



ISSN:1306-3111

e-Journal of New World Sciences Academy
2011, Volume: 6, Number: 1, Article Number: 1C0314

EDUCATION SCIENCES

Received: October 2010

Accepted: January 2011

Series : 1C

ISSN : 1308-7274

© 2010 www.newwsa.com

Hale Sucuoğlu

Vesile Yıldız Demirtaş

Dokuz Eylül University

halesucuođlu@gmail.com

Izmir-Turkey

**ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE AKTİF ÖĞRENME GRUPLARINDAKİ USTA VE ACEMİ ÇOCUKLARIN
GRUP ÇALIŞMA SÜREÇLERİ**

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, erken çocukluk döneminde aktif öğrenme yöntem-teknik ve stratejileri konusunda deneyimli olan usta çocuklar ile bu eğitim sürecine yeni başlayan acemi çocukların grup çalışma süreçlerini ortaya çıkarmaktır. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmaya aynı sosyo-ekonomik düzeydeki üç özel okulöncesi eğitim kurumuna bağlı altı yaş grubundaki çocuklar katılmıştır. Gruplar usta çocuk -usta öğretmen (n:33), acemi çocuk -usta öğretmen(n:22), acemi çocuk-acemi öğretmen(n:46) şeklinde oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda acemi çocuk-acemi öğretmen grubundaki çocukların görev paylaşımı sırasında öğretmenden daha fazla yardım aldıkları saptanmıştır. Acemi çocuk- usta öğretmen grubunda ise, çocukların görev paylaşımında öğretmenden yardım alma dışında farklı alternatifleri (saymaca, sırayla yapma ve konuşma) kullandıkları görülmektedir. Usta çocuk-usta öğretmen grubunda verilen işi birlikte yapmaya çalışma ve arkadaşlarından yardım isteme oranları diğer gruplara göre daha yüksektir.

Anahtar Kelimeler: Aktif Öğrenme, Erken Çocukluk Dönemi,
Grup Çalışma Süreçleri, Usta Çocuk, Acemi Çocuk

**GROUP WORKING PROCESSES OF SKILLED AND UNSKILLED CHILDREN IN ACTIVE LEARNING
IN EARLY CHILDHOOD**

ABSTRACT

The purpose of the study is to obtain the group working processes of the skilled children who involved in the active learning since they were four the unskilled children who have been exposed to the active learning techniques - strategies since they were six. To achieve this purpose, a semi-structured interview was developed by the researchers themselves. The participants were the children at the age of six in three private institutions at the same socio-economic level. The groups were skilled childrens-experienced teachers (n=33), unskilled childrens-experienced teachers (n=22) and unskilled childrens-novice teachers (n=46). The data results in the fact that unskilled children get more help from the novice teachers. In the unskilled childrens-experienced teachers group, children utilize different ways (counting, taking turns and delegating task by consulting each other). Skilled childrens-experienced teachers score higher than the other groups regarding their collaboration with each other and getting help from their peers.

Keywords: Active Learning, Early Childhood, Group Studying Processes,
Skilled Childrens, Unskilled Children

1. GİRİŞ (INTRODUCTION)

Çocuklar aktif öğrenme yöntemlerinin uygulandığı gruplarda grup ürününü ortaya çıkarırken grup çalışma süreçlerinin içerisinde yer almaktadır. Çocuklar aktif öğrenme gruplarında verilen işle birlikte çalışarak yardım alıp vermeyi, fikirleri paylaşmayı, diğer çocukların görüşlerini dinlemeyi, farklılıkları açıklamada yeni yolları görmeyi, öğrendiklerini yeniden yapılandırmayı ve problemleri yeniden çözmeyi öğrenir.

Aktif öğrenme gruplarında çocuklar grup içerisinde çalışırken ortaya çıkan sorunları gidermek için birbirleriyle yaptıkları tartışmalarda elde ettikleri çözümleri daha sonra bireysel sorunların çözümünde kullanabilmektedirler (Johnson ve Johnson, 1989). Johnson, Johnson ve Holubec (1994)'in Vygotsky'den aktardığına göre çocuklar bugün birlikte yaptıklarını yarın tek başlarına yapabileceklerdir. Çocuk aktif öğrenme yöntemlerinin uygulandığı gruplarda grup ürününü ortaya çıkarırken grup çalışma ve sosyal becerileri ile problem çözüme yöntem ve stratejilerini öğrenir sonra bunları kendi kişiliğinde şekillendirerek uygular (Johnson, Johnson ve Holubec 1994).

Aynı zamanda aktif öğrenme grupları çocukların karar verme sürecini yaşayarak öğrenmesi için fırsatlar yaratır. "Şimdi nereden başlamalıyım?", "Hangi rolü almalıyım?" gibi sorular sorarak grubun karar almasına katılmayı ve aynı zamanda öğrenmeyi de sağlar. Erken çocukluk dönemi, çocukların özellikle aile, sınıf ve toplum gibi daha küçük birimlerde demokratik normları ve değerleri (adalet, eşitlik gibi) anlayabilmeleri ve sosyal becerileri kazanabilmeleri için en uygun zamandır. Aktif öğrenme grupları bu süreçte önemli bir rol oynamaktadır (Carter ve Steinbrink, 1992; Skell, 1991; Johnson, Johnson ve Holubec, 1990, 1994).

Aktif öğrenme gruplarının etkili çalışabilmesi için bu grupların nasıl çalıştığı ve grup çalışma sürecinde nelerin yaşandığı önemli bir yer tutmaktadır. Burada çocuğun aktif öğrenme yöntem ve teknikleri ile öğretimsel işlerin uygulandığı eğitim programlarının içerisinde kaç yıl eğitim aldığı bu sürecin etkiliği açısından önem taşımaktadır. Aktif öğrenme gruplarında çocuğun daha erken yıllardan itibaren (4 yaş) yer alması grup çalışma becerilerini geliştirerek onun ustalaşmasına neden olabilir.

