

TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ İŞ BİRLİKLİ ÇALIŞMA SÜRECİNE İLİŞKİN TUTUM VE DÜŞÜNCELERİ: ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

The Attitudes and Opinions of Turkish Teacher Candidates Towards Period of Cooperative Working: The Sample of Atatürk University

Oğuzhan SEVİM¹

Özet: Bu araştırmanın amacı, Türkçe öğretmeni adaylarının iş birlikli çalışmayla ilgili tutum ve görüşlerini incelemek ve değerlendirmektir. Çalışmanın yöntemi, nicel ve nitel araştırma yaklaşımlarının bir arada kullanıldığı karma desendir. Araştırmanın nicel boyutunda tarama modeli; nitel boyutunda ise olgubilim deseni kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümünde öğrenim gören öğrenciler; örneklemini ise aynı bölümde öğrenim gören 142 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmanın nicel verileri “İş Birlikli Çalışmaya İlişkin Tutum Ölçeği”yle; nitel verileri ise üç tane açık uçlu sorudan oluşan ve öğretmen adaylarının iş birlikli çalışma süreciyle ilgili düşüncelerini sorgulayan “Öğretmen Adaylarının İş birlikli Çalışma Sürecine İlişkin Düşünceleri Formu”yla elde edilmiştir. Araştırmadan elde edilen nicel verilerin analizinde betimsel istatistikî yöntemler olan frekans, yüzde ve ortalama; nitel verilerin analizinde ise içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda Türkçe öğretmeni adaylarının iş birlikli çalışma sürecine ilişkin yüksek düzeyde olumlu tutuma sahip olduğu; fakat uygulama öncesi ve anında bazı teknik ve iletişimsel sorunlar yaşadıkları anlaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe öğretmeni adayları, iş birlikli çalışma süreci, tutum, düşünce.

Abstract: The aim of this research is to examine and evaluate the attitudes and opinions of Turkish teacher candidates related to cooperative working. The study's method is mixed design that it was used qualitative and quantitative approaches together. Scanning technique at the quantitative approach and phenomenology technique at the qualitative approach was used in the study. The universe of study consists of students who study at the Department of Turkish Education in Kâzım Karabekir Education Faculty; the sample of study consists of 142 students, studying at the same department. The quantitative data of study were got with “The Scale of Attitude Related to Cooperative Working”; the qualitative data of the study were obtained with “The Form of Teachers Candidates Opinions Related to Cooperative Working” that it is consisted of three open-ended questions and it interrogates opinions of teacher candidates related to cooperative working. Frequency, percentage and mean, which are descriptive statistics methods, were used at the analysis of quantitative data; content analysis technique was used at the analysis of qualitative data. At the end of the study, it was understood that Turkish teacher candidates have high leveled positive attitudes against the period of cooperative working. However, they experience technical and communicational problems before and during the practice period.

Keywords: Turkish teacher candidates, period of cooperative working, attitude, opinion.

¹ Arş. Gör., Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü, oguzhan-sevim@windowslive.com

1. GİRİŞ

Son yıllarda üzerinde çok çalışılan bir model olan iş birlikli öğrenmede, öğrenci merkeze alınmakta ve onun etkin bir şekilde derse katılımı sağlanmaya çalışılmaktadır. Başarı ve hatırd tutma gibi bilişsel süreçler üzerinde olumlu etkileri olan ve bu etkileri araştırmalar ile desteklenen (Açıkgöz, 1992; Sharan 1995; Senemoğlu, 1997; Johnson, Johnson, & Stanne, 2000) iş birlikli öğrenme, çağdaş eğitim anlayışında önemli bir yere sahiptir.

İş birlikli öğrenme, öğrencilerin küçük gruplar hâlinde birbirlerine yardım ederek ortak bir amaç için yaptıkları çalışmalardır (Baykara, 2000; Açıkgöz, 2002). İş birlikli çalışmalarda öğrenciler, kendilerine verilen görevleri yerine getirirken hem birbirlerinin çalışmalarına yardımcı olmakta hem de sosyal iletişim becerilerini olumlu yönde geliştirme fırsatını yakalamaktadırlar. İş birlikli çalışmalar, grup üyelerinin beraber belirledikleri amaç doğrultusunda bir ürünü ortaya çıkarmak için grup halinde nasıl çalışmaları gerektiğini düzenleyen bir çalışma yapısıdır (Panitz, 1997). Bu süreçte öğretmene düşen görev ise çalışma grubunun hedeflerini oluşturmada, rollerin dağıtımında ve çalışmanın kontrollü bir şekilde ilerleyebilmesinde öğrencilere yardımlarda bulunmak ve rehberlik etmektir (Corliss, 2005).

