995).

2.3.4. Yüz yüze (Destekleyici) Etkileşim

İşbirliğine dayalı bir dersin diğer bir unsuru öğrencilerin birbirlerinin öğrenme çabalarına yardım ettiği, teşvik ettiği, desteklediği, yüz yüze ve teşvik edici etkileşimdir. Öğrenciler problemlerin nasıl çözüleceğini sözlü olarak açıklayarak, birbirleriyle öğrenilen kavramların ve stratejilerin doğasını tartışarak, bilgilerini birbirlerine öğreterek ve

birbirlerine şimdiki ve önceki öğrenme arasındaki bağlantıları açıklayarak birbirlerinin öğrenmelerini desteklerler (Johnson ve Johnson, 2017).

Bireyler karşılıklı olarak başarılarını çoğaltmak ve garantilemek maksadıyla birbirlerine destekte bulunmak ve birbirlerinin öğrenmek için uğraştıkları çabalarını desteklemek, yönlendirmek, cesaretlendirmek ve ödüllendirmek durumundadırlar (Saban, 2005). Bireylerin ortak işin bir parçasını sorumluluğuna girip onu gruptan ayrı çalışıp bitirmeleri tek başına yeterli değildir (Ün Açıkgöz, 2006). Grup bireyleri içinde karşılıklı etkileşimin çoğalması, bireylerin birbirin karşısında sorumluluk duygusunun, fikir yürütme ve netice çıkarma güçlerinin ilerlemesini ve sosyal dayanışmanın çoğalmasını kendisiyle getirir. Yüz yüze etkileşim yüzünden sözlü olmayan iletişimin faydaları da öğrenme yerine getirilmiş olur (Yılmaz, 2001).

2.3.5. Sosyal Beceriler

Sosyal beceriler öğrencilerin takım arkadaşları olarak birbirleriyle etkileşim kurma şeklini belirler (Richards ve Rodgers, 2001). İşbirlikli öğrenme sınıflarının birçoğunda bireylerin bir düşünceyi eleştirebilme, duygudaşlık yapabilme, karşıdakine güvenme, özgüven geliştirme ve sağlıklı ilişkiler geliştirebilme gibi sosyal becerileri elde etmeleri desteklenir. Aynı zamanda işbirlikli öğrenmede aktif olarak dinlemenin elde edilmesi önemli görülen başka bir sosyal beceridir (Bayrakçeken vd., 2015). Öğrenciler gerekli önderlik, karar vermek, güven oluşturmak, iletişim ve çatışma yönetimi maharetleri yoksa ve bunları uygulamıyorsa gruplar verimli olarak işlemez. Bu beceriler, akademik beceriler kadar amaçlı ve kesin olarak öğretilmelidir. Birçok öğrenci öğrenme durumlarında hiçbir zaman işbirliği içinde çalışmamıştır ve bu nedenle gerekli sosyal becerilerden yoksundur (Johnson ve Johnson, 2017).

2.3.6. Grup Sürecinin Değerlendirilmesi

İşbirlikli öğrenme yaklaşımının gruplarında çoğunlukla bireylerin daha önceden başarıları önemsenerek heterojen bir yapıda oluşturulur. Grup oluşturmada önemsenen başka önemli faktörler; öğrencinin yaşı, cinsiyeti, hobileri, ilgi alanları, gibi olarak söylenebilir. Bunun gibi birçok faktör göz önüne alınarak bireyler gruplara dağıtılır ve bu durumda işbirlikli öğrenme çalışmalarına daha uygun grup ortamı oluşturulur. İşbirlikli öğrenme yaklaşımında yapılan gruplara takım ruhu edindirmek maksadıyla grup bireylerinin çalışmalar daha başlamadan bir süre beraber olmaları durumu oluşturulur. Böylelikle bireylerin gruplarında bir yer edinmeleri, grup sembollerini yapmada, grup

renklerini ve dahi grup sloganlarını bulmaları için imkân sağlanmış olur. Bu olaylar bireyler bilincinde olmadan takımın ruhunu oluşturur (Bayrakçeken vd., 2015).

2.3.7. Eşit Başarı Fırsatı

Eşit başarı fırsatı bireylerin takımlarına elde ettikleri kazanımları ilerleterek destek sağlamasıdır. Bireylerin başarılarına bakmadan eşit derecede çabaları ve tüm bireylerin katkısının hesaba katılması anlamına gelir. Bu prensip kendine has puan verme yöntemleriyle kullanılabilir (Slavin, 1995). Değişik gruplardaki her üyenin başarıya varmada bütün üyelerle eşit koşullara sahip olduğunu açıklayan bir prensiptir. Üyeler performanslarını ilerleterek grubun genel başarısına destekte bulunmalıdırlar. Bu prensip, az, orta ve çok başarılı üyelerin beklentilerin karşılamasını ve grup arkadaşlarınca mühim görülmelerini sağlar (Yeşilyurt, 2010).

2.4. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YAKLAŞIMININ TEKNİKLERİ

Zaman içerisinde insanların öğrenme tarzları ve değer yargıları değişebilmektedir. Bundan dolayı geniş zaman dilimlerinde sürekli aynı teknikleri kullanmak yeterince etkili olmayabilir. Farklı teknikler öğrencinin isteklendirilmesini ve öğrenmesini etkiler. İşbirlikli öğrenmeye ait birçok teknik bulunmaktadır. Farklı araştırmacılar tarafından geliştirilmiş birçok tekniği içermektedir. Bu tekniklerin genel özellikleri ise, hepsinin küçük gruplar halinde ve sosyal etkileşim içerisinde uygulanmasıdır. Belirli bazı işbirlikli öğrenme teknikleri bu bölümde verilmiştir. Ün Açıkgöz (2006) teknikler arasında gruplarda işbirliğini sağlamak ve ya iş yapısı bakımından farklılıklar olduğunu belirtmiştir. Bazı tekniklerde grup üyeleri işin bir kısmını birileri için yaparken bazı tekniklerde ise grup üyelerinin ellerinden geleni yapmalarının öngörüldüğünü belirtmiştir.

2.4.1. Öğrenci Takımları

John Hopkins Üniversitesinde araştırılan ve geliştirilen işbirlikli öğrenme yaklaşımının tekniği öğrenme takımları tekniğidir. İşbirlikli öğrenme etkinliklerinin birçoğu bu yöntemleri kapsar. Tüm işbirlikli öğrenme yaklaşımları bireylerin öğrenmek amacıyla beraber çalışmaları ve grup üyelerinin kendisi kadar iyi öğrenmesinin mesul olma düşüncesini taşır. İşbirlikli çalışma düşüncesinin yanında öğrenci takımları tekniği takım hedefleri ve takımın başarısının altını çizer ve bu yalnızca takımın tüm bireylerinin öğretilen konuları öğrenmesiyle kazanılır (Slavin, 1995). Öğrenci takımları tekniği bizzat içerisinde "Öğrenci Takımları-Başarı Bölümleri", "Takım Destekli Bireyselleştirme", "Takım-Oyun-Turnuva Tekniği", ve "Birleştirilmiş İşbirlikli Okuma ve Kompozisyon"

vb. alt tekniklere bölünmektedir. Şu teknikler eş faktörlere hâkim olsalar da uygulamanın kimi bölümlerinde değişiklik taşımaktadırlar. Öğrenci takımları teknikleri aşağıda verilmektedir.

2.4.1.1. Öğrenci Takımları-Başarı Bölümleri

Slavin tarafından öğrenci takımları-başarı bölümleri tekniği 1983'de geliştirilmiştir. Tüm öğrenme gruplarında dört veya beş üye vardır. Gruplara az ve çok başarılı bireyler, kızlar, erkekler veya değişik etnik kökenli bireyler orantılı bir tarzda düzenlenmelidir. Grup yapılırken akademik ve kültürel çeşitliliği oluşturmak için öğretmen şu adımları izlemelidir:

Öğrencileri Sıralama ve Gruplama: Bireyler maksimum düzeydeki başarılı olanlardan minimum düzeydeki başarılılara doğru dizilmelidir. Daha sonra öğrenciler sırasıyla dört gruba bölünür. Grup kurulurken sırasıyla bu şekilde ayrılır: ilk grubun birinci sırasındaki, dördüncü grubun sonunda olanı, ikinci grubun birinci sırasındaki, üçüncü grubun en son sırasında olan öğrencilerle bir grup kurar. Böylelikle her gruba üst ve alt seviyelerde başarılı öğrenciler getirilmiş olmaktadır.

Temel Puanları Hesaplama: Öğrencilerin önceki sınavlardan aldıkları notların ortalaması temel puandır. Aynı zamanda, öğretmen belirleyeceği uygun bir dönemde notları tekrar düzenleyebilir (Çubukçu, 2019).

Tekniğin kullanılacağı şube seçildikten sonra öğrenci takımları belirlenmiştir. Matematik başarısı ve cinsiyeti bakımından heterojen takımlar, bireylerin önceki yılın matematik not ortalamalarına göre sıralanıp oluşturulur. Otuz yedi üyenin olduğu bu sınıfta sekiz tane dörtlü, bir tane beşli takım kurulmuştur. Tüm takımlar ismini seçtikten sonra her üyeye işbirlikli öğrenme yaklaşımının düzeylerini anlatan takımın çalışma rehberini ve uygulama süresince kullanacakları çalışma kâğıtlarını kapsayan kitapçıklar verilmiştir. Takım öğrencilerinden takımın çalışma rehberini beraber okumaları istenilmiştir. Net olmayan kısımlar araştırmacı kendisi öğrencilere açıklamıştır. Bütün bireyler uygulama boyunca neler yapacaklarını öğrendikten sonra derslerin işlenmesi sağlanmıştır. Derslerin işlenişi 3 bölümde incelenebilir: öğretmenin sunumu (bir ders saati), takımın çalışması (iki ders saati), değerlendirme (bir ders saati) (Gelici ve Bilgin, 2011).

2.4.1.2. Takım Oyun Turnuva Tekniği

De Vries ve Slavin'nin (1980) geliştirmiş olduğu takım oyun turnuva tekniğine göre dört beş kişilik gruplar maharet ve cinsiyetlerine göre takımlara bölünürler. Takımın amacı turnuvada başka takımları geçmektir. Öğretmenin kendisi takımlara konuyu anlatır. Karışık oluşturulan gruplar ile her hafta turnuvalar oluşturulur. Bireyler beraber çalışarak turnuva için hazırlanırlar ve bu bireylere turnuvada kısa kısa bazı sorular sorulur. Turnuvalara bütün gruplardan birer üye katılır ve elde edilen notlar takımın notuna eklenir. En yüksek notu alan grup turnuvayı yener (Bozkurt, 2019).

Yukarıdaki açıklamalara göre işbirliğine dayalı öğrenme yaklaşımının temel prensipleri aşağıda sıralanmıştır (Demirel, 2020).

1. Gruplar minimum iki, maksimum beş ya da altı kişiden meydana gelir yani öğrenme bu şekilde küçük gruplar içinde ortaya çıkabilir.

2. Öğrenmede bireylerin grup arasındaki etkileşimleri mühimdir.

3. Bireyler arası yarışma değil gruplar içindeki yarışma önemlidir.

4. Bireylerin başarısı veya başarısızlığı kişilere özgü değil, grubun tümüne aittir.

5. İşbirlikli öğrenme yaklaşımına dayalı öğrenme, sınıf içindeki değişik yetenek ve kişilik faktörlere sahip bireyleri bir araya getirir ve dostluk duygularını arttırır.

6. Bu öğrenme yaklaşımı ile bireylerin bilişsel yönleri ve de duyuşsal ve sosyal yanları geliştirilir.

2.4.1.3. Takım Destekli Bireyselleştirme

Takım/ Küme destekli bireyselleştirme tekniğini Slavin geliştirmiştir. Bu teknik, işbirlikli öğrenme takımlarında kişiselleştirilmiş konuların üzerine çalıştığı ve grubun başarısının mühim bulunduğu bir tekniktir. Küme destekli bireyselleştirme tekniği, bireylerin ortalama olarak dört kişilik gruplar halinde kişisel olarak hazırlanmış materyallerdeki problemleri önce çözmelerine, kümeler halinde birbirlerinin cevaplarını karşılaştırmalarına ve değerlendirmelerine, gelişimlerine dayalı olarak her materyali bitirirken arkadaş ve öğretmenlerden destek almalarına imkân sağlayan bir öğrenme tekniğidir (İflazoğlu, 1999). Bu teknik özellikle önkoşul becerilerin elde edilmesinin lazım olduğu matematik bölümünde kullanılmaktadır. Gruplar oluşturulduktan sonra öğrencilerin tamamı dört alıştırmayı ilk olarak kendisi çözer. Daha sonra da takım üyelerinden bir

tanesine kontrol ettirir. Eğer tamamı da doğru çalışırsa birey diğer beceriler ile ilgili çalışmalara geçebilir (Ün Açıkgöz, 1992).

2.4.1.4. Birleştirilmiş-İşbirlikli Okuma ve Kompozisyon

Birleştirilmiş işbirlikli okuma ve kompozisyon yöntemi işbirlikli öğrenme yaklaşımı listesinde son zamanlarda yer almış bir yöntemdir. İşbirlikli öğrenme yaklaşımı üzerine birleştirilmiş okuma ve kompozisyon yöntemi geleneksel olarak uygulanılan yetenek temelli okuma grupları yaklaşımını desteklemek için geliştirilmiştir. Sınıf içindeki bütün okuma grubundan ikişer kişilik gruplar seçilir. Öğretmen okuma grubu ile çalışırken, iki kişilik çalışma grupları karşılıklı öğretim tekniği ile birbirlerine anlamlı okuma ve yazma becerilerini öğretmeye çalışırlar. Bu becerilerin öğrenilmesine yönelik etkinlikler, sesli okuma, okuduklarıyla ilgili tahminde bulunma, soru sorma, konuyla ilgili özetleme ve kompozisyon yazma gibi temel okuma ve yazma etkinlikleridir. Takımlar testlerin hazırlanmasında, yazılmasında, gözden geçirilmesinde ve düzeltilmesinde birbirlerine yardımcı olurlar. Takımlar, tüm okuma ve yazma ödevlerinde üyelerinin ortalama performansına göre ödüllendirilir. Böylece işbirlikli öğrenmenin temel özellikleri; başarı için eşit şans, bireysel sorumluluk ve öğrenme için grup desteği ile gerçekleştirilir. Birleştirilmiş işbirlikçi okuma ve kompozisyon; İlköğretimin üst sınıflarında okuma, yazma ve dil becerilerinin öğretimi için tasarlanmış kapsamlı bir yöntemdir (Bayrakçeken vd., 2015).

2.4.2. Ayrılıp Birleştirme Tekniği (Jigsaw)

Elliot Aronson, Jigsaw tekniğini 1978 yılında geliştirmiştir. Türkçede "Birleştirme", "Ayrılıp Birleştirme" ve "Ayrılıp Birleşme" gibi farklı isimlerle de bahsedilir. Teknik, işlenen konunun grup içindeki öğrenciler kadar parçalara ayrılıp aynı konuyu çalışan öğrencilerin birleşip "uzmanlık grupları" oluşturduktan sonra bu üyelerin kendi gruplarına gelerek bilgi sahibi oldukları konuları diğer grup üyelerine aktarmalarından oluşur (Bölükbaş, 2014). Üyeler farklı tekniklerdeki gibi küçük ayrışık gruplara bölünür. Öğrenilmesi gereken konular gruplardaki üye sayısı kadar küçük bölümlere ayrılır. Her bir grup içinden bir bireyin katılmasıyla bu bölümlerde birini hazırlamak amacıyla yeniden gruplar oluşturulur. Yeniden oluşturulan bu gruplar konunun kendilerine verilen bölümü üzerinde yoğunlaşırlar. Daha sonra her birey kendi grubuna geri dönüp elde ettikleri bilgi ve becerileri grup üyelerine anlatırlar. Grup bireyleri bütün konuyu anladıktan sonra sınav olunur ve sonuçlar kişisel olarak değerlendirilir (Demirel,

2011). Jigsaw tekniğinde öğrenciler aralarında beraber öğrenmek durumunda olduklarından arkadaşlarını çok iyi dinlemeleri lazımdır. Bu ortam ise grup üyelerinin rekabet ortamından ziyade işbirlikli ortamda öğrenme arzularını çoğaltarak öğrendiklerini ortaya çıkarmaktadır (Batdı, 2014). Çok sayıda farklı uygulamasıyla jigsaw tekniği oldukça geniş bir yapıya sahip olup uygulaması aşağıdaki dört temel süreçten oluşur (Bayrakçeken vd., 2015).

1. Giriş seviyesinde öğretmen öncelikle sınıftaki grupların homojen olmamasına önem göstererek ana gruplara böler, daha sonra bireylerin çalışacakları materyalleri, ünitenin başlığını veya ünitenin kendisini öğrencilere anlatır, bireylere çalışacakları materyali nasıl kullanabileceklerinin ve araştırmalarını nasıl sürdüreceklerini öğretir. Sonra da tekrar öğretmen bu durumda nasıl değerlendirileceklerini ve nasıl öğreneceklerini bireylere anlatır ve ana gruplar içindeki bireylerin her birine çalışılacak olan materyalin bir bölümünü verir veya öğrencilerin materyallerin bir bölümünü seçmelerini yapar.

2. İkinci seviyesi olan uzman araştırmasındaysa öğretmen ana gruplarda materyalin veya ilişkili çalışma ünitesinin aynı kısmını alan bireyleri tek gruba alarak uzman gruplar olarak adlandırılan yeni gruplar çıkarılır. Bu uzman gruplar içindeki bireyler sonra ana gruplarına geldiklerinde arkadaşlarına öğretecekleri konu başlıklarını beraber araştırıp çalışarak hazırlanırlar. Bu durum içinde öğretmen bireyleri düşüncelerini ifade etmeleri, fikirlerini paylaşmaları ve desteklemeleri amacıyla yönlendirir ve cesaretlendirirler. Bu olayların sonucunda uzman gruplardaki bireyler kendilerine ait konu başlıklarını veya materyalin bir bölümünü öğrenmek için çalışmalarını bitirmiş olmaktadırlar.

3. Üçüncü seviye olan rapor hazırlamak ve yeniden biçimlendirmek seviyesindeyse uzman gruplardaki bireyler ana gruplara dönüp ve uzman grupları içinde çalışmalarını yaptıktan sonra çalışmış oldukları konu başlıklarını başka üyelere anlatmaya çalışırlar. Bu durumda da ana grup üyeleri ile yoğunca tartışıp konu başlıklarını güzelce anlar ve anlatırlar. Ana gruplar içindeki grup bireylerinin tamamı konu başlıklarını bir diğerlerine anlattıktan sonra bir rapor hazırlayıp çalışmalarını bitirirler.

4. Tamamlama ve değerlendirme seviyesi son aşamada olup öğretmen, bireylerin öğrenmelerini birleştirmek amacıyla kişisel, küçük grup veya bütün sınıfın içinde bulunduğu bir çalışma oluşturabilir. Bireylerin değerlendirilme aşamasındaysa işbirlikli öğrenme yaklaşımından dolayı iyi değerlendirmeler yapıp etkinlik bitirilir.

2.4.3. Karşılıklı Sorgulama

Karşılıklı sorgulama tekniği farklı konu bölümlerinde ve yaş seviyelerinde kullanılabilir. Karşılıklı sorgulama tekniğinde uygun materyaller hazırlamak ve test etmek gibi işlemlere gereksinim olmaz. Öğretmenin konuyu anlatmasından sonra bireyler ikili yahut üçlü gruplara bölünürler. Öğrenciler beraber konuyla ilişkili sorular sorup ve cevabını verirler. Öğretmenin kendisinin hazırladığı soru kökleri aracılığıyla bireylerin birbirine sorular sorma ve cevaplar verme çalışmalarını kapsayıp uygulayan bir tekniktir. Öğretmen, bireylere ipucu vermek için soru kökleri sunabilir. Örnekle, …nasıl kullanırdın, …ilişkin farklı bir örnek ver, benzerlik ve farklılıkları nedir (Dirikli, 2015). Öğretmen, bireylere kendilerinin ne gibi sorular sormasının lazım olduğunu açıklar. Bireyler öz sorularını oluşturup, birlikte sorularını sorup yanıtlandırırlar. Bu durumun geleneksel olan tartışma gruplarına göre oldukça etkisinin olduğu belirlenmiştir. Zira bu durum bireyleri konu ile ilgili daha yoğun düşünmesine yönlendirmektedir (Dirim Özyurt, 2013).

2.4.4. Küçük Grupla Öğretim

Bireyler, öğretmenin belirlediği ortak bir konu alanı içinden alt konuları belirler ve 2-6 kişilik gruplar oluştururlar. Bu gruplar da konularıyla ilişkili verileri toplayıp diğer üyelerle üzerinde tartışma yaparlar. Bundan sonra konuyu içlerinde alt parçalar olarak bölerek sınıfa anlatırlar. Bütün grupların böyle olan hazırlıkları üyeler yoluyla değerlendirmeleri yapılır (Akpınar ve Aydın, 2009). Bireyler, öğretmenin belirlediği ortak bir konu alanından alt konuları belirler ve 2- 6 kişilik gruplar yaparlar. Oluşturulan gruplar konuları ile ilişkili verileri toplayıp sonra diğer üyeler ile üzerinde tartışırlar. Son olarak konuyu birlikte bölerek sınıfa anlatırlar. Bütün grupların anlatımları üyeler yoluyla değerlendirilir (Çubukçu, 2019).

2.4.5. Grup Araştırması

Grup araştırması yöntemi ana hatlarıyla John Dewey tarafından oluşturulmuştur. Dewey için sınıf içindeki işbirliği demokratik hayat için bir önkoşuldur (Ün Açıkgöz, 2006). Grup araştırması öğretimi tekniğinde kişisel çalışma ve değerlendirme önem taşımaktadır. Dolayısıyla hedef grup içinde olan bireylerin ön bilgilerini hareketlendirmek ve de her bireyin canlı katılımını sağlayıp öğrenme için ortamı oluşturmaktır (Şahin, Maden, Kardaş ve Şahin, 2011). Grup araştırması yönteminin uygulaması altı aşamada gerçekleşir (Bayrakçeken vd., 2015).

1. İlk olarak öğretmen bir konuyu seçer. Kaynaklar öğrenciler tarafından gözden geçirilerek beyin fırtınası ve tartışma gibi yöntemlerle seçilen konunun alt konulara ayrılmasını sağlarlar. Bu süreç esnasında bireyler ilk olarak fikirlerini meydana atarlar. Daha sonra bu fikirlerle ilgili eleştiri yapılarak yalnızca tek öneri tablosu ortaya çıkarırlar. Sonra birbiriyle aynı alt konuyla ilgili olan bireyler yan yana gelip 2-6 arası bireyden meydana gelen gruplar ortaya çıkarırlar.

2. Bu bölümde grup bireyleri beraber çalışıp kendilerinin alt konularını nasıl çalışacaklarını planını yaparlar. Konuyla ilgili hangi yönleri hangi kaynaktan yararlanıp hazırlanacağını ve iş bölümünün nasıl yapılacağını belirlerler. İş bölümü tam olarak olumlu bağımlılık ve bireysel değerlendirilebilirlik amacıyla lazımdır.

3. Gruplar kendi planlarını uygulayıp çalışmalarını oluştururlar. Öğretmen, okul içinde ve okul haricinde bireylerin işine yarayabileceği kaynaklar ile ilgili öğrencilerine destek çıkar. Bu aşama çok fazla zaman alan bir aşama olabilmektedir. Bireylere araştırmalarını bitirebilmelerinden ihtiyaç duydukları kadar vakit tanınır. Öğretmen ara sıra öğrenciler arasına girip grup üyelerine beraber araştırma becerilerini öğretebilir.

4. Bu bölümde grup üyeleri bir araya getirdikleri bilgileri düzenleyip rapor olarak hazırlarlar. Üyeler düzenleme yaptıkları raporun öğretici olmasına ve de sınıf içindeki başka bireylerin ilgisini çekmesine dikkat etmelidirler. Bu durumda öğretmen öğrenciye danışman olmayı sürdürerek üyeleri raporları içindeki fikri netliğe ulaştırmaları, kullanmış oldukları kaynaklar ile ilgili bilgi vermeleri, soru-yanıt etkinliklerini kullanmaları, anlatım esnasında grup bireylerine eş rol verilmesi ve ihtiyaç duydukları malzemeleri daha önce bildirmeleri ile ilgili bilinçlendirir.

5. Bu düzey çalışma raporlarının sınıf içinde anlatılmasını içermektedir. Sunumların içeriğinde görsel-işitsel araçlar kullanılıp bireylerin dikkatlerinin çekilmesine ve en üst düzeyde katılımlarının olmasına önem verilir.

6. Bu düzeyde raporunu sunan grup üyelerinin değerlendirmesi gerçekleştirilir. Üyeler, başka grupların anlatımları ile ilgili anlatı gerçekleştirenlere geri dönütler verip değerlendirme sürecine ortak olurlar. Eğer sınav yapılırsa öğretmen değişik öğrenme seviye ve çeşitlerini göz önünde bulundurmalıdır. Değerlendirme sürecinde bireylerin konuyu araştırma biçimleri, bilgilerin problemlerine çözümü için nasıl kullandıkları, hangi çıkarımlarda bulunmaları ve sonuca nasıl eriştikleri önemsenmelidir.