Aktif öğrenme gruplarında öğretmenin görevi gruba bir sorunu veya konuyu vererek, çocukların o sorun ya da konu üzerinde grup araştırmaları yapmalarını isteyerek, grup süreçlerinin işlemlerini sağlamak ve böylece çocukların özerklik kazanmasıyla demokratik katılım becerilerinin gelişmesine olanak sağlamaktır. (Özkal, 2000; Johnson, ve Johnson, 1996; Johnson, Johnson ve Holubec, 1994; Yıldız, 1998; Açıkgöz 1992)

2. ÇALIŞMANIN ÖNEMİ (RESEARCH SIGNIFICANCE)

Öğretmenin aktif öğrenme yöntem ve teknikleri konusunda uzmanlaşmış-ustalaşmış olması grup çalışma sürecini daha etkili hale getirmektedir. Çünkü bu konuda yeni yetişen acemi öğretmenler, öğrencilerin hazır olmaması, öğretmenin tedirginliği/ kaygısı, dersin planlaması, sürenin uzaması (zamanın yetmemesi) konularında sorunlar yaşamaktadır. (Açıkgöz, Sucuoğlu ve Gökdağ, 1999). Aynı durum bu yöntem ve teknikleri yeni uygulamaya başlayan acemi çocuklar için de geçerli olmaktadır.

Bu nedenle yapılan bu araştırmanın amacı, erken çocukluk döneminde aktif öğrenme gruplarında dört yaşından beri bu eğitim içerisinde yer alarak aktif öğrenme yöntem-teknik ve stratejileri konusunda deneyimli olan usta çocuklar ile bu eğitim sürecine altı yaş grubunda yeni başlayan acemi çocukların grup çalışma süreçlerini ortaya çıkarmaktır. Bu araştırmanın sonucu ile erken çocukluk döneminden itibaren grup çalışma süreçlerinin daha sağlıklı bir şekilde geliştirilmesine yönelik stratejilerin belirlenmesinde önemli bir rol oynayacağı düşünülmektedir. Bununla birlikte, aktif öğrenme gruplarının daha

etkili işleyebilmesi için bu süreçlerde çocukların karşılaştığı problemlere yönelik çözüm önerilerinin oluşturulmasına katkı sağlayacağı umulmaktadır. Ayrıca öğrenme ve öğretme süreçlerinde öğretmenlerin etkin öğrenme uygulamalarında çocuklara nasıl rehberlik yapılması konusunda ve öğretimsel işlerin düzenlenmesinde önemli ipuçları sağlayacaktır.

3. YÖNTEM (METHOD)

Araştırmaya aynı sosyo-ekonomik düzeydeki üç özel okulöncesi eğitim kurumuna bağlı altı yaş grubundaki çocuklar katılmıştır. Gruplar usta öğretmen-usta çocuk (n:33), usta öğretmen-acemi çocuk (n:22), acemi öğretmen-acemi çocuk (n:46) şeklinde oluşturulmuştur. Bu gruplama öğretmenler için; konu alanında uzman araştırmacı tarafından verilen aktif öğrenme eğitimi programına katılım başlangıç sürelerine göre yapılmıştır. Çocukların gruplamaları da aynı şekilde çocuğun aktif öğrenme eğitimi programına hangi yaş grubunda katıldığına göre belirlenmiştir. Buna göre yedi yıldan beri aktif öğrenme yöntem- teknik ve stratejileri konusunda araştırmacıdan eğitim alan ve eğitim almaya başladıkları andan itibaren öğrendiklerini sınıflarında uygulayan deneyimli öğretmenlere usta öğretmen denilmiştir. 10 aydan beri aynı eğitimi alan ve öğrendiklerini sınıflarında yeni uygulamaya başlayan öğretmenlere ise acemi öğretmen adı verilmiştir. Dört yaştan beri usta öğretmenler tarafından yetiştirilen deneyimli çocuklara usta, altı yaş grubundan itibaren bu eğitim içinde yer alan (usta veya acemi öğretmen tarafından) çocuklara da acemi çocuk denilmiştir. Buna bağlı olarak araştırmaya bu kurumlara devam eden 6 yaş grubundaki 101 çocuk katılmıştır.

Yapılan bu araştırmada nitel araştırma tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmada kullanılmak üzere araştırmacılar tarafından açık uçlu soruların yer aldığı görüşme protokolü geliştirilmiş ve tüm görüşmelerde sistematik olarak kullanılmıştır. Görüşme protokolünün ve görüşmecinin pilot çalışması 6 yaş grubunda ayrı ayrı 20 çocukla görüşerek gerçekleştirilmiştir. Pilot çalışmadan sonra görüşme protokolünde gerekli değişiklikler yapılmış ve gerçek çalışmaya geçilmiştir. Sorular çocuklara araştırmacılar tarafından bireysel olarak yüz-yüze boş bir sınıfta yöneltilmiştir.

Görüşme protokolünün kapsam geçerliliği için uzman ve alanda çalışan öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Görüşme protokolü ile sözel veriler toplandığı için protokolün güvenilirliği yerine görüşmecinin doğru, geçerli bilgi toplaması ve çocukların dürüst ve açıklıkla bilgi vermesi üzerinde durulmuştur. Buna ek olarak sözel verilerin analizinde analiz yapan kişinin güvenilirliğinin hesaplanması için araştırmacıların veri kodlama güvenilirliğine bakılmıştır. Bunun için verilerin önceden hazırlanmış kategorilere kodlanması sürecinde analizi yapan araştırmacıların güvenilirliği için, uyuşum yüzdesi hesaplanmıştır. (Türnüklü ve Şahin, 2003). Hesaplanan güvenilirlik katsayısı 0.91 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre araştırmacıların kodlama güvenilirliğinin yüksek olduğu söylenebilir.

Araştırmada nitel veriler elde edildiği için içerik analizi yapılmıştır (Bilgin, 1999). Bu bağlamda verilerden genel anlam öbekleri ve temalar çıkartılarak bunların metin içindeki görülme sıklığına bakılmıştır. Sonuçlar yüzde ve frekans olarak verilmiştir. Ayrıca bazı sorulardan elde edilen veriler oldukları gibi sözel olarak çeşitli kategorilere ayrılarak sınıflandırılmış ve yorumlanmıştır.