İş birlikli öğrenmede farklı yeteneklerdeki bireyler, aynı amaç doğrultusunda bir araya gelerek birbirlerinin öğrenmelerini destekler. İş birlikli öğrenme, birbirlerinin öğrenmelerini ve becerilerini en üst düzeye çıkarmak için bir araya gelen öğrencilerden oluşan grupların eğitimde kullanılmasıdır (Johnson ve Johnson, 1999: 5). İş birlikli çalışan öğrenciler, kendilerini sadece bilişsel beceriler yönünden geliştirmekle kalmaz; sosyal beceri, arkadaşlık, sorumluluk, iletişim becerileri, yardımlaşma gibi alanlarda da geliştirirler.

İş birlikli çalışma içerisinde olan öğrenci, bireysel başarısının grubun başarısına bağlı olduğunu bilir ve grup arkadaşlarının öğrenmelerini desteklemeye çalışır. Sınıf ortamındaki bireysel yarışmaların yerini, grupların yarışı alır ve grup üyeleri birbirlerine güven duyar. İş birlikli süreç ilerledikçe grup üyeleri arasındaki yapay ilişkiler zamanla doğal ilişkilere dönüşür ve birbirlerine yardım eden grup üyeleri arasında yüz yüze etkileşim artmış olur (Oral, 2000: 44). Bu etkileşimli süreç içerisinde elde edilen tüm materyal ve iş gücünün paylaşılması ise çalışmadaki herkesin ödüllendirilmesi anlamını taşır (Hirst ve Slavik, 1990: 135). Ödüllendirilen bireyler ise hem öz güven duygularını hem de birlikte sorumlu davranabilme becerisini kazanmış olur.

Alan yazına bakıldığında iş birlikli öğrenmeyle ilgili genellikle olumlu yönde yorum ve değerlendirmelerle karşılaşılır. Yapılan çok sayıda çalışmayla da bu durum bilimsel olarak ortaya konulmuştur. Fakat hiçbir öğretim modeli kusursuz ya da eksiksiz değildir. Teorik anlamda göz dolduran pek çok model,

uygulama safhasında sıkıntılara yol açabilir ya da etkisiz kalabilir. Her uygulamadan sonra rakamların ne dediğine bakıldığı gibi bu süreci yaşayan bireylerin gözünden olaylara bakmak daha gerçekçi ve kapsamlı değerlendirmeler yapılabilmesine imkân tanır. Bu çalışmanın amacı Türkçe öğretmeni adaylarının iş birlikli çalışmayla ilgili tutum ve görüşlerini incelemek ve değerlendirmektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıtlar aranacaktır.

1. Türkçe öğretmeni adaylarının iş birlikli çalışmayla ilgili tutumları ne düzeydedir?
2. Türkçe öğretmeni adaylarının iş birlikli çalışma sürecinde yaşamış oldukları sıkıntılar hakkındaki düşünceleri nelerdir?
3. Türkçe öğretmeni adaylarının içerisinde buldukları çalışma gruplarının beğendikleri yönleri nelerdir?
4. Türkçe öğretmeni adaylarının iş birlikli çalışma sürecinin tekrar yaşanması durumunda değiştirmek istedikleri durumlar nelerdir?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Deseni

Bu araştırmada nicel ve nitel araştırma yaklaşımlarının bir arada kullanıldığı karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntem, “eğitimde araştırılmaya gerek duyulan konuların değerlendirilmesine elverişlidir” (Louis ve Lawrence, 1997:240). Karma yöntem, “bir olayın pek çok farklı yönünü ortaya çıkardığından eğitim araştırmalarında sıklıkla kullanılmaktadır” (Silverman, 2000:50).

Araştırmanın nicel boyutunda tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Bu modelde araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2000: 77).

