



## The Effect of Cooperative Learning on Academic Achievement and Permanence in The Course of Turkish Republic Revolution History and Kemalism

Mehmet Tamer KAYA<sup>1</sup>, Yaşar AKBIYIK<sup>2</sup>

### Abstract

The aim of the study is to determine the effect of cooperative learning on achievement and permanence during the unit of 'Steps toward modern Turkey' in the course of Turkish Republic Revolution History and Kemalism. The study was carried out with a total of 54 students studying in a secondary school affiliated to the Ministry of National Education (MoNE) in Afyonkarahisar province. Experimental design with pretest-posttest control group was used in the study. In the experimental group, the lessons were carried out with the cooperative learning method and in the control group with the traditional teaching method. As a data collection tool in the research, the Academic Achievement Test of the Turkish Republic History of Revolution and Kemalism course developed by the researchers was used. The obtained data were analyzed with a statistical package program. As a result of the research while both groups showed improvement in terms of academic achievement, as the posttest scores of the groups were compared, it was seen that the cooperative learning method was more effective than the traditional teaching method in increasing the success of the students. It has been observed that the permanence of the knowledge learned by the students who got the cooperative learning method is higher than the students who got the traditional method.

### Key Words

Cooperative learning  
Traditional education  
method  
Academic achievement

### About Article

Sending date: 29.08.2019  
Acceptance Date: 06.04.2022  
E-Publication Date: 29.04.2022

<sup>1</sup> Dr., Afyon Kocatepe University, Faculty of Education, Türkiye, [mtkaya@aku.edu.tr](mailto:mtkaya@aku.edu.tr), <https://orcid.org/0000-0001-5803-8755>

<sup>2</sup> Prof. Dr. Bolu Abant İzzet Baysal University, Faculty of Education, Türkiye, [akbiyik\\_y@ibu.edu.tr](mailto:akbiyik_y@ibu.edu.tr), <https://orcid.org/0000-0003-3825-0219>

## Introduction

The main purpose of education systems should be to provide students with the skills to access information rather than transferring knowledge. Gaining these skills requires learning by comprehension rather than rote learning, solving problems and having scientific process skills. The information era century in which we live requires being able to use information, finding solutions to the problems encountered, and making quick decisions. Educators attach great importance to research on reorganizing and improving existing methods in order to provide individuals with these qualities. Students' abilities, thinking styles, and interests can often differ from one another. The contemporary education has confronted the teacher with the responsibility of choosing and applying the teaching method that will achieve the highest level of learning. Today, one of the methods that increase the achievement of students by ensuring their active participation in the lessons is the cooperative learning method (Sezer & Tokcan, 2003).

The most important feature of cooperative learning is that students work in small groups towards a common goal by helping each other learn. Group members help each other, either by teaching each other or by each doing part of the work. The learning of a student in the group is affected by the learning of the other students in the group or by the efforts made by them. For this reason, everyone in the group is responsible for each other's learning and encourages others to use their learning abilities to the limit (Açıkgöz, 1993). The method is a teaching method that allows students to be more active in the lesson, ask questions, explain, give examples or criticize the given example. This method also reduces discipline problems in the classroom and allows activities such as homework and exercises to be done by the students themselves. It is easier to teach with fast and slow learners in the classroom and relieves the burden of the teacher. In addition, over time, students develop the ability to cooperate, sense of responsibility, communication skills and ability of division of labor among themselves. In the application of the cooperative learning method, the sitting arrangement of the students is also adjusted by the teachers and it is ensured that they communicate with each other in the best way by coming face to face (Büyükkaragöz, 1997; Efe, 2011; Tan, 2005). In addition, the performance of individuals in the group helps them to express themselves better in the society (Öznur, 2008; Tongaç, 2006).

In cooperative learning, students can construct their own learning in multiple learning environments and reveal their individual differences. In addition, they complete their deficiencies, reinforce what they know, and learn while teaching. Students develop high-level thinking skills by discussing with other friends in the group, developing hypotheses, revealing new solutions, and being aware of what they have learned or not (Demirdağ, 2011; Doymuş, Şimşek, & Bayrakçeken, 2004; Ekinçi, 2005).

Social Studies and History courses include subjects that aim to help people understand the society they live in, interpret the information they have obtained, look at them from a critical perspective, adapt to changing world conditions, and most importantly, build the future by looking at the past. It is shown by many studies that traditional methods are not sufficient for learning subjects such as Social Studies and History that are difficult to teach and comprehend (Çelebi, 2006; Katmış, 2002; Kaya, 2004; Öner, 2007; Yıldız, 2002). The effectiveness of the chosen teaching method is very important in achieving the determined goals. The common denominator in most of the teaching methods and strategies that are predicted to be suitable for history teaching is that students act in cooperation by helping each other. This highlights cooperative learning as a teaching method (Kaya, 2004). Açıkgöz (1993) also states that cooperative learning techniques can be used in history lessons. Studies show that cooperative learning has a positive effect on achievement, permanence and attitude (Altınsoy, 2007; Aydın, 2009; Buzludağ, 2010). This study, which investigates the effect of cooperative learning method on achievement in teaching the subjects of Revolution History and Kemalism, helps teachers in choosing a method by showing the positive aspects and limitations of using the cooperative learning method in teaching, guides the people who will apply this method in teaching the subjects of Revolution History and Kemalism, and sheds light on the work to be done on the subject. In this respect, this study is important. Within the scope of the study, which investigated the effect of cooperative learning on the success of teaching the subjects of Turkish Republic Revolution History and Kemalism, answers to the following questions were sought:

1. Is there a significant difference between the pretest achievement scores of the experimental and control groups?
2. Is there a significant difference between the pretest-posttest achievement scores of the experimental group in which the cooperative learning method was applied?
3. Is there a significant difference between the pretest-posttest achievement scores of the control group in which the traditional teaching method was applied?
4. Is there a significant difference between the posttest achievement scores of the experimental and control groups?
5. Is there a significant difference between the permanence levels of the experimental and control groups?

### Method

In the research conducted to determine the success effect of cooperative learning in the Turkish Republic History of Revolution and Kemalism (T.C.İ.T.A.) course, pretest-posttest experimental design with control group which is one of the experimental design types was used. The common feature of these designs is the use of more than one group and the creation of groups with unbiased sampling. For this reason, there should be at least one experimental group and one control group in the research (Karasar, 2005). It can be said that the pretest-posttest design with control group is a powerful design that provides a high statistical power to the research in terms of testing the effect of the experimental procedure on the independent variable, allows the obtained findings to be interpreted in a cause-effect relationship and is frequently used in behavioral sciences (Büyüköztürk, 2001). The presence of pretests in the model helps to determine the degree of similarity of the groups before the experiment and to adjust the posttest results accordingly. In this design, pretest and posttest results are used together to decide how effective the experimental procedure is. For this reason, the increases in the pretest and posttest scores for each group are found and the averages are compared (Karasar, 2005). In order to see the effect of the experimental procedure, the measurement results of the dependent variable of the experimental and control groups should be compared using appropriate techniques (Büyüköztürk, Kılıç, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2008).

G <sub>1</sub>	R	O <sub>1.1</sub>	X	O <sub>1.2</sub>
G <sub>2</sub>	R	O <sub>2.1</sub>		O <sub>2.2</sub>

G<sub>1</sub> = Experimental group

G<sub>2</sub> = Control group

R = Randomness in forming groups

X = New level of independent variable

O<sub>1.1</sub> = Preliminary measurements

O<sub>1.2</sub> = Final measurements

**Figure 1.** The symbolic model of the experimental design (Büyüköztürk, 2001).

### *Study group*

The study group of the research consists of 54 8th grade students studying in a secondary school in Afyonkarahisar city center in the spring semester of 2012-2013 academic year. There are 29 students in the experimental group and 25 students in the control group. It was determined which of the groups would be the experimental group and which one would be the control group through neutral assignment. No information was given to the groups that they were the experimental group and the control group, and the lesson was conducted by the researcher in both classes.

**Table 1.** Distribution of students in the experimental and control groups by gender

	Female		Male		Total	
	N	%	N	%	N	%
Experimental Group	16	55	13	45	29	54
Control Group	11	44	14	56	25	46
<b>Total</b>					<b>54</b>	<b>100</b>

50% (27) of the students participating in the research are females and 50% (27) are males. 55% (16) of the students in the experimental group are females, 45% (13) are males, and 56% (14) of the students in the control group are males and 44% (11) are females.