2.4.6. Birlikte Öğrenme

İşbirlikli öğrenme yaklaşımının temelini ortaya çıkaran tekniktir. İşbirlikli öğrenme yaklaşımının temel öğesi olan yüz yüze etkileşim, kişisel-grup, bireysel sorumluluk ve olumlu bağımlılık becerilerinden oluşmaktadır. Bu teknik içinde bireyler söylenen açıklamalar sonucunda grupça ödev kâğıtlarında çalışıp ve biten çalışmayı sınıfa anlatırlar. Anlatımdan sonra grupça ödül kazanılır; fakat sınav değerlendirmeleri kişiseldir (Şahin, 2011).

Birlikte öğrenme tekniğinin uygulanmasının basamakları (Ün Açıkgöz, 2006),

1. Akademik veya işbirliği becerileri gibi öğretimsel amaçların seçilmesi,

2. 2 ile 6 üye arasında olma koşuluyla grup sayısına karar vermek,

3. Homojen olmayan gruplara ayırmak,

4. Çalışma ortamının tasarlanması,

5. Öğretim materyallerini planlanmak,

6. Olumlu bağımlılığı oluşturmak amacıyla grup bireylerine araştırmacı, betimleyici, yazıcı, denetleyici, gözlemci vb. rol vermek,

7. Öğretmen yoluyla akademik ifadelerde bulunma,

8. Grubun ürünü istenerek olumlu bağımlılığı oluşturması,

9. Bireysel değerlendirme birlikte öğrenme tekniğiyle anlatılan konunun sonucunda kişiler derste öğrenebildiklerini açıklayabilmeli ve bu bilgileri sonraki süreçlerde nerelerde kullanabileceklerinin bilincinde olma,

10. Grupların işbirliği içinde olmasını sağlanma,

11. Başarma için önceden belirlenen uygun ölçütlerin ifade edilmesi ve

12. İstenen hareketlerin açıklanmasıdır.

2.5. TÜRKİYE'DE ORTAÖĞRETİMDE İNGİLİZCE ÖĞRETİMİ

Günlük yaşamımızı etkili ve verimli sürdürebilmemizi sağlayan birçok davranışı öğrenmeyle kazanmışızdır. Anlamlı cümleler kurmayı, yazı yazmayı, okumayı, konuşmayı, sorunlarımızla başa çıkmayı, farklı bir de yeterli olmayı buna örnek verebiliriz (Görgen vd., 2017). Öğrenmeyi öğrenme, kendi öğrenmemizi organize ederek hem kendimiz hem de içinde olduğumuz gruplar açısından, zaman ve bilgiyi verimli kullanarak

çeşitli durumlarda farklı öğrenme stratejilerini uygulayabilmeyi belirtmektedir (Aşılıoğlu, Ayaz, Yaman, Ülük ve Hevedanlı, 2016). Dil becerisini kazandırmada öğrenciler için önemli olan konuşma, yazma, okuma ve dinleme becerilerini kendi bilgileriyle organize ederek kullanabilmesidir. Bu nedenle İngilizce öğretiminde yine en önemli desteği öğrenci kendisinde bulacaktır.

Küreselleşen yeryüzündeki düzen ile beraber başka diğer uluslar ile iletişim içinde olmak zorunlu ve kaçınılması mümkün olmayan bir durumdur. Diğer ülkelerle birden fazla alanda bilgi alışverişinde bulunmak, düşüncelerimizi açıklayabilmek ve ekonomik ilişkileri geliştirebilmek amacıyla yabancı dil öğrenilmesi ihtiyacı doğmaktadır. Bununla birlikte küreselleşmenin getirdiği zorunluluklar da diğer milletlerle kültürel, teknolojik ve iktisadi bölümlerde iletişim kurabilmek amacıyla yabancı dil eğitiminin bölümünde uzman kişilerce gerçekleştirilmesini göstermektedir (Acıroğlu, 2020).

İnsanoğlun varlığını korumak, bilgilerden yararlanmak, mutluluğa erişmek ve dostluklarını geliştirme gayretleri ilk olarak kişiler arası, daha sonrasında gruplar arası ve giderek artan uluslararası ilişkiler gerektirir. Yoğunlaşan ve artan uluslararası ilişkiler, ulusların anadillerinde iletişim kurmasını yeterli kılmamakta ve diğer ulusların dillerini öğrenmek, uluslar topluluğunun bir üyesi olarak yaşamanın ön koşulu şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Günümüzde dünyada yaklaşık 350 milyon kişinin turizm amaçlı seyahat ettiği düşünüldüğünde, yabancı dil öğretimini daha etkin hale getirebilecek araştırmalar hemen hemen tüm bireyler ve ulusların ilgisini çekmektedir. Son zamanlarda özellikle İngilizcenin değeri artmış ve uluslararası bir dil olma yolundadır (Bağçeci, 2007). Osmanlı Devleti'nin son döneminde Lisan Mektepleri başta Fransızca olmak üzere yabancı dil eğitimi verilirdi. Galatasaray Lisesi'nde Fransızca eğitimi, Robert Kolej'de ise İngilizce eğitimi başlamıştır (Çakır, 2017). Zamanla Fransızcanın etkisini kaybetmesiyle birlikte İngilizcenin yabancı dil olarak Türkiye'deki yayılımı arttı. Özellikle Türkiye'nin NATO üyeliği ve Avrupa Birliği üyelik gündemi İngilizcenin etkisini daha da artırmıştır (Coşkun Demirpolat, 2005). YÖK'ten önce kurulan Eğitim Enstitüleri, Milli Eğitim Bakanlığı'na (MEB) bağlı olarak dil eğitimi işini yürütürken, YÖK sonrası dönemde bu enstitüler Eğitim Fakültelerine dönüştürülmüş ve özellikle İngilizce öğretmeni yetiştirme boyutuyla yabancı dil eğitiminin ağırlığı üniversitelere aktarılmıştır (Çakır, 2017).

Cumhuriyetin başlangıç eğitiminden sonra eğitim reformlarında modern eğitimden başlayarak eğitimin vurgulanmış genel olarak eğitim programlarında 1980'lerde sistemsel

bir şekilde hazırlanmaya başlanılabilinmiştir. Türkiye'deki yasalar, milli eğitim politikasının ilerlemesinin, bu politikayı uygulamaya dönüştürecek programların hazırlanmasını ve uygulamanın denetlenmesini Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı'na yüklediği için yabancı dil öğretimi programları genel olarak MEB tarafından hazırlanılmakta ve ülkenin genelinde uygulanmaktadır (Varış, 1989).

Ortaöğretim İngilizce öğretim programına göre uyarlanan yaklaşım eylem odaklı bir yaklaşımdır çünkü bu müfredatta hedef dil (İngilizce) bir ders çalışmaktan ziyade bir iletişim aracı olarak görülmektedir. Yeni 9-12. sınıf İngilizce müfredatının ana hedefi İngilizce öğrencileri teşvik edici, güdümleyici ve eğlenceli öğrenme ortamlarına dâhil etmek ve bu yolla etkili, akıcı ve kendi kendini yöneten İngilizce kullanıcıları olmalarıdır. Müfredatın amaçlarına ulaşabilmesi ve başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için tüm önde gelen paydaşlar (öğrenciler/kullanıcılar, öğretmenler, yöneticiler, materyal tasarımcılar) eğitimde işbirliği yapmaktadır (MEB, 2018a).

İnsan hayatı birbirinden farklı dönemlerden (bebeklik, çocukluk, gençlik, olgunluk ve yaşlılıktan) oluşur. Bu dönemlerden biri olan gençlik süreci kişi açısından ve toplumsal gelişim bakımından çok mühimdir. Bu dönem, hayatın bazı sürecini kapsayan, hem ergenlik hem de delikanlılık özelliğinin bir arada bulunduğu, kişiyi sosyal erginliğe yetiştiren biyolojik olarak bir değişim ve bir gelişim süreci ve çocukluk ile olgunluğu birbirlerine yapıştıran bir geçiş rolündedir. Gençlik süreci, bireyin kimlik oluşturma çabasında olduğu, bir hedefin belirlenmeye çalışıldığı, bazı görevlere uygun kişilik özelliklerini elde ettiği, kişinin daha özgür ve problemli biri şeklinde hareket ettiği ve çoğunlukla ailesi ve sosyal ortamının sorunlu birisi şeklinde betimlediği bir değişim ve sıkıntılı giden bir arama dönemidir (Gök, 2007). Bu araştırmanın da 14-17 yaş aralığındaki ortaöğretim öğrencilerinin üzerinde yapılması bu yaştaki öğrencilerin sosyal becerilerinin ve akranlarıyla iletişim kurmada etkili bir yaklaşım olan işbirlikli öğrenmeyle öğrenmesinin daha verimli olduğu düşünüldüğündendir.

Tablo 3, 4 ve 5'te Türkiye'deki liselerin İngilizce ders saatleri listelenmektedir. Ders saatleri araştırma için önem arz etmektedir.

Tablo 3. Spor, Anadolu İmam Hatip, Mesleki ve Teknik Anadolu, Anadolu, Fen Ve Güzel Sanatlar Liseleri Yabancı Dil Ders Sayıları

Liseler	9. sınıf	10.sınıf	11.sınıf	12.sınıf
Spor	2	2	2	2
Anadolu İmam Hatip	5	2	2	2
Mesleki ve Teknik Anadolu	5	2	2	2
Anadolu/Fen	4	4	4	4
Güzel Sanatlar	2	2	2	2

(Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018b).

Tablo 4. Sosyal Bilimler ve Hazırlık Sınıfı Bulunan Anadolu Liseleri Yabancı Dil Ders Sayısı

Liseler	Hazırlık Sınıfı	9. sınıf	10.sınıf	11.sınıf	12.sınıf
Sosyal Bilimler	20	4	4	2	2
Hazırlık Sınıfı Bulunan Anadolu	20	4	4	4	4

(MEB, 2018b).

Tablo 5. Uluslararası Anadolu İmam Hatip Lisesi Yabancı Dil Ders Sayısı

Lise	9. sınıf(2. Yarıyıl)	10.sınıf	11.sınıf	12.sınıf
Uluslar arası Anadolu İmam Hatip (Yurtdışı öğrenci)	4	2	2	2

(MEB, 2018b).

Yabancı dili öğretmede ana dilin kazanılmasında olduğu gibi dinleme, okuma, yazma ve konuşma becerilerinin beraber pratiğe dökülmesi gerekir (Demirel, 2004). Fakat yabancı dilin öğretilmesinde söz konusu becerilerin konumu ve değeri tartışmaya açıldığında teorikte becerilerin her biri ve bileşenin yeri ve değerinin çok yüksek olduğu ve hiç birinin geride kalmaması gerektiğini net bir şekilde bildirir. Ayrıca becerilerin ve bileşenlerin birbirlerine bütünleşmesi ve birlikte öğretilmesinin gerektiğinin her zaman altı çizilir ve bu olgunun önemi vurgulanır. Ancak kullanımda yani yabancı dil öğretiminin olduğu yerlerde dört ana beceriden olan dinleme becerisinin her zaman geri plana atıldığı her eğitimci ve her dil öğrenicisinin dâhil yok sayılamayacak kadar açık olduğu bilinmektedir (Kahraman, 2015).

2.5.1. Dinleme Becerisi ve Öğretimi

Dinleme insan iletişimin en önemli becerilerinden biridir. Sosyal olarak sağlıklı bir iletişim ortamının sağlanmasında tüm dil becerilerinin etkisi oldukça önemlidir. Pasif bir eylem olarak görünse de aslında aktif olan bireyin yorumlama, değerlendirme, düşünme, anlama gibi zihinsel mekanizmaları kullanmasını gerektiren ve konuşma becerisin sağlanması için dinleme önkoşul niteliğinde bir dil becerisidir. Konuşmak için önce dinlemek gerekir ve aynı zamanda konuşmadan önce kelime hazinemizin büyük bir bölümünü dinleyerek elde ederiz. Dinleme becerisi okuma ve yazma olmadan önce edinilir.

Dinleme, konuşmaların ve sesin beyinde anlamlandırılarak yapılandırılmasının işlemidir. Bu karma süreç işitme, yoğunlaşma ve anlamadan oluşur. İlk düzeyde, sesler ve konuşmalar duyulur. İkinci düzeyde, dikkat uyaranlara odaklanır ve ilgi çekici veya ihtiyaç duydukları seçilir. Seçilen düşünceler ve bilgiler anlama, düzenleme, sorgulama, sıralama, sınıflandırma, ilişkilendirme ve değerlendirme gibi farklı zihinsel süreçlerle işlenir. Son düzeyde ise yorumlanan bilgi, duygu ve düşünceler bireyin ön bilgileri ile bir bütün haline gelir. Bu şekilde zihinde duyulanlar yapılandırılarak dinleme periyodu tamamlanmış olur (MEB, 2009).

Epiktetos'un söylediği gibi "İyi konuşma sanatı varsa, iyi dinleme ve anlama sanatı da vardır". Konuşma karşılıklı olan bir harekettir. Diğer bir söyleyişle konuşma eyleminin en az bir gönderici ve bir alıcısı olmalıdır. Gönderici (konuşan) alıcıdan (dinleyiciden) daha aktif olsa da bundan alıcının (dinleyicinin) konuşma eyleminde pasif bir rol oynadığı sonucunu bulmak doğru değildir. İyi bir dinleyici yaratıcı faaliyetlerde bulunur; aksi takdirde iletişim tamamlanmayacaktır (Ergin, 2008).

Dinleme öğretimi etkinlikleri yapıldığı zaman öncelikle hedef belirlenmelidir. Bu çalışmaların amacı hem dinlemek hem de duyulanı anlamaktır. Genel amaç bu şekilde seçildikten sonra bireyin hangi davranışlarını geliştireceğimizin kararını vermeliyiz. Bireylerde gelişmesi istenen davranışlar genellikle (Demirel, 2004),

a) Duyduğu paragrafın genel anlamda ana yönleriyle ne olduğunu söyleme ve yazma,

b) Duyduğu paragrafın detaylı biçimde ne olduğunu söyleme ve yazma,

c) Duyduğu paragrafta geçen bireylerin tutum ve fikirlerini söyleme ve yazma,

d) Duyduğu paragrafta oluş sırasına göre geçen olayın nerede, nasıl ve ne zaman olduğunu söyleme ve yazma,

e) Duyduğu paragrafta geçen kelimelerin anlamını tahmin ederek bulma,

f) Duyduğu paragrafta geçen cümlelerin öğelerinin kullanışlarının ve anlamlarını nasıl olduğu söyleme ve yazma,

g) Dinlenecek paragrafta resim, başlık ve ya diğer ipuçlarına bağımlı olarak neyle ilgili olacağını tahmin etme,

h) Anlamaya destek çıkacak çeşitli tonlamanın ve vurgulamanın kullanılışını ayırt etme ve

i) Duyduğu metni kendi cümleleriyle ikili ya da grup çalışması yoluyla başkasına aktarmaktır.

2.5.2. Konuşma Becerisi ve Öğretimi

Konuşma; duygu, fikir ve isteklerimizi işitsel ve görsel öğeler vasıtasıyla karşıdakine aktarmaktır (Ergin, 2008). Dil öğretiminin en mühim hedeflerinden olan bireyin amaçlanan dilde sözlü olarak kendisini açıklaması ve dili açıkça kullanabilmesidir. Herhangi bir dile yetkinleşme çoğunlukla dili ne kadar iyi kullanabildiğinize bağlıdır. Konuşma, öğrencilerin öz-yeterlik ve özgüven gibi duyuşsal süreçleriyle eş zamanlı ilerler. Kelimeleri doğru telaffuz etmek, tonlamak, jest ve mimikleri kullanmak da konuşmayı ilerleten unsurlar arasındadır. Bu yüzden konuşma süreci karmaşık süreçleri içerisinde bulunduran bir beceridir. Konuşma aynı zamanda duygu ve düşüncelerimizi sözlü olarak aktararak sosyal ilişkilerin ilerlemesinde en etkili becerilerdendir. Sosyal bir varlık olan insanların farklı yabancı dilleri konuşarak diğer milletlerle iletişim içinde olmayı sürdürebilmektedir.

Konuşma becerisi, konuşmanın veya sesin oluşumu için ihtiyaç duyulan fiziksel adımlardan öğrencinin dil dışı, sosyo-kültürel, söylem ve biçim bilgisine ve sağlanmış öğrenme ortamından öğretenin kullandığı teknik ve yöntemlere kadar uzanan birçok yönden çalışılması ve vurgulanması gereken bir kavramdır. Aynı zamanda öğrenenin anadilinde dile bakış açısını oluşturduğu ve yabancı dil öğrenirken farklı karşılaştırma, yorumlama ve bağ kurma yollarına başvurduğunu hatırlamalıdır (Karagedik, 2013).

Yabancı dili öğretmede temel hedeflerden biri olan, en önemli olan olabilir, öğrenenlerin öğrenmeye çalıştıkları dili anlaşılabilir olarak kullanabilmesidir. Konuşma, psikomotor beceriler ve bilişsel becerilerin ilerlemesine bağlı bir şekilde ilerlemektedir.

Konuşma becerisinin öğretilmesi yabancı dilin öğretilmesinin her seviyesinde olmaktadır. Konuşma öğretimini elde edebilmek için ilk seviyeden başlayarak en sık kullanılan etkinlikler tekrar etkinlikleridir. Bunu iletişime ve anlamaya dayanan etkinlikler devam ettirmektedir. Fakat bu becerinin öğrenilmesi amacıyla dille ilgili kuralları diğer adıyla dilbilgisi ve telaffuz becerisini sağlam öğrenmenin gerekliliği belirtilmektedir. Aynı zamanda sözel olmayan davranışlar da özellikle yabancı bir ülkede iletişimde önemlidir. Konuşma becerisini edinen bireylerin yalnızca dil bilgisi kurallarını ve kelimelerin doğru telaffuzunu öğrenmeleri yeterli olmamaktadır. Ayrıca bazı sözel olmayan davranışları da bilmeleri gerekir. Ancak bu konuda yabancı dil öğretmenlerinin eğitsel bir çalışması bulunmamaktadır (Demirel, 2004).

2.5.3. Okuma Becerisi ve Öğretimi

Okuma, bilişsel davranışlar ve psikomotor becerilerle birlikte çalışarak yazılı sembollerden anlam çıkarma çalışmasıdır. Okuma, gözlerin ve organların farklı hareketlerinden ve beynin yazılı ifadeleri anlamasından oluşur. Okumayla yazar ve okuyucunun arasında bir ilişki oluşturulur. Okuyandan, yazarın taşıdığı mesajın anlaşılması beklenir. Okuma yapıldığında bazı özelliklere dikkat etmek gerekir. İlk olarak okuduğunuz parçadan bir anlam bulmasıdır. Birey okuduğu parçadan bir anlam çıkaramıyorsa bu tam anlamıyla okuma olamaz. Yabancı dil öğrenilmesinde bu durum bazı sesler çıkarmaktan başka bir şey değildir. Dolayısıyla bir parçayı anlamsız olarak sadece kelimeleri doğru telaffuz etmek amacıyla okumak tam anlamıyla okuma olmayacaktır. Birinin okuduğu bir şeyi dinleme ve anlama da aynı zamanda okuma olmayacaktır. Yabancı dil derslerinde öğretmen genellikle bir metni okurken öğrenciler onu dinler. Fakat burada öğretmen okuduğunu görür ve öğrenciler sadece dinleme becerilerini geliştirir. Bu, okuma yapmaktan ziyade dinlediği metni anlama becerilerini geliştirmeye yöneliktir (Demirel, 2004). Anlaşılacağı üzere okuma, yalnızca yazılı kelimelerin sözlü tekrarından meydana gelmemektedir. Yazılı sembolleri algıladıktan sonra okuyucunun okuduğu metinlere anlam katması, yorumlaması, akıl yürütmesi ve değerlendirmesi önemlidir (Ün-Açıkgöz ve Güngör, 2005). Okumayı öğretmek, bir yandan öğrenciye öğrenmeyi öğretmenin bir yoludur. Öğrenci kelimenin tam anlamıyla okumayı öğrendiğinde kendi kendine öğrenebilir ve o dildeki kaynaklardaki bilgileri kazanabilir.

Zihin yönetimi, okuma becerisinin öğretilmesinde vurgulanan becerilerdendir. Bugünlerde hızla artan bilgiye erişmenin en basit yolu okumaktan geçer. Zihin yönetimi

becerileri, okuma sürecinde alınan bilgilerin bilinçli olarak işlenmesi, anlaşılması, sorgulanması, düşünülmesi ve kullanılması açısından önemlidir. Bu nedenle zihin yönetimi becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalara çocukların yaşlarında başlanmalıdır. Öğrencilerde temel okuma becerilerinin geliştirilmesi ve okuma alışkanlığının oluşturulması genel olarak ilkokul ve ortaokul kademesinde oluşmaktadır. Bu kademelerdeki öğrenenlerin okuma becerilerini geliştirip düşünen, sorgulayan, anlayan ve zihnini yöneten okuyuculardan olması geleceğimiz için büyük önem taşımaktadır (Güneş, 2012).

2.5.4. Yazma Becerisi ve Öğretimi

Globalleşen dünyada teknoloji hızla ilerlediği için iletişim için de aynı oranda yayıldığı söylenebilir. Bunun yanında en zor öğrenilebilinen dil becerisi olarak görülen yazma becerisi de gelişmektedir. Yazma becerisi, geliştirilmesi zor olan ve dil öğrenme sürecindeki sonuncu adımdan en fazla vakti kapsayan beceridir. Bu duruma pozitif ve negatif etki eden birçok sebep vardır. Öğretenin bu süreci olumlu etkileyememesi, öğrenenin kendini bu duruma yeterince hazır hissetmemesi, uygun ve doğru materyallerin kullanılmamış olması bu durumu negatif yönde geriletebilir (Genç İlter, 2014).

Yazma süreci en açık anlamıyla bireyler içinde bilgi, duygu, arzu, fikir ve hayallerin transfer edilmesi anlamı taşıyan iletişim, toplumda hayat sürdüren bireyin, kendisini doğru, iyi ve verimli bir tarzda açıklayabilmesi için kesinlikle ihtiyaç olan bir durumdur. Birey, hayatını düzenli ve sağlıklı bir şekilde sürdürebilmesi için başka bireylerle iletişim halinde olmak zorundadır. Sosyal anlamda sürekli bir iletişim halinde olmayan birey, psikolojik ve zihinsel faktörler açısından doğal olarak görülmez. Eski çağlardan bu yana kişiler tarafından farklı araçlar kullanılarak iletişim kurmaya çalışılmıştır. Bundan dolayı yazının bulunmasıyla beraber insanlar iletişim kurma bakımından aşırı önemli ve faydalı bir ihtiyacı keşfetmiştir. İletilerin diğer kişiye yazı diliyle transfer edildiği iletişim tarzı yazılı iletişimdir. Yazılı iletişimin bir metin veya belge üzerinde yapılması diğer iletişim türlerinden ayıran özelliktir. Yazı, yalnızca bir iletişim aracı olarak değil, aynı zamanda insanın simgesel fikrinin vardığı hayati nokta olan insanların kültürel değişim döneminde uzun bir denemenin, arayışın ve birikimin emeğidir. Yazının geçmişi, tıpkı kültürün de tarihi gibi tarih öncesi dönemlerin geçmişindedir (akt. Temzikan, 2010).

Yazma dil öğretiminde benzersiz bir roldedir. Çünkü edinimi dinleme, okuma ve konuşma gibi diğer üç dil becerisinin pratiğini ve bilgisini içerdiğindendir. Ayrıca üst bilişsel beceriler gibi diğer becerilerde de ustalaşmayı gerektirir. Öğrencilerin yazıları için bir hedef belirlemesi, dikkatlice planlaması, düzenini ve mantıksal yapısını düşünmesi, gözden geçirmesi gerekir. Yazma sürecinde öğrencilerin bilişsel becerileri kullanmaları gerekir. Kaynaklarını analiz etmeleri ve daha sonra bunları kompakt bir yazı parçasında sentezlemeleri gerekir. Bu nedenle, öğrenilen dilde bir şeyin nasıl yazılacağını bilmek yabancı dil iletişiminde değerli bir etmendir (Frydrychova Klimova, 2014).

2.6. İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME

Yabancı dil öğrenmek ve öğretmek; öğretmen, öğrenci, çevresel faktörler, bireysel farklılıklar, gelişim, değişim gibi farklı faktörleri içeren bir süreçtir. Öğrenci ve öğretmen için uzun, zor ve bitmeyen bir yoldur. Öğretmenlerin gelişen ve değişen sisteme uygun olmaları için devamlı kendilerini yenilemeleri ve bu değişimlere ayak uydurmaları gerekir (Durak Üğüten ve Ekizer, 2017). Öğrenenlerin konuya canlı olarak katılmalarını desteklemek amacıyla kullanılabilecek grup etkinliklerinden biri de işbirlikli öğrenme yaklaşımıdır fakat oluşturulan grup çalışmalarının tamamına işbirlikli öğrenme grupları denilmesi doğru değildir (Ün Açıkgöz, 1992).