Araştırmanın nitel boyutunda ise olgubilim deseni kullanılmıştır. Olgubilim deseni, farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Olgular yaşadığımız dünyada olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli biçimlerde karşımıza çıkabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırma 2009-2010 öğretim yılında Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın evrenini Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümünde öğrenim gören öğrenciler; örneklemi ise aynı bölümde öğrenim gören 142 öğrenci oluşturmaktadır.

2.3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın nicel verileri “İş Birlikli Çalışmaya İlişkin Tutum Ölçeği”yle toplanmıştır. Ölçek, hepsi olumlu 25 maddeden oluşmaktadır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 225, en düşük puan ise 25’tir. Ölçeğin pilot uygulaması Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesinin Türkçe, Sınıf ve Okulöncesi Öğretmenliği Bölümlerinde öğrenim gören 510 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Pilot uygulaması yapılan ölçekte 30 madde yer almaktaydı. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmasından sonra 5 madde, değerlerinin düşük olması ve amaca hizmet etmedikleri gerekçesiyle ölçekten çıkarılmışlardır. Pilot uygulamada ölçeğin Cronbach alfa katsayısı 0,85 bulunmuştur. Uygulama formuna faktör analizi yapılmak istenmiştir. KMO ve Barlett testi sonucu 0,885, anlamlılık düzeyi 0,00 bulunmuş ve pilot uygulamadaki forma, faktör analizinin yapılabileceği anlaşılmıştır. Faktör analizi sonucunda ölçeğin tek bir düzeyden oluştuğu tespit edilmiştir.

Pilot uygulamadan sonra ölçeğin son hâli 142 Türkçe öğretmeni adayına uygulanmış ve Cronbach alfa katsayısı 0,87 bulunmuştur.

Çalışmanın nitel verileri ise üç tane açık uçlu sorudan oluşan ve öğretmen adaylarının iş birlikli çalışma süreciyle ilgili düşüncelerini sorgulayan “Öğretmen Adaylarının İş Birlikli Çalışma Sürecine İlişkin Düşünceleri” formuyla elde edilmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen nicel verilerin analizinde betimsel istatistikî yöntemler olan frekans, yüzde ve ortalama kullanılmıştır. Ölçekte yer alan maddelerin ortalaması “Aritmetik Ortalamaların Değerlendirme Aralığı” (Başcı ve Gündoğdu, 2010)’yla yorumlanmıştır. Nitel verilerin analizinde ise içerik analizi tekniği uygulanmıştır.

Tablo- 1: Aritmetik Ortalamaların Değerlendirme Aralığı

Puan aralığı	Dereceleme	Yorum
1.00–1.80	Kesinlikle katılmıyorum	Düşük tutum
1.81–2.60	Katılmıyorum	
2.61–3.40	Kısmen katılıyorum	
3.41–4.20	Katılıyorum	Yüksek tutum
4.21–5.00	Tamamen katılıyorum	

3. BULGULAR

3.1. İş birlikli çalışma tutum ölçeğinden elde edilen bulgular:

Tablo: 2’ye bakıldığında Türkçe öğretmeni adaylarının iş birlikli çalışmayla ilgili tutumlarının olumlu yönde olduğu anlaşılmaktadır. Tüm adayların ölçekten

Türkçe Öğretmeni Adaylarının İş Birlikli Çalışma Sürecine İlişkin Tutum ve ...

aldıkları tutum puanlarının ortalama değeri 3,9'dur. Aritmetik ortalamaların değerlendirme aralığına göre bu değer, Türkçe öğretmeni adaylarının iş birlikli çalışmayla ilgili tutumlarının yüksek seviyede olduğunu gösterir.

Ölçekten elde edilen bulgular incelendiğinde en düşük ortalamaların sırasıyla 16, 3 ve 15. maddelere; en yüksek ortalamalarınsa 20 ve 19. maddelere ait olduğu görülmektedir. Buna göre Türkçe öğretmeni adayları iş birlikli çalışma sürecinde sunum, zamanlama ve planlama konularında daha düşük seviyede tutum sergilerken, yine de sözlü sunum ve araştırma becerilerinin geliştiğine inanmaktadır.