### ***Data collection tool***

The achievement test was prepared by the researcher and used as a pre-test and post-test. While the achievement test is being prepared, the measurement starts with a plan first and is called the test plan (İşman & Eskicumalı, 2001; Özçelik, 2010). The first thing to be done in the planning process of the test is to determine the scope in advance and to prepare the achievement test items according to this scope (Tavşancıl, 2006). In this direction, first the unit or subject to be covered by the test and then the goals and behaviors should be determined. (Demirel, 2007). During the development of the scale, the literature on the subject was examined, previous central exams were reviewed and a draft was prepared. Then, the opinions and suggestions of teachers, field experts and assessment and evaluation experts were consulted. After the corrections made in line with these opinions and suggestions, the test was thought to have content validity and was replicated. Later, a trial test was administered to a group of 105 students who had knowledge about the subject of the lesson in a school different from the one where the application was made. The reliability of the measurement tool was calculated with the KR-20 formula and the reliability coefficient of the test was found to be 0.69. According to the trial test application results, the item difficulty value was found to be .42 and the item discrimination value to be .40. According to trial test analysis, there are two items with item discrimination value lower than .20 (i10, i16). These items were asked during the implementation process by changing the distractors. For the achievement test, 20 multiple-choice, 5 true-false, 5 fill-in-the-blank and 2 open-ended questions were prepared at the stages of knowledge, comprehension, analysis, synthesis and evaluation. Multiple choice questions consist of 1 correct and 3 distracting answers.

### ***Implementation Process***

The experimental implementation of the research was applied in teaching the unit of "Steps on the Way of Contemporary Turkey" in the 8th grade Turkish Republic History of Revolution and Kemalism (T.C.İ.T.A) lesson, 2 hours a week, for a total of 16 hours in an 8-week period. Before starting the implementation, a one-week period is for the students to get used to and to apply the pre-tests. Academic achievement test pre-applications were made. Training started after the second week.

Student teams achievement divisions method of cooperative learning method was applied in the experimental group, and traditional teaching method was used in the control group. In the control group, the lesson was taught by following the textbook in accordance with the traditional education approach, and in general, lecture and question-answer methods were used. The study in the experimental group was carried out with 29 students, and accordingly, seven groups were formed with four students in each group, one of which was five students. Before the groups are formed, basic points are given to the students according to their final success.

The scores from the final exam, university entrance scores, or pre-test scores can be used to create the basic scores (Slavin, 1996). In this study, the averages of the pre-test scores and the first semester grades were calculated as the basic score. Based on this basic score, heterogeneous groups were formed in terms of achievement, and low and high-achieving students were equally included in each team. After informing about the teaching of the lesson and the method to be applied, the group members were given the opportunity to mingle with each other and to give a name to their group. The learning unit studied is divided into eight subsections. First of all, a teacher presentation was made about each sub-title of these sections, and necessary feedback was given. Following the completion of the teacher's presentation on the sub-topic studied, the worksheets prepared on the subject were distributed as half of the number of students in the group. In addition, it was emphasized to the students that they should first consult their groupmates about the points they were stuck with, but if a common result could not be reached as a group, they should consult the teacher. While the groups were working on the worksheets, the teacher followed the study by walking around and tried to intervene immediately. At the end of both sections, evaluation exams were given to the students to measure the behaviors expected to be acquired in that section. The students were warned in a clear

language that the exams were administered individually. The individual progress score was determined according to the individual score of the student from these exams. The initial progress score was evaluated based on the baseline score obtained from the average of the two exams. After the individual progress scores of the members of all groups were calculated, their averages were taken to determine the group progress score, and successful groups were awarded with an achievement award.

### *Analysis of Data*

The analysis of the data obtained as a result of the research was carried out quantitatively. Before the data analysis, an examination was made about whether the data were parametric or nonparametric, and the obtained data were analyzed in line with this result. As a result of the examination, the Kolmogorov – Smirnov score was found to be .314. According to this result, it was understood that the data were parametric and the independent group t-test was used in the pre-test and post-test comparisons of both groups.

### **Findings**

In the first sub-problem of the study, an answer was sought to the question of whether there was a significant difference between the pretest achievement scores of the experimental and control groups. Table 2 shows the results of the independent groups t-test, which was conducted to determine whether there was a significant difference between the scores of the students in the experimental and control groups before the implementation.

**Table 2.** Independent groups t-test results regarding the T.C.İ.T.A course academic achievement pre-test scores of the students in the experimental and control groups

		<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>Ss</i>	<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
<b>A.B.Ö.T.</b>	<b>Experimental</b>	29	35,69	15,596	52	,513	,610
	<b>Control</b>	25	33,60	14,095			

As can be seen in Table 2, it was determined that there was no significant difference between the achievement test scores of the students in the experimental and control groups, which were made to determine their academic success before starting the practice in the T.C.İ.T.A. lesson [ $t(52) = ,513, p > ,05$ ]. According to this result, the average of the achievement test pre-application scores of the students in the experimental group was  $\bar{x} = 35.69$ , and the average of the achievement test pre-application scores of the students in the control group was  $\bar{x} = 33.60$ . When the success averages are examined, it is seen that there is no difference between them before the application. The absence of a significant difference in the pre-application of the academic achievement test is a positive situation in terms of comparing the results of the applied method.

In the second sub-problem of the study, an answer was sought to the question of whether there was a significant difference between the pretest-posttest achievement scores of the experimental group in which the cooperative learning method was applied. Table 3 shows the results of the dependent groups t-test, which was conducted to determine whether there was a significant difference between the scores of the students in the experimental group before and after the application.

**Table 3.** Dependent groups t-test results regarding the T.C.İ.T.A. course academic achievement pretest-posttest scores of the students in the experimental group

<b>Experimental Group Academic success</b>	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>Ss</i>	<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
<b>Pretest</b>	29	35,69	15,5	28	-10,233	,000
<b>Posttest</b>	29	57,07	9,3			

As seen in Table 3, it was determined that there was a significant difference between the achievement test scores of the students in the experimental group before and after the application in the T.C.İ.T.A. lesson, which were made to determine their academic success [ $t(28) = -10,233, p < ,05$ ]. According to this result, the average of the achievement test pre-application scores of the students in the experimental group was  $\bar{x} = 35.69$ , and the average of the achievement test post-application scores was  $\bar{x} = 57.07$ . It is seen that the academic success of the students in the experimental group differed

after the application compared to the pre-application. Considering the average scores, it can be seen that this difference is in favor of post-application measurements.

In the third sub-problem of the study, an answer was sought to the question of whether there was a significant difference between the pretest-posttest achievement scores of the control group in which the traditional teaching method was applied. Table 4 shows the results of the dependent groups t-test, which was conducted to determine whether there was a significant difference between the scores of the students in the control group before and after the application.

**Table 4.** Dependent groups t-test results regarding the T.C.İ.T.A. course academic achievement pretest-posttest scores of the students in the control group

<b>Contol Group Academic Success</b>	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>Ss</i>	<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
<b>Pretest</b>	25	33,60	14,09	24	-4,772	,000
<b>Posttest</b>	25	42,44	16,61			

As seen in Table 4, it was determined that there was a significant difference between the achievement test scores of the students in the control group before and after the application in the T.C.İ.T.A course to determine their academic success [ $t(24) = -4,772, p < .05$ ]. According to this result, the average of the achievement test pre-application scores of the students in the experimental group was  $\bar{x} = 33.60$ , and the average of the achievement test post-application scores was  $\bar{x} = 42.44$ . It is seen that the academic achievement of the students in the control group differed after the application compared to the pre-application course. Considering the average scores, it can be seen that this difference is in favor of post-application measurements.

In the fourth sub-problem of the study, an answer was sought to the question of whether there was a significant difference between the posttest achievement scores of the experimental and control groups. Table 5 shows the results of the independent groups t-test, which was conducted to determine whether there was a significant difference between the scores of the students in the experimental and control groups after the application.

**Table 5.** Independent groups t-test results regarding the T.C.İ.T.A. course academic achievement posttest scores of the students in the experimental and control groups

		<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>Ss</i>	<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
<b>A.B.S.T.</b>	<b>Experimental</b>	29	57,07	9,304	52	3,786	,000
	<b>Control</b>	25	42,44	16,613			

As seen in Table 5, there was a significant difference between the achievement test scores of the students in the experimental and control groups after the implementation in the T.C.İ.T.A course [ $t(52) = 3.786, p < .05$ ]. According to this result, the average of the achievement test post-implementation scores of the students in the experimental group was  $\bar{x} = 56.07$ , and the average of the achievement test post-implementation scores of the students in the control group was  $\bar{x} = 42.44$ . It is seen that the cooperative learning method, which is the subject of the research, affects the academic achievement of the students more positively. According to this result, we can say that the lessons taught with the cooperative learning method produce more successful results in terms of academic achievement than the lessons taught with the traditional teaching method.