İşbirlikli öğrenme, insanların duygusal ihtiyaçlarını karşılar. Bu nedenle birçok öğrenci de başarılı olacaktır. Bugünlerde işbirlikli öğrenme yaklaşımı ifadesi popülerlik kazanmasının aksine bu yaklaşımın oluşumu çok eskilere dayanmaktadır. İşbirlikli öğrenme yaklaşımı, öğrenme psikolojisini ve grup tartışmalarını dikkate alan sistematik ve uzun grup temelli, sosyal ağ temelli bir yaklaşımdır (Baş, 2009). Bilim adamları, 40 yıl önce işbirlikli öğrenmede en önemli çalışmaları yaptılar ve bu çalışmalar bugün hala etkisini gösteriyor. İnsanlar bu teorileri eğitim sistemi için kabul etmişler ve bilim adamları her geçen gün çalışmalarına hız vermektedirler. Bugün kullanılan işbirlikli öğrenme için çoğu bilginin temeli Slavin, Kagan ve Johnson ve Johnson tarafından bulunan bilimsel gerçeklere dayanmaktadır. Ancak yıllar içinde birçok farklı işbirlikli öğrenme türü keşfedilmiştir. Bugün işbirlikli öğrenme tüm dünyaya yayılmış ve başta eğitim olmak üzere hayatımızın her alanında bizlere yardımcı olmaktadır (Aslan Berzener, 2020).

İşbirlikli öğrenme, öğrenenlere İngilizce konuşma ve karşılıklı iletişim kurma imkânını daha çok verir. İşbirlikli öğrenme yaklaşımı bunun yanında odaklanamayan öğrenenlerin problem çözebilme ve üst düzey düşünebilme becerilerini

geliştirebilmektedir. Çoğu öğrenenin İngilizce dilbilgisine ve cümle oluşumuna vakıf olmasına rağmen İngilizce konuşma cesareti yoktur. Bu öğrenme yaklaşımı da, grupta bu becerilerin geliştirilmesine yardımcı olur (Duxbury ve Tsai, 2010). İşbirlikli öğrenme sınıf ortamında öğrencinin aktif öğrenmesine fırsat sunduğu için öğrenci derste kendini daha özgüvenli ve rahat hisseder. Öğrencinin böyle hissetmesi olumlu bir ortam sağladığından öğrenmenin gerçekleştirilmesi daha mümkün olmaktadır. Beraber küçük gruplar halinde çalışan öğrenciler dil becerilerini geliştirme fırsatı bulurlar. Gelişen ve değişen teknolojik faaliyetler ve dünya öğrencilerin geleneksel öğrenme yöntemleriyle öğrenmenin verimli ve etkili bir şekilde gerçekleştirilemeyeceğini açıkça ortaya koymaktadır. Yeni ihtiyaçlara ve öğrenmelere cevap vermesi gerekir. İşbirlikli öğrenme yaklaşımı gelişmekte olan ülkelerde çok eskiye dayanmayan bir geçmişi bulunmaktadır. Gelişen ülkelerde sıkça kullanılan bu yaklaşımın İngilizce derslerinde kullanılmasının faydaları görülmüştür.

Dinleme, yazma, konuşma ve okuma becerilerinin geliştirilmesi için grup içindeki bireyler karşılıklı olarak faydalanabilir ve bilgi paylaşımında bulunabilirler. Örneğin okuma saatlerinde, verilen parçayı anlamada ve yorumlamada öğrenenler işbirlikli öğrenme yaklaşımıyla fikirlerini dile getirebilirler. Öğrenci okuduğu İngilizce metninden anlamlar çıkarabilmelidir. Kişi parçayı okuduğu zaman parçadan bir anlam çıkarımı yapamıyorsa o zaman bu telaffuz çalışması olur. Konuşma becerisini öğretmede grupta bireylere karşılıklı konuşma oluşturma görev olarak verilip ve bireyler telaffuz etkinlikleri yapabilir. İngilizce yazma becerisinin öğretilmesinde de bireylerin yanlışları meydana gelebilir. Noktalama ve imla yanlışlarını düzenlemede grup içindeki üyelerden destek isteyebilirler (Onur, 2003). Dili öğrenme bakımından daha canlı olan birey ortamdakilerle oldukça çok iletişim kurar ve okuma, konuşma yazma ve dinleme dil becerilerinin tümünde ekstra uzun süre kalan ve uygulamaya geçirebileceği öğrenmeleri ortaya çıkarır (Memduhoğlu, Çiftçi ve Özok, 2014).

Bilindiği gibi geleneksel sınıflarda yer alan öğretmen merkezli yaklaşımlar aktif alıcılar üretememiş ve fosilleşmiş dil öğrenimi ile sonuçlanmıştır. Dil edinimini teşvik edecek kadar etkili değildir. Bu nedenle grup üyeleri arasındaki etkileşimin, öğrencilerin çeşitli durumlarda dil becerilerini uygulamalarını sağlayan iletişimsel beceriler ürettiğine inanılmaktadır (Wichadee ve Orawiwatnakul, 2012). Öğrenciler işbirlikli öğrenme yaklaşımında grup çalışmalarında daha aktif katıldıkları için farklı bir dil öğreniminde iyi çevreler bulmasının yanında bilgi edinmelerin elde edildiği zamandan itibaren bu bilgileri

kullanacağı ve geri dönütlerini verebilecekleri bir ortamda olur. Bu yaklaşımın öğrenenleri devamlı canlılaştırması ve etkileşim ile öğrenilen dil yoluyla karşılıklı iletişimde olmalarını sağlaması işbirlikli öğrenme yaklaşımının yabancı dil öğretme dönemindeki en mühim işlevinden bir diğeridir (Stenlev, 2003). Öğrenci yaşıtlarından gelen sözel dönütler yönlendirmesiyle öğrenmeye çalıştığı yabancı dilde bazı iyileştirmelerde bulunabilir. İşbirlikli öğrenme yaklaşımının oluşu itibariyle, grupla öğrenilmeye çalışılan yabancı dille devamlı iç içe olma, bireylerin dili sahiplenerek ve hayata geçirerek öğrenmelerini destekler (Apple, 2006). Yapılan çalışmalar, işbirlikli öğrenme yaklaşımının öğrencileri grup içerisinde birbirlerini etkilemeye yönelttiği ve bireylerin dil gelişim dönemlerini olumlu olarak değiştirdiğini gözler önüne sermiştir (Memduhoğlu vd., 2014).

İşbirlikli öğrenme yabancı dil öğrencilerinin isteklendirilmelerini ve psikososyal uyumlarını, isteklendirici, destekleyici ve stres azaltan bir sınıf çevresinde amaç dilde daha yoğun ve daha fazla etkileşim yapmaya destek tanımasından dolayı bilişsel ve dilbilimsel gelişimlerini ilerletmektedir. Bu nedenle işbirlikli öğrenme yaklaşımı öğretimin çeşitli geniş yollarla tasarlanmasını oluşturması ve dilin öğrenimini farklı öğretimsel olaylarla birleştirmesi açısından bilhassa yabancı dil öğrencilerine fazlaca yardımı olabilir (akt. Kartal, 2014).

2.7. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

İngilizce dünyada en çok konuşulan dillerden biri olduğundan bu alanda yapılan birçok araştırma vardır. Aynı zamanda işbirlikli öğrenme de gelişmiş ülkelerde ve de gelişmekte olan ülkelerde kullanılabilirliğinden fazla araştırma yapılabilmiştir. Geleneksel öğrenme yönteminin dışına çıkılınca İngilizce öğretimde işbirlikli öğrenmenin önemli olduğu düşünülmektedir. Aşağıda konuyla ilgili dolaylı veya doğrudan yapılmış araştırmalara yer verilmiştir.

2.7.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Konuyla ilgili erişilen ilk çalışma, Ün'ün (1987) yayımlanan "Öğrenmede İşbirliği mi Yarışma mı?" isimli makaledir. Ün (1987) bu çalışmada yarışmaya dayalı öğrenme yaşantılarıyla işbirliğine yönelik öğrenme yaşantılarını karşılaştırıp, işbirliğine dayalı öğrenme yaşantılarının etkileriyle ilgili çalışmıştır. Makalesinde, sınıfa ve arkadaşlarına karşı tutum, işbirliği ortamının akademik başarısı, güven gibi değişkenler üzerinde pozitif etkileri olduğunu vurgulamıştır ki bu birçok araştırma bulgusu ile desteklenmektedir. Bu nedenle öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen arasındaki hem verimliliği hem de keyif

duygularını artırarak işbirlikli öğrenme deneyimlerinin sınıfta yer alması gerektiğini belirtmiştir (Gökdağ-Baltaoğlu, 2017).

Pala (1995) "Yabancı Dil Öğretiminde İşbirlikli Öğrenmenin Etkililiği" üzerine bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmaya Adnan Menderes Üniversitesi Ziraat Fakültesi 1. sınıftaki öğrenciler katılım göstermiştir. Yabancı dil öğretiminde geleneksel yöntem ve işbirlikli öğrenme yaklaşımının etkililiği araştırılmıştır. İşbirlikli öğrenme yaklaşımının uygulandığı 23 deney grubunun geleneksel yöntemle eğitilen kontrol grubuna göre daha iyi öğrendiği sonucuna erişilmiştir.

Bağçeci (2002) ortaöğretim kurumlarında İngilizce öğretimine yönelik toplumsal tutumları belirlemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırmaya göre, okudukları okul türleri, babalarının eğitim durumu, meslekleri, devam ettikleri dersler, annelerinin meslekleri ve gelir durumları İngilizceye yönelik tutumlarını etkilemese de cinsiyetlerinin İngilizceye yönelik tutumlarını etkileyen faktörlerden biri de öğrencilerin annelerinin eğitim durumudur.

Keskin (2003), tarafından "İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin İngilizceye Yönelik Tutumları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkiler" ile ilgili bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmasını anne-babanın cinsiyeti, eğitimi ve ekonomik düzeyinin değişkenlerine ilişkin anlamlı farklılık olup olmadığını anlamak için yürütmüştür. Yapılan çalışmaların sonucuna bakıldığında bireylerin İngilizce dersine yönelik tutumlarıyla akademik başarılarının söz edilen değişkenler açısından anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca ölçeğin alt boyutları için yapılan ilgileşim testinde ise tüm alt boyutlar bakımından anlamlı bir farklılaşma görüldüğü belirlenmiştir.

Gömleksiz ve Onur (2005) "İngilizce Öğreniminde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi" konusunda bir araştırma yapmışlardır. Bu çalışmada geniş zaman (Simple Present Tense) ve geçmiş zaman (Simple Past Tense) öğretiminde işbirlikli öğrenme yaklaşımı ile geleneksel yöntemin öğrenci başarısına etkisi karşılaştırılmıştır. Araştırma Elazığ ilinde bulunan Vali Tevfik Gür İlköğretim Okulu'nun 7. sınıfında gerçekleştirilmiştir. 5 haftalık çalışma sonucunda işbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilere göre daha başarılı oldukları görülmüştür.

Aslandağ-Soylu (2008) tarafından yapılan bir çalışmada işbirlikli öğrenme yaklaşımının 6. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersindeki akademik başarılarına etkisi ortaya

konulmaya çalışılmıştır. Araştırmada araştırmacı deneysel bir yöntem kullanmıştır. Denekler, Bor'daki ilköğretim okullarından birinde altıncı sınıf öğrencilerinden belirlendi. Hem deney grubu hem de kontrol grubu 27 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmacı her iki gruba da İngilizce dil bilgisi testi uygulamıştır. Kontrol grubunun ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir fark görülmektedir. Araştırmanın sonuçlarına göre Soylu-Aslandağ (2008), işbirlikli öğrenmenin öğrencilerin İngilizce dersindeki akademik başarılarını olumlu etkilediğine dikkat çekmiştir.

Uysal (2009) tarafından "İlköğretim Türkçe Dersinde İşbirlikli Öğrenmenin Başarı, Eleştirel Düşünme ve Yaratıcılık Becerilerine Etkisi" adlı araştırma incelenmiştir. Çalışma Solomon deneme modeline göre düzenlenmiştir. İşbirlikli öğrenme yaklaşımının eleştirel becerilerin alt becerilerine etkisini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bu araştırmanın sonuçlarına göre deney ve kontrol grupları arasında deney grubu yararına bir farklılık bulunmuştur. Deney ve kontrol grupları arasında yazma becerisiyle ilgili deney grubunun faydasına olumlu bir sonuç bulunurken, yaratıcılık becerisinin yazma becerisine etkisini ölçmek için yapılan sonuçlar ışığında kontrol ve deney grupları arasında benzerlik bulunmuştur.

Baş (2009) “İngilizce Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Erişimi, Derse Yönelik Tutumları ve Öğrenilenlerin Kalıcılığı Üzerindeki Etkisi” başlıklı çalışmasında İngilizce dersinde İşbirlikli öğrenme yöntemine (Birleştirme-II) göre yapılandırılmış İngilizce öğretim ortamıyla, geleneksel dil öğretim yöntemlerinin kullanıldığı sınıf ortamlarının öğrenci erişisi, derse yönelik tutum ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığını araştırmıştır. Araştırma belirli sonuçları meydana koymuştur. Kontrol grubu ile deney grubu öğrencilerinin derse yönelik tutumlarının arasında önemli değişiklikler vardır. İşbirlikli öğrenme yaklaşımı temelli etkinliklerin öğrenci erişisi üzerinde dikkate değer gelişmeler sağlanmıştır. İşbirlikli öğrenme yaklaşımına uygun olarak derslerin işlendiği sınıfın başarısının ve İngilizce dersine yönelik tutumunun, derslerin geleneksel yöntemlerle işlendiği sınıfa göre çok daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Orunlu (2012) tarafından yapılan ‘‘İlköğretim 7. Sınıf Fen Dersi Karışımlar Konusunun Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Başarılarına Etkisi’’ isimli araştırma da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Bu araştırmanın sonucunda deney ve kontrol grupları arasında deney grubu faydasına olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

"İngiliz Dili Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Destekli Eğitsel Eğlenceli Etkinliklerin Öğrencilerin Öz-yeterlik Becerilerine, Öz Düzenleme Stratejilerine, Motivasyonlarına, Akademik Başarılarına Etkisi" konulu araştırma Batdı (2013a) tarafından incelenmiştir. Araştırmada nitel ve nicel desenlerin kullanımı sağlanmıştır. Araştırma sonucunda kontrol grubunun deney grubuna oranla daha az kalıcı öğrendiği çıkarımı yapılabilir.

Batdı (2013b) tarafından "İşbirlikli Öğrenmenin Yabancı Dil Öğretimindeki Önemine İlişkin Öğretmen Görüşleri" başlıklı çalışma yapılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacının kendisinin hazırladığı uzman görüşlerinin alındığı anket kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre işbirlikli öğrenmenin öğrenenleri etkileşim ve iletişime yönelttiği ve sosyal ilerlemeyi desteklediği görülmektedir.

Memduhoğlu, Çiftçi ve Özok (2014), işbirlikli öğrenmenin yabancı dil öğretimindeki önemine ilişkin öğretmen görüşlerini saptamak amacıyla çalışma yapmıştır. Batdı (2013) tarafından geliştirilen işbirlikli öğrenme yönteminin dil öğretimindeki önemine ilişkin anket kullanılıp araştırmanın verileri toplanmıştır. Araştırma sonucunda işbirlikli öğrenmenin öğrencileri etkileşim ve iletişime yönlendirdiği ve öğrencilerin sosyal gelişimine katkı sağladığı tespit edilmiştir.

Batdı ve Semerci (2016) İngilizce öğretiminde işbirlikli öğrenme destekli eğitsel eğlenceli etkinliklerin öğrencilerin isteklendirmelerine etkisini belirlemek amacıyla çalışma yapmıştır. Araştırma Elazığ Namık Kemal İlköğretim Okulu'ndaki 105 beşinci sınıf öğrencisi arasından tarafsızlık kıstasına göre seçilen 68 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda işbirlikli öğrenme ile desteklenen eğitici eğlenceli etkinliklerin öğrencilerin isteklendirme düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu görülmüştür.

Kartal ve Özbek (2017) "İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin İngilizce Dersine Yönelik Tutumları ve Başarılarına Etkisi" adlı bir araştırma yapmışlardır. Araştırmanın amacı, işbirlikli öğrenme tekniklerinden Öğrenci Takımları - Başarı Bölümleri (ÖTBB) tekniği ile dersin işlenmesinin üniversite öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik tutumlarına ve akademik başarılarına etkisini belirlemektir. Araştırmanın sonunda deney grubundaki öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarında olumlu bir gelişme olduğu, kontrol grubundaki öğrencilerin ise İngilizce dersine yönelik tutumlarında anlamlı bir değişiklik olmadığı belirtilmiştir.

Karaduman (2019) tarafından "İngilizcenin Yabancı Dil Olarak Öğretildiği Sınıflarda İşbirliğine Dayalı Önerilen Yazma Etkinlikleri" adlı çalışma yapılmıştır. Çalışmada işbirliğine dayalı, lise öğrencileri için tasarlanmış yazma etkinlikleri önerilip, bu etkinliklerin 9. sınıf öğrencilerinin İngilizce yazma becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Bu araştırma için 9. sınıfta okuyan 28 öğrenci seçilmiştir. Bu öğrencilere birbirinden farklı 8 yazma aktiviteleri uygulanmıştır. Bu aktivitelerin öncesinde ve sonrasında araştırmacının geliştirdiği ve uyguladığı Değerlendirme Ölçeği sonuçları incelendiğinde işbirliğine dayalı olarak geliştirilmiş yazma becerisine yönelik öğretim etkinliklerinin lise öğrencililerinin yazma etkinliklerine olan istek ve ilgilerini artırdığı görülmüş ve böylece yazma becerilerinin gelişimi üzerinde etkisi olacağı öngörülmüştür.

Arslan Berzener (2020) tarafından "İşbirlikli Öğrenmenin Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğrenmede Rolü" adlı çalışma yapılmıştır. Bu çalışmanın amacı, İngilizce öğrenme sınıflarında işbirlikli öğrenme ortamının etkilerini araştırmak ve işbirlikli öğrenme yaklaşımını kullanarak öğrencilerin İngilizce derslerine ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Nicel yaklaşımla yapılan araştırma orta öğretim kademesindeki öğrencilerin katılımıyla ilerletilmiştir. Araştırma sonucu deney grubundaki öğrencilerin işbirlikli öğrenme ve İngilizce konusunda olumlu tutumların olduğunu açıkça göstermektedir. İşbirlikli öğrenmenin çeşitli avantajları olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin bireysel öğrenme yerine işbirlikli öğrenme yaklaşımını desteklemesi gerektiğini belirtmiştir.

2.7.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Spolsky (1969) yaptığı çalışmada Amerika'da değişik dillere sahip, İngilizce öğrenen dört grupta yer alan 315 öğrenciye, kimliklerini öğrenmek için bir ölçek vermiştir. Spolsky tarafından geliştirilen ve bütünsel motivasyonu da ölçen tutum ölçeği sonucunda bütün grupların İngilizce başarısı ve isteklendirme arasında olumlu ve önemli bir ilişki bulunmuştur.

Slavin (1983) makalesinde işbirlikli öğrenme yöntemlerinin başarıya etkisini araştırmıştır. İlk ve ortaokullarda minimum 2 hafta süreyle devam eden sistematik alan deneyleri, aynı araç-gereçleri kullanan öğrencilerin işbirlikli öğrenme yöntemleri içinde yalnızca grup bireylerinin kişisel öğrenmelerinin ele alındığı ve ödüllerinin verildiği yöntemlerin kontrol yöntemlerinden daha çok başarıyı artırdığı vurgulanmaktadır. İşbirlikli öğrenmenin öğretimsel etkililiği için grup ödülünün ve bireysel değerlendirilebilirliğin esas olduğu düşünülmektedir.

Slavin (1991) işbirlikli öğrenme yöntemiyle ilgili 70 çalışmayı meta-analiz kullanarak toplu olarak akademik başarı, grup içi ilişkiler, benlik saygısı ve diğer sonuçlar açısından değerlendirmiştir. Bu değerlendirme ile akademik başarıya yönelik 67 araştırmanın 41'inde işbirlikli öğrenmenin uygulandığı deney gruplarında kontrol gruplarına göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur. 25 çalışmada fark bulunmazken, bir çalışmada kontrol grubu lehine fark bulunmuştur. Çalışmalar, işbirlikli öğrenme yararına önemli değişiklikler bulmuştur.

Johnson, Johnson ve Taylor (1993), işbirlikli öğrenme ve bireysel öğrenmenin üstün yetenekli öğrencilerin başarısı, tutum, benlik saygısı ve toplumsal kabullenmeleri üzerindeki etkisini karşılaştırmışlardır. Araştırma Fen Bilgisi derslerinde 34 üstün yetenekli öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma neticesinde kazanılan sonuçlara göre işbirlikli öğrenme grubundaki öğrencilerin yüksek düzeyde akıl yürütme ve hatırlama yönünden bireysel öğrenme ortamındaki öğrencilerden daha yüksek bir başarı edindikleri bulunmuştur. Bunun yanında üstün yetenekli öğrenciler işbirlikli öğrenme gerçekleşen ortamlarda daha yüksek akademik benlik saygısı ve daha pozitif tutum sergilemişlerdir.

Wichadee (2005) çalışmasında işbirlikli öğrenmenin 40 öğrencinin ilkokul düzeyinde öğrencilerin İngilizce okuma becerisi, İngilizce sınıflarında kullanılan işbirlikli öğrenme yöntemine yönelik tutumları ve işbirlikli öğrenme davranışları üzerindeki etkisini incelemek istemiştir. Çalışma, öğrenci takımları başarı bölümleri tekniğinin kullanıldığı 25 programda sekiz haftadan daha fazla sürmüştür. Araştırmacı, öğrencilere öğretimden önce ve sonra İngilizce okuduğunu anlama testi vermiştir. Grubun ön test ve son test sonuçları t testi ile karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgulara göre öğrenciler, son test ve ön testte ön teste göre 0,05 anlamlılık düzeyi ile okuduğunu anlamada yüksek puanlar elde edilmiştir. Öğrencilerin işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumlarına karşı olumlu bir tutum sergiledikleri görülmüştür.

Shaaban (2006) tarafından yapılan araştırmada işbirlikli öğrenme tekniklerinden Birleştirme II tekniği ile bütün sınıf öğretiminin öğrencilerin İngilizce okuduğunu anlama, kelime bilgisi ve okumaya yönelik isteklendirmeleri üzerindeki etkisini araştırılmıştır. Çalışma 44 ilkokul beşinci sınıf öğrencisiyle İngilizce derslerinde yürütülüp haftada 10 ders saati olarak sekiz hafta sürmüştür. Araştırma sonuçlarına göre okuduğunu anlama ve kelime ediniminin bağımlı değişkenlerinde kontrol ve deney grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermemiştir. Aynı zamanda sonuçlar, okumaya yönelik

isteklendirme ve boyutları, okuma değeri ve okuma benlik kavramı bağımlı değişkeninde deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar ortaya koymuştur.

Nudee, Chatupote ve Teo (2010) tarafından "İşbirlikli Öğrenme ve Yazma Yeteneği Geliştirme" adlı bir araştırma yapıldı. Bu araştırmalarında işbirlikli öğrenme ile geleneksel öğrenmenin öğrencilerin yabancı dilde yazma becerileri üzerine etkisini araştırmışlar. Araştırmanın örneklemi 2009-2010 akademik yılının birinci döneminde Hatyaiwittayalai 2 Okulunun 11. sınıfına devam eden 60 öğrencisidir. Her seansın 120 dakika sürdüğü dokuz seanslık uygulama yapılmıştır. Araştırma sonucunda hem işbirlikli öğrenme yönteminin hem de geleneksel öğrenme yönteminin öğrencilerin yazma yeteneğini geliştirdiğini ortaya çıkarmıştır. Fakat işbirlikli öğrenme yöntemi ile yazma öğrenenler daha yüksek seviyede başarı gösterdikleri saptanmıştır.

Pan ve Wu (2013) tarafından yapılan deneysel çalışma, işbirlikli öğrenme öğretimi ile geleneksel ders öğretimini karşılaştırarak EFL birinci sınıf öğrencilerinin İngilizce okuduğunu anlama ve öğrenme isteklendirmesini geliştirmek için işbirlikli öğrenmenin etkilerini araştırmayı amaçlamaktadır. Bulgular özellikle orta ve düşük yeterlilikteki öğrenciler arasında İngilizce okuduğunu anlama konusunda işbirlikli öğrenme öğretimi lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğunu göstermektedir. İşbirlikli öğrenme öğretimi, öğrencilerin İngilizce okumayı öğrenmeye yönelik isteklendirmesi üzerinde de önemli ölçüde olumlu bir etki yarattığı yönündedir.

Araştırmalar İngilizce öğretiminde işbirlikli öğrenmenin kullanılmasının da yapılan araştırmalarda avantajlarını göstermektedir. İşbirlikli öğrenme ile ilgili çalışmaların hem yurtiçinde hem de yurt dışında giderek arttığı açık bir şekilde görülmektedir. Araştırmanın ortaöğretim kademesinde olması ve İngilizce derslerinde işbirlikli öğrenme yaklaşımın kullanılması katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evreni, örneklemi, veri toplama aracı ve verilerin analizi yer almaktadır.