Çocukların grup çalışmaları sırasında neler yaptıklarını ve bu süreç sırasında aralarında nasıl konuşmalar geçtiğini ortaya çıkarmak amacıyla çocukların grup çalışmasındaki konuşmaları ses kayıt cihazları ile kaydedilmiştir. Bu konuşmaların puanlanması ve analizi için önce ses kayıtlarının çözümü yapılmış, kayıtlar yazılı hale getirilmiş ve cümle cümle

incelenmiştir. Bu incelemeler sonucunda çocukların konuşmaları çeşitli kategorilere ayrılmış ve bu kategorilerin listesi oluşturulmuştur. Daha sonra geçerliğin sağlanabilmesi için yazılı kayıtlar iki kodlayıcı tarafından kodlanmıştır. Kodlama sırasında ortaya çıkan görüş ayrılıkları tartışılarak giderilmiştir. Her gruptaki çocukların ses kayıtları, aktif öğrenme yöntemlerinden evet-hayır-bazen, köşelenme ve birlikte öğrenme sırasında yapılmıştır. Her gruba aynı öğretimsel işler verilmiştir.

4. BULGULAR VE YORUMLAR (FINDINGS AND DISCUSSIONS)

Araştırma bulguları, çocukların görev paylaşımını nasıl yaptıkları, verilen işler zor olduğunda, verilen işlerde ne yapacaklarını anlamadıklarında, yapılan işi beğenmediklerinde, söylemek istediklerini birbirlerini anlatamadıklarında, istedikleri görev onlara düşmediğinde, malzemeleri paylaşmadıklarında ve birbirlerini dinlemediklerinde neler yaptıklarına ilişkin sorulara verdikleri cevaplara göre incelenip örnek cümlelerle desteklenmiştir.

Grup çalışmalarında görev paylaşımını nasıl yaptıklarına ilişkin verilen cevapların dağılımı Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Çocukların grup çalışmalarında görev paylaşımını nasıl yaptıklarının dağılımı (f, %)

(Table 1. The distribution of the tasks of the children in groups (f, %))

Kategoriler	Acemi çocuk-acemi öğretmen		Usta çocuk-usta öğretmen		Acemi çocuk-usta öğretmen	
	f	%	f	%	f	%
Öğretmenden yardım alma	25	52.1	9	19.1	2	8
Öğretmenin oyunla rasgele seçmesi	11	23	1	2.1	4	16
Açıklayamama	8	16.6	3	6.3	6	24
İzin alma	---	----	9	19.1	---	---
Saymaca-kura	---	----	12	25.5	4	16
Sırayla yapma	---	----	1	2.1	1	4
Konuşarak	4	8.3	8	17	8	32
Oybirliği ile	---	----	2	4.2	---	---
Toplam	48	100	47	100	25	100

Bu gruplarda işbirlikli öğrenme, tereyağ-ekmek, köşelenme, yuvarlak masa, top taşıma vb. gibi aktif öğrenme yöntem ve teknikleri uygulanmıştır. Bu yöntemlerin bazılarında çalışmalar sırasında görev paylaşımı çocuklar tarafından yapılırken, özellikle işbirlikli öğrenme çalışmalarında ise, görev dağılımı yani rollerin dağıtımı öğretmen tarafından rastgele yapılmaktadır (Açıkgöz, 2003; Johnson, Johnson ve Holubec, 1994; Johnson, ve Johnson, 1996; Açıkgöz, 1992). Bu nedenle Tablo 1 işbirlikli öğrenme ve diğer aktif öğrenme tekniklerindeki uygulama farklılıkları göz önünde bulundurularak yorumlanmıştır.

Buna göre acemi çocuk-acemi öğretmen grubu incelendiğinde, çocukların her iki uygulamada da görev paylaşımı sırasında öğretmenden yardım aldıkları (%52,1) görülmektedir. ("Öğretmen söylüyor bize", "öğretmen bütün gruplara aynı anda görev veriyor", " Mesela öğretmen üzerinde turuncu olan denetleyici gibi", "Öğretmenimiz boynumuza kağıtlar asıyor görevlerimizi verdikten sonra" ,... Öğretmenin söylediklerini yapıyoruz. "Ne denk gelirse onu yapıyoruz, öğretmen yapıyor" "öğretmen bize renkli kağıtlar veriyor, seçiyoruz", "öğretmen diyor ki uzun boylu zaman takipçisi, kısa boylu olan

çizici olsun..." "1-2 numara yapıyoruz 1'ler çizici, 2'ler sinyalci, 3'ler denetleyici gibi")

Acemi çocuk- usta öğretmen grubunda ise, bu soruyu açıklayamayan (%24) çocuklar olmasına rağmen bu gruptaki çocukların görev paylaşımını öğretmenden yardım alma dışında farklı yolları (saymaca (%16), sırayla yapma (%4) ve konuşma (%32)) kullandıkları görülmektedir. ("Bir arkadaşım yaptığı zaman ötekine veriyor, öteki yapınca diğerine veriyö.", "Kendi aramızda konuşuyoruz öyle karar veriyoruz", "Birbirimizin fikirlerini alıyoruz" "kura çekiyoruz boyayı bulan çizici bulamayan kesici oluyo".) Bu durumun öğretmenin ustalaşması ile bağlantılı olarak öğretmenin çocukları iyi yönlendirmesinden kaynaklanabilir (Açıkgöz, Sucuoğlu ve Gökdağ, 1999; Açıkgöz, 2003).

Bununla beraber usta öğretmenlerin acemi çocukları işbirlikli öğrenme çalışmalarında görev paylaşımını yöntemin uygulama ilkelerine uygun yaparak çocukları yönlendirdikleri ses kayıtlarında görülmektedir.

.....

Öğretmenim biz üç kişiyiz nasıl olacak?

Öğretmen: Bir kişi boyacı, bir kişi çizici bir kişi de ne olacak biliyor musun?

Öğrenci/öğrenciler: Kesici

Öğretmen: Hayır . O arkadaşınız denetleyici olacak

Öğrenci/öğrenciler: Denetleyici ne demek?

Öğretmen: Denetleyici ne yapar biliyor musun?

Öğrenci/öğrenciler: Ne yapar?

Öğretmen: Bakar güzel olmuş mu diye? Arkadaşlarını kontrol eder doğru yapıyorlar mı diye kararlaştırdıkları gibi mi?

.....