In the fifth sub-problem of the study, an answer was sought to the question of whether there was a significant difference between the permanence levels of the experimental and control groups. Table 6 shows the results of the independent groups t-test, which was conducted to determine whether there was a significant difference between the scores of the students in the experimental and control groups after the implementation in the retention test.

**Table 6.** Independent groups t-test results regarding the T.C.İ.T.A. course academic achievement retention test scores of the students in the experimental and control groups

		<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>Ss</i>	<i>Sd</i>	<i>T</i>	<i>p</i>
<b>A.B.K.T.</b>	<b>Experimental</b>	29	51,00	10,637	52	4,178	,000
	<b>Control</b>	25	36,52	14,743			

As can be seen in Table 6, there was a significant difference between the achievement test scores of the students in the experimental and control groups to determine their retention levels in the T.C.İ.T.A. course [ $t(52) = 4.178, p < .05$ ]. According to this result, the average of the achievement test retention scores of the students in the experimental group was  $\bar{x} = 51.00$ , and the average of the achievement test retention scores of the students in the control group was  $\bar{x} = 36.52$ . It is seen that the cooperative learning method, which is the subject of the research, affects the permanence of the learned knowledge in a more positive way. According to this result, we can say that the lessons taught with the cooperative learning method produce more successful results than the traditional education system that represents the control group.

### Discussion, Conclusion and Suggestions

There is no significant difference between the achievement pretest scores of the experimental group to which the cooperative learning method is applied and the control group students to which the traditional teaching method is applied. This shows that both groups are equal in terms of academic achievement before starting the implementation.

There is a significant difference between the achievement pretest-posttest scores of the experimental group students in which the student teams achievement divisions method was applied. The achievement posttest scores of the experimental group students are significantly higher than the pretest scores. This result shows that the use of cooperative learning method in the teaching of the Turkish Republic History of Revolution and Kemalism course increases the academic achievement of the students in a positive way. The results obtained from the research support the results of previous studies by Atar (2003), Erçelebi (1995), Günay (2002), Karaoğlu (1998), Kasap (1996). In all of these studies, it is seen that the academic achievement of the experimental group differed significantly from pre-implementation to post-implementation.

There is a significant difference between the achievement pretest-posttest scores of the control group in which the traditional teaching method was applied. The achievement posttest scores of the control group students are significantly higher than the pretest achievement scores. This result shows that the use of traditional teaching method in the teaching of the Turkish Republic History of Revolution and Kemalism course increases the academic achievement of the students positively.

There is a significant difference between the achievement post-test average scores of the experimental and control group students. The achievement post-test score averages of the experimental group students to whom the cooperative learning method was applied were significantly higher than the achievement post-test averages of the control group students to whom the traditional teaching method was applied. According to this result, the cooperative learning method was more effective than the traditional teaching method in increasing the success of the students. The achievement scores of the experimental and control group students, whose academic achievements were statistically equivalent before the application, changed in favor of the experimental group after the application. The result obtained from the research shows parallelism with many previous studies. The research studies by Aksoy, Doymus, Karaçöp, Şimşek, and Koç (2008), Buzludağ (2010), Demiral (2007), Genç (2007), Gök, Doğan, Doymuş and Karaçöp (2009), Güven (2007), Özçelik (2007), Ural (2007), Yeşilyurt (2010) support this result. In all of these studies, the effect of the cooperative learning method on students' achievement was examined and it was seen that it had a positive effect on student achievement compared to the traditional teaching method.

In the unit of "Steps on the Way of Contemporary Turkey" in the 8th grade Turkish Republic History of Revolution and Kemalism course, the permanence of the knowledge learned by the students who were taught with the cooperative learning method was more effective than the permanence of the knowledge learned by the students who were taught with the traditional method. In the study conducted by Karaoğlu (1998), using the pretest-posttest experimental design, two groups from the fifth grade of primary education were selected. According to the results obtained from the research, it is seen that the cooperative learning method is more effective than the traditional teaching method in terms of the permanence of the learned knowledge. Considering the results of the study conducted by Hevedanlı, Oral, and Akbayın (2004) on two groups of first-year high school students using the pretest-posttest control group design, the students in the experimental group were more successful in

terms of the permanence of the learned knowledge. In the study by Ünlü (2008), in which the pretest-posttest control group model was used, two groups were selected from the eighth grade of primary education. An experiment and a control group were used in the study. As a result of the research, it was concluded that the students in the experimental group remembered the subject they learned for a longer time. In the study conducted by Buzludağ (2010), using the pretest-posttest experimental design, two groups from the sixth grade of primary education were selected. As a result of the research, it has been determined that the cooperative learning method is effective on permanent learning. These findings support the results obtained from the research. In all of these studies, it is seen that the cooperative learning method has a positive effect on permanence.

As a result of the findings and results obtained from the research, the following recommendations are presented:

1. In this research, the cooperative learning method was applied in teaching the unit of “Steps on the Way of Contemporary Turkey” in the 8th grade Turkish Republic Revolution History and Kemalism course. The cooperative learning method can be applied in different units of the Turkish Republic History of Revolution and Kemalism course and in different education levels.
2. In this study, the student teams achievement divisions method of the cooperative learning method was used. New research can be done using other techniques of cooperative learning method.
3. More research can be done on the effectiveness of the cooperative learning method, the results can be tested and generalized.
4. The study group of this research consists of a limited number of students. The results can be generalized more strongly by applying the same research to larger study groups.
5. Research can be conducted to compare the cooperative learning method with other methods.
6. Regarding the cooperative learning method, the opinions of students and teachers can be determined and the observed deficiencies can be eliminated.

### References

- Açıkgöz, K. Ü. (1993). *İşbirliğine dayalı öğrenme ve geleneksel öğretimin üniversite öğrencilerinin akademik başarıları, hatırdada tutma düzeyleri ve duyuşsal özellikleri üzerindeki etkileri*. I. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi sunulan bildiri (25-28 Eylül 1990, Ankara, 187-201). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Aksoy, G., Doymuş, K., Karaçöp, A., Şimşek, Ü. ve Koç, Y. (2008). İşbirlikli öğrenme yönteminin genel kimya laboratuvar dersinin akademik başarısına etkisi ve öğrencilerin bu yöntem hakkındaki görüşleri. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 212-227.
- Altınsoy, B. (2007). *Takım-oyun turnuvaları tekniğinin ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin matematik dersindeki akademik başarıları, kalıcılık ve matematiğe ilişkin tutumları üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Atar, S. K. (2003). *Sosyal bilgiler derslerinde deprem konusunu işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretimin etkililiğinin araştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aydın, F. (2009). *İşbirlikli öğrenme yönteminin 10. sınıf coğrafya dersinde başarıya, tutuma ve motivasyona etkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Buzludağ, P. (2010). *6. sınıf fen ve teknoloji dersi “canlılarda üreme, büyüme ve gelişme” ünitesinin işbirlikli öğrenmeyle (Jigsaw tekniği) öğretiminin öğrenci başarısına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Büyükkaragöz, S. (1997). *Program geliştirme*. Konya: Kuzucular Ofset.
- Büyüköztürk, Ş. (2001). *Deneyisel desenler: öntest – sontest kontrol grubu desen ve veri analizi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk Ş., Kılıç, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş.ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelebi, C. (2006). *Yapılandırıcılık yaklaşımına dayalı işbirlikli öğrenmenin ilköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin erişimi ve tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya



- Demiral S.(2007). *İlköğretim fen bilgisi dersi maddenin içyapısına yolculuk ünitesinde, işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci başarısına, bilgilerin kalıcılığına ve derse karşı tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirdağ, B. (2011). *Anorganik kimya dersinde web destekli işbirlikli öğrenme*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Demirel, Ö. (2007) *Kuramdan Uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Doymuş, K., Şimşek, Ü. ve Bayrakçeken, S. (2004). *İşbirlikçi öğrenme yönteminin fen bilgisi dersinde akademik başarı ve tutuma etkisi*. Journal of Turkish Science Education, 1, 103-115.
- Efe, M.(2011) *İşbirlikli öğrenme yönteminin, öğrenci takımları başarı bölümleri ve küme destekli bireyselleştirme tekniklerinin ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin matematik dersi "istatistik ve olasılık" ünitesindeki başarılarına, tutumlarına ve motivasyonlarına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Ekinci, N. (2005). İşbirliğine dayalı öğrenme. Ö. Demirel, (Ed.), *Eğitimde yeni yönelimler içinde* (93-109). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Erçelebi, E. (1995). *Geleneksel öğretim yöntemleri ile işbirlikli öğrenme yönteminin matematik öğretimi üzerindeki etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Genç, M, (2007). *İşbirlikli öğrenmenin problem çözmeye ve başarıya etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Gök, Ö., Doğan, A., Doymuş, K. ve Karaçöp, A. (2009). İşbirlikli öğrenme yönteminin ilköğretim öğrencilerinin akademik başarılarına ve fene olan tutumlarına etkileri. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 193-209.
- Günay, E. (2002). *Geleneksel öğretim yöntemleri ile işbirlikli öğrenmenin öğrenci başarısı ve hatırda tutma düzeyleri üzerindeki etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Denizli: Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güven, T. (2007). *Akademik çelişki tekniğinin öğrencilerin coğrafya dersindeki başarı ile güdü üzerindeki etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hevedanlı, M., Oral, B. ve Akbayın, H. (2004). *Biyoloji öğretiminde işbirlikli öğrenme ile geleneksel öğretim yöntemlerinin öğrencilerin erişileri ve öğrendiklerini hatırda tutma düzeyleri üzerindeki etkileri*. 8. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı (6-9 Temmuz 2004), Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- İşman, A. ve ESKİCUMALI, A. (2001). *Eğitimde planlama ve değerlendirme*. (Üçüncü Baskı). Adapazarı: Değişim Yayınları.
- Karaoğlu, İ. B. (1998). *Geleneksel öğretim yöntemleri ile işbirlikli öğrenmenin öğrenci başarısı, hatırda tutma ve sınıf yönetimi üzerindeki etkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Kasap, H. (1996). *İşbirlikli öğrenme, fen başarısı, hatırda tutma, öğrenci yüklemeleri ve işbirlikli öğrenme gruplarındaki etkileşim*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Katılmış, A. (2002). *İşbirlikli öğrenme ve geleneksel öğretim yöntemlerinin sosyal bilgiler dersi tarih konularındaki başarı ve hatırda tutma düzeyleri üzerindeki etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Kaya, Z. (2004). *İşbirlikli öğrenme yönteminin Türkiye Cumhuriyeti Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersinde erişiyeye kalıcılığa ve derse karşı tutuma etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Öner, Ü. (2007). *İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler dersi tarih konularının öğretiminde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci başarısına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Özçelik, A. (2007). *İşbirlikli öğrenmenin fen bilgisi dersinde başarı, tutum ve kalıcı öğrenmeye etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Osman Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Özçelik, D. A. (2010). *Ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Öznur, A. S. (2008). *İşbirlikli öğrenme yaklaşımının öğretmen adaylarının çevreye ilişkin tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Sezer, A. ve Tokcan, H. (2003). İşbirliğine dayalı öğrenmenin coğrafya dersinde akademik başarı üzerine etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23 (39), 227-242.

- Slavin, R.E. (1996). Cooperative learning in middle and secondary schools. *The Clearing House*, 69(4), 200-204.
- Tan, Ş. (2005). *Öğretimi planlama ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve spss ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tongaç, E. (2006). *Farklı öğretim yaklaşımlarının öğrencilerin fen bilgisi dersi dolayım sistemi konusundaki bilişsel yapılarına etkilerinin araştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Ural, A. (2007). *İşbirlikli öğrenmenin matematikteki akademik başarıya, kalıcılığa, matematik özyeterlilik algısına ve matematiğe karşı tutuma etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ünlü, M. (2008). *İşbirlikli öğretim yönteminin 8. sınıf öğrencilerinin matematik dersi permütasyon ve olasılık konusunda akademik başarı ve kalıcılık düzeylerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yeşilyurt, E. (2010). Öğretmen adayları niteliklerinin işbirliğine dayalı öğrenme yöntemine uygunluğunun değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 25-37.
- Yıldız, B. (2002). *Türkiye’de tarih öğretiminde işbirlikli öğrenme yönteminin uygulaması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).





## Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Akademik Başarıya ve Kalıcılığa Etkisi

Mehmet Tamer KAYA <sup>1</sup>, Yaşar AKBIYIK <sup>2</sup>

### Öz

Bu çalışmanın amacı ortaokul 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi “Çağdaş Türkiye Yolunda Adımlar” ünitesinde işbirlikli öğrenme yönteminin (öğrenci takımları başarı bölümleri tekniği) başarıya ve kalıcılığa etkisini belirlemektir. Çalışma, Afyonkarahisar ilinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığı'na (MEB) bağlı bir ortaokulda öğrenim gören toplam 54 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, öntest–sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Deney grubunda dersler işbirlikli öğrenme yöntemi ile kontrol grubunda ise geleneksel öğretim yöntemiyle yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacılar tarafından geliştirilen Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi Akademik Başarı Testi kullanılmıştır. Elde edilen veriler bir istatistik paket programı ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda; her iki grupta akademik başarı açısından kendi içinde gelişme gösterirken, grupların sontest puanları karşılaştırıldığında işbirlikli öğrenme yönteminin, öğrencilerin ders başarısını artırmada geleneksel öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu görülmüştür. İşbirlikli öğrenme yöntemiyle ders işleyen öğrencilerin öğrendikleri bilgilerin kalıcılığı, geleneksel yöntemle ders işleyen öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

### Anahtar Kelimeler

İşbirlikli öğrenme yöntemi  
Geleneksel öğretim yöntemi  
Akademik başarı

### Makale Hakkında

Gönderim Tarihi:29.08.2019

Kabul Tarihi: 06.04.2022

E-Yayın Tarihi: 29.04.2022

<sup>1</sup> Dr., Afyon Kocatepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye, [mtkaya@aku.edu.tr](mailto:mtkaya@aku.edu.tr), <https://orcid.org/0000-0001-5803-8755>

<sup>2</sup> Prof. Dr. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye, [akbiyik\\_y@ibu.edu.tr](mailto:akbiyik_y@ibu.edu.tr), <https://orcid.org/0000-0003-3825-0219>

## Giriş

Eğitim sistemlerinin temel amacı, öğrencilere bilgileri aktarmaktan çok bilgiye ulaşma becerilerini kazandırmak olmalıdır. Bu becerileri kazandırmak, ezberden çok kavrayarak öğrenme, karşılaşılan problemleri çözebilme ve bilimsel süreç becerilerine sahip olmayı gerektirir. Bilgi çağına yaşandığı içinde bulunduğumuz yüzyıl; bilgiyi kullanabilmeyi, karşılaşılan problemlere çözüm üretebilmeyi, hızlı kararlar alabilmeyi gerektirmektedir. Eğitimciler, bireylere bu niteliklerin kazandırılması amacıyla mevcut yöntemlerin yeniden düzenlenmesi ve geliştirilmesine yönelik araştırmalara büyük önem vermektedir. Öğrencilerin yetenekleri, düşünme tarzları ve ilgileri çoğu zaman birbirinden farklılık gösterebilir. Çağdaş eğitim anlayışı, öğretmeni, öğrenmeyi en üst düzeyde gerçekleştirecek öğretim yöntemini seçme ve uygulama sorumluluğu ile karşı karşıya bırakmıştır. Günümüzde öğrencilerin derslere aktif katılımını sağlayarak onların başarılarını artıran yöntemlerden birisi de işbirlikli öğrenme yöntemidir (Sezer ve Tokcan, 2003).