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Ortaöğretim İngilizce derslerinde işbirlikli öğrenme yaklaşımının kullanılmasına yönelik öğretmenlerin görüşünün incelenmesinin amaçlandığı bu araştırmada nicel araştırma desenlerinden betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Betimsel tarama modeli, büyük gruplar üzerinde yapılan, gruptaki kişilerin bir olgu ve olay hakkındaki düşünce ve tutumlarının alındığı, olgu ve olayların betimlenmeye çalışıldığı çalışmalardır (Karakaya, 2012).

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evreni 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır ili merkez ilçelerinde görev yapan lise İngilizce öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemi Diyarbakır ili merkez ilçelerinde (Bağlar, Kayapınar, Sur, Yenişehir) yer alan özel ve devlet liselerinde görev yapan İngilizce öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırmanın evreninde 221 İngilizce öğretmeni bulunmaktadır. Bu evrenden 160'ı araştırma sorularını yanıtlamaya gönüllü olmuştur. Ancak 7 öğretmenin yanıtları açıklık özelliğine sahip olmadığı için 153 İngilizce öğretmeni örneklemi oluşturmuştur.

Aşağıda araştırmaya katılan öğretmenlerin; cinsiyet, en son mezun olduğu program, işbirlikli öğrenmeyi kullanma durumu ve sıklığı, görev yaptığı lise türü, görev yaptığı okul türü, hizmet yılı ve işbirlikli öğrenmeyle ilgili herhangi bir etkinliğe katılma durumu gibi çeşitli demografik değişkenler hakkındaki bilgilere yer verilmiştir.

3.2.1. Demografik Değişkenlere İlişkin Katılımcıların Dağılımı

Tablo 6' da araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, en son mezun olduğu program, işbirlikli öğrenmeyi kullanma durumu ve sıklığı, görev yaptığı lise türü, görev yaptığı okul türü, hizmet yılı ve işbirlikli öğrenmeyle ilgili herhangi bir etkinliğe katılma durumu bakımından dağılımları verilmiştir.

Tablo 6. Demografik Değişkenlere Dair Frekans Değerleri (N =153)

Değişken	Alt Gruplar	*f*	%
Cinsiyet	Kadın	108	70.6
	Erkek	45	29.4
Mezun Olduğu Program	Lisans	124	81
	Lisans Üstü	29	19
Hizmet Yılı	1-5 yıl arası	49	32.0
	6-10 yıl arası	51	33.3
	11-15 yıl arası	32	20.9
	16-20 yıl arası	12	7.8
	21 yıl ve üzeri	9	5.9
Etkinlik Katılım	Evet	59	38.6
	Hayır	94	61.4
Okul Türü	Kamu	125	81.7
	Özel	28	18.3
Lise Türü	Anadolu Lisesi	90	58.8
	Fen lisesi	15	9.8
	Mesleki ve teknik Anadolu Lisesi	33	21.6
	Çok programlı Lise	1	.7
	Anadolu İmam hatip lisesi	12	7.8
	Sosyal Bilimler Lisesi	2	1.3
Ne Sıklıkla Kullanır	Her zaman	6	3.9
	Çoğu zaman	42	27.5
	Ara sıra	69	45.1
	Nadiren	24	15.7
	Hiç	12	7.8
Kullanır mı?	Evet	141	92.2
	Hayır	12	7.8

Tablo 6’ ya göre;

- Kadın katılımcıların oranı çoğunluktadır.
- Katılımcıların çoğu lisans mezunudur.

- Hizmet yılı 6-10 yılları arasında olan İngilizce öğretmenleri çoğunluğu oluşturmaktadır.
- İşbirlikli öğrenme yaklaşımına dair herhangi bir şekilde eğitim almamış öğretmenler çoğunluğu oluşturmaktadır.
- Okul türüne göre devlette (kamu) çalışan öğretmenler araştırmanın çoğunluğunu oluşturmaktadır.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu Anadolu Liselerinde görev yapmaktadırlar.
- Katılımcıların büyük bir kısmı işbirlikli öğrenme yaklaşımını derslerinde ara sıra kullanmaktadır.
- Öğretmenlerin çoğu işbirlikli öğrenme yaklaşımını derslerinde kullanmaktadır.

3.3. VERİ TOPLAMA ARACI

Veri toplama aracı (EK1'de verilmiştir) olarak 3 bölümden oluşan anket formu kullanılmıştır. 1. bölümde araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerine ilişkin 8 sorudan oluşan demografik değişkenlere ilişkin sorular bulunmaktadır. 2. bölümde öğretmenlerin ortaöğretim İngilizce derslerinde işbirlikli öğrenme yaklaşımının kullanma düzeylerini belirlemek amacıyla 36 sorudan oluşan anket bulunmaktadır. Son olarak 3. bölümde de işbirlikli öğrenme yaklaşımının daha etkili kullanılmasının ve avantajlarının-dezavantajlarının belirlenmesine yönelik 2 adet açık uçlu sorudan oluşmaktadır.

3.3.1. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Anketin ilk bölümünde araştırmaya dâhil edilen öğretmenlerin cinsiyeti, en son mezun olduğu program, hizmet yılı, işbirlikli öğrenmeyle ilgili herhangi bir etkinliğe katılıp katılmamaları, okul türü, lise türü, işbirlikli öğrenme yaklaşımını derslerinde kullanıp kullanmamaları ve kullanma sıklıkları ile ilgili sorular bulunmaktadır.

36 maddelik ikinci bölüm öğretmenlerin "Ortaöğretim İngilizce Derslerinde İşbirlikli Öğrenme Yaklaşımının Kullanılmasına" ilişkin görüşlerinin derecesini belirleyen "1 hiç katılmıyorum" ve "5 tamamen katılıyorum" derecelendirme seçeneklerinden oluşmaktadır.

Üçüncü bölümde, İngilizce öğretmenlerinin derslerinde işbirlikli öğrenme yaklaşımını kullanmalarının avantaj ve dezavantajlarının neler olduğu ve işbirlikli öğrenmenin İngilizce derslerinde daha etkili kullanılmasına ilişkin önerileri sorulmuştur.

Anketin bölümleri oluşturulurken eğitim bilimleri alanında uzman 7 öğretim üyesi ve 9 öğretmenin görüş ve önerileri alınmıştır ve bu görüşlere göre veri toplama aracına son şekli verilmiştir.

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ

Anket son şeklini aldıktan sonra Dicle Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler etik kurul onayı alınmıştır. Araştırma izni için Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izin yazısı alınmış ve ortaöğretim kurumlarına gidilerek uygulama yapılmıştır. Araştırmacı, öğretmenlerden randevu alarak anketi uygulamıştır.

Uygulanması için dağıtılan anketler gönüllülük esasına dayanarak dağıtılmıştır. Formlarında eksiklik tespit edilen öğretmenlerin formları araştırmaya dâhil edilmemiştir. Katılımcılara yöneltilen açık uçlu sorular 53 öğretmen üzerinden değerlendirmeye alınmıştır.

Araştırmanın açık uçlu anket soruları ile toplanan veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. İçerik analizi yönteminde önce veriler toplanır, daha sonra gerekliyse bu toplanan verilerin transkripsiyon işlemi yapılır, daha sonra araştırmacı sorulara verilen cevapları okuyarak ilgili ifadeleri (kelime cümlecik, cümle vb.) kodlar. Son olarak, yaptığı kodlamaları araştırmasında kullanacağı temalara çevirir (Creswell ve Creswell, 2012).

Araştırma, anket yoluyla toplanan verileri analiz etmek için SPSS programı kullanılmıştır. Araştırma soruları, demografik değişkenler ile anket sonuçları arasında bir ilişki olup olmadığını incelemeye yöneliktir. Söz konusu ilişkiye dayalı analizler bağımsız ki-kare testi kullanılarak yapılmıştır. Bu bağlamda, bir kategorik bir de sıralı değişken olduğu durumlarda veri analizi ki-kare bağımsızlık testi kullanılarak gerçekleştirilir (Eymen, 2007). Pallant (2020) bazı yazarların hücrelerin %80'inde beklenen frekans sayısının 5 veya daha fazla olması gerektiğini, aksi durumlarda Fisher'ın kesinlik testinin kullanılması gerektiğini belirttiklerini vurgulamıştır. Field (2009) ise Fisher'ın kesinlik testini normalde 2x2 tablolarda kullanıldığını; ancak gereken durumlarda daha büyük tablolarda da kullanılabileceğini sadece, daha büyük tablolarda SPSS'in işlem yapmada yoğunluk yaşanacağından vakit alacağını ifade etmiştir.

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular açıklanmıştır. Elde edilen veriler ile istatistiksel veri analizi yöntemleri kullanılarak araştırma sonuçlarına erişilmiştir. Verilerin analizi ile ulaşılan bulgular ve bunların yorumlanması elde edilme evrelerine göre sıralanmıştır. Bulguların daha açık ve anlaşılır olması için tablolar kullanılarak görselleştirilmiştir. Bu doğrultuda öncelikle çalışma grubunun Ortaöğretim İngilizce Derslerinde İşbirlikli Öğrenme Yaklaşımının Kullanılmasına Yönelik Öğretmen Görüşü Anketine ilişkin madde frekans/yüzde oranları belirlenmiştir.

4.1. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YAKLAŞIMININ KULLANILMASINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİN ANALİZİ

İşbirlikli öğrenme yaklaşımının kullanılmasına ilişkin görüşlerin frekans ve yüzde değerleri Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Anket Sorularının Frekans Değerleri (N =153)

Madde	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
1. İşbirlikli öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin empati becerilerini geliştirdiğini düşünüyorum.	1 (%0.7)	5 (%3.3)	11 (%7.2)	57 (%37.3)	79 (%51.6)
2. İşbirlikli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirdiğini düşünüyorum.	2 (%1.3)	3 (%2)	6 (%3.9)	50 (%32.7)	92 (%60.1)
3. İşbirlikli öğrenme sınıflarında öğrencilerin birbirleriyle olan etkileşiminin az olduğunu düşünüyorum.	9 (%5.9)	9 (%5.9)	13 (%8.5)	38 (%24.8)	84 (%54.9)
4. İşbirlikli öğrenme yaklaşımının kullanıldığı sınıflarda liderlik özelliği olan öğrencilerin ön planda olduğunu düşünüyorum.	12 (%7.8)	20 (%13.1)	43 (%28.1)	49 (%32)	29 (%19)
5. İşbirlikli öğrenme yaklaşımıyla öğrenen öğrencilerin değişimlere uyum sağlayabildiklerini düşünüyorum.	1 (%0,7)	1 (%0.7)	22 (%14.4)	68 (%44.4)	61 (%39.9)
6. İşbirlikli öğrenme yaklaşımını İngilizce derslerinde kullanmanın öğrencinin derse katılımını arttırdığını düşünüyorum.	2 (%1.3)	3 (%2)	18 (%11.8)	57 (%37.3)	73 (%47.7)
7. İşbirlikli öğrenme yaklaşımının İngilizce derslerinde öğrenciler arasında olumsuz rekabete neden olduğunu düşünüyorum.	7 (%4.6)	7 (%4.6)	26 (%17)	47 (%30.7)	66 (%43.1)
8. İşbirlikli öğrenme yaklaşımını İngilizce derslerinde uygulamak için gerekli bilgiye sahip olduğumu düşünüyorum.	15 (%9.8)	20 (%13.1)	32 (%20.9)	40 (%26.1)	46 (%30.1)

9. Öğretmelerin çağdaş bir eğitim ve öğretim tarzına sahip olmasının işbirlikli öğrenme yaklaşımının uygulanmasına katkı sağlayacağını düşünüyorum.	1 (%0.7)	4 (%2.6)	13 (%8.5)	42 (%27.5)	93 (%60.8)
10. İngilizce dersinin kazanımlarının işbirlikli öğrenmeye uygun olduğunu düşünüyorum.	4 (%2.6)	6 (%3.9)	39 (%25.5)	44 (%28.8)	60 (%39.2)
11. İşbirlikli öğrenme yaklaşımının geleneksel öğretime göre ortaöğretim İngilizce derslerinde kullanılmasının faydalı olduğunu düşünüyorum.	2 (%1.3)	3 (%2)	17 (%11.1)	59 (%38.6)	72 (%47.1)
12. İşbirlikli öğrenme yaklaşımı ile öğrencilerin dil öğrenirken birbirlerine katkıda bulunduklarını düşünüyorum.	2 (%1.3)	2 (%1.3)	9 (%5.9)	60 (%39.2)	80 (%52.3)
13. İşbirlikli öğrenme yaklaşımının öğrencilere sınıf dışı ortamlarda da yabancı dilini geliştirme fırsatı sunduğunu düşünüyorum.	4 (%2.6)	11 (%7.2)	24 (%15.7)	51 (%33.3)	63 (%41.2)
14. Görev yaptığım okulda işbirlikli öğrenme yaklaşımını kullanabilmek için uygun dil materyallerine ulaşabileceğimi düşünüyorum.	30 (%19.6)	33 (%21.6)	33 (%21.6)	33 (%21.6)	24 (%15.7)
15. Önceki öğretim kademelerinde işbirlikli öğrenme yaklaşımıyla karşılaşmayan öğrenciler için bu yaklaşımın kullanılmasının uygun olduğunu düşünmüyorum.	24 (%15.7)	25 (%16.3)	30 (%19.6)	24 (%15.7)	50 (%32.7)
16. İşbirlikli öğrenme yaklaşımını kullanan İngilizce öğretmenlerinin diğer İngilizce öğretmenlerine göre daha fazla sorumluluk aldığını düşünüyorum.	4 (%2.6)	8 (%5.2)	33 (%21.6)	62 (%40.5)	46 (%30.1)
17. İşbirlikli öğrenmenin ortaöğretim kademesinde İngilizce derslerinde kullanılmasının öğrencilerin gelişim dönemi açısından uygun olduğunu düşünüyorum.	4 (%2.6)	10 (%6.5)	18 (%11.8)	52 (%34)	69 (%45.1)
18. İşbirlikli öğrenme yaklaşımının konuşma becerisinin geliştirilmesinde etkili olduğunu düşünüyorum	1 (%0.7)	1 (%0.7)	6 (%3.9)	65 (%42.5)	80 (%52.3)
19. İşbirlikli öğrenme yaklaşımının dinleme becerisinin geliştirilmesinde etkili olduğunu düşünüyorum.	2 (%1.3)	6 (%3.9)	20 (%13.1)	61 (%39.9)	64 (%41.8)
20. İşbirlikli öğrenme yaklaşımının yazma becerisinin geliştirilmesinde etkili olduğunu düşünüyorum.	4 (%2.6)	10 (%6.5)	33 (%21.6)	64 (%41.8)	42 (%27.5)
21. İşbirlikli öğrenme yaklaşımının okuma becerisinin geliştirilmesinde etkili olduğunu düşünüyorum.	5 (%3.3)	8 (%5.2)	34 (%22.2)	53 (%34.6)	53 (%34.6)

22. İşbirlikli öğrenme yaklaşımının İngilizce sesletim (telaffuz) becerisini öğretmede yetersiz kaldığını düşünüyorum.	15 (%9.8)	32 (%20.9)	18 (%11.8)	36 (%23.5)	52 (%34)
23. İşbirlikli öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin dilbilgisi kurallarını uygulamasında etkili olduğunu düşünüyorum.	3 (%2)	16 (%10.5)	33 (%21.6)	60 (%39.2)	41 (%26.8)
24. İşbirlikli öğrenme yaklaşımının kullanıldığı sınıflarda öğrencilerin İngilizce sesletim (telaffuz) hatası yapmaktan korkmadığını düşünüyorum.	8 (%5.2)	10 (%6.5)	35 (%22.9)	50 (%32.7)	50 (%32.7)
25. İşbirlikli öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin İngilizce kelime hazinelerine katkı sağladığını düşünüyorum.	0 (%0)	2 (%1.3)	13 (%8.5)	71 (%46.4)	67 (%43.8)
26. İşbirlikli öğrenmeye dayalı bir İngilizce dersinin planlanmasının uzun zaman aldığını düşünüyorum.	4 (%2.6)	13 (%8.5)	29 (%19)	54 (%35.3)	53 (%34.6)
27. İngilizce derslerinde işbirlikli öğrenme yaklaşımını uygulamak için sınıf mevcudunun yeterli sayıda olduğunu düşünüyorum.	48 (%31.4)	19 (%12.4)	17 (%11.1)	38 (%24.8)	31 (%20.3)
28. İşbirlikli öğrenme yaklaşımını uygulamak için ortaöğretimdeki İngilizce ders saatlerinin yeterli olduğunu düşünüyorum.	56 (%36.6)	37 (%24.2)	28 (%18.3)	20 (%13.1)	12 (%7.8)
29. İşbirlikli öğrenme yaklaşımını kullanmanın İngilizce derslerinde fazla zaman gerektirdiğini düşünüyorum.	3 (%2)	3 (%2)	17 (%11.1)	57 (%37.3)	73 (%47.7)
30. Milli Eğitim Bakanlığının sunduğu ortaöğretim İngilizce ders kitaplarının işbirlikli öğrenmeyi destekleyici nitelikte olduğunu düşünüyorum.	57 (%37.3)	42 (%27.5)	35 (%22.9)	11 (%7.2)	8 (%5.2)
31. İşbirlikli öğrenmenin öğrenciye yönelik süreç odaklı değerlendirme imkânı verdiğini düşünüyorum.	5 (%3.3)	9 (%5.9)	30 (%19.6)	54 (%35.3)	54 (%35.3)
32. İşbirlikli öğrenme yaklaşımının dilin kullanılacağı bağlam olanağını öğrencilerin net anlamasını sağladığını düşünüyorum.	1 (%0.7)	5 (%3.3)	35 (%22.9)	66 (%43.1)	46 (%30.1)
33. İngilizce derslerinde İşbirlikli öğrenme yaklaşımının kullanılması diğer derslerin öğrenilmesini de kolaylaştırdığını düşünüyorum.	6 (%3.9)	11 (%7.2)	41 (%26.8)	47 (%30.7)	48 (%31.4)
34. İşbirlikli öğrenme yaklaşımının İngilizce sınıflarında süreci güçleştirdiğinden kontrol altına alınmasının zor olduğunu düşünüyorum.	19 (%12.4)	24 (%15.7)	34 (%22.2)	45 (%29.4)	31 (%20.3)
35. İşbirlikli öğrenmeyi sınıf mevcudunun az olduğu sınıflarda kullanmanın doğru olduğunu düşünüyorum.	3 (%2)	8 (%5.2)	16 (%10.5)	46 (%30.1)	80 (%52.3)

36. Gelişen teknolojiyle birlikte işbirlikli öğrenme yaklaşımının ingilizce derslerinde kullanılmasının yaygınlaşacağını düşünüyorum.	3 (%2)	4 (%2.6)	12 (%7.8)	61 (%39.9)	73 (%47.7)

Tablo 7 incelendiğinde öğretmenlerin ortaöğretim İngilizce derslerinde işbirlikli öğrenme yaklaşımının kullanılmasına yönelik görüşlerinin frekanslarına tek tek bakıldığında öğretmenlerin anketteki maddelere çoğunlukla katıldıklarını söyleyebiliriz.

Öğretmenlerin ortaöğretim İngilizce derslerinde işbirlikli öğrenme yaklaşımının kullanılmasına yönelik görüşlerinden frekansları yüksek olan dört görüş şöyledir:

- İşbirlikli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirdiğini düşünüyorum.
- Öğretmelerin çağdaş bir eğitim ve öğretim tarzına sahip olmasının işbirlikli öğrenme yaklaşımının uygulanmasına katkı sağlayacağını düşünüyorum.
- İşbirlikli öğrenme yaklaşımı ile öğrencilerin dil öğrenirken birbirlerine katkıda bulunduklarını düşünüyorum.
- İşbirlikli öğrenme yaklaşımının konuşma becerisinin geliştirilmesinde etkili olduğunu düşünüyorum.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin frekansı yüksek çıkan maddelere bakıldığında bu görüşlerin *"Tamamen Katılıyorum-Katılıyorum"* düzeyinde yoğunlaştığı görülmektedir. İşbirlikli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin beraber öğrenmeyi, iletişim ve konuşma becerilerini geliştirmede etkili olduğunu ve öğretmenlerin çağdaş anlayışa sahip olmasının olumlu etkisinin olduğu genel kabul gören görüşler arasındadır.

Öğretmenlerin ortaöğretim İngilizce derslerinde işbirlikli öğrenme yaklaşımının kullanılmasına yönelik görüşlerinden frekansı düşük olan iki görüş şöyledir:

- Milli Eğitim Bakanlığının sunduğu ortaöğretim İngilizce ders kitaplarının işbirlikli öğrenmeyi destekleyici nitelikte olduğunu düşünüyorum.
- İşbirlikli öğrenme yaklaşımını uygulamak için ortaöğretimdeki İngilizce ders saatlerinin yeterli olduğunu düşünüyorum.

Araştırmaya katılan öğrencilerin ortalaması düşük çıkan görüşlerine bakıldığında bu görüşlerin *"Katılmıyorum-Hiç Katılmıyorum"* düzeyinde yoğunlaştığı görülmektedir. Ders kitapları ve saatleri ile ilgili görüşler genel olarak kabul görmemiştir.

İşbirlikli öğrenme yaklaşımının kullanıldığı sınıflarda etkileşimi ve iletişimi geliştirdiği yönündeki maddelerin birçok öğretmen tarafından tamamen katılıyorum olarak belirtilip öğrencilerin değişimlere uyum sağladıklarını düşünüyorum maddesinin de yüksek oranda katıldıkları görülmektedir.

İşbirlikli öğrenme yaklaşımının öğrenciler arasında olumsuz rekabete neden olduğu görüşünde olan öğretmenler çoğunluktayken öğrencilerin bu yaklaşımla birbirlerine destek olduğunu belirten maddeye katılan öğretmenlerin de çoğunlukta olduğu görülmektedir.

İşbirlikli öğrenme yaklaşımının ortaöğretim İngilizce derslerinde kullanılmasının geleneksel öğretime göre daha faydalı olduğu görüşüne katılan öğretmenler büyük bir çoğunluğu oluşturmaktadır ve aynı zamanda bu yaklaşımın derste katılımı da arttırdığını belirten öğretmenler çoğunluktadır.

İşbirlikli öğrenme yaklaşımının İngilizce derslerinde kullanılması temel becerileri (konuşma, dinleme, yazma ve okuma), dilbilgisi düzeyinde uygulamayı geliştirdiği ve öğrencilerin kelime hazinelerine katkı sağladığı görüşüne öğretmenlerin katıldığı görülmektedir.

4.2. CİNSİYET İLE İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMEYE YÖNELİK GÖRÜŞLER

Ortaöğretimde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin cinsiyeti ile işbirlikli öğrenmeye yönelik görüşleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek üzere bağımsız ki-kare testi kullanılmıştır. Tablo 8'de öğretmenlerin cinsiyeti ile işbirlikli öğrenmeye yönelik görüşler arasındaki ilişkiye yer verilmiştir.

Tablo 8. Cinsiyet ile İşbirlikli Öğrenmeye Yönelik Görüşler Arasındaki İlişki (N =153)

			İşbirlikli Öğrenmeye Yönelik Görüşler				X^2	p
			3	4	5	Toplam		
Cinsiyet	Erkek	Gözlenen Değer	8	35	2	45	.242	.88
		Beklenen Değer	8.8	33.8	2.4	45		
	Kadın	Gözlenen Değer	22	80	6	108		
		Beklenen Değer	21.2	81.2	5.6	108		
	Toplam	Gözlenen Değer	30	115	8	153		
		Beklenen Değer	30	115	8	153		

Hücrelerin %16.2'sinde beklenen değer 5'ten düşüktür.

Hücrelerin %20'sinden daha düşük oranda beklenen değer sayısı 5'ten küçük olduğu için bağımsız ki-kare testi varsayımı karşılanmaktadır. Analiz sonucunda elde edilen değere göre cinsiyet ile işbirlikli öğrenmeye yönelik görüşler arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır, $X^2 = .24$, $p > .05$.

4.3. MEZUN OLUNAN PROGRAMIN DÜZEYİ İLE İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMEYE YÖNELİK GÖRÜŞLER

Ortaöğretimde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin en son mezun oldukları programın düzeyi (lisans/ lisansüstü) ile işbirlikli öğrenmeye yönelik görüşleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek üzere bağımsız ki-kare testi kullanılmıştır. Tablo 9'da öğretmenlerin en son mezun olduğu programı ile işbirlikli öğrenmeye yönelik görüşler arasındaki ilişkiye yer verilmiştir.

Tablo 9. Mezun Olunan Program ile İşbirlikli Öğrenmeye Yönelik Görüşler Arasındaki İlişki (N =153)

			İşbirlikli Öğrenmeye Yönelik Görüşler				X^2	p
			3	4	5	Toplam		
Mezun Olunan Program	Lisans	Gözlenen Değer	24	92	8	124	1.97	.37
		Beklenen Değer	24.3	93.2	6.5	124		
	Lisansüstü	Gözlenen Değer	6	23	0	29		
		Beklenen Değer	5.7	21.8	1.5	29		
	Toplam	Gözlenen Değer	30	115	8	153		
		Beklenen Değer	30	115	8	153		

Hücrelerin %16.7'sinde beklenen değer 5'ten düşüktür.

