

İşbirlikli Öğrenmenin Türkçe Öğretimi Programlarındaki Yerinin İşbirlikli Öğrenme Unsurları, İletişim Becerileri ve Materyaller Temelinde İncelenmesi

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Tülay SARAR KUZU¹, Serpil YALÇINALP²

1 Doç. Dr. Tülay Sarar Kuzu, Başkent Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Öğretmenliği Bölümü, tkuzu@baskent.edu.tr, ORCID: 0000 0002 9417 4110.

2 Doç. Dr. Serpil Yalçınalp, Başkent Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, serpily@baskent.edu.tr, ORCID: 0000-0001-9731-285X.

Gönderilme Tarihi: 17.01.2023 Kabul Tarihi 21.08.2023 DOI: 10.37669/milliegitim.1238298

Atf: "Saray Kuzu, T., ve Yalçınalp, S. (2024). İşbirlikli öğrenmenin Türkçe öğretimi programlarındaki yerinin işbirlikli öğrenme unsurları, iletişim becerileri ve materyaller temelinde incelenmesi. *Millî Eğitim*, 53 (243), 1477-1504. DOI: 10.37669/milliegitim.1238298"

Öz

İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin öğrenme seviyesini yükseltmek amacıyla, küçük gruplar şeklinde birlikte çalışmayı esas alan bir yöntemdir. Bu yöntem, başarılı eğitim sistemine sahip ülkelerde büyük ilgi gösterilmektedir. İşbirlikli öğrenme yöntemini diğer öğrenme yöntemlerinden ayıran önemli bazı özellikleri vardır. Bunlar; güçlü bir kuramsal arka plan bilgisi, üzerinde yapılan çok sayıda bilimsel araştırmanın varlığı ve eğitimin her kademesinde uygulanabilir olmasıdır. İşbirlikli öğrenme ayrıca 21. yüzyıl becerileri olarak sınıflandırılan temel beceriler arasında yer almaktadır. İçinde bulunduğumuz dönemde çağdaş eğitim yaklaşımlarına bağlı olarak öğretim programları yeniden yapılandırılmıştır. Bu araştırmanın amacı, işbirlikli öğrenme yönteminin Türkçe öğretimi programlarındaki yerini; temel iletişim becerileri temelinde; işbirlikli öğrenme unsurları ve kullanılan materyaller üzerinden incelemektir. Çalışma, doküman inceleme yöntemini içeren nitel bir çalışma olarak planlanmıştır. İşbirlikli öğrenme yönteminin kullanılma sıklığı ve niteliğini belirlemek amacıyla, 1926 yılından günümüze belirlenen 19 Türkçe öğretimi programından ön inceleme sonucunda seçilen 17 program çalışmaya dahil edilmiştir. Çalışmanın en önemli bulgusu, eğitimdeki bu reformların henüz temeli atılırken, günümüzde 21 yüzyıl becerileri diye de anılan yaşamsal becerilerden önemli biri olarak işbirlikli öğrenmeye, özellikle cumhuriyetin ilk dönem programları olan 1926, 1930 ve 1936 Türkçe programlarında kayda değer ölçüde yer verilmiş olmasıdır. Yapılan doküman analizi sonucunda işbirlikli öğrenmeye birinci kademe programlarında ikinci kademe programlarından daha çok yer verildiği ve yakın tarihimizde yürürlüğe giren 2005, 2015 ve 2017 programlarında yapılandırmacı yaklaşımın hedefleriyle uyumlu şekilde işbirlikli öğrenme yönteminin yer aldığı görülmüştür. Teknolojik gelişmelerin Türkçe Öğretim Programlarındaki işbirlikli öğrenme uygulamalarına yansımaları açısından konuya bakıldığında ise 1980'lerden itibaren ülkemizde yaygınlaşan dijital teknolojilerin ilk kez 2015 programında yoğunluklu olarak yer aldığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: İşbirlikli öğrenme, Türkçe öğretimi, öğretim programları

Examination of the Place of Cooperative Learning in Turkish Language Teaching Programs on the Basis of Cooperative Learning Elements, Communication Skills and Materials