İşbirlikli öğrenmenin en önemli özelliği öğrencilerin ortak bir amaç doğrultusunda küçük gruplar halinde birbirinin öğrenmesine yardım ederek çalışmalarınıdır. Grup üyeleri ya birbirine öğretmek ya da her biri işin bir kısmını yaparak yardımlaşır. Gruptaki bir öğrencinin öğrenmesi gruptaki diğer öğrencilerin öğrenmesinden ya da harcadığı çabalardan etkilenmektedir. Bu nedenle, gruptaki herkes birbirinin öğrenmesinden sorumludur ve birbirinin öğrenmesini yeteneklerini son sınırına kadar kullanmasını özendirir (Açıkgöz, 1993). Yöntem, öğrencilerin derste daha aktif olmalarını sağlayarak, soru sormalarını, açıklama yapmalarını, örnek vermelerini ya da verilen örneği eleştirmelerini, sınıftaki disiplin sorunlarını azaltarak, ödev, alıştırmaya vb. etkinliklerin öğrencilerin kendileri tarafından yapılmasını sağlayan bir öğretim yöntemidir. Bu yöntem, sınıfta hızlı ve yavaş öğrenen öğrencilerle ders yapmayı kolaylaştırır ve bu konuda öğretmenin yükünü hafifletir. Ayrıca öğrencilerde zamanla, iş birliği yapma becerisi, sorumluluk duygusu, iletişim becerileri ve aralarında iş bölümü yapma becerileri gelişir. İşbirlikli öğrenme yönteminin uygulamasında öğrencilerin oturma düzeni de öğretmenler tarafından ayarlanır ve birbirleriyle yüz yüze gelerek en iyi şekilde iletişim kurmaları sağlanır (Büyükkaragöz, 1997; Efe, 2011; Tan, 2005). Ayrıca bireylerin grup içerisindeki performansları kendilerini toplumda daha iyi ifade etmelerine yardımcı olmaktadır (Öznur, 2008; Tongaç, 2006).

İşbirlikli öğrenmede öğrenciler, çoklu öğrenme ortamlarında kendi öğrenmelerini yapılandırmakta ve bireysel farklılıklarını ortaya koyabilmektedirler. Ayrıca eksikliklerini tamamlamakta, bildiklerini pekiştirmekte, öğretirken öğrenmektedirler. Öğrenciler gruptaki diğer arkadaşları ile tartışarak, hipotezler geliştirerek, yeni çözüm yolları ortaya koyarak, neleri öğrenip öğrenmediklerinin farkında olarak üst düzey düşünme becerilerini geliştirmektedirler (Demirdağ, 2011; Doymuş, Şimşek ve Bayrakçeken, 2004; Ekinci, 2005).

Sosyal Bilgiler ve Tarih dersleri kişilerin yaşadıkları toplumu anlamalarına, elde ettikleri bilgileri yorumlamalarına, eleştirel bir açıdan bakmalarına, değişen dünya koşullarına uyum sağlamalarına ve en önemlisi geçmişe bakarak geleceği inşa etmelerine yardımcı olacak becerileri kazandırmayı amaçlayan konuları içerir. Sosyal Bilgiler ve Tarih gibi öğretilmesinde ve kavratılmasında güçlük çekilen bir dersin öğrenilmesi için geleneksel yöntemlerin yeterli olmadığı birçok araştırma tarafından ortaya konulmuştur (Çelebi, 2006; Katılmış, 2002; Kaya, 2004; Öner, 2007; Yıldız, 2002). Belirlenen hedeflere ulaşılabilmesinde seçilen öğretim yönteminin etkililiği oldukça önemlidir. Tarih öğretimine uygun olduğu öngörülen öğretim yöntem ve stratejilerinin birçoğundaki ortak payda, öğrencilerin birbirlerine yardımcı olarak bir iş birliği içinde hareket etmeleridir. Bu da bir öğretim yöntemi olarak, işbirlikli öğrenmeyi öne çıkarmaktadır (Kaya, 2004). Açıkgöz'de (1993), tarih derslerinde, işbirlikli öğrenme tekniklerinden yararlanılabileceğini söylemektedir. Yapılan araştırmalar işbirlikli öğrenmenin başarı, kalıcılık ve tutum üzerinde olumlu etkisi olduğunu göstermektedir (Altınsoy, 2007; Aydın, 2009; Buzludağ, 2010). Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularının öğretiminde işbirlikli öğrenme yönteminin başarı üzerindeki etkisinin araştırıldığı bu çalışma; işbirlikli öğrenme yönteminin öğretimde kullanılmasının olumlu yönlerini ve sınırlılıklarını göstererek yöntem seçimi konusunda öğretmenlere yardımcı olması, Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretiminde işbirlikli öğrenmenin nasıl uygulanacağına ilişkin verilen bilgilerle, bu yöntemi uygulayacak olan kişilere rehberlik etmesi, işbirlikli öğrenme konusunda yapılacak çalışmalara ışık tutması açısından önemlidir.

Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretiminde işbirlikli öğrenmenin başarıya etkisinin araştırıldığı çalışma kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Deney ve kontrol grubunun öntest başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. İşbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubunun öntest-sontest başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubunun öntest-sontest başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Deney ve kontrol gruplarının sontest başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Deney ve kontrol gruplarının kalıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

### Yöntem

Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük (T.C.İ.T.A.) dersinde işbirlikli öğrenmenin başarı etkisini tespit etmek amacıyla yapılan çalışmada, deneysel desen türlerinden ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Bu desenlerin ortak özelliği birden fazla grubun kullanılması ve yansız örnekleme ile grupların oluşturulmasıdır. Bu nedenle çalışmada en az bir deney, bir de kontrol grubunun bulunması gerekmektedir (Karasar, 2005). Ön test-son test kontrol gruplu desenin, deneysel işlemin bağımsız değişken üzerindeki etkisinin test edilmesiyle ilgili olarak çalışmaya yüksek bir istatistiksel güç sağlayan, elde edilen bulguların neden-sonuç ilişkisi içerisinde yorumlanmasına olanak sunan ve davranış bilimlerinde sıklıkla kullanılan güçlü bir desen olduğu söylenebilir (Büyüköztürk, 2001). Modelde, ön testlerin bulunması, grupların deney öncesi benzerlik derecelerinin belirlenmesine ve son test sonuçlarının buna göre düzeltilmesine yardım eder. Bu desende, deneysel işlemin ne ölçüde etkili olduğuna karar vermek için ön test ve son test sonuçları birlikte kullanılır. Bu nedenle her grup için ön test ve son test puanlarındaki artışlar bulunarak ortalamalar karşılaştırılır (Karasar, 2005). Deneysel işlemin etkisini görmek amacıyla deney ve kontrol gruplarının bağımlı değişkene ait ölçme sonuçları uygun teknikler kullanılarak karşılaştırılmalıdır (Büyüköztürk, Kılıç, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008).

G <sub>1</sub>	R	O <sub>1.1</sub>	X	O <sub>1.2</sub>
G <sub>2</sub>	R	O <sub>2.1</sub>		O <sub>2.2</sub>

G<sub>1</sub> = Deney grubu

G<sub>2</sub> = Kontrol grubu

R = Grupların oluşturulmasındaki rastgelelik

X = Bağımsız değişkenin yeni düzeyi

O<sub>1.1</sub> = Ön ölçmeler

O<sub>1.2</sub> = Son ölçmeler

**Şekil 1.** Deneysel desen simgesel modeli (Büyüköztürk, 2001).

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2012-2013 öğretim yılının bahar döneminde Afyonkarahisar il merkezine bağlı bir ortaokulda 8. Sınıfta öğrenim gören 54 öğrenci oluşturmaktadır. Deney grubunda 29, kontrol grubunda 25 öğrenci bulunmaktadır. Gruplardan hangisinin deney, hangisinin kontrol grubu olacağı yansız atama yoluyla belirlenmiştir. Grupların denklığı belirlendikten sonra yapılan kurada hangi grubun deney, hangi grubun ise kontrol grubu olacağı belirlenmiştir. Gruplara deney grubu, kontrol grubu olduklarına dair herhangi bir bilgi verilmemiş ve ders iki sınıfta da araştırmacı tarafından yürütülmüştür.

**Tablo 1.** Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı

	Kız		Erkek		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
Deney Grubu	16	55	13	45	29	54
Kontrol Grubu	11	44	14	56	25	46
<b>Toplam</b>					<b>54</b>	<b>100</b>

Araştırmaya katılan öğrencilerin %-50'si (27) kız, %-50'si (27) erkektir. Deney grubundaki öğrencilerin %-55'i (16) kız, %-45'i (13) erkek, kontrol grubundaki öğrencilerin %-56'sı (14) erkek, %-44'ü (11) kızdır.