Hücrelerin %20'sinden daha düşük oranda beklenen değer sayısı 5'ten küçük olduğu için bağımsız ki-kare testi varsayımı karşılanmaktadır. Analiz sonucunda elde edilen değere göre mezun olunan program türü ile işbirlikli öğrenmeye yönelik görüşler arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. $X^2 = 1.97$, $p > .05$.

4.4. ÖĞRETMENLERİN GÖREV YAPTIKLARI OKUL TÜRÜ İLE İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMEYE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

Ortaöğretimde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türü (kamu/özel) ile işbirlikli öğrenmeye yönelik görüşleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek üzere bağımsız ki-kare testi kullanılmıştır. Tablo 10'da öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü ile işbirlikli öğrenmeye yönelik görüşler arasındaki ilişkiye yer verilmiştir.

Tablo 10. Okul Türü ile İşbirlikli Öğrenmeye Yönelik Görüşler Arasındaki İlişki (N =153)

			İşbirlikli Öğrenmeye Yönelik Görüşler				X^2	p	φ	*Cramer's V*	p
			3	4	5	Toplam					
Okul Türü	Kamu	Gözlenen Değer	29	92	4	125	10.09	.01	.26	.26	.01
		Beklenen Değer	24.5	94	6.5	125					
	Özel	Gözlenen Değer	1	23	4	28					
		Beklenen Değer	5.5	21.5	1.5	28					
	Toplam	Gözlenen Değer	30	115	8	153					
		Beklenen Değer	30	115	8	153					

Hücrelerin %16.7'sinde beklenen değer 5'ten düşüktür.

Hücrelerin %20'sinden daha düşük oranda beklenen değer sayısı 5'ten küçük olduğu için bağımsız ki-kare testi varsayımı karşılanmaktadır. Analiz sonucunda elde edilen değere göre görev yapılan okul türü ile işbirlikli öğrenmeye yönelik görüşler arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. X^2 = 10.09, p= .01. Yapılan phi ve cramer's v testi sonucuna göre bu ilişkinin etki büyüklüğü φ= .26 ve Cramer's V = .26, p = .01; orta derece olarak tespit edilmiştir.

4.6. ÖĞRETMENLERİN GÖREV YAPTIKLARI PROGRAM TÜRÜ İLE İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMEYE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

Ortaöğretimde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin görev yaptıkları program türü ile işbirlikli öğrenmeye yönelik görüşleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek üzere bağımsız ki-kare testi kullanılmıştır. Tablo 11'de görev yapılan lise türü ile işbirlikli öğrenmeye yönelik görüşler arasındaki ilişkiye yer verilmiştir.

Tablo 11. Görev Yapılan Program Türü ile İşbirlikli Öğrenmeye Yönelik Görüşler Arasındaki İlişki (N =153)

			İşbirlikli Öğrenmeye Yönelik Görüşler				*FET*	*p*	*φ*	*Cramer's V*	*p*
			3	4	5	Toplam					
Program Türü	Anadolu Lisesi	Gözlenen Değer	21	62	7	90	16.91	.05	.33	.23	.08
		Beklenen Değer	17.6	67.6	4.7	90					
	Fen Lisesi	Gözlenen Değer		14	1	15					
		Beklenen Değer	2.9	11.3	.8	15					
	Mes. ve Tek. Ana.Lise	Gözlenen Değer	8	25		33					
		Beklenen Değer	6.5	24.8	1.7	33					
	Çok P.lı Lise	Gözlenen Değer	1			1					
		Beklenen Değer	.2	.8	.1	1					
	Ana.İm.H. Lise	Gözlenen Değer		12		12					
		Beklenen Değer	2.4	9	.6	12					
	Sos.Bil.Lise	Gözlenen Değer		2		2					
		Beklenen Değer	.4	1.5	.1	2					
	Toplam	Gözlenen Değer	30	115	8	153					
		Beklenen Değer	30	115	8	153					

Hücrelerin % 66. 7'sinde beklenen değer 5'ten düşüktür.

Hücrelerin %20'sinden daha fazla oranda beklenen değer sayısı 5'ten küçük olduğu için bağımsız ki-kare testi varsayımı karşılanmamaktadır. Dolayısıyla fisher's exact test (*FET)* değeri kullanılacaktır. Yapılan *FET* analizi sonucunda elde edilen değere göre görev yapılan program türü ile işbirlikli öğrenmeye yönelik görüşler arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. *FET* = 16.91, *p*= .05. Yapılan phi ve cramer's v testi sonucuna göre bu ilişkide anlamlı bir etki büyüklüğüne rastlanamamıştır. *φ*= .33 ve Cramer's V = .24, *p* > .05.

4.7. ÖĞRETMENLERİN MESLEKTEKİ KIDEMLERİ İLE İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMEYE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

Ortaöğretimde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin meslek kıdemleri ile işbirlikli öğrenmeye yönelik görüşleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek üzere bağımsız ki-kare testi kullanılmıştır. Tablo 12'de İngilizce öğretmeni olarak görev yaptığı yılları ile işbirlikli öğrenmeye yönelik görüşler arasındaki ilişkiye yer verilmiştir.

Tablo 12. Meslek Kıdemleri ile İşbirlikli Öğrenmeye Yönelik Görüşler Arasındaki İlişki (N=153)

			İşbirlikli Öğrenmeye Yönelik Görüşler				*FET*	*p*
			3	4	5	Toplam		
Mesleki Kıdem	1-5 Yıl	Gözlenen Değer	8	38	3	49	6.83	.52
		Beklenen Değer	9.6	36.8	2.6	49		
	6-10 Yıl	Gözlenen Değer	8	39	4	51		
		Beklenen Değer	10	38.3	2.7	51		
	11-15 Yıl	Gözlenen Değer	7	25		32		
		Beklenen Değer	6.3	24.1	1.7	32		
	16-20 Yıl	Gözlenen Değer	4	7	1	12		
		Beklenen Değer	2.4	9	.6	12		
	21 Yıl ve Üzeri	Gözlenen Değer	3	6		9		
		Beklenen Değer	1.8	6.8	.5	9		
	Toplam	Gözlenen Değer	30	115	8	153		
		Beklenen Değer	30	115	8	153		

Hücrelerin %46.7'sinde beklenen değer 5'ten düşüktür.

Hücrelerin %20'sinden daha fazla oranda beklenen değer sayısı 5'ten küçük olduğu için bağımsız ki-kare testi varsayımı karşılanmamaktadır, dolayısıyla fisher's exact test (*FET)* değeri kullanılacaktır. Yapılan *FET* analizi sonucunda elde edilen değere göre

mesleki kıdem ile işbirlikli öğrenmeye yönelik görüşler arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. *FET* = 6.83, *p*> .05.

4.8. ÖĞRETMENLERİN İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMEYLE İLGİLİ HERHANGİ BİR ETKİNLİĞE KATILIP KATILMAMA DURUMLARI İLE İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMEYE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

Ortaöğretimde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin işbirlikli öğrenmeyle ilgili herhangi bir etkinliğe katılıp katılmama durumları ile işbirlikli öğrenmeye yönelik görüşleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek üzere bağımsız ki-kare testi kullanılmıştır. Tablo 13'te öğretmenlerin işbirlikli öğrenme yaklaşımıyla ilgili herhangi bir etkinliğe katılma durumuyla işbirlikli öğrenmeye yönelik görüşleri arasındaki ilişkiye yer verilmiştir.

Tablo 13. Etkinliğe Katılma Durumu ile İşbirlikli Öğrenmeye Yönelik Görüşler Arasındaki İlişki (N =153)

			İşbirlikli Öğrenmeye Yönelik Görüşler				*FET*	*p*	*φ*	*Cramer's V*	*p*
			3	4	5	Toplam					
Etkinliğe Katılma Durumu	Evet	Gözlenen Değer	7	46	6	59	7.25	.02	.22	.22	.02
		Beklenen Değer	11.6	44.3	3.1	59					
	Hayır	Gözlenen Değer	23	69	2	94					
		Beklenen Değer	18.4	70.7	4.9	94					
	Toplam	Gözlenen Değer	30	115	8	153					
		Beklenen Değer	30	115	8	153					

Hücrelerin %33. 3'ünde beklenen değer 5'ten düşüktür.

Hücrelerin %20'sinden daha yüksek oranda beklenen değer sayısı 5'ten küçük olduğu için bağımsız ki-kare testi varsayımı karşılanamamaktadır. Dolayısıyla fisher's exact test (*FET)* değeri kullanılacaktır. Analiz sonucunda elde edilen değere göre görev yapılan işbirlikli öğrenme yaklaşımı ile ilgili etkinliğe katılma durumu ile işbirlikli öğrenmeye yönelik görüşler arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. *FET* = 7.25, *p*= .02. Yapılan phi ve cramer's v testi sonucuna göre bu ilişkinin etki büyüklüğü *φ*= .22 ve Cramer's V = .22, *p* = .02; orta derece olarak tespit edilmiştir.

4.9. ÖĞRETMENLERİN İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YAKLAŞIMINI KULLANMA DURUMLARI İLE İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMEYE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

Ortaöğretimde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin işbirlikli öğrenme yaklaşımını kullanma durumları ile işbirlikli öğrenmeye yönelik görüşleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek üzere bağımsız ki-kare testi kullanılmıştır.

Tablo 14. İşbirlikli Öğrenme Yaklaşımını Kullanma Durumu ile İşbirlikli Öğrenmeye Yönelik Görüşler Arasındaki İlişki (N =153)

			İşbirlikli Öğrenmeye Yönelik Görüşler				*FET*	*p*	*φ*	*Cramer's V*	*p*
			3	4	5	Toplam					
İşbirlikli Öğrenme Yaklaşımını Kullanma Durumu	Evet	Gözlenen Değer	24	109	8	141	6.15	.03	.23	.23	.02
		Beklenen Değer	27.6	106	7.4	141					
	Hayır	Gözlenen Değer	6	6	0	12					
		Beklenen Değer	2.4	9	.6	12					
	Toplam	Gözlenen Değer	30	115	8	153					
		Beklenen Değer	30	115	8	153					

Hücrelerin %33.3'ünde beklenen değer 5'ten düşüktür.

Hücrelerin %20'sinden daha yüksek oranda beklenen değer sayısı 5'ten küçük olduğu için bağımsız ki-kare testi varsayımı karşılanamamaktadır dolayısıyla fisher's exact test (*FET)* değeri kullanılacaktır. Analiz sonucunda elde edilen değere göre görev yapılan işbirlikli öğrenme yaklaşımını kullanma durumu ile işbirlikli öğrenmeye yönelik görüşler arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. *FET* = 6.15, *p*= .03. Yapılan phi ve cramer's v testi sonucuna göre bu ilişkinin etki büyüklüğü *φ*= .23 ve Cramer's V = .23, *p* = .02; orta derece olarak tespit edilmiştir.

4.10. ÖĞRETMENLERİN İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YAKLAŞIMINI KULLANMA SIKLIĞI İLE İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMEYE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

Ortaöğretimde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin işbirlikli öğrenme yaklaşımını kullanma sıklığı ile işbirlikli öğrenmeye yönelik görüşleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek üzere bağımsız ki-kare testi kullanılmıştır.

Tablo 15. İşbirlikli Öğrenme Yaklaşımını Kullanma Sıklığı ile İşbirlikli Öğrenmeye Yönelik Görüşler Arasındaki İlişki (N =153)

			İşbirlikli Öğrenmeye Yönelik Görüşler				*FET*	*p*	*φ*	*Cramer's V*	*p*
			3	4	5	Toplam					
Kullanma Sıklığı	Her Zaman	Gözlenen Değer		5	1	6	15.60	.02	.34	.24	.02
		Beklenen Değer	1.2	4.5	.3	6					
	Çoğu Zaman	Gözlenen Değer	4	34	4	42					
		Beklenen Değer	8.2	31.6	2.2	42					
	Ara Sıra	Gözlenen Değer	12	54	3	69					
		Beklenen Değer	13.5	51.9	3.6	69					
	Nadiren	Gözlenen Değer	8	16		24					
		Beklenen Değer	4.7	18	1.3	24					
	Hiç	Gözlenen Değer	6	6		12					
		Beklenen Değer	2.4	9	.6	12					
	Toplam	Gözlenen Değer	30	115	8	153					
		Beklenen Değer	30	115	8	153					

Hücrelerin %60'ında beklenen değer 5'ten düşüktür.

Hücrelerin %20'sinden daha yüksek oranda beklenen değer sayısı 5'ten küçük olduğu için bağımsız ki-kare testi varsayımı karşılanamamaktadır dolayısıyla fisher's exact test (*FET)* değeri kullanılacaktır. Analiz sonucunda elde edilen değere göre görev yapılan işbirlikli öğrenme yaklaşımını kullanma sıklığı ile işbirlikli öğrenmeye yönelik görüşler

arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. *FET* = 15.60, *p*= .02. Yapılan phi ve cramer's v testi sonucuna göre bu ilişkinin etki büyüklüğü φ= .34 ve Cramer's V = .24, *p* = .02; orta derece olarak tespit edilmiştir.

4.11. ÖĞRETMENLERİN İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YAKLAŞIMININ AVANTAJLARI -DEZAVANTAJLARINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

Araştırma kapsamında öğretmenlere yöneltilen sizce İngilizce derslerinde işbirlikli öğrenmenin kullanılmasının avantaj ve dezavantajları nelerdir açık uçlu sorusuna verilen cevaplar incelenip aşağıdaki temalar oluşturulmuştur. Tablo 16'da işbirlikli öğrenmenin İngilizce derslerinde kullanılmasındaki avantaj ve dezavantajlara yer verilmiştir.

Tablo 16. Avantaj-Dezavantaj Sorusuna Verilen Cevaplar ve Tema Analizi

	TEMA	KATILIMCILAR
Avantajlar	Pratik Yapma	(K3, K13, K15, K18, K20, K22, K26, K28, K35, K39, K45, K49, K51)
	Beraber Öğrenme	(K5, K10, K18, K24, K31, K40, K42, K43, K46, K48, K53)
	Duygudaşlık (Empati)	(K10, K14, K16, K18, K19, K20, K25, K33, K40, K45, K53)
	İsteklendirme(Motivasyon)	(K1, K8, K13, K16, K19, K27, K36, K44, K50)
	Özgüven	(K13, K8, K31, K33, K16, K19, K44)
	Aktif Öğrenme Ortamı	(K23,K27, K34, K39, K43, K44, K52)
Dezavantajlar	Sınıf Yönetiminin Güçlüğü	(K18, K24, K25, K33, K39, K46)
	Baskın Öğrenciler	(K3, K7, K12, K23, K37, K48, K52)
	Yetersiz Ders Saati	(K18, K22, K27, K35, K36, K43, K51, K50)

Anketin ilk açık uçlu sorusunda katılımcıların işbirlikli öğrenmenin avantajları ve dezavantajları hakkında neler düşündükleri sorulmuştur. Avantajlarla ilgili cevaplar incelendiğinde ortaya çıkan temalar; pratik yapma, beraber öğrenme, duygudaşlık, isteklendirme, özgüven ve aktif öğrenme ortamı şeklindedir.

Pratik yapma kapsamında katılımcılardan bazıları öğrencilerin derste öğrendiklerini uygulama fırsatını bulduğunu söylerken, bazıları da bu yaklaşımın öğrencilerin okuma, yazma ve konuşma becerilerini geliştirdiğini vurgulamıştır. Aynı zamanda bu yaklaşımın öğrencilere yaparak yaşayarak dil öğrenme deneyimi kazandıracağı da ifade edilmiştir.

Genel olarak katılımcıların büyük çoğunluğu işbirlikli öğrenme yaklaşımının öğrencilere pratik yapma fırsatı sunduğunu, bu sayede öğrencilerin dilin özellikle konuşma olmak üzere diğer becerilerini de geliştirebildiklerini ve böylelikle yaparak ve yaşayarak öğrenip öğrenmenin daha kalıcı hale geldiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlere uygulanan anketteki (İşbirlikli öğrenme yaklaşımının konuşma, dinleme, yazma ve okuma becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğunu düşünüyorum) maddelerinin frekans/yüzdesine bakıldığında da bu görüşleri destekleyen sonuçların çıktığını söyleyebiliriz. Genel olarak derslerinde çoğunlukla işbirlikli öğrenme yaklaşımını kullanan öğretmenlerin temel beceriler üzerinde etkisinin olduğunu vurgulamışlardır.

K1: "*İşbirlikli öğrenmenin, öğrenciler arasında bulundukları grup arkadaşlarıyla pratik yapma imkânı verdiğinden daha rahat olup verimli olacağını düşünüyorum.*"

K18: "*Dili pratikte grup içinde daha çok kullanabilme fırsatı sunar.*"

K22: "*Grup içerisinde kendini ifade etmekten ve hata yapmaktan korkmadığı için temel becerilerde artış olur.*"

Beraber öğrenme kapsamında katılımcılardan bir kısmı işbirlikli öğrenme yaklaşımının, öğrencilerin birbirleri arasındaki yardımlaşmayı geliştirdiğini, bir diğer kısmı öğrencilerin bu uygulamayla iletişim içinde olup bilgi paylaşımında bulunduklarını ve bir kısmı da öğrencilerin sosyal ve etkileşimli öğrenmeyi geliştirdiklerini ifade etmişlerdir. Dolayısıyla katılımcıların oldukça büyük bir kısmının işbirlikli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin birbirleri arasında yardımlaşmayı, dayanışmayı ve bilgi paylaşımını geliştirdiği vurgulanmıştır. Öğretmenlere uygulanan anketin 12. maddesinin (İşbirlikli öğrenme yaklaşımı ile öğrencilerin dil öğrenirken birbirlerine katkıda bulunduklarını

düşünüyorum) frekans/yüzdesine bakıldığında da büyük oranda bu avantajın etkili olduğu söylenebilir.

K2: "*İşbirlikli öğrenmenin kullanılmasının öğrencinin sürece aktif ve etkin katılmasını sağlaması aynı zamanda sosyal ilişkilerini kuvvetlendirdiği, takım halinde çalışma becerilerini geliştirdiği ve akademik yönden avantajlı olduğunu düşünüyorum.*

K7: "*Öğrenciler beraber daha fazla zaman geçirir ve arkadaşlık kurmada olumlu etkilenirler."*

K30: *"Öğrencilerin grup içerisinde kullandıkları kelime ve gramer kalıplarının gizil öğrenme oluşturacağını düşünüyorum."*

K31: *"Birlikte yaparak ve yaşayarak öğrenen öğrencilerin hata yapma korkuları azalmaktadır."*

Empati kapsamında bazı katılımcıların işbirlikli öğrenmenin duygudaşlık yeteneğini geliştirdiğini savundukları, birkaç katılımcının da çocukların beraber öğrenirken duygudaşlık kurabildiklerini ifade ettikleri görülmektedir. Bununla beraber, beraber kazanma veya kaybetme durumu olduğu için öğrencilerin duygudaşlık kurma yeteneklerini geliştirdiği de yine bazı katılımcılar tarafından belirtilmiştir.

Sonuç olarak katılımcıların bir kısmı tarafından işbirlikli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin bir grup içerisinde etkinlikleri birlikte yaparken ve aynı amaca ulaşmaya çalışırlarken duygudaşlık kurma yeteneklerini de geliştirdikleri savunulmuştur. Öğretmenlere yöneltilen anketin 1. maddesinin "İşbirlikli öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin duygudaşlık becerilerini geliştirdiğini düşünüyorum" frekans/yüzdesine bakıldığında da işbirlikli öğrenme yaklaşımının öğrencilere duygudaşlık becerisini kazandırmada avantajlı olduğu ortaya çıkmaktadır.

K5: "*Öğrencilerimizde oluşturduğu biz bilinci ve ortak hareket etmeyi eğitim öğretim sürecinde psikolojik açıdan daha iyi sonuçlar verdiğini gözlemledim."*

K11: "*Birbirlerinin öğrenmelerinden sorumlu olduklarından duygudaşlık becerilerini geliştirir."*

Motivasyon kapsamında katılımcılarından kimisi öğrencilerin bu yaklaşımla iletişim becerilerini arttırdığı ve olumlu tutum takındıklarını düşünmektedir. Ayrıca bazı katılımcılar öğrencilerin öğrendikleri bu dili arkadaşlarıyla kullanırken motive olduklarını

ileri sürerken bazı katılımcılar da bu yaklaşımla öğrencilerde derse karşı ilgi ve isteğin arttığını gözlemlediklerini belirtmişlerdir.

Genellikle katılımcıların bir kısmının işbirlikli öğrenme yaklaşımının öğrencilerde birlikte öğrenme fırsatı sunduğu için onların derse olan ilgilerinin ve isteklendirmelerinin arttıklarını ifade ettikleri söylenebilir. Ankette öğretmenlere yöneltilen "İşbirlikli öğrenme yaklaşımını İngilizce derslerinde kullanmanın öğrencinin derse katılımını arttırdığını düşünüyorum" maddesinin frekans/yüzdesine bakıldığında da öğrencilerin motive olmalarında etkili olduğu sonucu çıkarılmaktadır.

K22: "*Motivasyonu arttırdığından derse katılımı üst düzeyde tutmaya yardımcı olur.*"

K25: "*Öğrencilerin derse karşı ilgi ve isteğinde artış olur ve başarı düzeyinde farklılık gözle görülür bir şekilde artar.*"

Özgüven ile ilgili öğretmenlerden bazılarının öğrencilerin işbirliğiyle çalışmalarının onların hata yapma durumu olduğu ortamlarda özgüven kazandıklarını vurgulamışlardır. Aynı zamanda bazı katılımcılar işbirlikli öğrenme yaklaşımının avantajları arasında özgüven kazanımının da bulunduğunu dile getirirken, bazı diğer katılımcıların konuşmaktan çekinen öğrencilerin grup içerisinde diğer arkadaşlarının da kendisinden farksız olduğunu gördüğünde özgüven geliştirdiğini söylediği tespit edilmiştir.

Sonuç olarak katılımcıların bir kısmının işbirlikli öğrenmenin öğrencilerin özgüvenlerini geliştirdiğini, çalışma ortamında arkadaşlarının da kendisinden farklı olmadıklarını gördüğünde özgüvenlerinin arttığını söyledikleri ifade edilmiştir.

K6: "*Çekingen öğrencilerin özgüvenlerinin küçük gruplarda arttığını ve nasıl öğrenebileceklerini daha kolay anlayabildiklerini düşünüyorum.*"

K16: "*Konuşmaktan çekinen yanlış yapmaktan korkan öğrenciler grup içinde görev aldığında arkadaşları gibi olduğunu görmesi özgüvenini geliştirir.*"

K33: *"Başlarında her yaptığı veya yapacağı şeyi belirleyen olmadığında birey olarak bağımsız bir şekilde hareket etmeyi öğrenir."*

Aktif öğrenme ortamı olarak katılımcılardan bazıları öğrencilerin işbirlikli öğrenme yaklaşımı kapsamında derse daha aktif katıldıklarını gözlemlediklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca katılımcılardan bazıları bu yaklaşımın öğrencilerin isteklendirmelerini arttırdığı için öğrencilerin derse daha aktif katıldıklarını belirtirlerken, bazı katılımcılar da bu yaklaşımla

bütün öğrencilerin öğrenme sürecine katıldıklarını ve etkileşim arttığı için öğrenmelerin de kalıcı hale geldiğini vurgulamışlardır. İşbirlikli öğrenme yaklaşımının yüz yüze etkileşim, olumlu bağımlılık, sosyal beceriler ve grup ödülü gibi özelliklerinin katkısıyla öğrencilere canlı oldukları ve sürecin bir parçası oldukları hissine kapılmalarına yardımcı olmaktadır.

Sonuç olarak katılımcıların bir kısmı işbirlikli öğrenmenin öğrencileri aktif öğrenme ortamı oluşturmaya teşvik ettiğini ve sürece daha etkin katıldıklarını vurgulamışlardır.

K15: "*Bütün öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımı, etkileşimin fazla olmasına bağlı kalıcı ve verimli öğrenme sağlayıp öğrenciyi süreçte aktif tutması, grup çalışmalarında birlikte olma duygusunu kazandırması gibi avantajları vardır.*"

K36: *"Öğrencilerin beraber çalışıp grup içinde sorumluluk almasını sağlar ve olumlu bağlılığı geliştirir."*

Katılımcıların bu soru için dezavantaj kapsamında verdikleri cevaplar incelenmiştir. Bu kapsamda, yetersiz ders saati, baskın öğrenciler ve kalabalık mevcutlu sınıflarda sınıf yönetimi temaları ortaya çıkmıştır.