Tablo: 2 Türkçe öğretmeni adaylarının iş birlikli çalışmayla ilgili tutum puanları

Maddeler	Hiç katılmıyorum (1)		Katılmıyorum (2)		Fikrim yok (3)		Katılıyorum (4)		Tamamen Katılıyorum (5)		Ortalama
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
1.	10	7,0	15	10,6	23	16,2	24	16,9	70	49,3	3,9
2.	8	5,6	10	7,0	16	11,3	32	22,5	76	53,5	4,1
3.	22	15,5	24	16,9	40	28,2	27	19,0	29	20,4	3,1
4.	8	5,6	16	11,3	23	16,2	39	27,5	55	38,7	3,8
5.	4	2,8	12	8,5	19	13,4	32	22,5	75	52,8	4,1
6.	4	2,8	12	8,5	11	7,7	28	19,7	87	61,3	4,2
7.	2	1,4	13	9,2	22	15,5	40	28,2	65	45,8	4,0
8.	14	9,9	16	11,3	20	14,1	31	21,8	61	43,0	3,7
9.	5	3,5	10	7,0	35	24,6	42	29,6	50	35,2	3,8
10.	4	2,8	6	4,2	19	13,4	43	30,3	70	49,3	4,1
11.	19	13,4	13	9,2	29	20,4	29	20,4	52	36,6	3,5
12.	3	2,1	6	4,2	19	13,4	35	24,6	79	55,6	4,2
13.	10	7,0	3	2,1	16	11,3	33	23,2	80	56,3	4,1
14.	30	21,1	18	12,7	17	12,0	20	14,1	57	40,1	3,3
15.	28	19,7	13	9,2	37	26,1	22	15,5	42	29,6	3,2
16.	41	28,9	14	9,9	19	13,4	34	23,9	34	23,9	3,0
17.	23	16,2	20	14,1	27	19,0	23	16,2	49	34,5	3,3
18.	8	5,6	16	11,3	28	19,7	44	31,0	46	32,4	3,7
19.	-	-	5	3,5	14	9,9	36	25,4	87	61,3	4,4
20.	-	-	2	1,4	9	6,3	31	21,8	100	70,4	4,6
21.	1	,7	7	4,9	27	19,0	54	38,0	53	37,3	4,0
22.	3	2,1	9	6,3	22	15,5	50	35,2	58	40,8	4,0
23.	6	4,2	5	3,5	19	13,4	32	22,5	80	56,3	4,2
24.	3	2,1	7	4,9	27	19,0	40	28,2	65	45,8	4,1
25.	6	4,2	7	4,9	18	12,7	48	33,8	63	44,4	4,0
O rt.	10	7,3	11	7,8	22	15,6	35	24,4	63	44,5	3,9

Türkçe öğretmeni adayları iş birlikli çalışmanın kendileri için iyi bir deneyim olduğunu; sürecin onlara ekiple çalışma ve birlikte yaratıcı düşünebilme fırsatını sağladığını düşünmektedir.

3.2. Türkçe öğretmeni adaylarının iş birlikli çalışma sürecinde karşılaştıkları sorunlarla ilgili düşüncelerinden elde edilen bulgular:

Tablo- 3 incelendiği zaman öğretmen adaylarının iş birlikli çalışma sürecinde en çok karşılaştıkları sorunun teknik aksaklıklar olduğu anlaşılmaktadır. Yine zamanın iyi kullanılamaması, grup içi çatışma, grup üyeleriyle bir araya gelememe, grup üyelerinin görevlerini aksatması ve sorumsuz davranmaları öğretmen adayları tarafından sıklıkla karşılaşılan sorunlar olarak görülmektedir.

Tablo- 3: Türkçe öğretmeni adaylarının iş birlikli çalışma sürecinde karşılaştıkları sorunlar

Maddeler	f	%
Teknik aksaklıklar	35	20,4
Zamanın iyi kullanılamaması	28	16,3
Grup içi çatışma	19	11,1
Grup üyeleriyle bir araya gelememe	18	10,5
Grup üyelerinin görevlerini aksatması	18	10,5
Grup üyelerinin sorumsuz davranması	17	9,9
Teknolojik araç gereçleri yeterince iyi kullanamama	12	7
Kaynaklara ulaşamama	8	4,6
Bireyselliğin ön plana çıkması	7	4,0
Ekonomik sıkıntılar	5	2,9
Konu paylaşımında anlaşmazlıkların çıkması	4	2,3
Grup üyelerinin deneyimsiz olması	4	2,3
Toplam	137	100