Öğretmen: Üç kişisiniz. En kısa ipi bulan kesici, en uzun olanı bulan denetleyici, ortayı bulan ise boyacı

Sen de en uzun sen denetleyici oldun

En kısa bende

Orta da bende

Usta çocuk-usta öğretmen grubunda ise, görev paylaşımı ses kayıtlarında da görüldüğü gibi işbirlikli öğrenme dışındaki yöntemlerde saymaca, kura (%25,5), izin alma (%19,1) ve birbirleriyle konuşarak (%17) görevleri belirleme daha çok yapılmaktadır. Bu grupta çocukların söylediği öğretmen (%19,1) ve öğretmenin oyunla rastgele seçme (%2,1) kategorileri ise, işbirlikli öğrenme yöntemlerindeki görev paylaşımını tanımlamaktadır.

D:...ben de boyayayım tamam mı?

E:Ben tutkalcı K:...Çizimlerini yapacağım,

D: Bu tarafını ben boyayayım bu tarafını arkadaşım boyasın.

S:Ama bir yerini ben yapmak istiyorum.

...Biz de kırmızı yok

...Arkadaşım biz kullanacağız ama masadakini kullanalım

...Dişleri çok uzun olacak .

...Deniz sence yapalım mı?

D:Dişleri çok uzun

S: Çok uzun yapalım tamam mı?

D:O zaman bu renk boyayalım

.....

E: Sözcü kim?

D: Sözcü ben olayım mı?

H:Evet

Buradan bu gruptaki çocukların çalışmalarda görev paylaşımını nasıl yapması gerektiğini bildikleri ve konuşarak birbirlerini yönlendirdikleri sonucu çıkartılabilir.

Tablo 2. Grup çalışması sırasında verilen öğretimsel iş zor olduğunda neler yaptıklarının dağılımı (f, %)
(Table 2. The distribution of the childrens' coping strategies when the work is difficult (f, %))

Kategoriler	Acemi çocuk-acemi öğretmen		Usta çocuk-usta öğretmen		Acemi çocuk Usta öğretmen	
	f	%	f	%	f	%
Öğretmene yapamayacaklarını söyleme	10	18.18	-----	-----	3	10.34
Öğretmenden yardım alma	20	36.36	10	24.39	3	10.34
Birlikte yapmaya çalışma	17	30.9	26	63.41	16	55.17
Başka bir iş isteme	2	3.36	-----	-----	3	10.34
Başarısız olma	3	5.45	-----	-----	1	3.44
Arkadaşlardan yardım isteme	3	5.45	5	12.19	3	10.34
Toplam	55	100	41	100	29	100

Tablo 2 incelendiğinde verilen iş zor olduğunda öğretmenden yardım alma davranışının her üç grupta da yer aldığı görülmektedir. Ancak bu durum acemi çocuk-acemi öğretmen grubunda (%36.3) daha fazla oranda görülmektedir. Ayrıca bu grupta öğretmenlerine yapamayacaklarını söyleme ve başka bir iş isteme durumları diğer gruplara göre daha fazla oranda yer almaktadır. Bu grupta "verilen işi yapmaya çalışma" durumu (%30.9) diğer gruplara göre daha azdır. Bunun nedeni bu grubun daha henüz grup çalışmalarında acemi olmasından kaynaklanabilir.

Acemi çocuk-usta öğretmen grubunda ise verilen işi birlikte yapmaya çalışma oranı (%55.1) acemi çocuk-acemi öğretmen grubuna göre daha fazla iken öğretmen yardım alma durumu (%10.3) daha düşüktür. Bu durum usta öğretmen grubundaki öğretmenlerin daha deneyimli olduklarından dolayı çocukları grup çalışmalarında daha iyi yönlendirmesi ile meydana gelmiş olabilir.

Bununla birlikte usta çocuk-usta öğretmen grubunda ise verilen işi birlikte yapmaya çalışma (%63.41) ve arkadaşlarından yardım isteme (%12) oranları daha yüksektir. Yardım alma ve verme davranışı aktif öğrenme gruplarındaki öğrenme sürecinde etkileşimi desteklemektedir (Staarman, Krol ve Meijden, 2005; Webb ve Mastergeorge, 2003). Buradan bu gruptaki çocukların birbirleriyle daha çok etkileşime girerek sorunlarını çözmeye çalıştıkları sonucu çıkartılabilir.

Tablo 3. Çocukların grup çalışması sırasında verilen öğretimsel iş zor olduğunda neler yaptıklarına ilişkin söyledikleri (Örnek Cümleler)
(Table 3. Statements on task difficulty in groups)

Kategori	Acemi çocuk-acemi öğretmen	Usta çocuk-usta öğretmen	Acemi çocuk-usta öğretmen
Öğretmene yapamayacaklarını söyleme	“Öğretmene diyoruz ki bu çok zor yapmayalım”, “Biz bunu yapamayız diyoruz”	----	“Biz bunu yapamıyoruz bunu alır mısınız? deriz”
Öğretmeden yardım alma	“Öğretmene soruyoruz”, “..yanlış yaptığımızda öğretmen yardım ediyor”	“arkadaşlarımızla kararlaştırıp konuyu düzeltmek için öğretmene sorarız”,	“Bir daha öğretmene soruyoruz”, “Öğretmene yaptırıyoruz”,
Birlikte yapmaya çalışma	“Öğretmenin bu çok zor diyoruz. O da bizi ona göre çalıştırıyor sonra da biz yapıyoruz”, “..kolaylaştırıyoruz”, “uğraşıyoruz..”,	“..kolaylaştırıyoruz”, “ onu kısaltmaya çalışıyoruz” “Başarmaya çalışıyoruz”, “Mücadele ediyoruz”, “Beynimizi zorluyoruz”, konuşuyoruz, ...”	“Elimizi çabuk tutuyoruz”, “..deniyoruz..”, “dikkatli dinleyip dikkatli yapıyoruz”, “kafamızı çalıştırıyoruz..”, “yine de yapmaya çalışıyoruz”
İş i değiştirme	“Öğretmeden izin alıyor, istediğimiz başka bir iş yapıyoruz”	-----	“Öğretmene söylüyoruz başka bir iş i yapabilir mi diye”,
Başarısız olma	“...Öğretmeden yardım istiyoruz. Öğretmen bize yapıyor biz de öğrenemiyoruz”,	----	“hiçbir şey düşünemiyoruz...”
Arkadaşlarından yardım isteme	“...kolaylaştırmak için birkaç arkadaşından yardım istiyoruz”,	“Arkadaşımdan yardım istiyoruz”, “onu arkadaşımıza soruyoruz. Nasıl yapabiliriz diye?”	“Bir arkadaşım bitirmiş oluyor, arkadaşım hatırlayacak onu gösterecek biz de aynısını yapcaz”