Yetersiz ders saati kapsamında bazı katılımcılar işbirlikli öğrenme yaklaşımının uygulanabilmesi için yeterince ders saati olmadığını ve bu yaklaşımın çok daha fazla ders saati gerektirdiğini belirtmiştir. Bazı katılımcılar da özellikle de lisede ders saatlerinin düşük olduğundan yakınarak bu kadar az saatte işbirlikli öğrenme yaklaşımının kullanılmasının çok zor olacağını vurgulamıştır. Anketin 26. (İşbirlikli öğrenmeye dayalı bir İngilizce dersinin planlanmasının uzun zaman aldığını düşünüyorum) ve 28. (İşbirlikli öğrenme yaklaşımını uygulamak için ortaöğretimdeki İngilizce ders saatlerinin yeterli olduğunu düşünüyorum) maddelerinde verdikleri cevapların frekans/yüzdesine bakıldığında öğretmenlerin ders saati konusunda dezavantajlı olduğu görüşünde oldukları söylenebilir. Özellikle meslek liselerinde çalışan öğretmenlerin 10, 11 ve 12. sınıflarındaki ders sayısının 2 saat olmasından yetersiz ders saati sorununu belirtmişlerdir.

K37: *"Ders saatleri işbirlikli öğrenmenin etkinliklerini uygulamak için yetersiz kalmaktadır."*

K50: *"Meslek liselerinde ders saati özellikle 10, 11 ve 12. Sınıflarda az olması nedeniyle nerdeyse hiç kullanamıyorum bu durum kullanmayı zorlaştırıyor."*

Baskın öğrenciler temasıyla ilgili olarak katılımcılardan bazıları işbirlikli öğrenme yaklaşımında bazı öğrencilerin daha fazla ön plana çıkma isteğinin bazı öğrencileri geri planda bırakacağını ifade ederken, bazı katılımcılar da buna benzer olarak aşırı istekli öğrencilerin çekinik öğrencileri sindirebileceğini belirtmektedir. Ayrıca bazı katılımcıların özgüveni yüksek öğrencilerin özgüveni düşük öğrencilere baskı uyguladıklarını ifade ettikleri gözlemlenirken, birkaç katılımcının da sessiz ve pasif öğrencilerin daha çok geri planda kalacaklarını vurguladıkları tespit edilmiştir.

Sonuç olarak katılımcıların önemli bir kısmının baskın öğrencilerin çekingen öğrencileri bastırabileceklerini böylece çekingen öğrencilerin daha da çekingen hale geleceklerini düşündükleri değerlendirilmektedir. Anketin 4. maddesinde yöneltilen "İşbirlikli öğrenme yaklaşımının kullanıldığı sınıflarda liderlik özelliği olan öğrencilerin ön planda olduğunu düşünüyorum" maddesinin frekans/yüzdesi incelendiğinde öğretmenlerin bu konuya ilişkin kısmen katıldıkları söylenebilir.

K14: *"Baskın öğrenciler yüzünden rekabet duygusunun oluşmasını etkilediğinde bazen olumlu bazen olumsuz sonuçlara neden olabilir."*

K23: *"Baskın öğrenciler daha fazla ön plana çıkabilir ve liderlik rolü üstlenebilir. Diğer öğrenciler için olumsuz bir durum oluşur."*

Sınıf yönetiminin güçlüğü konusunda öğretmenlerin bazılarının kalabalık sınıflarda işbirlikli öğrenme yaklaşımının uygulanmasının gürültüye sebep olduğunu belirttikleri gözlemlenirken, bazılarının da sınıf kontrolünün bu uygulama esnasında güç olduğunu belirttiğini gözlemlenmiştir. Buna ek olarak bazı öğretmenlerin bu yaklaşımın kalabalık sınıflarda uygulanmasının güçlüğüne dikkat çektiği görülürken, bazı katılımcıların da yine mevcudu az olan sınıflarda bu yaklaşımı uygularken uygulamayı kolaylaştırdığını ifade ettikleri görülmüştür. Kamuda görev yapan öğretmenlerin genellikle bu güçlükten söz ettikleri görülmüştür.

Genel olarak katılımcıların büyük bir kısmı kalabalık sınıf mevcutlarında işbirlikli öğrenme yaklaşımı kullanıldığında sınıf yönetimini sağlamanın da bir o kadar güçleştiğini vurgulamıştır.

Ankette öğretmenlere yöneltilen maddelerden biri olan 29. maddeye "İşbirlikli öğrenme yaklaşımını kullanmanın İngilizce derslerinde fazla zaman gerektirdiğini düşünüyorum" katılıyorum olarak görüşte bulunmuşlardır. Bu da sınıfta fazla zaman alan

işbirlikli öğrenme yaklaşımını uygulamayı zorlaştırdığının görüşünde olduklarını söyleyebiliriz.

K4: *"Sınıf mevcudunun kalabalık olduğu sınıflarda sınıf yönetimi ve grupların etkileşimini sağlamak oldukça güçleşiyor. Etkinlikler amacının dışına çıkabilir."*

K12: *"Sınıf ortamında bazen karışıklık çıkmasına ve gürültünün artmasına neden olabilir bu yüzden sınıfı kontrol etmek güçleşebilir."*

K24: *"Okullarda idarecilerin sınıftaki gürültüyü problem haline getirmesi öğretmen için sorun oluşturabilir."*

Yukarıda ifade edilen tüm temalara ve katılımcı cevaplarına ek olarak K9, işbirlikli öğrenme çalışmalarında ileri seviyeli öğrencilerin ilerlemesinin yavaş olacağını ifade etmiştir. Bir diğer katılımcı K15, bu tarz grup çalışmalarında daha çok hak edenin de daha az hak edenin de eşit not alacağını ve böylelikle de öğrencilerin hak etmedikleri notu alabileceklerini vurgulamıştır.

4.12. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YAKLAŞIMININ DAHA ETKİLİ KULLANILMASINA YÖNELİK GÖRÜŞLER

Tablo 17. Öneriler Sorusuna Verilen Cevaplar ve Tema Analizi

	TEMA	KATILIMCILAR
Öneriler	Sınıf Mevcutları Uygun Olmalı	(K11, K29, K31, K33, K43, K44, K45, K46, K48, K52)
	Uygun Materyaller Olmalı	(K5, K16, K22, K27, K39, K45)
	Öğrenciler İşbirlikli Öğrenme Yaklaşımını Bilmeli	(K1, K4, K3,K6, K10, K41, K46)
	Ders Saatleri Arttırılmalı	(K12, K15, K18, K22, K45, K50)
	Öğretmenler Eğitilmeli	(K10, K12, K17, K20, K32, K33, K42)
	Öğretim Programına Uygun Olmalı	(K17, K25, K39, K21, K13, K45, K47, K51)
	Derslikler Uygun Olmalı	(K5, K3, K14, K24, K32, K44, K45, K49)
	Gruplardaki Öğrenci Durumları	(K18, K9, K12, K19, K23, K26, K43)

Araştırma kapsamında işbirlikli öğrenmenin İngilizce derslerinde daha etkili kullanılması yönünde düşünceleriniz nelerdir açık uçlu sorusuna verilen cevaplar incelenip yukarıdaki temalar oluşturulmuştur.

Ankette sorulan ikinci açık uçlu soruda katılımcılardan işbirlikli öğrenmenin İngilizce derslerinde daha etkili kullanılması yönünde önerilerini açıklamaları istenmiştir. Önerilere yönelik verilen cevaplar incelendiğinde ortaya çıkan temalar; sınıf mevcutları uygun olmalı, uygun materyaller olmalı, öğrenciler işbirlikli öğrenme yaklaşımını bilmeli,

ders saatleri arttırılmalı, öğretmenler eğitilmeli, öğretim programı uygun olmalı, derslikler uygun olmalı ve gruplardaki öğrenci durumları şeklindedir.

Katılımcıların sınıf mevcutları uygun olmalı kapsamında verdikleri cevaplardan bazıları sınıf mevcutlarının azaltılarak daha uygun hale getirilmeli şeklinde olurken bazı cevaplar ise kalabalık sınıf mevcutlarında hedeflenen amaçlara ulaşılamadığı ve bu yüzden mevcutların düşürülmesi şeklinde olmuştur. Ayrıca katılımcılardan bazıları da ilk olarak sınıf mevcutlarını azaltarak işbirlikli öğrenme yaklaşımının uygulanabileceğini savunmuşlardır. Sonuç olarak katılımcıların önemli bir çoğunluğu işbirlikli öğrenme yaklaşımının etkin bir şekilde uygulanabilmesi için öncelikle sınıf mevcutlarının azaltılması gerektiğini belirtmişlerdir. Uygulanan ankette öğretmenlerin 27. maddedeki (İngilizce derslerinde işbirlikli öğrenme yaklaşımını uygulamak için sınıf mevcudunun yeterli sayıda olduğunu düşünüyorum) görüşlerinin frekans/yüzdesine bakıldığında bazı okullarda sınıf mevcudunun işbirlikli öğrenme yaklaşımına uygun olmadığını söyleyebiliriz. Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin konuyla ilgili daha az eleştiri yaptığı görülmüştür. Kamuda çalışan öğretmenlerin sınıf mevcudu konusunda azaltmaya gidilmesi şeklinde daha çok öneriler sundukları görülmüştür.

K3*: "Kalabalık sınıflarda öğrencilerin çalışmalarıyla yeterince ilgilenemediğimden verimsiz geçtiğini düşünüyorum."*

K44: *"Sınıf mevcudunun fazla olması sınıf kontrolü ve kazanımların zaman kısıtlamasından dolayı gerçekleştirilmesi çok zor olacaktır."*

K46: *"Sınıf mevcutları azaltılarak teknoloji kullanımına olanak tanınarak işbirlikli öğrenme daha etkili olabilir."*

Katılımcıların uygun materyaller olmalı kapsamında verdikleri cevaplar incelendiğinde bazı katılımcıların MEB'in verdiği kitapların bu yaklaşıma uygun düzenlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca bazı katılımcılar, mevcut ders kitaplarının bu yaklaşımı destekleyecek aktivitelerden yoksun olduğunu ve bu konuda gerekli iyileştirmeler yapılması gerektiğini öne sürerken, diğer bazı katılımcılar da ders kitaplarının içeriklerinde bu yaklaşımla ilgili aktivitelere ağırlık verilmesi gerektiğini bildirmişlerdir. Genellikle katılımcıların büyük bir kısmı derslerde okutulan MEB kitaplarının işbirlikli öğrenme yaklaşımını destekleyen aktiviteler barındırması gerektiğini savunmaktadır. Aynı zamanda ankette öğretmenlere yöneltilen 30. maddenin (Milli Eğitim Bakanlığının sunduğu ortaöğretim İngilizce ders kitaplarının işbirlikli öğrenmeyi

destekleyici nitelikte olduğunu düşünüyorum) öğretmenlerin MEB'in sunduğu kitapların yeterli olmadığını düşündüklerini belirtmişlerdir. Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin genellikle ek kaynaklardan destek aldıklarını ve bu şekilde daha fazla etkinlik yapabildiklerini belirtmişlerdir.

K15: *"Tüm duyu organlarını destekleyici materyallerin kullanılması gerekir."*

K23: *"Etkinliklerin yaklaşımla uygun içerikte düzenlenip tek kaynakla sınırlandırılmaması sınıftaki katılımı canlı tutar."*

Katılımcıların öğrencilerin işbirlikli öğrenme yaklaşımını bilmeleri gerektiği yönündeki cevapları kapsamında bazı katılımcılar bu yaklaşımın amacının ve uygulanışının öğrencilere önceden anlatıldığında öğrencilerin de bu etkinliklerde daha iyi performans göstereceklerini belirtmişlerdir. Aynı zamanda, bazı katılımcılar ise öğrencilerin bu yaklaşıma çok yabancı olduğunu ve bu yabancılığın da disiplinler arası bir yaklaşımla çözülebileceğini önermişlerdir. Olumlu bağımlılık, bireysel değerlendirilebilirlik, ortak ürün, yüz yüze etkileşim gibi özelliklerin kazandırılması için öğrenciler önceden bu durum ile ilgili bilinçlendirilmeleri sağlanmalıdır. Buna ek olarak, bazı katılımcılar ise bu öğrencilerin bu yaklaşıma kendilerini adapte etmeleri gerektiğini çünkü işbirlikli öğrenme yaklaşımına dair bilgilerinin eksik olduğunu ifade etmiştir.

K46: *"İşbirlikli öğrenmenin amacı ve yapılış şekli önceden öğrencilere anlatılırsa öğrencilerin de bu amaca uygun davranacağı kanısındayım."*

K4: *"Öğrenciler bu yaklaşımla tanıştırılmalı ve kendilerini adapte etmeleri sağlanmalıdır."*

K3: *"Disiplinler arası bir çalışmayla diğer ders ve hatta diğer kademelerde de uygulanarak öğrenci aşina hale getirilebilir."*

Katılımcıların ders saatlerinin arttırılması yönündeki cevapları incelendiğinde bazı katılımcıların özellikle küçük yaş gruplarındaki öğrencilerin ders sayısının arttırılması gerektiğini savunurken, bazı katılımcılar da ders saatlerinin yeterli düzeye çekilmesi gerektiğini ve ders saatlerinin arttırıldığı takdirde daha verimli bir ders işleneceğini düşündükleri tespit edilmiştir. Sonuç olarak katılımcıların önemli bir bölümünün işbirlikli öğrenme yaklaşımından daha fazla istifade edilebilmesi için ders saatlerinin arttırılması gerektiğini vurguladıkları görülmektedir.

K35: *"Hem ilkokul hem lise kademelerinde İngilizce derslerinin yetersiz olmasından dolayı güçlükler oluşmaktadır ve ilkokulda yaklaşımın kullanılması arttırılmalıdır."*

K22: *"Ders saatlerinde artış olması işbirlikli öğrenme yaklaşımını uygulamakta kolaylaştırıcı ve etkili öğretilmesinde avantajı olur."*

Katılımcıların öğretmenlerin eğitilmeleri yönündeki cevapları incelendiğinde bazı katılımcıların öğretmenlere konu ile ilgili bilgilendirme semineri düzenlenmesi gerektiğini düşündükleri görülmüştür. Ayrıca bazı katılımcılar öğretmenlerin hizmet içi eğitim almaları gerektiğini savunurken, bazı katılımcılar da en önemli hususlardan bir tanesinin işbirlikli öğretim yaklaşımı kapsamında öğretmen eğitimi olduğunu vurgulamıştır. Öğretmenlerin konuyla ilgili anketin 8. (İşbirlikli öğrenme yaklaşımını İngilizce derslerinde uygulamak için gerekli bilgiye sahip olduğumu düşünüyorum) ve 9. (Öğretmelerin çağdaş bir eğitim ve öğretim tarzına sahip olmasının işbirlikli öğrenme yaklaşımının uygulanmasına katkı sağlayacağını düşünüyorum) maddelerinde belirttikleri görüşler doğrultusunda bilgilerinin yetersiz olduğu ve aynı zamanda çağdaş bir anlayışa sahip olmalarının da olumlu etki yaratacağını belirtmektedirler.

K35: "*Öğretmenlere bu yaklaşım hakkında uzmanlar tarafından eğitimler verilmesi yaklaşımın uygulanması daha etkili olur."*

K12: *"İşbirlikli öğrenme yaklaşımını bilmeyen bir öğretmenin yaklaşımı iyi bir şekilde uygulaması mümkün olmaz."*

Katılımcıların öğretim programına uygun hale getirilmesi yönünde verdikleri cevaplar incelendiğinde bazılarının öğretim programının işbirlikli öğrenmeyle ilişkili düzenlenmesi gerektiğini savundukları görülmektedir. Bununla birlikte, öğretim programının ders saatleriyle orantılı olarak uygun hale getirilmesinin bu yaklaşımın öğrenme süreçlerinin uzun zaman aralıkları gerektirmesinden kaynakladığı bazı katılımcılar tarafından vurgulanırken, bazı katılımcılar da bu yaklaşımın ilkokula kadar indirgenmesi gerektiğini dile getirmiştir. Kitaplarda verilen etkinliklerin yaklaşıma uygun olup kazanımları işbirlikli öğrenme yaklaşımına uygun düzenlenmesinin gerektiğini belirtmişlerdir.

K47: *"İlkokula kadar müfredat indirgenip işbirlikli öğrenme yaklaşımına uygun hale getirilmesi sağlanmalıdır."*

K51: *"Bakanlığın uyguladığı ve önerdiği müfredat ve kazanımlar da işbirlikli öğrenme yaklaşımına göre düzenlenmelidir."*

K3: *" İşbirlikli çalışma ve bu çalışma sonunda başarıya ulaşma basamakları zaman gerektirdiğinden müfredatta esnemeler ve zaman bırakılabilinir."*

Katılımcıların dersliklerin uygun olması gerektiği yönündeki önerileri incelendiğinde bazı katılımcıların sınıfın geniş ve büyük olması gerektiğini savundukları görülmektedir. Bunun yanı sıra, sınıfların fiziksel durumunun işbirlikli öğrenmeye uygun olması gerektiği öne sürülürken bazı katılımcılar da sınıf oturma düzenlerinin bu yaklaşım için uygun düzende olması gerektiğini düşündükleri gözlemlenmiştir.

K45: *" Sınıfın fiziksel durumunun işbirlikli öğrenme için gerekli niteliklerde olması yaklaşımın kullanılmasında önemli bir rol oynamaktadır."*

K49: "*Devlet okullarında sınıf koşullarının yeterli olmadığı ve hazır bulunuşluğun az olmasından yetersiz durumlardan dolayı uygulanması güçtür."*

K16: *"Her okulda dil laboratuarının olması gerekir sınıf ortamı ilgili koşulları sağlamayabilir bazen."*

Katılımcıların gruplardaki öğrenci durumları konusunda verdikleri cevapların ise biraz farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bazı katılımcılar, işbirliği yapacak olan öğrencilerin bilgi seviyelerinin eş değer olması gerektiğini ve grupların oluşturulma aşamasında gönüllülük ile beraber homojenliğin de göz önünde bulundurulması gerektiğini savunmuşlardır. Bunun aksine, birkaç katılımcı grupları oluştururken kişisel öğrenme farklılıklarının göz önünde bulundurulması gerektiğini vurgulamışlardır. Sonuç olarak, işbirlikli öğretim yaklaşımında grupların oluşturulmasında grupların homojen olması ya da birbirlerinden farklı özelliklere sahip öğrenciler bulundurması gerektiği katılımcıların az bir kısmı tarafından öne sürülmüştür.

K49: *"Psikolojik olarak birbirlerini çok eleştirme ve grup sözcüsü ararken bile tartışmaya neden olabileceğini düşünüyorum. Bu yüzden farkındalık sağlanmalı."*

K44: *"Öğrencilerin bilgi ve seviyelerinin eş değer olmasına dikkat edilirse daha etkili bir öğrenim olabilir.*

5. TARTIŞMA

Araştırma sonunda elde edilen bulgularla ilgili tartışmalara bu başlıkta yer verilmiştir. Tartışmalar, araştırma soruları doğrultusunda sıralanarak aşağıda belirtilmiştir.

Lise İngilizce öğretmenlerinin işbirlikli öğrenme yaklaşımının kullanılmasına yönelik görüşleri cinsiyet, mezun olduğu program ve mesleki kıdem değişkenine göre incelendiğinde anlamlı bir fark bulunmaz iken okul türü, program türü, etkinlik katılım durumu, yaklaşımı kullanma durumu ve sıklığı arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucu çıkarılmıştır. Lise İngilizce derslerinde işbirlikli öğrenme yaklaşımının kullanılmasına yönelik öğretmen görüşlerine başvuran araştırmalar oldukça kısıtlıdır. Aynı zamanda söz konusu durumla ilgili herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük oranda işbirlikli öğrenme yaklaşımının öğrenciler üzerinde etkili olduğu ve geleneksel öğretime göre ortaöğretim İngilizce derslerinde kullanılmasının faydalı olduğunu düşündüğü sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçlara benzer sonuçlar elde eden araştırmalara rastlanılmıştır.

Baş (2009) İngilizce dersinde işbirlikli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin erişisi, derse karşı tutumlarına ve öğrenilenlerin kalıcılığına etkisi üzerine yaptığı araştırmasında bu çalışmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Araştırmada işbirlikli öğrenme yaklaşımına uygun olarak ders işlenen sınıfın başarısının ve İngilizce dersine karşı tutumunun, geleneksel yöntemlerle ders işlenen sınıfın başarı ve derse yönelik tutumundan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ahmad ve Mahmood (2010) yaptıkları araştırmalarında işbirlikli öğrenmenin hem eğlenceli hem de etkili bir öğretim stratejisi olduğu ve geleneksel öğrenmeye kıyasla önemli ölçüde daha yüksek öğrenme kazanımları ve olumlu öğrenme deneyimi ile sonuçlandığı sonucuna varmışlardır. Cihanoğlu (2008) alternatif değerlendirme yaklaşımlarından öz ve akran değerlendirmenin işbirlikli öğrenme ortamlarında akademik başarı, tutum ve kalıcılığa etkileri adlı çalışmasında işbirlikli öğrenme uygulamalarının sınıf içi geleneksel uygulamalara göre daha etkili olduğunu belirtmiştir. Geleneksel öğrenme uygulamalarının öğrencilerde istenen başarı düzeyini sağlayamadığını ve işbirlikli öğrenmenin daha etkili olduğunu ortaya koymuştur. Uygulamaların öğrencilerin özellikle okuma, yazma ve dinleme becerilerini daha çok desteklediğini belirtmiştir.

Doymuş, Şimşek ve Şimşek (2005) işbirlikli öğrenme yaklaşımını modern eğitimde kullanmanın kaçınılmaz olduğunu belirtmişler. Öğrenmeyi öğreten, sorgulayan, eleştiren ve değiştiren öğrencilere ihtiyaç olduğundan giderek kullanımının artacağını da belirtmişlerdir. Bozkurt (2019) işbirlikli öğrenme ve tekniğinin lise birinci sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme kazandırmada etkisi olduğunu belirtmiştir. Benzer sonuçlara Uğurlunun (2010) çalışmasında da rastlanmaktadır. Çalışmasında öğrencilerin işbirlikli öğrenme yaklaşımıyla yenilikçi, eleştirel düşünen, sosyal alanda gelişme sağlayan bireyler yetiştirmeye destek olduğu görüşündedir. Sosyal etkileşim anlamında da önemli ilerlemeler kaydedildiği belirtilmiştir. Bayat (2004) işbirlikli öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin ingilizce okuma derslerine ve işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumları üzerindeki etkilerini belirlemek amacıyla yaptığı araştırmasında kontrol grubu ile deney grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulmamakla birlikte deney grubunun okumaya yönelik tutumlarında önemli ölçüde olumsuz bir değişim olduğunu belirtmiştir.

Batdı (2013a) işbirlikli öğrenmenin yabancı dil öğretimindeki önemine ilişkin öğretmen görüşleri ile ilgili araştırmasında öğrencilerde bulunan merak, araştırma hevesi, dil öğrenme ilgisi gibi duyguların geleneksel öğretim yöntemleri ile bastırılmamalı, tam tersine işbirlikli öğrenme yaklaşımı gibi etkili öğretim yaklaşımları kullanılarak desteklenmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

Çörek (2006) işbirlikli öğrenmenin Türkçe dersine ilişkin başarı ve derse yönelik tutum üzerindeki etkileri üzerine bir araştırma yapmıştır. Araştırmada işbirlikli öğrenme ve geleneksel öğrenmenin Türkçe dersinin üzerindeki etkileri arasında da önemli farklılıklar belirlenmiştir. Geleneksel öğretim yapılan kontrol grubunun puanı işbirlikli öğrenme yaklaşımı uygulanan deney grubunun puanında daha düşük çıkmıştır. Bu açıdan derse yönelik tutum açısından da işbirlikli öğrenme yaklaşımının geleneksel öğretime göre daha etkili olduğu sonucu çıkarılmaktadır. Aynı zamanda Yavuz Kartal'ın (2012) yaptığı araştırmada öğrencilerin işbirlikli öğrenme yöntemi ile ilgili yorumlarına bakılırsa, işbirlikli öğrenmeye karşı olumlu tutumları olduğu sonucunu çıkarmıştır. Çalışmanın sonucuna bakılırsa işbirlikli öğrenme yaklaşımının İngilizce kelime öğretimi üzerinde, geleneksel öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu sonucu çıkarılır. Marzban ve Alinejad (2014) İşbirlikli Öğrenmenin İranlı İngilizce Öğrenenlerin Okuduğunu Anlama Üzerindeki Etkisi adlı çalışmalarındaki bulgular, sınıfta bir öğretim yöntemi olarak işbirlikli öğrenmenin İranlı orta seviyedeki İngilizce öğrencilerinin okuma yeteneği üzerinde güçlü bir olumlu etkisi olduğunu göstermiştir. "Öğretmen merkezli" yöntemleri

"öğrenci merkezli" yöntemlere dönüştürmeye teşvik ettiğini, öğrencilerin sınıf etkinliklerine katıldıkları zaman daha fazla özgüven ve daha az kaygı duymalarına yardımcı olduğunu ve onları öğrenme sürecinde daha aktif katılımcı olmaya teşvik ettiğini belirtmişlerdir. Kartal (2014), işbirlikli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarına ve başarılarına etkileri adlı çalışmasında öğrencilerin işbirlikli öğrenme yaklaşımıyla ders işlemekten zevk aldıklarını, daha verimli ders işlediklerini ve katılımın daha çok olduğu sonucu çıkarılmıştır. İşbirlikli öğrenme yaklaşımının İngilizce derslerinde kullanılmasının avantajlı olduğunu belirttiklerini ortaya koymuştur. Bunların aksine Şahin ve Kil (2019) 6. sınıf yabancı dil (İngilizce) dersinde işbirliği öğrenme yaklaşımının öğrencilerin kelime dağarcıklarını geliştirmelerine ve derse yönelik tutumlarına etkisi adlı çalışmalarında öğrencilerin İngilizce kelime öğrenmelerinde işbirlikli öğrenme yaklaşımı ve düz anlatım yönteminin öğrencilerin davranışlarında aynı etkiye sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır.