3.3. Türkçe öğretmeni adaylarının kendi çalışma gruplarında en çok beğendikleri durum ile ilgili düşüncelerinden elde edilen bulgular:

Tablo- 4'e bakıldığında Türkçe öğretmeni adaylarının kendi çalışma gruplarında gözlemledikleri en çok beğenilen yönlerin yardımlaşma, birlikte karar verme ve uygulama olduğu görülmektedir. Yine grup üyelerinin sorumlu davranmaları, birbirlerine karşı saygılı ve hoşgörülü olmaları, karşılıklı güven duymaları öğretmen adayları tarafından beğenilen diğer yönlerdir.

Tablo- 4: Türkçe öğretmeni adaylarının çalışma gruplarının en çok beğendikleri yönleri

Türkçe Öğretmeni Adaylarının İş Birlikli Çalışma Sürecine İlişkin Tutum ve ...

Maddeler	f	%
Yardımlaşma	26	17,6
Birlikte karar verme ve uygulama	22	14,9
Sorumlu davranabilme	15	10,2
Saygı ve hoşgörü	14	9,5
Karşılıklı güven	11	7,4
Grup üyelerinin başarıya olan inançları	10	6,8
Farklı fikirlere saygılı olunması	10	6,8
Etkili ve rahat bir sunum	9	6,1
Konuya uygun teknik ve materyal geliştirebilme	9	6,1
Birlikte yaratıcı düşünebilme	9	6,1
Sorunların grup içerisinde çözülmesi	8	5,4
Hemcinslerle beraber olma	4	2,7
Kaynakları en iyi şekilde kullanma	3	2,0
Toplam	147	100

3.4. Türkçe öğretmeni adaylarının iş birlikli çalışma sürecinin tekrar yaşanması durumunda değiştirmek istedikleri durumlarla ilgili düşüncelerinden elde edilen bulgular:

Tablo: 5 incelendiğinde iş birlikli çalışma sürecinin tekrarlanabilmesi hâlinde grup üyelerinin seçimi konusunda daha dikkatli ve titiz davranmanın öğretmen adayları tarafından sıklıkla dile getirilen bir düşünce olduğu anlaşılmaktadır. Yine öğretmen adayları zamanı planlı olarak kullanıp daha kapsamlı çalışmak istediklerini belirtmiştir. Farklı teknik ve teknolojik araç gereçlerin kullanımı da adaylar tarafından öncelikli konular arasında yer almaktadır.

Tablo- 5: Türkçe öğretmeni adaylarının iş birlikli çalışmada değiştirmek istedikleri durumlar

Maddeler	f	%
Grup elemanlarını daha dikkatli seçerdim	42	35,8
Zamanı planlı olarak kullanarak daha kapsamlı çalışırdım	34	29,0
Farklı yöntem, teknik ve teknolojik araç gereçleri kullanırdım	14	11,9
Görselliğe daha çok önem verirdim	7	5,9
Ders süresini artırırdım	7	5,9
Heyecanımı kontrol etmeye çalışırdım	5	4,2
Konumu değiştirirdim	3	2,5
Bireysel çalışırdım	2	1,7
Üye sayısını kısıtlardım	2	1,7
Gruptaki iş bölümüne dikkat ederdim	2	1,7
Daha iyi güdülenmeye çalışırdım	1	0,8
Toplam	117	100

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

İş birlikli çalışma sürecinin değerlendirilmesi, eğitimcilerin bu türlü çalışmaların geleneksel küme çalışmalarından farklı olduğunu hem kendilerine hem de katılımcılara hissettirmesi açısından önemlidir. Çünkü geleneksel küme çalışmasıyla iş birlikli öğrenme, genellikle aynı anlamda algılanmaktadır. Hâlbuki iş birlikli öğrenme sürecinin yapılandırılma ve değerlendirilme süreçleri geleneksel küme çalışmasından oldukça farklıdır (Şimşek, Doymuş ve Şimşek, 2008).