Tablo 3 incelendiğinde usta öğretmen-usta çocuk grubundaki çocukların ifadelerinin daha net olduğu, grup çalışmalarında daha bilinçli oldukları ve ne yaptıklarını daha rahat açıkladıkları görülmektedir. Grup çalışmalarında verilen iş i anlamadıklarında ne yaptıklarına ilişkin verilen cevapların dağılımı Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 4. Grup çalışması sırasında verilen öğretimsel iş i anlamadıklarında neler yaptıklarının dağılımı (f, %)
(Table 4. The distribution of the childrens’ coping strategies when they do not understand the task(f, %))

Kategoriler	Acemi çocuk-acemi öğretmen		Usta çocuk-usta öğretmen		Acemi çocuk-usta öğretmen	
	f	%	f	%	f	%
Öğretmene tekrar sorma	36	69.23	15	35.71	19	76
Başka bir iş isteme	3	5.76	----	-----	1	4
Diğer gruplara sorma-yardım alma	7	13.46	3	7.14	3	12
Öğretmeden yardım isteme	3	5.76	-----	-----	-----	-----
Öğretmenin ne istediğini düşünme	1	1.92	24	57.14	1	4
Yine de yapmaya çalışma	2	3.84	-----	-----	1	4
Toplam	52	100	42	100	25	100

Tablo 4 incelendiğinde verilen iş anlaşılmadığında her üç grupta da öğretmene tekrar sorma durumu daha çok yer almaktadır (acemi çocuk-acemi öğretmen (%69.25), usta çocuk-usta öğretmen (%35.71), acemi çocuk-usta

öğretmen (%76)). Bununla birlikte usta çocuk-usta öğretmen grubunda ise "önce öğretmenin ne istemiş olabileceğini düşünme" davranışının (%57.14) diğer gruplara göre daha çok yer aldığı görülmektedir. ("önce öğretmenimiz ne istedi diye kafamızı çalıştırıyoruz, "Düşünürüz öğretmen bize ne sormak istedi diye, sonra buluruz, "öğretmenimiz ne istiyor diye düşünüyoruz, sonra buluyoruz yapıyoruz.") Buradan bu grubun sorunu grup içinde çözme davranışının daha fazla yer aldığı ve sorunu çözerken de öğrenme stratejilerini daha çok kullandıkları sonucu çıkartılabilir. Huber (2002), aktif öğrenme gruplarının, çocuklara grup ürünlerini oluştururken, onları sonuca götürecek stratejileri kullanmaları için karar vermelerine ve düşüncelerini paylaşmalarına oldukça geniş olanaklar sunduğunu belirtmektedir. Bu durum aktif öğrenme gruplarında çocukların değişik öğrenme stratejilerinin kullanımını desteklemektedir (Açıkgöz, 1992: 86-87, Açıkgöz, 2003:16; Yıldız,1998:49; Sucuoğlu, 2003:13,168). Usta çocuk-usta öğretmen grubunda yer alan çocukların diğer gruplara göre daha uzun süreden beri aktif öğrenme gruplarında çalışması onların diğer gruplara göre daha çok öğrenme stratejilerini kullanmasını sağlamış olabilir. Grup çalışmaları sırasında yapılan işi beğenmediklerinde ne yaptıklarına ilişkin verilen cevapların dağılımı Tablo 5'de verilmiştir.

Tablo 5. Grup çalışması sırasında yapılan işi beğenmediklerinde neler yaptıklarının dağılımı (f, %)
(Table 5. The distribution of the childrens' coping strategies when they dislike the task (f, %))

Kategoriler	Acemi çocuk-acemi öğretmen		Usta çocuk-usta öğretmen		Acemi çocuk-Usta öğretmen	
	f	%	f	%	f	%
Öğretmenden başka bir iş isteme	5	8.92	2	5	3	11.53
Kağıdı değiştirme	8	14.28	---	---	2	7.69
Devam etme	11	19.64	12	30	7	26.92
Düzeltmeye çalışma	6	10.71	17	42.5	4	15.38
Öğretmene beğenmediğini söyleme	10	17.85	4	10	8	30.76
Çöpe atma	3	5.35	---	---	---	---
Çalışmayı bırakma	3	5.35	---	---	1	3.84
Böyle bir şey olmuyor	6	10.71	5	12.5	1	3.84
Üzülme-sıkılma	4	7.14	---	---	---	---
Toplam	56	100	40	100	26	100

Tablo 5 incelendiğinde her üç grupta da yapılan iş beğenilmediğinde devam etme davranışının birbirine yakın oranlarda yer aldığı görülmektedir (acemi çocuk-acemi öğretmen (%19.64), usta çocuk-usta öğretmen(%30), acemi çocuk-usta öğretmen (%26.92). Bununla birlikte düzeltmeye çalışma davranışı usta çocuk-usta öğretmen grubunda (%42.5) daha fazla oranda yer almaktadır. Buradan bu gruptaki çocukların bu konuda daha duyarlı oldukları sonucu çıkartılabilir. Bu durum sözel ifadelerinde de görülmektedir.

(Usta çocuk-Usta öğretmen: "onu güzel şeyler yaparak güzelleştirmeye çalışıyoruz", "birlikte çalışarak yaptığımız şeyi düzeltmeye çalışıyoruz", "düzeltmek için, arkadaşlarımız arasında karar veriyoruz değişelim mi görevleri diye", **Acemi çocuk-Usta öğretmen:** "çirkinliğini yok ederek güzelleştiriyoruz", **Acemi çocuk-Acemi öğretmen:** "onu güzelleştiririz", "yanlış renge boyadıysak üstünden geçeriz"

Bunun dışında acemi çocuk-acemi öğretmen grubunda yapılan iş beğenilmediğinde "çalışmayı bırakma (%5.35), üzülme-sıkılma(7.14), çöpe atma (%5.35), kağıdı değiştirme (%14.28)" gibi daha değişik davranışların yer

aldığı görülmektedir. Bu durum bu grubun henüz grup çalışma becerilerinde acemi olmasından kaynaklanabilir.