Johnson, Johnson ve Stanne'nin (2000) meta analiz çalışmasında, işbirlikli öğrenme yaklaşımı ile yapılan etkinliklerin özellikle öğrenmeyi maksimum düzeye çıkardığı sağlıklı bilişsel gelişimi kolaylaştırdığı ve öğretimin önemli geri bildirimi olarak öğrencilerde kendini keşfetmeye olanak tanıdığını ortaya koymuşlardır.

Araştırmada işbirlikli öğrenme yaklaşımının İngilizce derslerinde daha etkili kullanılması için öneriler sorusu yöneltildiğinde verilen cevaplar sınıf mevcutları uygun olmalı, uygun materyaller olmalı, öğrenciler işbirlikli öğrenme yaklaşımını bilmeli, ders saatleri arttırılmalı, öğretmenler eğitilmeli, müfredat uygun olmalı, derslikler uygun olmalı ve gruplardaki öğrenci durumları şeklinde öneriler olmuştur.

Yıldız (1999) işbirlikli öğrenme ile geleneksel öğrenme grupları arasındaki farklar adlı çalışmasında öğretmenlerin işbirlikli öğrenme yaklaşımını kullanabilmesi için uygun yetişme koşullarından geçmesi gerektiği sonucuyla bu araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. İşbirlikli öğrenmede gruplara ayırıp beraber çalışmanın, bireylere grup ödevlerinin yaptırılması, karşılıklı tartışması, bir diğerine destek verilmesinin sağlanmasının yetmediğini belirtmiştir. İşbirlikli öğrenmeyi gerçek anlamda uygulayabilmek için grup çalışmaları yapılandırılırken iş ve ödül ürünlerine dikkat edilmeli ve çalışma düzenlendirilmelidir. Aynı zamanda işbirlikli öğrenme yaklaşımını kullanacak olan öğretmenlerin yaklaşımı daha etkili ve amacına uygun olarak uygulayabilmeleri için yetiştirilme sürecinden geçirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bozavlı (2012) çalışmasında öğretmenin rolüne ve işbirlikli öğrenmenin uygulamada kullanılmasına dikkat çekmiştir.

İşbirlikli öğrenmenin etkileşimde bulunma fırsatını tanıdığını belirtip bu konuda öğretmenlerin bilinçlendirilmesi ve geleneksel eğitime göre daha verimli olduğunu belirtmiştir.

Batdı ve Özbek (2010) ilköğretim yabancı dil öğretiminde konuşma becerilerinin geliştirilmesinde İngilizce ders kitaplarının etkililiği üzerine yaptıkları çalışmalarında ders kitaplarının etkinlikleri ile ilgili bulgular ortaya koymuşlardır. İşbirlikli öğrenme yaklaşımına uygun etkinlikler ve çalışmaların eklenmesinin gerekliliği ve birlikte öğrenmeyi güçlendirici kapsamda olması gerektiğini vurgulamışlardır. Özellikle konuşma becerisine dayalı olarak ders kitaplarının düzenlenmesi işbirlikli öğrenmeyle öğrencilerin öğrenmesine katkıda bulunacağı sonucu desteklenmiştir.

Vilda ve diğerleri (2019), İlkokul öğretmenlerinin işbirlikli öğrenmeye yönelik görüşlerinin belirlenmesi adlı araştırmalarında işbirlikli öğrenme yaklaşımının olumlu etkileri olduğunu ve tüm kademe ve derslerde daha fazla kullanılması gerektiği vurgusu yapılmıştır. Öğrencilerin derste verimliliğini arttırabilmek için çeşitli etkinlik ve seminerlere yer verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Öğretmenlerin bu yaklaşımla ilgili hizmet içi eğitimlerini almalarının arttırılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada öğretmenlerin işbirlikli öğrenmenin avantajlarının pratik yapma, işbirliği ve akran öğrenme, duygudaşlık, isteklendirme, özgüven ve aktif öğrenme iken dezavantajlarının da yetersiz ders saati, baskın öğrenciler ve kalabalık mevcutlu sınıflarda sınıf yönetimi olduğu ortaya çıkmıştır.

Kartal ve Özbek (2016) işbirlikli öğrenme tekniklerinden ÖTBB tekniğiyle işlenen İngilizce dersine ilişkin öğrenci görüşleri ile ilgili araştırmalarında benzer sonuçlara ulaşmıştır. Öğrencilerin, işbirlikli öğrenme yaklaşımıyla kendilerini İngilizce konuşurken çoğunlukla iyi hissettiklerini, bu teknikten dolayı konuların akılda daha çok kaldığını ve dersi sürdürmek istediklerini de ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Memduhoğlu, Çiftçi ve Özok (2014) araştırmalarının sonucunda işbirlikli öğrenmenin öğrencileri etkileşime ve iletişime yönlendirebileceği ve onların sosyal gelişimini sağlayabileceği belirlenmiştir. Öğrenme üzerinde önemli etkisi olan işbirlikli öğrenmenin yabancı dil öğretiminin bir parçası olarak yaygın olarak kullanılması önerilmiştir. Wichadee ve Suwantarathip (2010) işbirlikli öğrenme yaklaşımının yabancı dil kaygısını azaltmadaki etkinliğini incelemek amacıyla yaptıkları çalışmalarında işbirlikli öğrenme yaklaşımının avantajlı olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Öğrencilerin dil sınıflarındaki kaygısının ilk beş kaynağı ve genel

dil kaygısının önemli ölçüde azaldığı tespit edildi. Öğrenciler ayrıca bir bütün olarak işbirlikli öğrenmeye karşı olumlu bir tutuma sahip olduklarını belirtmişlerdir.

Aslan Berzener (2020) çalışmasında öğretmenlerin görüşü işbirlikli öğrenmenin çeşitli avantajları olduğunu göstermektedir. Öğretmenler, işbirlikli öğrenmenin öğrencilerin başarılarını artırmalarına, öğrenciler arasında olumlu ilişkiler kurmalarına ve hem iyi öğrenme becerileri hem de sosyal beceriler geliştiren deneyimler sağlamasına yardımcı olduğuna inandığı sonucu çıkarılmaktadır. Azizinezhad, Hashemi ve Darvishi (2013) işbirlikli öğrenmenin İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenenlerin dil öğrenimi, İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenmeye yönelik motivasyonları ve heterojen bir dil yeterlilik grubunda yüksek ve düşük başarılı öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkilerini araştırmışlardır. Bu araştırmada, öğrenciler için en uygun okul deneyimini yaratmak için işbirlikli öğrenme, ikinci dil edinimi ve ikinci/yabancı dil öğretimi alanlarını bir araya getirmişlerdir. İşbirlikli öğrenmenin ortaokul öğrencilerinin sözlü iletişim yetkinliğini ve İngilizce öğrenmeye yönelik motivasyonlarını artırmaya önemli ölçüde yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Çalışmadan çıkarılan sonuçlara dayanarak, işbirlikli öğrenmenin öğretim programının bir parçası olarak okul İngilizce öğretimine bütünleştirilmesi önerilmiştir. Sonuç olarak, işbirlikli öğrenmenin etkileri, ortaokul öğrencilerinin dil öğrenimini geliştirmede etkili olduğunu belirtmişlerdir. Al-Tamimi ve Attamimi (2014) Yemenli öğrencilerin konuşma becerilerini ve tutumlarını geliştirmek için İngilizce dil sınıflarında işbirlikli öğrenmenin etkinliğini araştırmışlardır. Araştırmalarında öğretmenlerin İngilizce derslerinde işbirlikli öğrenme yaklaşımını uygulamaktan faydalanması gerektiğini belirtmişlerdir.

Batdı ve Semerci (2016) İngilizce öğretmede işbirlikli öğrenme destekli eğitsel eğlenceli çalışmaların bireyleri isteklendirmelerine etkisi adlı çalışmalarında işbirlikli öğrenme yaklaşımının çeşitli avantajlarının sonuçlarını göstermişlerdir. Araştırmanın sonuçlarına göre işbirlikli öğrenme ile desteklenen eğitici eğlenceli etkinlikler öğrencilerin dışsal ve içsel isteklendirmelerini ve akademik başarılarını olumlu yönde etkilemiştir. Bu nedenle özellikle ilköğretimin ilk kademesinde öğrencilerin isteklendirmelerini artırmak için işbirlikli öğrenme ile desteklenen eğitici eğlenceli etkinliklere dayalı uygulamalara İngilizce öğretimi müfredatında yer verilmesi gerektiği sonucunu çıkarmışlardır. Ning ve Hornby (2014), içsel isteklendirmesini geliştirmede işbirlikli öğrenme lehine önemli farklılıklar olduğunu bulmuşlardır ancak isteklendirmenin diğer yönlerinde hiçbir fark bulmamışlardır.

Slavin (1980) ilkokul veya ortaokul sınıflarında işbirlikli öğrenme yöntemlerinin kullanıldığı en az 2 hafta süren 28 ana saha projesi üzerine araştırma yapmıştır. Genel olarak öğrenci başarısını, ırk ayrımcılığının kaldırıldığı okullarda olumlu ırk ilişkilerini, öğrenciler arasında karşılıklı ilgiyi, öğrenci özgüvenini ve diğer olumlu sonuçları artırmak için işbirlikli öğrenme yöntemlerinin faydalı olduğunu desteklemektedir.

Oksal (2014) , işbirlikli öğrenme yaklaşımının katılımcıların konuşma kaygısı ve isteklendirme düzeyleri üzerinde doğrudan etkisi olduğunu ve kaygı ile motivasyon arasında güçlü bir ilişki olduğunu bulmuştur.

Tanrıverdi ve Öztürk (2019) çalışmalarında işbirlikli öğrenme yaklaşımının öğrenenlerin sözcük hazinelerini büyütmek için kullanılabilir yararlı bir yaklaşım olduğunu belirtmişlerdir. Öğrenciler, özellikle geleneksel öğretim yöntemine göre işbirlikli öğrenme yaklaşımı ile kelime öğrenme becerilerini daha iyi geliştirebildiğini vurgulamıştır. Kelime hazinelerini daha da büyütüp, ileri bir düzeye taşıyabilecekleri sonucuna varmıştır. Istıfcı ve Kaya (2011) işbirlikli öğrenme yaklaşımında teknolojiden faydalanan öğretmenler etkili etkileşim desteği sağladığını ve sosyal ortamlarla öğrencilerin daha iyi öğrendiğini belirtmiştir. Beraber çalışan öğrencilerin birbirlerinden öğrenerek sosyal ortamın oluşmasında yaklaşımın etkili olduğunu ortaya koymuştur.

6. SONUÇLAR ve ÖNERİLER

6.1. SONUÇLAR

Ortaöğretim İngilizce derslerinde işbirlikli öğrenme yaklaşımının kullanılmasına yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi için yapılan araştırmada kazanılan bulgulara ilişkin aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Araştırmaya katılan öğretmenler çeşitli değişkenler bakımından incelendiğinde büyük çoğunluğunun kadın, lisans mezunu, genç ve kamuda çalışan öğretmen olduğu görülmüştür. Kamuda çalışan öğretmen sayısı özel sektörde çalışan öğretmenlerden fazladır.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun işbirlikli öğrenmeyle ilgili herhangi bir eğitime katılmadığını ve işbirlikli öğrenmeyle ilgili bilgilerinin yetersiz olduğunu belirtmesinin aksine bu yaklaşımı derslerinde genellikle kullandıklarını belirtmişlerdir.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin ortaöğretim İngilizce derslerinde işbirlikli öğrenme yaklaşımının kullanılmasına yönelik görüşlerinin frekans/yüzdelerine bakıldığında anketin maddelerine katıldıkları sonucunu göstermektedir.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde işbirlikli öğrenme yaklaşımının İngilizce derslerinde kullanmanın olumlu etkisi olduğunu belirttikleri sonucuna ulaşılabilinmektedir.
- Öğretmenlerin çağdaş bir anlayış sahip olması ve teknolojiyle ilgilenmesi işbirlikli öğrenme yaklaşımını uygulaması arasında olumlu bir ilişki olduğunu araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinden çıkarabiliriz.
- Lise İngilizce öğretmenlerinin işbirlikli öğrenme yaklaşımının kullanılmasına yönelik görüşleri cinsiyet, mezun olduğu program ve mesleki kıdem değişkenlerine göre bakıldığında anlamlı bir fark bulunmadığı saptanmıştır. Anlamlı fark olan değişkenlerden okul türü, program türü, etkinlik katılım durumu, yaklaşımı kullanma durumu ve sıklığı İngilizce öğretmenlerinin işbirlikli öğrenme yaklaşımının kullanılmasına yönelik görüşlerini etkileyen değişkenler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin işbirlikli öğrenmenin avantajlarına yönelik verilen cevaplar incelendiğinde ortaya çıkan temalar; pratik yapma, beraber öğrenme, duygudaşlık, isteklendirme, özgüven ve aktif öğrenme ortamı şeklindeyken, katılımcıların dezavantaj kapsamında verdikleri cevaplar incelendiğinde ortaya çıkan temalar; yetersiz ders saati, baskın öğrenciler ve kalabalık mevcutlu sınıflarda sınıf yönetiminin güçlüğü olduğu ortaya çıkmıştır.
- Araştırmaya katılan katılımcıların İşbirlikli öğrenmenin İngilizce derslerinde daha etkili kullanılması yönünde verdikleri cevaplar incelendiğinde ortaya çıkan temalar; sınıf mevcutları uygun olması gerektiği, uygun materyallerin olması gerektiği, öğrencilerin işbirlikli öğrenme yaklaşımını bilmesi gerektiği, ders saatleri arttırılması gerektiği, öğretmenlerin eğitilmesi gerektiği, öğretim programına uygun olması gerektiği, derslikler uygun olması gerektiği ve gruplardaki öğrenci durumlarının uygun olması gerektiği olduğu ortaya çıkmaktadır.

6.2. ÖNERİLER

Bu bölümde "Araştırma sonuçlarına dayalı öneriler" ve "ilerde yapılabilecek araştırmalara yönelik öneriler" adı altında farklı öneriler verilmiştir.

6.2.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

- Öğretmenlerin %61,4'nün işbirlikli öğrenmeyle ilgili bir etkinliğe katılmadığı ve birçoğunun anketin 8. maddesine verdiği cevapla yaklaşımla yeterli bilgiye sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin işbirlikli öğrenme yaklaşımı ile ilgili bilgi ve kullanma düzeyleri için işbirlikli öğrenme yaklaşımı ve teknikleri ile ilgili seminer, hizmet içi kurs veya konferans gibi eğitici faaliyetler düzenlenebilir.
- Çoğu öğretmenin işbirlikli öğrenme yaklaşımını derslerinde kullandığı ve olumlu etkiler aldığı açık bir şekilde görülmektedir. Bu nedenle sınıf ortamı, ders saati ve sınıf mevcudu yaklaşıma uygun duruma getirilebilir.
- MEB'in dağıttığı kitaplarda ve sunduğu müfredatta işbirlikli öğrenme yaklaşımıyla ilgili etkinliklere yer verilebilir.
- İşbirlikli öğrenme yaklaşımıyla öğrencilerin dili birlikte öğrenme ve iletişimi güçlü kılan özelliklerinin olduğu görülmüştür ve bu nedenle işbirlikli öğrenme yaklaşımının sadece lise İngilizce derslerinde değil diğer kademelerde de kullanılması arttırılabilir.

- Gelişen teknolojiyle birlikte işbirlikli öğrenme yaklaşımının İngilizce derslerinde kullanılmasının yaygınlaşacağı fikri de göz önünde bulundurularak teknoloji kullanımının sınıfta arttırılması sağlanabilir.

6.2.2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

- İngilizce derslerinde teknoloji kullanımın çeşitli değişkenler göz önüne alınarak işbirlikli öğrenme yaklaşımıyla ilişkisi üzerine araştırmalar yapılabilir.
- İlkokul ve ortaokul kademelerinde işbirlikli öğrenme yaklaşımının etkinliklerinin İngilizce dersinde kullanılmasına yönelik araştırmalar yapılabilir.
- MEB'in sunduğu İngilizce kitaplarının işbirlikli öğrenme yaklaşımıyla ilgili olan etkinlikleri üzerine araştırmalar yapılabilir.
- İngilizce derslerinde işbirlikli öğrenme yaklaşımı için gerekli olan ortamın sağlanılabilirliği, ders saatlerinin yeterliliği ve sınıf mevcudu üzerine araştırmalar yapılabilir.
- İşbirlikli öğrenme yaklaşımın İngilizce derslerinde özel ve kamu sektörlerinden hangisi üzerinde olumlu veya olumsuz etkiler olduğuna dayalı araştırmalar yapılabilir.

7. KAYNAKLAR

Acıroğlu, E. (2020). Yabancı dil olarak ingilizce öğretimi alanındaki araştırma eğilimleri. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep üniversitesi, Gaziantep.

Ahmad, Z. & Mahmood, N. (2010). Effects of cooperative learning vs. traditional instruction on prospective teachers' learning experience and achievement, *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences,* 43 (1), 151-164.

Akpınar, B. & Aydın, K. (2009). Kuantum paradigmasının eğitim programlarına yansıması. *Milli Eğitim Dergisi*, 38 (182), 299-313.

Al-Tamimi, N.O.M. & Attamimi, R.A. (2014). Effectiveness of cooperative learning in enhancing speaking skills and attitudes towards learning english. *International Journal of Linguistics,* 6 (4), 27-45.

Apple, M. (2006). Language learning theories and cooperative learning techniques in the EFL classroom. *Doshisha Studies in Language and Culture, 9* (2), 277-301.

Arslan, A. (2020). İşbirlikli öğrenme modelinin eğitim öğretim ortamlarında kullanımı. Muş Alparslan Üniversitesi, Muş.

Aslan-Berzener, Ü. (2020). The role of cooperatıve learnıng on learnıng englısh as a foreıgn language. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Edirne.

Aslandağ-Soylu, B. (2008). İngilizce öğretiminde işbirlikli öğrenme yönteminin ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi, Niğde.

Aşılıoğlu, B., Ayaz, M.F., Yaman, F., Ülük, M. & Hevedanlı, H. (2016). *Sorularla yaşam boyu öğrenme.*(Editörler: Oral, B., Kinay, İ. ve Han, B.). Diyarbakır, Dicle Üniversitesi Yayınları.

Aykaç, N. (2009). *Öğretme ve öğrenme sürecinde aktif öğretim yöntemleri.* Ankara: Naturel Yayıncılık.

Azizinezhad, M., Hashemi, M. & Darvishi, S. (2013). Application of cooperative learning in efl classes to enhance the students' language learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences,* 93, 138-141.

Bağçeci, B. (2002). Ortaöğretim kurumlarında ingilizce öğretimine ilişkin toplumsal tutumlar. Doktora Tezi.

Bağçeci, B. (2007). Ortaöğretim kurumlarında ingilizce öğretimine ilişkin öğrenci tutumları (Gaziantep ili örneği). *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 6 (1), 9-16.

Baş, G. (2009). İngilizce dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin erişisi, derse karşı tutumlarına ve öğrenilenlerin kalıcılığına etkisi. *Milli Eğitim Dergisi, 39* (184), 240-256.

Batdı, V. & Özbek, R. (2010). İlköğretim yabancı dil öğretiminde konuşma becerilerinin geliştirilmesinde İngilizce ders kitaplarının etkililiği. *Education Sciences*, 5 (3), 892-902.

Batdı, V. & Semerci, Ç. (2016). İngilizce öğretiminde işbirlikli öğrenme destekli eğitsel eğlenceli etkinliklerin öğrencilerin motivasyonlarına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 24* (2), 493-510.

Batdı, V. (2013a). İngilizce öğretiminde işbirlikli öğrenme destekli eğitsel eğlenceli etkinliklerin öğrencilerin öz-yeterlik becerileri, öz-düzenleme stratejileri, üstbiliş becerileri, motivasyonları ve akademik başarılarına etkisi. Doktora Tezi.

Batdı, V. (2013b). İşbirlikli öğrenmenin yabancı dil öğretimindeki önemine ilişkin öğretmen görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 2* (1), 158-165.

Batdı, V. (2014). Jigsaw tekniğinin öğrencilerin akademik başarılarına etkisinin meta analiz yöntemiyle incelenmesi. *Sosyal Bilimler EKEV Akademi Dergisi,* (58), 699-714.

Bayat, Ö. (2004). The effects of cooperative learning activities on student attitudes towards English reading courses and cooperative learning. Yüksek Lisans Tezi, Bilkent Üniversitesi, Ankara.

Baykara, K. (2000). İşbirliğine Dayalı Öğrenme Teknikleri ve Denetim Odakları Üzerine Bir Çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,*18(18).

Bayrakçeken, S., Doymuş K. & Doğan, A. (2015). *İşbirlikli öğrenme modeli ve uygulanması* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Bozavlı, E. (2012). İşbirliğine dayalı öğrenme yöntemiyle yabancı dil öğretimi (psikolinguistik model). *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,*1(1), 31-40.

Bozkurt, T. (2019). 9. sınıf ingilizce dersinde işbirlikli öğrenme tekniğinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilimine etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.

Bölükbaş, F. (2014). Jıgsaw-ıv tekniğinin yabancı öğrencilerin Türkçedeki temel zamanları öğrenmeleri üzerindeki etkisi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 3 (3), 196-209.

Büyüköztürk, Ş., E, Kılıç-Çakmak. Ö, E, Akgün., Ş, Karadeniz & Demirel. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri.* (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Cihanoğlu, M.O. (2008). Alternatif değerlendirme yaklaşımlarından öz ve akran değerlendirmenin işbirlikli öğrenme ortamlarında akademik başarı, tutum ve kalıcılığa etkileri. Doktora tezi.

Coşkun-Demirpolat, B. (2015). *Türkiye'nin yabancı dil öğretimiyle imtihanı: sorunlar ve çözüm önerileri.* İstanbul, Turkuvaz Matbaacılık Yayıncılık A.Ş.

Creswell, W.J. & Creswell D.J. (2012). Reserach desing qualitative, quatitative and mixed methods approaches (5th ed.), SAGE pub.

Çakır, A. (2017). Türkiye'de yök öncesi ve sonrası yabancı dil eğitimi. *Journal of Language Research (JLR)*, 1(1), 1-18.

Çörek, D. (2006). İşbirlikli öğrenmenin Türkçe dersine ilişkin başarı ve derse yönelik tutum üzerindeki etkileri. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Çubukçu, Z. (2019). *Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları.* İşbirlikli Öğrenme. (5. Baskı). (Editör: Oral, B.). Ankara: Pegem Akademi.

Demirel, Ö. (2004). *Yabancı dil öğretimi* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Demirel, Ö. (2006). *Öğretimde planlama ve değerlendirme öğretme sanatı* (10. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Demirel, Ö. (2011). *Öğretim ilke ve yöntemleri öğretme sanatı.* Ankara: Pegem Akademi.

Demirel, Ö. (2018). *Eğitim sözlüğü* (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Demirel, Ö. (2020). Eğitimde program geliştirme kuramdan uygulamaya. (27. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Dirim-Özyurt, A. (2013). Fen ve teknoloji dersinin uygulamalarında işbirlikli öğrenme modelinin öğrencilerin akademik başarısına etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Adana.

Dirlikli, M. (2015). İşbirlikli öğrenme yöntemlerinin çemberin analitik incelenmesi konusunda akademik başarıya, kalıcılığa etkisi ve sınıf içi yansımaları. Doktora Tezi.

Doymuş, K., Şimşek, Ü. & Şimşek, U. (2005). İşbirlikçi öğrenme yöntemi üzerine derleme: 1. işbirlikçi öğrenme yöntemi ve yöntemle ilgili çalışmalar. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi,*7(1), 59-83.

Durak-Üğüten, S. & Ekizer, F. N. (2017). Farklı yönleriyle yabancı dil öğretimi: Yabancı dil eğitiminde yansıtıcı öğrenme nedir? (Editörler: Yılmaz, H., Yücel, E., Durak-Üğüten, S. & Şanal, F.). Konya: Çizgi Kitabevi.

Duxbury, J. & Tsai, L. (2010). The effects of cooperative learning on foreign language anxiety: a comperative study of taiwanese and american universities. *International Instruction Journal. 3*(1), 3-18.

Ergin, A. (2008). *Eğitimde etkili iletişim* (4. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Eymen, E. U. (2007). Spss kullanma kılavuzu (1. Baskı). İstatistik Merkezi Yayınları

Field, Andy (2009). Discovering Statistics using SPSS, SAGE publishing, 3rd edt.

Frydrychova-Klimova, B. (2014). Approaches to the teaching of writing skills. *Procedia – Social and Behavioral Sciences, 112,* 147- 151.