Tutumlar, insanların dünyayı algılamalarında birtakım ölçütler geliştirerek bilgilenme safhasında onlara yön vermektedir (İsen ve Batmaz, 1992). Öğrenme ortamında da öğrencinin konu, öğretmen, okul gibi öğelere ilişkin geliştirmiş olduğu tutumların, onların başarıları üzerinde önemli etkileri bulunmaktadır (Açıkgöz, 1992; Bilen, 1995; Kocabaş,1995; Özkal, 2000). İş birlikli öğrenmeyle ilgili alan yazında çok sayıda çalışma yapılmıştır. Yapılan bu çalışmalar, iş birlikli öğrenmenin öğrencilerin öğrenme durumları üzerinde olumlu yönde etkili olduğunu göstermiştir (Singh, 1991; Ashman ve Gillies, 1996; Williams, 1997). Bu çalışmada ise iş birlikli öğrenme modeline göre çalışan öğrencilerin sürece ilişkin tutumları ve düşünceleri incelenmeye çalışılmıştır.

Çalışmadan elde edilen bulgulara göre sürece katılan Türkçe öğretmeni adaylarının iş birlikli çalışmaya ilişkin tutumları yüksek düzeydedir ($x=3,9$). Tablo: 2 incelendiğinde öğretmen adaylarının sunum, zamanlama ve planlama konularında diğer maddelere göre düşük düzeyde tutum sergiledikleri anlaşılmaktadır. Bu bulgu, öğrencilerin öğrenim hayatları boyunca yaşamış oldukları önemli sıkıntılardan birine işaret etmektedir. Günlerce araştırma yaparak bilgileri not edip sınıfa gelen öğrenci, topluluk karşına geçip bu bilgileri sunmak istediğinde özgüven eksikliğinden dolayı bildiklerini karşısındaki insanlara sunmakta zorluk çekmektedir. Sunum öncesinde kapsamlı bir plan yapamadığı için hangi bilgiyi ne zaman sunacağını bilemeyen öğrenci, bu defa zamanlama konusunda da sıkıntı yaşamaktadır. Böyle bir durum ise çalışma sürecinin amacına ulaşamamasına yol açmaktadır.

İş birlikli çalışma sürecine ilk kez katılan öğrenciler, süreçle ilgili değerlendirmelerinde sunum ve araştırma becerileri üzerinde durmaktadır. Öğrencilerin öncelikle bu iki konu üzerinde durması, onların bu konularla ilgili kaygılarını göstermektedir. İlk çalışmalarda etkili sunum ve araştırma becerileri hususunda kendilerini yetersiz gören öğrenciler, süreç ilerledikçe bu becerilerinin de geliştiğinin farkına varmaktadır.

İş birlikli çalışma takımlarına katılan öğrencilere süreçle ilgili yaşamış oldukları sıkıntılar sorulduğunda, teknik aksaklıkların sıklıkla tekrar ettiği

görülmüştür. Sunum öncesi ya da esnasında teknolojik araçlarda yaşanan sorunlar, zamanın kullanımıyla da ilgili problemlere yol açmakta ve her bir grup üyesinin araştırmasını rahatça sunamamasına sebep olmaktadır. Öğrencilerin iş birlikli çalışma sürecinde yaşamış oldukları diğer bir sorun ise grup içi çatışmalardır (Scheepers, 2000; akt. Tanpınar, 2005). Grup içinde çatışmaların olmasına yol açan faktörler ise grup üyelerinin bir araya gelememesi, görevlerini aksatmaları ve sorumsuz davranışlarıdır. Teknolojik araç-gereçleri yeterince kullanamama da öğretmen adayları tarafından sorun olarak görülen diğer bir konudur.

Türkçe öğretmeni adaylarının iş birlikli çalışma sürecinde içinde buldukları grubun en çok beğendikleri özellikleri; yardımlaşma, paylaşma, sorumluluk alma konularında göstermiş oldukları gayrettir (Özer, 2005; Yılmaz, 2007). Grup içi yardımlaşmanın ve iş birliğinin memnun edici düzeyde gerçekleşebilmesi için ise takım çalışanlarının birlikte karar vermesi ve uygulaması (Keçecioğlu, 2002), sorumlu davranışları ve birbirlerine saygı ve hoşgörü çerçevesinde yaklaşmaları gerekmektedir. Bu bağlamda öğretmen adayları tüm bu gereklilikleri sıklıkla ifade ederek süreçte bu şartları sağlamaya çalıştıklarını da belirtmiş olmaktadır.