### ***Veri Toplama Aracı***

Başarı testi araştırmacı tarafından hazırlanmış, öntest ve sontest olarak kullanılmıştır. Başarı testi hazırlanırken ilk olarak ölçme bir planla başlar ve test planı olarak adlandırılır (İşman ve Eskicumalı, 2001; Özçelik, 2010). Testin planlama sürecinde ilk olarak yapılması gereken işlem, kapsamın önceden belirlenmesi ve başarı testi maddelerinin bu kapsama göre hazırlanmasıdır (Tavşancıl, 2006). Bu doğrultuda testin kapsayacağı ünite veya konu daha sonra da hedef ve davranışlar belirlenmelidir (Demirel, 2007). Ölçeğin geliştirilmesi sırasında konu ile ilgili literatür taranmış, daha önce yapılan merkezi sınavlar gözden geçirilmiş ve bir taslak hazırlanmıştır. Daha sonra öğretmenler, alan uzmanları ve ölçme değerlendirme uzmanlarının görüşlerine ve önerilerine başvurulmuştur. Bu görüşler ve öneriler doğrultusunda yapılan düzeltmelerden sonra testin kapsam geçerliliğine sahip olduğu düşünülmüş ve çoğaltılmıştır. Daha sonra uygulama yapılan okuldan farklı bir okulda dersin konusu hakkında bilgi sahibi olan 105 kişilik öğrenci grubuna deneme testi yapılmıştır. Ölçme aracının güvenilirliği KR–20 formülü ile hesaplanmış ve testin güvenilirlik katsayısı 0,69 olarak bulunmuştur. Deneme testi uygulama sonuçlarına göre madde güçlük değeri .42, madde ayırt edicilik değeri .40 olarak bulunmuştur. Deneme testi analizlerine göre testin madde ayırt edicilik değeri .20'den (s10, s16) düşük iki madde bulunmaktadır. Bu maddeler uygulama sürecinde çeldiricilerde değişiklik yapılarak sorulmuştur. Başarı testi için bilgi, kavrama, analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarında 20 adet çoktan seçmeli, 5 adet doğru-yanlış, 5 adet boşluk doldurma, 2 adet açık uçlu soru hazırlanmıştır. Çoktan seçmeli sorular 1 doğru ve 3 çeldirici cevaptan oluşmaktadır.

### ***Uygulama Süreci***

Araştırmanın deneysel uygulaması, 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük (T.C.İ.T.A) dersi “Çağdaş Türkiye Yolunda Adımlar” ünitesi konularının öğretilmesinde, 8 haftalık süreçte haftada 2 saat olmak üzere toplam 16 saat olarak uygulanmıştır. Uygulamaya başlamadan önce bir haftalık süreç öğrencilerin alışması ve ön testlerin uygulanması için ayrılmıştır. Akademik başarı testi ön uygulamaları yapılmıştır. İkinci haftadan itibaren eğitim uygulanmaya başlanmıştır.

Deney grubunda işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci takımları başarı bölümleri tekniği, kontrol grubunda geleneksel öğretim yöntemi uygulanmıştır. Kontrol grubunda geleneksel eğitim anlayışına uygun olarak ders kitabı takip edilerek ders işlenmiş, genel olarak anlatım ve soru cevap yöntemleri kullanılmıştır. Deney grubundaki çalışma 29 öğrenciyle yürütülmüş ve buna uygun olarak her grupta dört öğrenci olacak şekilde yedi grup oluşturulmuş, gruplardan bir tanesi beş kişi olmuştur. Gruplar oluşturulmadan öğrencilere son başarı durumlarına göre temel puanlar verilir. Temel puanların oluşturulmasında, son sınavdan alınan puanlar, üniversiteye giriş puanları, ya da ön test puanları kullanılabilir (Slavin, 1996). Bu çalışmada, ön test puanları ile birinci dönem notlarının ortalamaları temel puan olarak hesaplanmıştır. Bu temel puan esas alınarak başarı açısından heterojen gruplar oluşturulmuştur ve her takımda düşük ve yüksek başarılı öğrenciler eşit bir şekilde yer almıştır. Dersin işleniş ve uygulanacak olan teknikle ilgili bilgilendirme yapıldıktan sonra, grup üyelerinin birbirleriyle kaynaşmaları ve gruplarına bir isim vermeleri için fırsat verilmiştir. Üzerinde çalışılan öğrenme ünitesi sekiz alt bölüme ayrılmıştır. Bu bölümlerin her bir alt başlığıyla ilgili öncelikle öğretmen sunumu yapılmış, gerekli dönütler verilmiştir. Üzerinde çalışılan alt konuyla ilgili öğretmen sunumunun tamamlanmasının ardından konuyla ilgili hazırlanmış olan çalışma yapıları gruptaki öğrenci sayısının yarısı kadar dağıtılmıştır. Ayrıca öğrencilere, takıldıkları noktaları öncelikle grup arkadaşlarına danışmaları ancak grupça ortak bir sonuca ulaşamadığı takdirde öğretmene danışmaları gerektiği vurgulanmıştır. Gruplar çalışma yapıları üzerinde çalışırken öğretmen de aralarda dolaşarak çalışmaları takip etmiş ve karşılaşılan aksaklıklara anında müdahale etmeye çalışmıştır. Her iki bölümün sonuna gelindiğinde, öğrencilere, o bölümde kazanılması beklenen davranışları ölçecek nitelikte değerlendirme sınavları yapılmıştır. Sınavların bireysel olarak uygulandığı konusunda öğrenciler net bir dille uyarılmışlardır. Öğrencinin, bu sınavlardan bireysel olarak aldığı puana göre bireysel ilerleme puanı tespit edilmiştir. İlk ilerleme puanı iki yazılılarının ortalamasından elde edilen başlangıç puanına göre değerlendirilmiştir. Tüm grupların üyelerinin bireysel ilerleme puanları hesaplandıktan sonra, bunların ortalamaları alınarak grup ilerleme puanı tespit edilmiş ve başarılı gruplara başarı ödülü verilmiştir.

### Verilerin Analizi

Araştırma sonucunda elde edilen verilerin analizi nicel olarak incelenmiştir. Veri analizi öncesinde verilerin parametrik – nonparametrik olup olmadığı konusunda inceleme yapılmış ve elde edilen verilere bu sonuç doğrultusunda analiz yapılmıştır. Yapılan inceleme sonucunda Kolmogorov – Smirnov puanı ,314 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre verilerin parametrik olduğu anlaşılmış ve her iki grubun ön test ve son test karşılaştırmalarında bağımsız grup t-testi kullanılmıştır

### Bulgular

Araştırmanın birinci alt probleminde “Deney ve kontrol grubunun ön test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin uygulama öncesinde başarı testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığına belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2.** Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersi akademik başarı ön test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları

		<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>Ss</i>	<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
A.B.Ö.T.	<b>Deney</b>	29	35,69	15,596	52	,513	,610
	<b>Kontrol</b>	25	33,60	14,095			

Tablo 2’de görüldüğü gibi deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersinde uygulamaya başlamadan önce akademik başarılarını belirlemek için yapılan başarı testi puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir [ $t_{(52)} = ,513, p>,05$ ]. Bu sonuca göre, deney grubundaki öğrencilerin başarı testi ön uygulama puanlarının ortalaması  $\bar{x} = 35,69$ , kontrol grubundaki öğrencilerin başarı testi ön uygulama puanlarının ortalaması  $\bar{x} = 33,60$  olarak bulunmuştur. Başarı ortalamaları incelendiğinde aralarında uygulama öncesinde bir farklılık olmadığı görülmektedir. Akademik başarı testi ön uygulamasında anlamlı bir farklılığın çıkmaması uygulanan yöntemin sonuçlarını karşılaştırmak açısından olumlu bir durumdur.

Araştırmanın ikinci alt probleminde “İşbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubunun ön test- son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Deney grubunda bulunan öğrencilerin uygulama öncesinde ve sonrasında başarı testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığına belirlemek için yapılan bağımlı gruplar t - testi sonuçları Tablo 3’de verilmiştir.

**Tablo 3.** Deney grubundaki öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersi akademik başarı ön test-son test puanlarına ilişkin bağımlı gruplar t-testi sonuçları

<b>Deney Grubu Akademik Başarı</b>	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>Ss</i>	<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
<b>Ön test</b>	29	35,69	15,5	28	-10,233	,000
<b>Son test</b>	29	57,07	9,3			

Tablo 3’de görüldüğü gibi deney grubundaki öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersinde uygulamaya başlamadan önce ve uygulama sonrasında akademik başarılarını belirlemek için yapılan başarı testi puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir [ $t_{(28)} = -10,233, p<,05$ ]. Bu sonuca göre, deney grubundaki öğrencilerin başarı testi ön uygulama puanlarının ortalaması  $\bar{x} = 35,69$ , başarı testi son uygulama puanlarının ortalaması  $\bar{x} = 57,07$  olarak bulunmuştur. Deney grubundaki öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersi akademik başarılarının uygulama sonrasında uygulama öncesine göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Ortalama puanlar dikkate alındığında bu farkın uygulama sonrası ölçümler lehine olduğu görülebilir.