Gelici, Ö. & Bilgin, İ. (2011). İşbirlikli öğrenme tekniklerinin tanıtımı ve öğrenci görüşlerinin incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi*, 1 (1), 40-70.

Genç-İlter, B. (2014). Yabancı dil öğretiminde yazma becerisi nasıl geliştirilebilir? *Dil Dergisi,* 163, 36-45.

Gök, A. T. (2007). Ortaöğretim öğrencilerinin bulundukları ortaöğretim kurumuna göre gösterdikleri toplumsal farklılıklar (kahramanmaraş örneği). Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.

Gökdağ-Baltaoğlu, M. (2017). *Sosyal bilgiler öğretiminde işbirlikli öğrenme, öğrenme stilleri, akademik başarı ve cinsiyet ilişkileri.* İstanbul: Kriter Yayınevi.

Gömleksiz, M. & Onur, E. (2005). İngilizce öğreniminde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci başarısı üzerindeki etkisi (Elazığ vali Tevfik gür ilköğretim okulu örneği). *Milli Eğitim Dergisi, 166.*

Gömleksiz, M. (1997). Kubaşık öğrenme " temel eğitim dördüncü sınıf öğrencilerinin matematik başarısı ve arkadaşlık ilişkileri üzerine deneysel bir çalışma". Adana, Baki Kitap ve Yayınevi.

Görgen, İ., Şeker, H., Kablan, Z., Küçüktepe, C., Tuncel, İ., Alcı, B., Baykara, K. & Turan, H. (2017). Eğitimde *program geliştirme kavram yaklaşımlar: program geliştirmede temel kavramlar. (*4. Baskı). (Editör: Şeker, H.). Ankara, Anı Yayıncılık.

Güneş, F. (2012). Okuma ve zihin yönetme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 9* (18), 1-15.

Istıfcı, İ. & Kaya, Z. (2011). Collaborative learning ın teaching a second language through the ınternet. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE,* 11 (3), 88-94.

İflazoğlu, A. (1999). Küme destekli bireyselleştirme tekniğinin temel eğitim beşinci sınıf öğrencilerinin matematik başarısı ve matematiğe ilişkin tutumları üzerindeki etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Adana, Çukurova Üniversitesi.

Joeliffe, W. (2007). *Cooperative learning in the classroom.* London: Paul Chapman Publishing.

Johnson, D. W., Johnson, R. T. ve Stanne, M. B. (2000). Cooperative learning methods: a meta-analysis. University of Minnesota, Minnesota.

Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Taylor, B. (1993). Impact of cooperative and individualistic learning on high-ability students' achievement, self-esteem, and social acceptance. *The Journal of Social Psychology, 133*(6), 839–844.

Johnson, D.W. & Johnson, R. T. (2017). Cooperative leaning. *Zaragoza*. University of Minnesota.http://ecoasturias.com/images/PDF/ponencia_zaragoza_David_Johnson pdf adresinden 20 Temmuz 2020 tarihinde edinilmiştir.

Johnson, W. D., Johnnson, T. R. & Johnson Holube, E. (2016). *İşbirlikli öğrenme el kitabı.* (Çeviri Editörü: Kocabaş, A.). Ankara: Pegem Akademi.

Kahraman, A. (2015). Dinleme becerisi öğretimi ya da külkedisi sinderella. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. 45,* 144-159.

Karaduman, A. (2019). Suggested wrıtıng actıvıtıes based on cooperatıve learnıng ın efl classes for hıgh school students. Yüksek Lisans Tezi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.

Karagedik, E. (2013). İngilizce okutmanları için hazırlanan "konuşma becerisi öğretimi" eğitim programına ilişkin eylem araştırması. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Karakaya, İ. (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri. (Editör: Tanrıöğen, A.) Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Anı.

Kartal, Ş. & Özbek, R. (2016). İşbirlikli öğrenme tekniklerinden ötbb tekniğiyle işlenen ingilizce dersine ilişkin öğrenci görüşleri. *The Journal of International Lingual, Social and Educational Sciences,* 2 (2), 85-106.

Kartal, Ş. & Özbek, R. (2017). İşbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin ingilizce dersine yönelik tutumlarına ve başarılarına etkileri. *Abant İzzet Baysal Eğitim Fakültesi Dergisi, 17* (2), 796-820.

Kartal, Ş. (2014). İşbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin ingilizce dersine yönelik tutumlarına ve başarılarına etkileri (Nevşehir Üniversitesi Örneği). Doktora Tezi.

Keskin, A. (2003). İlköğretim ll. kademe öğrencilerinin İngilizceye yönelik tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişkiler. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Köksal, O. (2017). Öğretim ilke ve yöntemleri. (3. Baskı). Konya, Eğitim Yayınevi.

Liang, T. (2002). Implementing Cooperative Learning In EFL Teaching: Process and Effects. Doktora Tezi.

Marzban, A. & Alinejad, F. (2014). The effect of cooperative learning on reading comprehension of ıranian efl learners, *Procedia - Social and Behavioral Sciences,* 116, 3744-3748.

MEB. (2009). İlköğretim Türkçe (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı. Ankara.

MEB. (2018a). Ortaöğretim ingilizce dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) öğretim programı. Ankara.

MEB. (2018b). *Ortaöğretim Kurumları Haftalık Ders Çizelgesi.* Ankara.

Memduhoğlu, H. B., Çiftçi, S. & Özok, H. İ. (2014). İşbirlikli öğrenmenin yabancı dil öğretimindeki önemine ilişkin öğretmen görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 14* (2), 1-14.

Miller, N. & Hertz Lazarowitz, R. (Eds.). (1992). *Interaction in cooperative groups: the theoretical anatomy of group learning.* USA: Cambridge University Press.

Nan, H. (2014). *Theory and practice in language studies: a feasible study on cooperative learning in large class college english teaching.* Finland: Academy Publisher.

Ning, H. & Hornby, G. (2014) The impact of cooperativelearning on tertiary EFL learners' motivation. *Educational Review,* 66 (1), 108-124

Nudee, N., Chatupote, M. & Teo, A. (2010). Cooperative learning and writing ability improvement. M.A. in Teaching English as an International Language, Department of Languages and Linguistics, Faculty of Liberal Arts, Prince of Songkla University.http://fs.libarts.psu.ac.th/research/conference/proceedings2/4pdf/003.pdf adresinden 18.08.2021 tarihinde edinilmiştir.

Oksal, B. (2014). The effects of cooperative learning and technology on English language learners' speakıng anxiety and motivatıon level: a case study at a Turkish private unıversıty. Yüksek lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul .

Onur, E. (2003). İşbirlikli öğrenme yöntemi ve geleneksel yöntemin ilköğretim okulları 7. sınıf ingilizce dersinde öğrenci başarısı üzerindeki etkilerin karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.

Orunlu, E. E. (2012). İlköğretim 7. sınıf fen ve teknoloji dersi karışımlar konusunun öğretiminde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin başarılarına etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Pala, A. (1995). İşbirlikli öğrenmenin yabancı dil öğretimindeki etkililiği. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Pallant, J. (2020). Spss survival manual: a step by step guide to data analysis using IBM SPSS, Taylor and Francis Publishing, 7th ed: NY.

Pan, C. Y. & Wu, H. Y. (2013). The cooperative learning effects on english reading comprehension and learning motivation of efl freshmen. *English Language Teaching, 6* (5), 13-27.

Richard, C. J. & Rodgers, S. T. (2001). *Approaches and methods in language teaching* (2nd Edition). USA, Cambridge University Press.

Saban, A. (2005). *Öğrenme Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Şti.

Sezer, A. & Tokcan, H. (2003). İşbirliğine dayalı öğrenmenin coğrafya dersinde akademik başarı üzerine etkisi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 23(3), 227-242.

Shaaban, K. (2006). An initial study of the effects of cooperative learning on reading comprehension, vocabulary acquisition, and motivation to read. *Reading Psychology, 27* (5), 377- 403.

Slavin, R. E. (1980). Specialization: Social psychology of education; motivation; field research methodologies. *Review of Educational Research,* 50(2), 315-342.

Slavin, R. E. (1983). When does cooperative learning increase student achievement? *Psychological Bulletin, 94*(3), 429–445.

Slavin, R.E. (1991). Synthesis of research on cooperative learning. *Educational Leadership, 48*(5), 71-82.

Slavin, R.E. (1995). C*ooperative learning: theory, research, and practice* (2nd Ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Spolsky, B. (1969). Attitudinal aspects of second language learning. *Language Learning.* https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED031701.pdf adresinden 12 Ağustos 2021 tarihinde edinilmiştir.

Stenlev, J. (2003). Cooperative Learning in foreign language teaching. *Sprogforum,* 25, 33-42.

Şahin, E. , Maden, S., Kardaş, M. & Şahin, A. (2011). Noktalama işaretlerinin öğretiminde grup araştırması tekniğinin öğrenci başarısına etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 8(15), 257-268.

Şahin, H. & Kil, G. (2019). 6. sınıf yabancı dil (ingilizce) dersinde işbirliği öğrenme yönteminin öğrencilerin sözcük dağarcıklarını geliştirmelerine ve derse yönelik tutumlarına etkisi. 17 (7), 102-127.

Şahin, S. (2011). İşbirliğine dayalı öğretim tekniklerinden birleştirme (Jigsaw II) tekniği ile takım oyun turnuva (TOT) tekniklerinin ortaöğretim coğrafya dersinde dış kuvvetler konusunda başarıya etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Şenol, H., Bal, Ş. & Yıldırım, H. İ. (2007). İlköğretim 6. sınıf fen bilgisi dersinde duyu organları konusunun işlenmesinde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci başarısı ve tutum üzerinde etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 15* (1), 211-220.

Tanrıverdi, T, & Öztürk, E. (2019). Öğrencilerin kelime hazinelerinin geliştirilmesinde işbirlikli öğrenme yönteminin yeri. *Journalof Social Sciences and Education,* 2(1), 93-120.

Temizkan, M. (2010). Türkçe öğretiminde yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesi, *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 621-643.

Timur, S., Ergül, R. & Kıncal, R. Y. (2007). Fen bilgisi öğretiminde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci başarısına etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 32,* 156-163.

Uğurlu, S. (2010). Developing critical thinking skills through cooperative learning. Yüksek lisans tezi, Çukurova üniversitesi, Adana.

Uysal, M. E. (2009). İlköğretim türkçe dersinde işbirlikli öğrenmenin erişi, eleştirel düşünce ve yaratıcılık becerilerine etkisi. Doktora Tezi.

Ün-Açıkgöz, K. & Güngör, A. (2005). İşbirlikli öğrenme ve geleneksel öğretimin okuduğunu anlama üzerinde etkileri ve cinsiyet ile ilişkileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, *43*, 354- 378.

Ün-Açıkgöz, K. (1992). *İşbirlikli öğrenme kuram araştırma uygulama.* Malatya: Uğurel Matbaası.

Ün-Açıkgöz, K. (2003). *Etkili öğrenme ve öğretme* (5. Baskı). İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.

Ün-Açıkgöz, K. (2006). *Aktif öğrenme.* (8. Baskı). İzmir: Biliş Yayınları.

Varış, F. (1989). Eğitimde program geliştirmeye sistematik yaklaşım. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 2*2(1), 7-12.

Vilda, M., İrdem, K., Ustam, F., Çamlıca, A., Devecioğlu Gözügüzel, Ö., Bayraktar Cellatoğlu, B., Akdenizli, Ö. & Dervişoğulları, K. (2019). İlkokul öğretmenlerinin işbirlikli öğrenmeye yönelik görüşlerinin belirlenmesi. *International Journal of New Trends in Arts, Sports &Science Education*, 8(4), 113-125.

Wichadee, S. & Orawiwatnakul, W. (2012). Cooperative language learning: Increasing opportunities for learning in teams. *Journal of College Teaching & Learning, 9*(2), 93-100.

Wichadee, S. & Suwantarathip, O. (2010). The ımpacts of cooperative learning on anxiety and proficiencyın an efl class. *Journal of College Teaching & Learning*, 7(11), 51-58.

Wichadee, S. (2005). The effects of cooperative learning on english reading skills and attitudes of the first year students. Bangkok University

Yavuz Kartal, M. (2012). 10. sınıf ingilizce dersi öğrencilerinin kelime öğrenmelerinde işbirlikli öğrenmenin etkisinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, On Sekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.

Yeşilyurt, E. (2010). Öğretmen adayları niteliklerinin işbirliğine dayalı öğrenme yöntemine uygunluğunun değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 14,* 25-37.

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

Yılmaz, A. (2001). "İşbirliğine dayalı öğrenme: Etkili ancak ihmal edilen ya da yanlış kullanılan bir metot. *Milli Eğitim Dergisi,* 150. http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/150/yilmaz.htm adresinden 26 Temmuz 2021 tarihinde edinilmiştir

Yılmaz, H. (2020). Öğretmen adaylarının farklı değişkenler açısından işbirliği öğrenme yöntemine yönelik tutumlarının belirlenmesi. Yüksek lisans tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Erzincan.

8. EKLER

EK-1 ORTAÖĞRETİM İNGİLİZCE DERSLERİNDE İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YAKLAŞIMININ KULLANILMASINA YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞÜ ANKETİ

Değerli Öğretmenim,

Dicle üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisiyim. "Ortaöğretim İngilizce Derslerinde İşbirlikli Öğrenme Yaklaşımının Kullanılmasına Yönelik Öğretmen Görüşleri" konulu tezim için veri oluşturmak amacıyla Diyarbakır ilinde ortaöğretim kademelerinde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin görüşlerine ihtiyacım vardır. Aşağıdaki sorulara içtenlikle cevap vermeniz araştırmanın geçerli olması açısından önem arz etmektedir. Görüşünüz sadece bilimsel araştırma amacıyla kullanılacaktır. Soruları yanıtlayarak araştırmaya yapacağınız katkılar için teşekkür ederim.

Ayşe KAYA

aysekaya2309@gmail.com

Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri

Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi

I. BÖLÜM:

1) Cinsiyetiniz: Erkek ( ) Kadın ( )

2) En son mezun olduğunuz program?

Ön lisans ( ) Lisans ( ) Yüksek lisans ( ) Doktora ( )

3) Öğretmenlikteki hizmet yılınız?

1-5 ( ) 6-10 ( ) 11-15 ( ) 16-20 ( ) 21 yıl ve üzeri ( )

4) İşbirlikli öğrenmeyle ilgili herhangi bir etkinliğe katılınız mı?

Evet ( ) Hayır ( )

5) Görev yapmakta olduğunuz okul türü?

Kamu ( ) Özel ( )

6) Görev yaptığınız lise türü?

Anadolu ( ) Fen ( ) Mesleki ve Teknik Anadolu ( ) Çok Programlı ( )
Anadolu İmam Hatip ( ) Sağlık ( ) Diğer…….

7) Dersinizde işbirlikli öğrenme yaklaşımını kullanır mısınız?

Evet ( ) Hayır ( )

8) Dersinizde İşbirlikli öğrenmeyi ne sıklıkla kullanıyorsunuz?

Her zaman ( ) Çoğu zaman ( ) Ara sıra ( ) Nadiren ( ) Hiç ( )

II. BÖLÜM

	Aşağıda sıralanmış ifadelere katılma derecenizi "1 hiç katılmıyorum" ve "5 tamamen katılıyorum" olarak (X) şeklinde işaretleyiniz.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
1	İşbirlikli öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin empati becerilerini geliştirdiğini düşünüyorum.					
2	İşbirlikli öğrenme yaklaşımının öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirdiğini düşünüyorum.					
3	İşbirlikli öğrenme sınıflarında öğrencilerin birbirleriyle olan etkileşiminin az olduğunu düşünüyorum.					
4	İşbirlikli öğrenme yaklaşımının kullanıldığı sınıflarda liderlik özelliği olan öğrencilerin ön planda olduğunu düşünüyorum.					

5	İşbirlikli öğrenme yaklaşımıyla öğrenen öğrencilerin değişimlere uyum sağlayabildiklerini düşünüyorum.					
6	İşbirlikli öğrenme yaklaşımını İngilizce derslerinde kullanmanın öğrencinin derse katılımını arttırdığını düşünüyorum.					
7	İşbirlikli öğrenme yaklaşımının İngilizce derslerinde öğrenciler arasında olumsuz rekabete neden olduğunu düşünüyorum.					
8	İşbirlikli öğrenme yaklaşımını İngilizce derslerinde uygulamak için gerekli bilgiye sahip olduğumu düşünüyorum.					
9	Öğretmelerin çağdaş bir eğitim ve öğretim tarzına sahip olmasının işbirlikli öğrenme yaklaşımının uygulanmasına katkı sağlayacağını düşünüyorum.					
10	İngilizce dersinin kazanımlarının işbirlikli öğrenmeye uygun olduğunu düşünüyorum.					
11	İşbirlikli öğrenme yaklaşımının geleneksel öğretime göre ortaöğretim İngilizce derslerinde kullanılmasının faydalı olduğunu düşünüyorum.					
12	İşbirlikli öğrenme yaklaşımı ile öğrencilerin dil öğrenirken birbirlerine katkıda bulunduklarını düşünüyorum.					
13	İşbirlikli öğrenme yaklaşımının öğrencilere sınıf dışı ortamlarda da yabancı dilini geliştirme fırsatı sunduğunu düşünüyorum.					
14	Görev yaptığım okulda işbirlikli öğrenme yaklaşımını kullanabilmek için uygun dil materyallerine ulaşabileceğimi düşünüyorum.					
15	Önceki öğretim kademelerinde işbirlikli öğrenme yaklaşımıyla karşılaşmayan öğrenciler için bu yaklaşımın kullanılmasının uygun olduğunu **düşünmüyorum.**					
16	İşbirlikli öğrenme yaklaşımını kullanan İngilizce öğretmenlerinin diğer İngilizce öğretmenlerine göre daha fazla sorumluluk aldığını düşünüyorum.					

17	İşbirlikli öğrenmenin ortaöğretim kademesinde İngilizce derslerinde kullanılmasının öğrencilerin gelişim dönemi açısından uygun olduğunu düşünüyorum.					
18	İşbirlikli öğrenme yaklaşımının konuşma becerisinin geliştirilmesinde etkili olduğunu düşünüyorum.					
19	İşbirlikli öğrenme yaklaşımının dinleme becerisinin geliştirilmesinde etkili olduğunu düşünüyorum.					
20	İşbirlikli öğrenme yaklaşımının yazma becerisinin geliştirilmesinde etkili olduğunu düşünüyorum.					
21	İşbirlikli öğrenme yaklaşımının okuma becerisinin geliştirilmesinde etkili olduğunu düşünüyorum.					
22	İşbirlikli öğrenme yaklaşımının İngilizce sesletim (telaffuz) becerisini öğretmede yetersiz kaldığını düşünüyorum.					
23	İşbirlikli öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin dilbilgisi kurallarını uygulamasında etkili olduğunu düşünüyorum.					
24	İşbirlikli öğrenme yaklaşımının kullanıldığı sınıflarda öğrencilerin İngilizce sesletim (telaffuz) hatası yapmaktan korkmadığını düşünüyorum**.**					
25	İşbirlikli öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin İngilizce kelime hazinelerine katkı sağladığını düşünüyorum.					
26	İşbirlikli öğrenmeye dayalı bir İngilizce dersinin planlanmasının uzun zaman aldığını düşünüyorum.					
27	İngilizce derslerinde işbirlikli öğrenme yaklaşımını uygulamak için sınıf mevcudunun yeterli sayıda olduğunu düşünüyorum.					
28	İşbirlikli öğrenme yaklaşımını uygulamak için ortaöğretimdeki İngilizce ders saatlerinin yeterli olduğunu düşünüyorum.					

29	İşbirlikli öğrenme yaklaşımını kullanmanın İngilizce derslerinde fazla zaman gerektirdiğini düşünüyorum.					
30	Milli Eğitim Bakanlığının sunduğu ortaöğretim İngilizce ders kitaplarının işbirlikli öğrenmeyi destekleyici nitelikte olduğunu düşünüyorum.					
31	İşbirlikli öğrenmenin öğrenciye yönelik süreç odaklı değerlendirme imkânı verdiğini düşünüyorum.					
32	İşbirlikli öğrenme yaklaşımının dilin kullanılacağı bağlam olanağını öğrencilerin net anlamasını sağladığını düşünüyorum.					
33	İngilizce derslerinde İşbirlikli öğrenme yaklaşımının kullanılması diğer derslerin öğrenilmesini de kolaylaştırdığını düşünüyorum.					
34	İşbirlikli öğrenme yaklaşımının İngilizce sınıflarında süreci güçleştirdiğinden kontrol altına alınmasının zor olduğunu düşünüyorum.					
35	İşbirlikli öğrenmeyi sınıf mevcudunun az olduğu sınıflarda kullanmanın doğru olduğunu düşünüyorum.					
36	Gelişen teknolojiyle birlikte işbirlikli öğrenme yaklaşımının İngilizce derslerinde kullanılmasının yaygınlaşacağını düşünüyorum.					

III. BÖLÜM

Aşağıda verilen soruları açıklayarak cevaplandırınız.

1. Sizce İngilizce derslerinde işbirlikli öğrenmenin kullanılmasının avantaj ve dezavantajları nelerdir? Örnek vererek açıklar mısınız?

……
……
……
……
……
……
……
……
……
……

2. İşbirlikli öğrenmenin, İngilizce derslerinde daha etkili kullanılmasına ilişkin önerileriniz nelerdir? Bunları açıklar mısınız?

……
……
……
……
……
……
……
……
……
……

EK-2 ARAŞTIRMA İZNİ

T.C.
DİYARBAKIR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-30769799-44-36853691 12.11.2021
Konu : Araştırma İzni (Ayşe KAYA)

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21/01/2020 tarih ve 1563890 sayılı 2020/2 Nolu Genelgesi.
b) Dicle Üniversitesi Rektörlüğünün 02/11/2021 tarih ve 167214 sayılı yazısı.

Dicle Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Ayşe KAYA, Prof. Dr. Bayram AŞILIOĞLU danışmanlığında **"Ortaöğretim İngilizce Derslerinde İşbirliği Öğrenme Yaklaşımlarının Kullanılmasına Yönelik Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi"** konulu araştırma çalışmasını İlimiz merkez ilçelere bağlı liselerde uygulama talebi ilgi (b) yazıda belirtilmektedir.

Söz konusu araştırma çalışmasını **Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Milli Eğitim Temel Kanunu ile Türk Milli Eğitiminin Genel amaçlarına uygun olarak ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde** hijyen, sosyal mesafe ve maske kuralına uymak kaydıyla gönüllülük esasına bağlı olarak yapılması uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Enver ÇELİKTEN
Müdür Yardımcısı

OLUR
Yüksel ARSLAN
İl Milli Eğitim Müdürü

EK:
1- Anket Belgeleri
2- Değerledirme Formu

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : şehitlik mah. mehmet akif ersoy cad. eski eğitim fakültesi yenişehir diyarbakır
Telefon No : 0 (412) 322 22 36
E-Posta: arge21@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr
Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Bilgi için: Neriman KABALTINDA
Unvan : Memur
İnternet Adresi: Faks:4123222100
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 0553-6765-34ac-8fab-0b72 kodu ile teyit edilebilir.

EK-3 ETİK KURUL ONAYI

Evrak Tarih ve Sayısı: 15/10/2021-157859

T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Hukuk Müşavirliği

Sayı : E-14679147-663.05-157859 15/10/2021
Konu : İnceleme (Projenin Değerlendirilmesi)

Sayın AYŞE KAYA

"Ortaöğretim İngilizce Derslerinde İşbirlikli Öğrenme Yaklaşımının Kullanılmasına Yönelik Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi" başlıklı çalışmanız Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Çalışma ve Yayın Etiği Yönergesi uyarınca Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı tarafından değerlendirilmiş olup söz konusu çalışmanın bilimsel etik açısından uygun olduğuna ilişkin Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı kararı Üniversitemiz Rektörlük Makamının 11.10.2021 tarih ve 154333 sayılı Olur'u ile uygun görülmüştür.

Bilgilerini rica ederim.

Av. Rengin AVCI
Hukuk Müşaviri V.

Ek: İlgili Belgeler(1 sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Belge Doğrulama Kodu :BSCNMLLK5H Pin Kodu :58872 Belge Takip Adresi : https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5539&eD=BSCNMLLK5H&eS=157859
Adres:Dicle Üniversitesi Rektörlüğü, 21280-Diyarbakır
Telefon:+90 412 241 10 00 Faks:+90 412 241 10 56
e-Posta:gunsek@dicle.edu.tr Elektronik Ağ:http://www.dicle.edu.tr
Kep Adresi: dicleuniversitesi@hs01.kep.tr
Bilgi için: Erkan Soyrek
Unvanı: Büro Personeli
Tel No: 2237
Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

9. ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı: Ayşe KAYA

Eğitim Durumu (Kurum ve Yıl)

Lisans: Van yüzüncü yıl üniversitesi, İngiliz dili ve edebiyatı (2014-2018)

Yüksek Lisans: Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretimi (2019-)

Çalıştığı Kurum/Kurumlar ve Yıl

Turkcell Global Bilgi (2018-2019)

Milli Eğitim Bakanlığı (İngilizce Öğretmeni) (2019-)