Grup çalışmaları sırasında söylemek istediklerini birbirlerini anlatamadıklarında ne yaptıklarına ilişkin verilen cevapların dağılımı Tablo 6'de verilmiştir.

Tablo 6. Grup çalışması sırasında söylemek istediklerini birbirlerine anlatamadıklarında neler yaptıklarının dağılımı (f, %)
(Table 6. The distribution of the childrens' coping strategies when they cannot Express themselves (f, %))

Kategoriler	Acemi çocuk-acemi öğretmen		Usta çocuk-usta öğretmen		Acemi çocuk Usta öğretmen	
	f	%	f	%	f	%
Öğretmene söyleme-öğretmenden yardım alma	20	35.71	6	13.95	7	25
Tekrar anlatmaya çalışma	9	16.07	19	44.18	9	32.14
Böyle bir durum olmadı	3	5.35	2	4.65	1	3.57
Anlamadığını arkadaşına söyleyerek tekrar dinleme	5	8.92	3	6.97	3	10.7
Grup içinde çözme	5	8.92	13	30.23	8	28.57
Sinirlenme-kavga etme-üzülme	10	17.85	---	---	---	---
Hiçbirşey	4	7.14	---	---	---	---
Toplam	56	100	43	100	28	100

Tablo 6 incelendiğinde grup çalışması sırasında söylemek istediklerini birbirlerini anlatamadıklarında acemi çocuk-acemi öğretmen grubundaki çocukların en çok öğretmenden yardım alma davranışını (%35.71) gösterdikleri görülmektedir. ("Öğretmene anlatıyoruz", öğretmenden yardım isteriz. Öğretmenimiz diyor ki birbirinizi dinleyin, biz de dinliyoruz") Bunun dışında sadece bu grupta "sinirlenme-kavga etme-üzülme" davranışı (%17.85) önemli oranda yer almaktadır. ("üzülürüm...", "birbirimizle kavga ediyoruz", "bazen birbirimize bağırabiliriz") Bu iki davranış bu grubun çalışma becerilerinde henüz acemi olduğunu göstermektedir.

Usta-çocuk-usta öğretmen grubunda ise tekrar anlatmaya çalışma (%44.18) ve grup içinde çözme davranışları (%30.23) daha fazla yer almaktadır. ("tekrar tekrar anlatıyorum, anlayıncaya kadar anlatıyorum", "önce bir arkadaşına sonra diğer arkadaşına tekrar söylüyorum", "anlayıncaya kadar tekrar tekrar anlatıyorum", "arkadaşım biraz susar mısın? ben anlatayım, oy kararıyla seçildim derim", "belki dinlememiş olabilirsin dinle diyoruz kibarca", "ona daha düzgünce anlatıyoruz, anlayabileceği şekilde", "konuşarak birlikte çözüyoruz".) Bu durum bu grubun grup çalışmalarında daha deneyimli olmasından kaynaklanabilir.

Acemi çocuk-usta öğretmen grubunda da bu konuda usta-çocuk-usta öğretmen grubunda yer alan benzer davranışlar sergilediği görülmektedir. Buradan deneyimli-usta öğretmenlerin çocukları grup çalışmalarında daha iyi yönlendirdikleri sonucu çıkartılabilir.

Grup çalışmaları sırasında istedikleri görev onlara düşmediğinde ne yaptıklarına ilişkin verilen cevapların dağılımı Tablo 7'da verilmiştir.

Tablo 7. Grup çalışması sırasında gruptaki malzemeleri paylaşmadıklarında neler yaptıklarının dağılımı (f, %)
(Table 7. The distribution of the childrens' coping strategies when they cannot share their materials (f, %))

Kategoriler	Acemi çocuk-Acemi öğretmen		Usta çocuk-Usta öğretmen		Acemi çocuk-Usta öğretmen	
	f	%	f	%	f	%
Öğretmenden yardım alma	18	34.6	4	9.7	4	14.2
Paylaşmaya çalışma	6	11.5	6	14.6	5	17.8
Sıranın gelmesini bekleme	5	9.6	11	26.8	6	21.4
Böyle bir sorun yok	5	9.6	5	12.1	2	7.1
Öğretmenin kendiliğinden müdahale etmesi	5	9.6	1	2.4	1	3.5
Grup içinde birbirlerine nasıl kullanmaları gerektiğini hatırlatma	4	7.6	-	-	-	-
Malzemeyi çekiştirerek alma	2	3.8	-	-	-	-
Ağlama-küsme	2	3.8	-	-	-	-
Zar atma-saymaca	-	-	-	-	1	3.5
Bir tane daha alma	-	-	2	4.8	1	3.5
İkna etme	-	-	-	-	4	14.2
İzin isteme	3	3.8	8	19.5	4	14.2
Acil durum boyası alma	-	-	1	2.4	-	-
Diğer gruptan alma	2	3.8	3	7.3	-	-
Toplam	52	100	41	100	28	100

Tablo 7 incelendiğinde her üç grupta da birbirine yakın oranda malzemeyi paylaşmaya çalıştıkları görülmektedir. Ancak acemi çocuk-acemi öğretmen gruplarında malzemeyi paylaşmadıklarında öğretmenden yardım alma davranışı (%34,6) daha çok görülürken, sıranın gelmesini bekleme en fazla usta çocuk-usta öğretmen gruplarında gerçekleşmektedir. Aktif öğrenmenin özelliklerinden olan sabırlı olma, saygılı olma, sırayla yapma ve paylaşma (Johnson ve Johnson, 1996; Açıkgöz 1992; Slavin ve Stevens, 1995)usta çocuk-usta öğretmen gruplarında daha çok görülmektedir. Bu durum aynı zamanda bu grupta çalışma becerilerinin geliştiği şeklinde değerlendirilebilir.