İş birlikli çalışma sürecini yaşayan öğrencilere “Çalışma süreci tekrarlanmış olsaydı, süreçle ilgili neleri değiştirdiniz?” sorusu sorulmuştur. Öğrencilerden alınan cevaplar dikkat çekicidir. En çok sıklığa sahip konu olarak grup üyelerinden duyulan memnuniyetsizlik gelmektedir. Öğrenciler, bir daha böyle bir çalışmaya katılacak olurlarsa, grup elemanlarının seçiminde daha titiz davranacaklarını belirtmişlerdir. Fakat öğrencilerin süreçle ilgili tutumlarının yüksek düzeyde olması, bu sorunun ilerleyen zamanda halledilebileceğini göstermektedir. Yani öğrenciler grup arkadaşlarıyla uyum içinde çalışamayacaklarını düşünseler bile, görev dağılımıyla beraber sorumluluklarını yerine getirdikleri takdirde, süreçten memnun olabilmektedir. Öğretmen adaylarının sürecin tekrarlanması hâlinde dikkat edecekleri diğer bir husus ise zamanın planlı olarak kullanılıp daha kapsamlı bir çalışmanın gerçekleştirilmesidir. Öğrenciler, zamanın etkili kullanımı konusunda bir sonraki çalışma için farklı düşünce ve istek içerisine girmektedir. Bu ise iş birlikli çalışmanın öğrencilerin daha planlı çalışabilmelerini olumlu yönde etkilediğinin göstergesidir.

İş birlikli çalışma sürecinde farklı yöntem, teknik, teknolojik araç ve gereçlerin de önemli bir yeri vardır. Bu durum, sürecin tekrarlanması hâlinde öğretmen adaylarının üzerinde durmayı düşündüğü önemli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Yapılan diğer çalışmalarda öğrencilerin daha fazla öğrenme stratejisi ve tekniği kullanmak istedikleri sonuçlarına varılmıştır (Açıkgöz, 1996; McInerney, McInerney ve Marsh 1997, Özkal, Yıldız, Altunay

ve Tonbul, 2002). Bu çalışmada da öğretmen adaylarının iş birlikli çalışma sürecinde farklı strateji ve teknikler kullanmak istedikleri anlaşılmıştır.

Çalışmanın sonuçlarından yola çıkılarak aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

- Eğitimciler, iş birlikli çalışma sürecine katılan grupların zamanı planlama ve uygulama faaliyetlerini yakından takip etmeli; gereken konularda araştırma gruplarına rehberlikte bulunmalıdır.
- Eğitimciler, öğrencilerin araştırma sürecinden elde ettiklerini topluluk karşısında etkili bir şekilde sunabilmeleri için konuşma becerilerinin gelişimine yönelik etkinliklere önem vermelidir.
- İş birlikli çalışma ortamlarında gereken teknolojik araç ve gereçlerin ilgili kurum yetkilileri tarafından temin ya da kontrol edilmesi, grupların sunum esnasında sorun yaşamamaları için etkili bir tedbir olacaktır.

KAYNAKÇA

Açıkgöz, K. Ü. (1996). İşbirlikli ve geleneksel sınıflardaki öğrenme stratejileri ve edim. 8. *Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları*, Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları, 125-136.

Açıkgöz, K.Ü. (1992). *İşbirlikli öğrenme: Kuram, araştırma, uygulama*. Malatya: Uğurel Matbaası.

Açıkgöz, K. Ü. (2002). *Aktif öğrenme*, İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.

Ashman, A. F., Gillies, R. M. (1996). Teaching collaborative skills to teach and how to teach them. *Intervention in School and Clinic*. 35 (1) S. 29-34

Başcı, Z. & Gündoğdu, K. (2011). Öğretmen adaylarının drama dersine ilişkin tutumları ve görüşleri: Atatürk Üniversitesi örneği. *İlköğretim Online*, 10(2), 454-467.

Baykara, Kevser. (2000). İşbirliğine dayalı öğrenme teknikleri ve denetim odakları üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 201-210.