Abstract

Collaborative learning is a method based on working together in small groups aimed at improving students' learning levels. This method has garnered significant interest in countries with successful education systems. Collaborative learning is distinguished from other learning methods by some important features, including a strong theoretical background, the existence of numerous scientific research studies, and its applicability at all levels of education. Additionally, collaborative learning is classified among the essential skills known as 21st-century skills. In the current period, instructional programs have been restructured in line with contemporary educational approaches. The purpose of this research is to examine the place of collaborative learning in Turkish language teaching programs based on fundamental communication skills, collaborative learning elements, and the materials used. The study is planned as a qualitative research including document analysis. To determine the frequency and nature of the use of collaborative learning, 17 Turkish language teaching programs have been included in the study, selected from 19 programs identified from 1926 to 2017. The most important finding of the study is that while the foundation of these educational reforms was being laid, collaborative learning, one of the vital skills known as 21st-century skills today, was notably included in the Turkish language programs of the early Republican period, such as the programs of 1926, 1930, and 1936. According to the document analysis, collaborative learning is more prevalent in first-grade programs compared to second-grade programs, and in the more recent 2005, 2015, and 2017 programs, which were prepared based on a constructivist approach, it is more extensively incorporated in line with the approach's objectives. Regarding the reflection of technological advancements in collaborative learning applications in Turkish Language Teaching Programs, it has been determined that digital technologies, which have become widespread in Turkey since the 1980s, were predominantly included in the 2015 program for the first time.

Keywords: cooperative learning, Turkish training curriculum

Giriş

Süregelen öğretmen merkezli dil öğretim sisteminde; tek yönlü olma, öğrencinin bireysel ve güncel gereksinimlerini ön planda tutmama, bunun sonucu olarak da ezberci dayalı, dikte edici ve dayatmacı olma gibi birçok sorunla karşılaşıldığından geleneksel anlayıştan uzaklaşılarak çağdaş yaklaşımlara uyum sağlamak için eğitimde yenilenmeye gidilmiş, program ve içerikler yeni eğitim anlayışı çerçevesinde yapılandırılmaya çalışılmıştır. Bu anlayışın temeli; öğrenciyi etkin kılmak ve yaparak-yaşayarak bilgiye öğrenciyle birlikte ulaşmak, bir diğer deyişle bilgiyi yapılandırmaktır.

Bu etkin olma durumu beraberinde bilgiyi keşfetme, soru sorma, sorulara cevap arama, çözümlenme ve bileşim yapma, işbirliği yapma, sonuca ulaşma, kendini ifade etme ve sorunları çözebilme vb. yaşamsal becerilerin geliştirilmesini gerektirmektedir. Bu bağlamda, gün geçtikçe kendisine daha geniş bir kullanım alanı bulan öğretim yöntemlerinden bir tanesi de 21. yüzyıl becerilerinden biri olarak tanımlanan “işbirliğine dayalı öğrenme”dir. Özellikle 1980’li yıllardan sonra bu yöntem üzerinde yoğun araştırma yapılmış, başta ABD olmak üzere yapılan çalışmaların sonuçları bu yöntemin bireysel çalışmalara kıyasla akademik başarıyı artırmada, öğrencilere sosyalleşme, motivasyon kazandırmada etkili olduğunu göstermiştir (Gillies, 2016).

Yurt dışında “Cooperative Learning, Workgroup, Collobarative Learning, Peer Learning, Peer Teaching, Team Learning, Team Work, Collective Learning, Learning Communities, Reciproal Learning, StudyCircles ve StudyGroup” diye adlandırılan bu öğretim yöntemi Türkiye’de de alanyazına farklı isimlendirmelerle kazandırılmıştır. Örneğin; Açıkgöz (1992) ve Saban’ın (2005) çalışmalarında “işbirlikli öğrenme”; Gömleksiz’in (1993) çalışmasında “kubaşık öğrenme”; Şimşek, Doymuş ve Bayrakçeken’in (2006) çalışmasında “işbirlikçi öğrenme” olarak kullanılmıştır.

İşbirlikli öğrenme konusunda yapılmış çalışmalara bakıldığında; “öğrencilerin küçük gruplar halinde çalışarak ve birbirlerinin öğrenmesine yardım ederek öğrenmeyi gerçekleştirme süreci” (Açıkgöz, 1992); “aktif öğrenme yöntemlerinin temelindeki konuşma, dinleme, yazma ve yansımanın kullanıldığı, bilişsel ve duyuşsal öğrenme ürünleri üzerinde olumlu etkileri kanıtlanmış, işbirliği becerilerinin ön plana çıktığı, temelinde sosyal etkileşim olan, öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verebilen, zihinsel yeteneklerini kullanmasını sağlayan, kendi öğrenmeleri ile ilgili kararlar almasına olanak veren bir öğretim yöntemi” (Yıldız, 1999); “öğrenmeyi en üst seviyede gerçekleştirmek amacı ile değişik yetenekleri olan öğrencilerin küçük gruplar halinde çalışarak ortak bir hedefe ulaşmaları” (Johnson & Johnson, 1989); “öğrencilerin akademik içerikle ilgili birbiriyle yardımlaşabildiği küçük gruplardan oluşan çeşitli öğretim metotları” (Slavin, 1995) şeklinde farklı tanımlarla karşılaşılmaktadır.