Tablo 8. Grup çalışmalarında istedikleri görev onlara düşmediğinde neler yaptıklarının dağılımı (f, %)
(Table 8. The distribution of the childrens' coping strategies when are dissatisfied in the delegation of tasks (f, %))

Kategoriler	Acemi çocuk-acemi öğretmen		Usta çocuk-usta öğretmen		Acemi çocuk-Usta öğretmen	
	f	%	f	%	f	%
Bekleme/ Sırasını bekleme	1	2.77	3	7.89	2	7.69
Olumlu kabullenme	4	11.11	18	47.36	5	19.23
Olumsuz duygulanma	21	58.33	---	---	10	38.46
Bütün görevleri sevmeye	---	---	2	5.26	1	3.84
Zorunlu kabullenme	7	19.44	5	13.15	8	30.76
Öğretmene söyleme	3	8.33	---	---	---	---
Kendi aralarında görev değişikliği	---	---	3	7.89	---	---
Geleceği planlama/kendi kendini ikna etme	---	---	7	18.42	---	---
Toplam	36	100	38	100	26	100

Tablo 8 incelendiğinde usta-çocuk-usta öğretmen grubunda yer alan çocukların istedikleri görev onlara düşmediğinde bu durumu diğer gruplara göre daha çok olumlu bir şekilde kabullendikleri (%47.36) görülmektedir. Ayrıca bu grupta sırasının gelmesini bekleme (%7.89), kendi kendini bu görev konusunda ikna etme (%18.42) ve bütün görevleri sevme (%5.26) gibi olumlu davranışlar da yer almaktadır. Bu durum çocukların bu grupta daha uzun süreden beri bu çalışmaların içerisinde yer almalarından ve grup çalışma süreçlerini öğrenmelerinden kaynaklanabilir.

Acemi çocuk-acemi öğretmen ve acemi çocuk-usta öğretmen grubundaki sonuçlar incelendiğinde olumsuz (%58.33) ve zorunlu kabullenme (%19.44) davranışları daha fazla yer almaktadır (acemi çocuk-acemi öğretmen olumsuz (%58.33) ve zorunlu kabullenme (%19.44), acemi çocuk-usta öğretmen olumsuz (%38.46) ve zorunlu kabullenme (%30.76)). Buradan çocukların henüz grup çalışmalarını yeni öğrenmeye başladıkları ve grup çalışma kurallarını henüz yeterince benimsemedikleri sonucu çıkartılabilir.

Tablo 9'de grup çalışması sırasında birbirlerini dinlemediklerinde sorunlarını nasıl çözdüklerinin cevapları yer almaktadır.

Tablo 9. Grup çalışması sırasında birbirinizi dinlemediklerinde sorunlarını nasıl çözdüklerinin dağılımı (f, %)

(Table 9. The distribution of the childrens' coping strategies when they do not talk to each other (f, %))

Kategoriler	Acemi çocuk-Acemi öğretmen		Usta çocuk-Usta öğretmen		Acemi çocuk-Usta öğretmen	
	f	%	f	%	f	%
Birbirini uyarma	9	17.3	8	23.5	4	15.3
Küsme	2	3.8	-	-	-	-
Konuşan kişiyi dinlemeyerek	2	3.8	-	-	-	-
Öğretmene söyleme	17	32.6	4	11.7	7	26.9
Grup içinde konuşarak	10	19.2	11	32.3	11	42.3
Öğretmen müdahalesi	9	17.3	-	-	2	7.6
Tekrar anlatmasını isteme	2	3.8	8	23.5	-	-
Kızma/Kavga etme	1	1.9	3	8.8	2	7.6
Toplam	52	100	34	100	26	100

Tablo 9 incelendiğinde her üç grupta da grup içinde konuşarak sorunlarını halletmeye çalıştıkları görülmektedir. Acemi öğrenci-acemi öğretmen grubundaki çocukların diğer gruptaki çocuklardan farklı olarak küserek (%3.8) ve konuşan kişiyi dinlemeyerek (%3.8) sorunları çözmeye çalıştıkları, ("herkes birbirine küsüyor", "kulaklarımızı tıkıyoruz", "biz de onu dinlemiyoruz") şeklinde ifade ettikleri belirlenmiştir. Yine aynı gruptaki öğrencilerin sorun yaşadıklarında öğretmene söyleme (%32.6) davranışı diğer gruplara göre daha fazla görülmektedir. Bu durum çocukların grup çalışmalarında acemi olmalarından kaynaklanabilir. Gillies (2003) aktif öğrenme gruplarında çocukların birlikte daha çok çalışmaya devam ettikçe bu konuda bu konuda ustalaşmaya başlayacağını belirtmektedir. Tablo 8 incelendiğinde usta gruplarda bu durumun azaldığı veya ortadan kalktığı görülmektedir.

Araştırma sonucunda aktif öğrenme gruplarında daha uzun zamandan beri çalışan çocuk ve öğretmenlerin grup çalışma becerilerinin daha iyi geliştiği ortaya çıkmıştır. Grup çalışması sırasında verilen öğretimsel işler zor olduğunda, verilen öğretimsel işi anlamadıklarında, yapılan işi beğenmediklerinde, söylemek istediklerini birbirlerine anlatamadıklarında,

gruptaki malzemeleri paylaşamadıklarında, istedikleri görev onlara düşmediğinde ve birbirlerini dinlemediklerinde usta çocuk-usta öğretmen grubundaki çocukların çalışma becerilerini daha etkili kullanarak bu sorunları daha rahat çözdükleri ortaya çıkmıştır.