Bilen, S. (1995). *İş birlikli öğrenmenin müzik öğretimi ve güdüsel süreçler üzerindeki etkileri*. (Yayımlanmamış doktora tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Corliss, S. B. (2005). The effects of reflective prompts and collaborative learning in hypermedia problem – based learning environments on problem solving and metacognitive skills. *Texas University*. Mayıs 29, 2011 tarihinde Proquest Digital Dissertations veritabanından alınmıştır.

Hirst, L. A., Slavik, C. (1990). Cooperative approaches to language learning. *Chapter 10 of Effective Language Education Practices and native language issues*. 133-142.

İsen, G. ve Batmaz, V. (2002). *Ben ve toplum*. İstanbul: Om yayınevi.

Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Stanne, M. B., (2000). *Cooperative learning methods: A meta-analysis*. University of Minnesota, S.E. Minneapolis, Minnesota.

Johnson, W. D., Johnson, T. R. (1999) *Learning Together and Alone: Coöperative, Competitive and Individualistic Learning*, Allyn and Bacon: Minnesota

Karasar, N. (2000). *Bilimsel araştırma yöntemi*, Ankara: Nobel Yayınları.

Keçecioğlu, T. (2002). *Takımın kimyası ve mimarisi*, İstanbul, Literatür Yayıncılık.

Kocabaş, A. (1995). *İş birlikli öğrenmenin blok flüt öğretimi ve öğrenme stratejileri üzerindeki etkileri*. (Yayımlanmamış doktora tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Louis, Cohen ve Lawrence, Manion (1997). *Research methods in education*. London: Routledge Press.

McInerney, V. McInerney, D. ve Marsh, H. (1997). Effect of metacognitive strategy training within a cooperative group learning context on computer achievement and anxiety: an aptitude treatment interaction study, *Journal of Educational Psychology*, 89(4), 689-695.

Oral, B. (2000). Sosyal bilgiler dersinde iş birlikli öğrenme ile küme çalışması yöntemlerinin öğrencilerin erişileri, derse yönelik tutumları ve öğrenilenlerin kalıcılığı □ üzerindeki etkileri, *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(9), 43-49.

Özer, M. A. (2005). Etkin öğrenmede yeni arayışlar işbirliğine dayalı öğrenme ve buluş yoluyla öğrenme, *Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, (35), 105-131.

Özkal, N. (2000). *İş birlikli öğrenmenin sosyal bilgilere ilişkin benlik kavramı, tutumlar ve akademik başarı üzerindeki etkileri*. (Yayımlanmamış doktora tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.

Özkal, N., Yıldız, V., Altunay, U., Tonbul, C. (2002). İşbirlikli Öğrenmenin ve Geleneksel Öğretim Yöntemlerinin İngilizce Okuma Stratejileri Üzerindeki Etkileri, *2000'li Yıllarda 1. Öğrenme ve Öğretme Sempozyumu*, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, 29-31 Mayıs 2002.

Panitz, T. (1997). Collobrative versus cooperative learning – a comparison of the two concepts which will help us understant the underlying nature of interactive learning. *Cooperative Learning and College Teaching*, Mayıs 31, 2011 tarihinde <http://www.citeulike.org/user/clachapelle/article/4046180> adresinden alınmıştır.

Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Ankara: Ertem Matbaacılık.

Sharan, S. (1995). *Handbook of cooperative learning methods*. Westport, Connecticut, London: Greenwood Press.

Silverman, David (2000). *Doing qualitative research*. London: Sage Publications.

Singh, B. R. (1991). Teaching methods for reducing prejudice and enhancing academic achievement for all children. *Educational Studies*, 17 (2). S. 157-172.

Oğuzhan SEVİM

Şimşek, Ü., Doymuş, K. ve Şimşek, U. (2008). İş birlikli öğrenme yöntemi üzerine derleme çalışması: II. İş birlikli öğrenme yönteminin sınıf ortamında uygulanması. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 123-142.

Taşpınar, M. (2005). *Kuramdan uygulamaya öğretim yöntemleri*, Elazığ, Üniversite Kitabevi.

Williams, A. M. (1997). Making the most of assigned readings: some alternative strategies. *Journal of Geography in Higher Education*. 21 (3) S. 9-363.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.

Yılmaz, M. (2007). Görsel sanatlar eğitiminde işbirlikli öğrenme, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15 (2),747-756. .