İşbirlikli çalışma, grup üyelerinin çalışılan konuyla ilgili bireysel çalışmaları aracılığıyla topladıkları verilerini birleştirerek gruba katkıda bulunulması, konuyla ilgili yorumlarını tartışma yoluyla aktararak ortaya bir ürün çıkarılması temeline dayanır (Sharan, 1980). Bir grup çalışmasının işbirlikli olarak tanımlanabilmesi rekabetten çok işi gereğince ve birlikte yapması ve öğrencilerin kendilerinin ve aynı zamanda arkadaşlarının verimliliğini ve üretme performansını bir üst düzeye çıkarması temeline dayanmalıdır (Bacanlı, 2001). Bu yönüyle çocuğa aynı zamanda demokratik değerler kazandırmada da etkili bir yöntemdir. Bunların dışında, çeşili konu alanı ve düzeylerde farklı ülkelerde yapılan çalışmalarda bu öğrenme biçiminin; hatırlama, dönüş-

türme, etkili stratejiler kullanma, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerisi geliştirme, derse katılım vb. akademik değişkenlerin yanı sıra; kültürlerarası ilişkiler, arkadaşlık ilişkileri ve engelli öğrencilerin eğitimi gibi sosyal değişkenler üzerinde olduğu kadar duyuşsal değişkenler üzerinde de olumlu etkileri olduğu ortaya konmuştur (Açıkgöz, 1992; Özkal, 2000).

Tüm bu olumlu yönlerine karşın, işbirlikli öğrenme şöylesi özellikleriyle eleştirilmiştir:

- Öğrenci özerkliğine olanak tanımaması. Bu eleştiriyi yapanlar, işbirlikli öğrenmenin doğası gereği, öğrenme grupları üzerinde öğretmen kontrolünün fazla olduğunu; öğretmenin, hedefleri belirleme, oluşturma, rolleri belirleyerek dağıtma, iş için gerekli materyalleri sağlama yolları ile (Corliss, 2005) bir kontrol olgusu olduğunu savunmaktadır.
- Öğrencilerin birlikte çalışma sürecinde birbirlerinden kopya çekmesi ve etkilenmesi,
- Geleneksel öğrenme etkinlikleri ile işbirlikli öğrenme etkinlikleri arasında denge kurmayı sağlayamama,
- Gruplardaki kişiler arası problemler (bazı grup üyelerinin üzerine düşen sorumlulukları yerine getirmeden grup başarısına ortak olması halinde ortaya çıkabilecek “hazıra konma etkisi” ve bu etkiye bağlı olarak diğer üyelerin çaba ve heveslerinin azalmasıyla ortaya çıkan “sömürülme etkisi”; zaten başarı düzeyi iyi olan öğrencilerin liderlik gibi büyük sorumluluk taşıyan rolleri alarak yapılan işten daha fazla yarar sağlaması durumunda “zenginin daha da zenginleşmesi”; yine iyi öğrencilerin, diğerlerinin önerilerine ve görüşlerine değer vermemesi/dikkate almaması durumunda “sorumluluğun karışması” etkisi,
- Öğrenci katılımının bazı durumlarda sağlanamaması.

Ancak tüm bu olası olumsuz durumların grubun iyi yapılandırılması sayesinde önlenilebileceği ya da asgari düzeye indirilebileceği söylenmektedir (Açıkgöz, 1992: 6-7).