5. ÖNERİLER (RECOMMENDATIONS)

Yukarıdaki sonuçlar doğrultusunda program geliştirmeciler, okulöncesi öğretmeni yetiştiren kurumlar, okulöncesi öğretmenleri ve bu alanda çalışan araştırmacılar için şunlar önerilebilir:

- Aktif öğrenme gruplarında çocukların grup çalışma becerilerinin gelişmesi için öncelikle sosyal becerilerin öğretilmesi gerekmektedir. Eğer çocuklara bu beceriler öğretilmezse kendilerinden beklenen öğretimsel işleri yapmakta zorlanırlar. Bu da öğrenmenin niteliğini ve niceliğini azaltır (Manning ve Lucking, 1991; Johnson, Johnson ve Holubec 1994). Bu nedenle sosyal becerilerin öğretimi çocukların bunları alışkanlık haline getirinceye kadar devam etmelidir. Çocukların sosyal becerilerde ustalaşması için teşvik edilmeli ve pratik yapmaları için fırsat verilmelidir. Çocuklara kullandıkları beceriler için dönüt verilmeli bu beceriyi nerede nasıl kullanacaklarına yönelik yansıtma yapmaları sağlanmalıdır. Sınıf düzeni ve kullanılan malzemeler sosyal etkileşimi destekleyecek şekilde ayarlanmalıdır.
- Öğretmen sınıfta öğreteceği sosyal becerileri önceden tespit etmelidir. Özellikle grup çalışma süreçlerini olumlu yönde etkileyen beceriler listelenmeli ve bunlar sırasıyla her çalışmada kullanılmalıdır. Sosyal becerilerin değerlendirilmesinde çalışma becerilerini olumlu yönde destekleyen başkalarını teşvik, saygı, görevi benimseme, hafif sesle konuşma, etkinliğe katılma, grup içerisinde kalma vb (Johnson, Johnson ve Holubec 1994) kriterler seçilmelidir.
- Aktif öğrenme de öğretmen çocukların birbirlerini öğrenme kaynağı olarak görmelerini sağlayan, öğrenme ortamını ve sürecini yaratan kişi olarak görülmektedir (Manning ve Lucking, 1991). Bu nedenle çalışan ve aday öğretmenlerin bu süreci düzenleme ve uygulama konusunda yetiştirilmeleri gerekmektedir.
- Bu alanda yetişmiş öğretmenler için aktif öğrenme yöntem ve teknikleri ile öğretimsel işlerin yer aldığı öğretmen el kitapları hazırlanmalıdır.
- Aktif öğrenme yöntem ve tekniklerini okulöncesi eğitim kurumlarında yeni uygulamaya başlayan öğretmenlere acemilik döneminde danışmanlık hizmeti verilmelidir. Bu yapılamadığı durumlarda acemilik döneminde karşılaşılabilecek muhtemel sorunlara yönelik eğitimden geçirilmelidir.
- Bu konuda daha derinlemesine araştırmalar yapmak için sınıf içi öğrenme ve öğretme süreçleri ile ilgili gözlem çalışmaları yapılmalıdır. Erken çocukluk eğitimi ile ilgili yapılan araştırmalarda nitel çalışmalara daha fazla ağırlık verilmelidir.
- Nitel çalışmalardan elde edilecek bulguların ölçeklendirilerek aktif öğrenmeye etki edecek değişkenlerin de sorgulanacağı betimsel ve deneysel tabanlı analitik çalışmalara da yer verilmelidir.

KAYNAKLAR (REFERENCES)

1. Açıkgöz, K., (1992). İşbirlikli öğrenme: Kuram, Araştırma, Uygulama, Malatya: Uğurel Matbaası.
2. Açıkgöz, K.Ü., (2003). Aktif Öğrenme (2. Baskı) . İzmir: Eğitim Dünyası yayınları.

3. Açıkgöz, K., Sucuoğlu, H. ve Gökdağ, M., (1999). Öğretmenlerin etkin öğrenmenin acemilik döneminde karşılaştıkları sorunlar ve baş etme stratejileri, D.E.Ü. Buca Eğitim Fakültesi Dergisi Özel sayı: 10, 301-311.
4. Bilgin, N., (1999). Sosyal psikolojide yöntem ve pratik çalışmalar, İzmir: Ege
5. Carter, S. ve Steinbrink, J., (1992). Curricular histories a cooperative learning model: Social Studies, English and Art. Education, 113(2), 263-282
6. Gillies, R., (2003). The behaviors, interactions, and perceptions of junior high school childrens during small-group learning, Journal of educational psychology, 95(1), 137-147.
7. Huber, G. L., (2002). Processes of decision-making in small learning groups, Learning and instruction, 13, 255-269.
8. Johnson, D.W., Johnson, R.T., and Holubec, E.J., (1990). Circles of learning: cooperation in the classroom. MN: Interaction.
9. Johnson, D.W., Johnson, R.T., and Holubec, E.J., (1994). The nuts & bolts of cooperative learning. Edina: Interaction Book Company.
10. Johnson, D.W. and Johnson, R.T., (1989). Cooperation and competition: Theory and research. Edina: Interaction Book Company.
11. Johnson, D.W. and Johnson, R.T., (1996). Meaningful and managable assessment through cooperative learning. Edina: Interaction Book Company.
12. Manning, M.L. and Lucking, R., (1991). The what, why and how of cooperative learning. Social Studies, 82(3), 120-125
13. Özkal, N., (2000). İşbirlikli öğrenmenin sosyal bilgilere ilişkin benlik kavramı, tutumlar ve akademik başarı üzerindeki etkileri. Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
14. Skell, D., (1991). Cooperative learning and elementary social studies. Social Education, 55(5), 313-315
15. Slavin, R.E. ve Stevens, J.R., (1995). The cooperative elementary school effects on childrens achievement, attitudes and social relations. American Educational Research Journal, 31(2), 312-351.
16. Staarman, K. and Meijden, (2005) Peer interaction in three collaborative learning environments, Journal of Classroom Interaction, 40(1), 29-39.
17. Sucuoğlu, H., (2003) İşbirlikli öğrenmenin öğrencilerin yükleme, edim ve strateji kullanımı üzerindeki etkileri ve işbirlikli öğrenme gruplarındaki etkileşim örüntüleri, Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
18. Türnüklü, A. ve Şahin, İ., (2003), İlköğretim okullarında çatışma stratejilerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi, Çağdaş Eğitim, 297,11-21
19. Webb, N.M. and Mastergeorge, A., (2003). Promoting effective helping behavior in peer-directed groups, International journal of educational research, 39(1-2), 73-97.
20. Yıldız, V., (1998). İşbirlikli öğrenme ve geleneksel öğretimin okulöncesi çocuklarının temel matematik başarıları üzerindeki etkileri ve mevcut uygulamalarla ilgili öğretmen görüşleri, Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İzmir.