Araştırmanın üçüncü alt probleminde “Geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubunun ön test- son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin uygulama öncesinde ve sonrasında başarı testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığına belirlemek için yapılan bağımlı gruplar t - testi sonuçları Tablo 4’de verilmiştir.

**Tablo 4.** Kontrol grubundaki öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersi akademik başarı ön test-son test puanlarına ilişkin bağımlı gruplar t-testi sonuçları

<b>Kontrol Grubu Akademik Başarı</b>	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>Ss</i>	<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
<b>Ön test</b>	25	33,60	14,09	24	-4,772	,000
<b>Son test</b>	25	42,44	16,61			

Tablo 4’de görüldüğü gibi kontrol grubundaki öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersinde uygulamaya başlamadan önce ve uygulama sonrasında akademik başarılarını belirlemek için yapılan başarı testi puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir [ $t_{(24)} = -4,772$ ,  $p < .05$ ]. Bu sonuca göre, deney grubundaki öğrencilerin başarı testi ön uygulama puanlarının ortalaması  $\bar{x} = 33,60$ , başarı testi son uygulama puanlarının ortalaması  $\bar{x} = 42,44$  olarak bulunmuştur. Kontrol grubundaki öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersi akademik başarılarının uygulama sonrasında uygulama öncesine göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Ortalama puanlar dikkate alındığında bu farkın uygulama sonrası ölçümler lehine olduğu görülebilir.

Araştırmanın dördüncü alt probleminde “Deney ve kontrol grubunun son test başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin uygulama sonrasında başarı testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığına belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 5’de verilmiştir.

**Tablo 5.** Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersi akademik başarı son test puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları

		<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>Ss</i>	<i>Sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
<b>A.B.S.T.</b>	<b>Deney</b>	29	57,07	9,304	52	3,786	,000
	<b>Kontrol</b>	25	42,44	16,613			

Tablo 5’de görüldüğü gibi deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersinde uygulama sonrasındaki akademik başarılarını belirlemek için yapılan başarı testi puanları arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır [ $t_{(52)} = 3,786$ ,  $p < .05$ ]. Bu sonuca göre, deney grubundaki öğrencilerin başarı testi son uygulama puanlarının ortalaması  $\bar{x} = 56,07$ , kontrol grubundaki öğrencilerin başarı testi son uygulama puanlarının ortalaması  $\bar{x} = 42,44$  olarak bulunmuştur. Araştırmaya konu olan işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik başarılarını daha olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Bu sonuca göre işbirlikli öğrenme yöntemi ile işlenen derslerin, geleneksel öğretim yöntemi ile işlenen derse göre akademik başarı açısından daha başarılı sonuçlar ortaya çıkardığını ifade edebiliriz.

Araştırmanın beşinci alt probleminde “Deney ve kontrol gruplarının kalıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin uygulama sonrasında kalıcılık testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığına belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

**Tablo 6.** Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersi akademik başarı kalıcılık testi puanlarına ilişkin bağımsız gruplar t testi sonuçları

		<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>Ss</i>	<i>Sd</i>	<i>T</i>	<i>p</i>
<b>A.B.K.T.</b>	<b>Deney</b>	29	51,00	10,637	52	4,178	,000
	<b>Kontrol</b>	25	36,52	14,743			

Tablo 6’da görüldüğü gibi deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin T.C.İ.T.A. dersinde kalıcılık düzeylerini belirlemek için yapılan başarı testi puanları arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır [ $t_{(52)} = 4,178$ ,  $p < .05$ ]. Bu sonuca göre, deney grubundaki öğrencilerin başarı testi kalıcılık puanlarının ortalaması  $\bar{x} = 51,00$ , kontrol grubundaki öğrencilerin başarı testi kalıcılık puanlarının ortalaması  $\bar{x} = 36,52$  olarak bulunmuştur. Araştırmaya konu olan işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenilenlerin kalıcılığını daha olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Bu sonuca göre işbirlikli öğrenme yöntemi ile işlenen derslerin, kontrol grubu olan klasik eğitim sistemine göre daha başarılı sonuçlar ortaya çıkardığını ifade edebiliriz.



## Tartışma, Sonuç ve Öneriler

İşbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin başarı ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur. Bu durum, her iki grubun da uygulamaya başlamadan önce akademik başarı olarak denk olduğunu göstermektedir.

İşbirlikli öğrenme yöntemi, öğrenci takımları başarı bölümleri tekniğinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin başarı ön test-son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır. Deney grubu öğrencilerinin başarı son test puan ortalamaları, ön test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir. Bu sonuç, Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde işbirlikli öğrenme yönteminin kullanılmasının öğrencilerin akademik başarısını olumlu yönde artırdığını göstermektedir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, daha önce Atar (2003), Erçelebi (1995), Günay (2002), Karaoğlu (1998), Kasap (1996) tarafından yapılan araştırmaların sonuçlarını destekler niteliktedir. Bu çalışmaların hepsinde, deney grubunda uygulama öncesinden uygulama sonrasına akademik başarının anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği görülmektedir.

Geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubunun başarı ön test- son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır. Kontrol grubu öğrencilerinin başarı son test puan ortalamaları, başarı ön test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir. Bu sonuç, Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde, geleneksel öğretim yönteminin kullanılmasının öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde artırdığını göstermektedir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarı son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır. İşbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin başarı son test puan ortalamaları, geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin başarı son test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir. Bu sonuca göre; işbirlikli öğrenme yöntemi, öğrencilerin başarısını artırmada geleneksel öğretim yöntemine göre daha etkili olmuştur. Uygulama öncesi akademik başarıları istatistiksel olarak denk olan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, uygulama sonrası başarı puanları deney grubu lehine değişiklik göstermiştir. Araştırmadan elde edilen sonuç daha öne yapılmış olan birçok çalışmayla paralellik göstermektedir. Aksoy, Doymuş, Karaçöp, Şimşek, ve Koç (2008), Buzludağ (2010), Demiral (2007), Genç (2007), Gök, Doğan, Doymuş ve Karaçöp (2009), Güven (2007), Özçelik (2007), Ural (2007), Yeşilyurt (2010) tarafından yapılan çalışmalar bu sonucu destekler niteliktedir. Bu araştırmaların hepsinde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin başarıları üzerindeki etkisi incelenmiş ve geleneksel öğretim yöntemine göre öğrenci başarıları üzerinde olumlu yönde etkiye sahip olduğu görülmüştür.

8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi “Çağdaş Türkiye Yolunda Adımlar” ünitesinde işbirlikli öğrenme yöntemiyle ders işleyen öğrencilerin öğrendikleri bilgilerin kalıcılığı, geleneksel yöntemle ders işleyen öğrencilerin öğrendikleri bilgilerin kalıcılığına göre daha etkili olmuştur. Karaoğlu (1998), tarafından, ön test-son test deneysel desen kullanılarak yapılan çalışmada, ilköğretim beşinci sınıftan iki grup seçilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğrenilen bilgilerin kalıcılığı açısından işbirlikli öğrenme yönteminin, geleneksel öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu görülmüştür. Hevedanlı, Oral ve Akbayın (2004), tarafından, ön test-son test kontrol gruplu desenin kullanıldığı ve lise birinci sınıf öğrencisi iki grup üzerinde yapılan çalışmanın sonuçlarına bakıldığında, öğrenilen bilgilerin kalıcılığı açısından deney grubundaki öğrenciler daha başarılı olmuşlardır. Ünlü (2008), tarafından, ön test-son test kontrol gruplu modelinin kullanıldığı araştırmada, ilköğretim sekizinci sınıftan iki grup seçilmiştir. Araştırmada bir deney, bir kontrol grubu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, deney grubundaki öğrencilerin öğrendikleri konuyu daha uzun süre hatırladıkları sonucuna varılmıştır. Buzludağ (2010), tarafından, ön test-son test deneysel desen kullanılarak yapılan çalışmada, ilköğretim altıncı sınıftan iki grup seçilmiştir. Araştırma sonucunda, işbirlikli öğrenme yönteminin kalıcı öğrenme üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Ulaşılan bu sonuçlara bakıldığında araştırmadan elde edilen sonucu destekler niteliktedir. Bu çalışmaların hepsinde işbirlikli öğrenme yönteminin kalıcılığa olumlu etki yaptığı görülmektedir