Teknoloji desteğinin işbirlikli öğrenmede giderek yaygın olarak kullanıldığı görülmektedir. Johnson & Johnson (2014) teknolojinin 21.yüzyıl sınıflarında işbirlikli öğrenmenin uygulanmasında devrim yaratabileceğini öne sürmekte ve bu anlamda okuma, yazma ve tartışmalara katılma gibi temel becerilerin kazandırılmasında, grup üyelerinin birlikte çalışma ve iletişimini sağlamada etkin rol oynayabildiğini öne sürmektedir. Bu yazarların çalışmasında teknoloji olarak özellikle web sayfaları ve simülasyonlar vurgulanmış olmakla birlikte ve eğitim teknolojisinin tanımının çok daha

geniş bir kapsamda olduğu bilinmektedir. (Januszewski, ve Molenda, 2013, Alkan, 1990), eğitim teknolojisini sadece kullanılan araçlar-kaynaklar değil, tüm teknolojik süreç ve kaynakların oluşturulması, kullanılması yönetimiyle öğrenmeyi destekleme ve performans geliştirme çalışmaları olarak tanımlar. Sistem yaklaşımını benimseyen bu tanımda araçların yanı sıra yöntemler, amaçlar, ortam, değerlendirme yöntemi, öğretmen ve öğrenci gibi unsurlarda kapsamaktadır. Bu çalışmada incelenen türkçe programlarında eğitim teknolojisi anlamında kullanılan araçların ve materyallerin belirlenmesi de araştırmaya dahil edilmiştir.

Kavramsal Çerçeve

1. Yapılandırmacı Yaklaşım ve İşbirlikli Öğrenme

Eğitimde kalite, 2000 yılından bu yana Millî Eğitim Bakanlığı'nın üzerinde önemle durduğu konulardan biri olmuş ve eğitim sistemini geliştirme amacının önemli bir aracı olarak görülmüştür (Gümüşeli, 2005). Eğitimde kalite hedefi kapsamında da davranışçı-geleneksel yaklaşımdan yapılandırmacı yaklaşıma yönelinmiştir.

Özden'e (2003: 57) göre, "yapılandırmacı yaklaşım, eğitimcilerin dikkatlerini öğretilenlerden alıp, yapıyı açıklamak için kendi modellerini oluşturma sürecindeki öğrencilere vermesini vurgulamaktadır." Bu yeni yaklaşım öğretmen ve öğrenci kavramlarına farklı şekilde yaklaşmaktadır. Titiz (1999: 108) ise, öğretmen ve öğrenci kavramlarını "öğrenme ortaklığı" kavramıyla birleştirmektedir.

Özetle, yapılandırmacı yaklaşım, öğrenci odaklı strateji, yöntem ve teknikleri kullanmak suretiyle ve sürece odaklanarak öğreneni de öğreten kadar aktif kılmaktadır. İşbirliğine dayalı öğrenme, bu süreçte kullanılabilecek etkin öğrenme yaklaşımlarından biridir.

2. Grup ve Küme Çalışmaları - İşbirlikli Öğrenme

İşbirlikli öğrenme, sınıf içinde oluşturulan grupların öğretmenin yönergelerine bağlı olarak işlem yapmasının ötesinde bir çalışma yöntemidir. Yalnızca grup ödevi olarak görülemez, öğrencilerin birbirine yardımı ve tartışmalı eylemleri ile de açıklanamaz. Eylemlerin arkasında arkadaşlık ilişkisi vardır (Yıldız, 1999). Bu özelliği ile daha çok "küme çalışması" yöntemi ile benzeşmektedir. İşbirlikli öğrenme bir grup çalışması olsa da her grup çalışması işbirlikli öğrenme değildir. İşbirlikli öğrenmeyi diğerlerinden ayıran ve tanımlayan; grup ödülü, olumlu bağımlılık, bireysel değerlendirilebilirlik, yüz yüze etkileşim, sosyal beceriler, grup sürecinin değerlendirilebilmesi ve eşit başarı fırsatı gibi özelliklerdir (Açıkgöz, 1998).

Yeşilyurt (2019)'un işbirliğine dayalı öğrenme yönteminin literatürde yer alan tüm tekniklerini ele aldığı çalışmasında işbirliğine dayalı öğrenme yönteminin temel

ilkelerini; “olumlu bağımlılık, bireysel sorumluluk, yüz yüze etkileşim, başarı için eşit fırsat, kişilerarası ve grup becerileri, heterojen gruplar, grubun kendini ve süreci değerlendirmesi, ödüller, post-grup yansımaları ve ödüller” olarak açıklamıştır.

Johnson ve Johnson (2018) herhangi bir işbirlikçi öğrenme dersinde gerekli olan beş temel unsur ; olumlu karşılıklı bağımlılık, bireysel hesap verebilirlik, motive edici etkileşim, sosyal beceriler ve grup değerlendirme olarak belirtmişler ve bu unsurları aşağıda şekilde açıklamışlardır:

a. Olumlu bağımlılık (pozitif bağımlılık)

Öğrenciler, grup arkadaşlarıyla bir şekilde bağlantılı olduklarını, böylece grup arkadaşları yapmadıkça başarılı olamayacaklarını ve grup arkadaşlarının çalışmalarının kendilerine ve arkadaşlarına fayda sağladığını algılamalıdır (Johnson ve Johnson, 1989). Her ders pozitif karşılıklı bağımlılık, ödüller, dağıtılmış kaynaklar, tamamlayıcı zihinsel roller, karşılıklı kimlik ve olumlu karşılıklı bağımlılık geliştirmenin diğer yöntemleri aracılığıyla yapılandırılabilir.

b. Bireysel Değerlendirebilirlik

Grup üyeleri, gruba aynı oranda katkıda bulunma konusunda bireysel sorumluluk taşır. Öğrenci performansları ayrı ayrı değerlendirildiğinde ve sonuçlar hem gruba hem de bireye geri bildirim olarak verildiğinde bireysel hesap verebilirlik ortaya çıkar (Johnson ve Johnson, 1989). Bireysel hesap verebilirlik; öğrencileri birlikte çalışırken gözlemleyip her üyenin katkısını belgeleyerek veya öğrenciye bireysel bir test verecek yapılandırılabilir.

c. Motive Edici Etkileşim

Öğrenciler birbirlerinin öğrenme çabalarına yardım ederek, överek, cesaretlendirerek ve destekleyerek başarıyı karşılıklı teşvik ederler (Johnson ve Johnson, 1989). Motive edici yaklaşımlar; öğrenilen kavramların doğasını tartışmak, başkalarına problemleri nasıl çözeceklerini sözlü olarak açıklamak, kendi bilgilerini sınıf arkadaşlarına öğretmek, akıl yürütmelerini ve sonuçlarını tartışmak, bugünü geçmiş öğrenmeyle ilişkilendirmek gibi bilişsel süreçlerle oluşturulabilir.

d. Sosyal Beceriler

Motive edici etkileşim ayrıca, öğrenme çabalarını desteklemek ve teşvik etmek, grubun başarısını ortaklaşa kutlamak ve sosyal becerilerin uygun kullanımını modellemek gibi kişilerarası süreçleri de içerir. İşbirlikçi öğrenme gruplarında öğrencilerin sosyal becerileri uygun şekilde kullanmaları beklenmektedir (Johnson ve Johnson 1989). Akademik beceriler kadar bilinmesi gereken önemli diğer konular ise; karar verme, liderlik, güven, iletişim becerisi, sorun yönetimidir.

e. Grubun Değerlendirilmesi

Grup değerlendirme, öğrencilerin grubun değerlendirilmesi sürecine katılmaları anlamına gelir; grup üyelerinin hem kendilerinin hem diğerlerinin öğrenmelerini ve sürecin etkinliğini en üst düzeye çıkarmalarını amaçlar. Böylece sürecin iyileştirilmesi de sağlanmış olur (Johnson ve Johnson, 1989). Grup üyelerinin; etkili çalışma ilişkileri sürdürmeleri, hangi davranışları sürdüreceğine veya değiştireceğine karar vermeleri, grup üyelerinin sorumlulukla belirli bir disiplin içinde çalışmalarını ve başarı kazanmada hangi eylemlerinin yararlı veya sorunlu olduğunu açıklamaları gerekir (Johnson, Johnson ve Smith, 2014).

Bu çalışmada Johnson ve Johnson (2018)'ın yukarıda belirtilen işbirlikli çalışma unsurları temel alınmıştır.

3. Türkçe Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme

İşbirlikli öğrenme günümüzde pek çok alanda olduğu gibi, özellikle 2000'li yılların başından itibaren Türkçe öğretimi alanında da ağırlıklı olarak kullanılmaya başlanmıştır.

Türkçe öğretiminin amacına ulaşabilmesi, öğrenme ortamlarında yeni ve farklı yöntem teknik ve materyallerin kullanımını gerektirir (Öz, 2001). Yaratıcı, özgün etkinlikler yerine yalnızca ders kitabına bağımlı şekilde gerçekleştirilen dersler hem öğretmenler hem de öğrenciler için sıkıcı ve verimsiz olabilmektedir. Anlama ve anlatma gibi iki temel iletişim becerisinin kazandırılmasını içeren dersler; görseller, müzik, drama vb. anlatım araçlarıyla desteklenerek öğretme-öğrenme ortamları zenginleştirilmelidir (Sever, 2001).