Araştırmadan elde edilen bulgular ve ulaşılan sonuçlar neticesinde, aşağıda belirtilen öneriler sunulmuştur:

1. Bu araştırmada işbirlikli öğrenme yöntemi ortaokul 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi “Çağdaş Türkiye Yolunda Adımlar” ünitesi konularının öğretilmesinde uygulanmıştır. İşbirlikli öğrenme yöntemi Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin farklı ünitelerinde ve farklı eğitim kademelerinde uygulanabilir.
2. Bu araştırmada işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci takımları başarı bölümleri tekniği kullanılmıştır. İşbirlikli öğrenme yönteminin diğer tekniklerinin de kullanıldığı yeni araştırmalar yapılabilir
3. İşbirlikli öğrenme yönteminin etkililiği konusunda daha fazla araştırma yapılabilir, sonuçlar sınanabilir ve genellenebilir.
4. Bu araştırmanın çalışma grubunu sınırlı sayıda öğrenci oluşturmaktadır. Aynı araştırma daha büyük sayıda çalışma gruplarına uygulanarak sonuçlar daha güçlü bir şekilde genellenebilir.
5. İşbirlikli öğrenme yönteminin diğer yöntemlerle karşılaştırılmasına yönelik araştırmalar yapılabilir.
6. İşbirlikli öğrenme yöntemi ile ilgili olarak öğrenci ve öğretmen görüşleri belirlenip, görülen eksiklikler giderilebilir.

### Kaynakça

- Açıkgöz, K. Ü. (1993). *İşbirliğine dayalı öğrenme ve geleneksel öğretimin üniversite öğrencilerinin akademik başarıları, hatırdı tutma düzeyleri ve duyuşsal özellikleri üzerindeki etkileri*. I. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi sunulan bildiri (25-28 Eylül 1990, Ankara, 187-201). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Aksoy, G., Doymuş, K., Karaçöp, A., Şimşek, Ü. ve Koç, Y. (2008). İşbirlikli öğrenme yönteminin genel kimya laboratuvar dersinin akademik başarısına etkisi ve öğrencilerin bu yöntem hakkındaki görüşleri. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 212-227.
- Altınsoy, B. (2007). *Takım-oyun turnuvaları tekniğinin ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin matematik dersindeki akademik başarıları, kalıcılık ve matematiğe ilişkin tutumları üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Atar, S. K. (2003). *Sosyal bilgiler derslerinde deprem konusunu işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğretimin etkililiğinin araştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aydın, F. (2009). *İşbirlikli öğrenme yönteminin 10. sınıf coğrafya dersinde başarıya, tutuma ve motivasyona etkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Buzludağ, P. (2010). *6. sınıf fen ve teknoloji dersi “canlılarda üreme, büyüme ve gelişme” ünitesinin işbirlikli öğrenmeyle (Jigsaw tekniği) öğretiminin öğrenci başarısına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Büyükkaragöz, S. (1997). *Program geliştirme*. Konya: Kuzucular Ofset.
- Büyüköztürk, Ş. (2001). *Deneysel desenler: öntest – söntest kontrol grubu desen ve veri analizi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk Ş., Kılıç, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş.ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelebi, C. (2006). *Yapılandırıcılık yaklaşımına dayalı işbirlikli öğrenmenin ilköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin erişimi ve tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya
- Demiral S.(2007). *İlköğretim fen bilgisi dersi maddenin içyapısına yolculuk ünitesinde, işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci başarısına, bilgilerin kalıcılığına ve derse karşı tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirdağ, B. (2011). *Anorganik kimya dersinde web destekli işbirlikli öğrenme*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Demirel, Ö. (2007) *Kuramdan Uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Doymuş, K., Şimşek, Ü. ve Bayrakçeken, S. (2004). *İşbirlikçi öğrenme yönteminin fen bilgisi dersinde akademik başarı ve tutuma etkisi*. Journal of Turkish Science Education, 1, 103-115.
- Efe, M.(2011) *İşbirlikli öğrenme yönteminin, öğrenci takımları başarı bölümleri ve küme destekli bireyselleştirme tekniklerinin ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin matematik dersi “istatistik ve olasılık”*

- ünitesindeki başarılarına, tutumlarına ve motivasyonlarına etkisi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Ekinci, N. (2005). İşbirliğine dayalı öğrenme. Ö. Demirel, (Ed.), *Eğitimde yeni yönelimler içinde* (93-109). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Erçelebi, E. (1995). *Geleneksel öğretim yöntemleri ile işbirlikli öğrenme yönteminin matematik öğretimi üzerindeki etkileri.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Genç, M. (2007). *İşbirlikli öğrenmenin problem çözmeye ve başarıya etkisi.* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Gök, Ö., Doğan, A., Doymuş, K. ve Karaçöp, A. (2009). İşbirlikli öğrenme yönteminin ilköğretim öğrencilerinin akademik başarılarına ve fene olan tutumlarına etkileri. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 193-209.
- Günay, E. (2002). *Geleneksel öğretim yöntemleri ile işbirlikli öğrenmenin öğrenci başarısı ve hatırda tutma düzeyleri üzerindeki etkileri.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Denizli: Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güven, T. (2007). *Akademik çelişki tekniğinin öğrencilerin coğrafya dersindeki başarı ile güdü üzerindeki etkileri.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hevedanlı, M., Oral, B. ve Akbayın, H. (2004). *Biyoloji öğretiminde işbirlikli öğrenme ile geleneksel öğretim yöntemlerinin öğrencilerin erişileri ve öğrendiklerini hatırda tutma düzeyleri üzerindeki etkileri.* 8. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı (6-9 Temmuz 2004), Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- İşman, A. ve ESKİCUMALI, A. (2001). *Eğitimde planlama ve değerlendirme.* (Üçüncü Baskı). Adapazarı: Değişim Yayınları.
- Karaoğlu, İ. B. (1998). *Geleneksel öğretim yöntemleri ile işbirlikli öğrenmenin öğrenci başarısı, hatırda tutma ve sınıf yönetimi üzerindeki etkileri.* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Kasap, H. (1996). *İşbirlikli öğrenme, fen başarısı, hatırda tutma, öğrenci yüklemeleri ve işbirlikli öğrenme gruplarındaki etkileşim.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz, Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Katılmış, A. (2002). *İşbirlikli öğrenme ve geleneksel öğretim yöntemlerinin sosyal bilgiler dersi tarih konularındaki başarı ve hatırda tutma düzeyleri üzerindeki etkileri.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Kaya, Z. (2004). *İşbirlikli öğrenme yönteminin Türkiye Cumhuriyeti Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersinde erişiyeye kalıcılığa ve derse karşı tutuma etkisi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Öner, Ü. (2007). *İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler dersi tarih konularının öğretiminde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci başarısına etkisi.* Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Özçelik, A. (2007). *İşbirlikli öğrenmenin fen bilgisi dersinde başarı, tutum ve kalıcı öğrenmeye etkisi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Osman Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Özçelik, D. A. (2010). *Ölçme ve değerlendirme.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Öznur, A. S. (2008). *İşbirlikli öğrenme yaklaşımının öğretmen adaylarının çevreye ilişkin tutumlarına etkisi.* Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Sezer, A. ve Tokcan, H. (2003). İşbirliğine dayalı öğrenmenin coğrafya dersinde akademik başarı üzerine etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23 (39), 227-242.
- Slavin, R.E. (1996). Cooperative learning in middle and secondary schools. *The Clearing House*, 69(4), 200-204.
- Tan, Ş. (2005). *Öğretimi planlama ve değerlendireme.* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve spss ile veri analizi.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tongaç, E. (2006). *Farklı öğretim yaklaşımlarının öğrencilerin fen bilgisi dersi dolayım sistemi konusundaki bilişsel yapılarına etkilerinin araştırılması.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Ural, A. (2007). *İşbirlikli öğrenmenin matematikteki akademik başarıya, kalıcılığa, matematik özyeterlilik algısına ve matematiğe karşı tutuma etkisi.* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Ünlü, M. (2008). *İşbirlikli öğretim yönteminin 8. sınıf öğrencilerinin matematik dersi permütasyon ve olasılık konusunda akademik başarı ve kalıcılık düzeylerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yeşilyurt, E. (2010). Öğretmen adayları niteliklerinin işbirliğine dayalı öğrenme yöntemine uygunluğunun değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 25-37.
- Yıldız, B. (2002). *Türkiye’de tarih öğretiminde işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanışı*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