Türkiye'de anadili öğretimindeki sorunlarından önemli bir tanesi, öğrencilerin ilkokuldan yüksek öğretime kadar birbirini tekrarlayan konu ve uygulamalarla karşı karşıya olmasıdır. Bu durum öğrencinin derse, daha da önemlisi anadiline olan ilgisini ve saygısını kaybetmesine neden olmaktadır. Bu noktada Türkçenin öğretiminde farklı yöntemlere başvurma zorunlu hale gelmektedir. Dilin işlevsel kullanımına ortam oluşturması bakımından işbirliğine dayalı öğrenme yaklaşımı, Türkçe öğretiminde ortaya çıkan yöntem sorununu çözebilecek yapıya sahiptir. Çünkü geleneksel ana dili öğretim yöntemlerine karşılık işbirliğine dayalı yaklaşımda öğrencilerin; anadillerini kendi belirlediği amaç, zaman ve biçimde kullanmaları söz konusudur (Aksakal, 2002).

Alanyazındaki birçok çalışmada, işbirlikli öğrenme yönteminin dersi tekdüzelikten, ürün odaklılıktan ve öğretmen merkezlikten kurtaracağı, bunun sonucu olarak da öğrencinin derse ilgisinin artabileceği anlaşıyor ortaya konulmaktadır.

Toplumun gelişmesinde en önemli rollerden birisini eğitim politikaları ve eğitim sistemi üstlenir. Eğitim sistemindeki çerçeve niteliğindeki düzenlemeler ise programlar aracılığıyla ortaya konulmaktadır. Programlar, kurumun hedefi ve öğrencinin kazanımları, izlenecek yol ve yöntemler, ölçme biçimleri vb. uygulamaları da içeren temel konularda bir çerçeve oluşturduğu için öğrenme ve öğretim yaklaşımlarının yansımaları açısından büyük önem taşır. Bu nedenle bu çalışmada, çalışmanın konusunu oluşturan işbirlikli öğrenme yönteminin nasıl ele alındığını ortaya koymak amacıyla, geçmişten bugüne Türkçe öğretimini düzenleyen programlar incelenmiştir.

Amaç

Bu araştırmanın amacı işbirlikli öğrenme yönteminin Türkçe öğretimi programlarındaki yerini temel iletişim becerileri bazında, ders etkinlikleri, işbirlikli öğrenme unsurları ve kullanılan materyaller üzerinden incelemektir. Başlıca araştırma soruları;

- 1- İncelenen programlarda işbirlikli çalışma yöntemine ne kadar ve nasıl yer verilmektedir?
- 2- İncelenen programlarda işbirlikli çalışma yönteminin kullanılma durumu iletişim beceri alanlarına göre nasıldır?
- 3- İncelenen programlardaki başlıca işbirlikli çalışma unsurları nelerdir?
- 4- İncelenen programlarda kullanılması önerilen işbirlikli öğrenme araç- gereç ve teknolojileri nelerdir?

Araştırmanın Önemi

Alanyazında Cumhuriyet dönemi Türkçe öğretim programlarının genel amaçları ve kapsadıkları belirli beceriler açısından incelenmesine ilişkin birçok çalışma bulunmaktadır (Yıldız ve Burak, 2020; Girgin, 2011, Balcı, Çoşkun ve Tamer, 2012; Çiftçi, Batur ve Duru, 2017; Özden, 2013; Maden ve Kızıltaş, 2019, Kocayığıt ve Aytaç; vb). Bu kapsamda incelenen çalışmalar arasında kavram olarak tam belirtilmese de yöntem olarak işbirlikli çalışma uygulamalarının değinildiği araştırmalar bulunmakla beraber, sözkonusu programlarda işbirlikli çalışma unsurlarının bütün olarak ve derinlemesine incelendiği çalışmalara rastlanmamıştır.

İşbirliğine dayalı öğrenme yaklaşımı etkin kullanıldığında dil öğretimi alanında öğrenci başarısına olumlu katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Cumhuriyet döneminin başından günümüze değin Türkçe programlarında işbirliği öğrenme unsurlarının incelenmesinin ileride güncellenecek programlarının çağın gereklerine uygun olmasında yol gösterici olacağı ve bu yönde alana katkı sağlayacağı değerlendirilebilir.

Yöntem

Bu çalışma, doküman inceleme yöntemi içeren nitel bir çalışma olarak planlanmıştır.

Verilerin Toplanması

Çalışmanın verilerini, doküman olarak ilköğretim birinci kademe Türkçe öğretim programları (1924 İlk Mektep Türkçe Müfredat Programı, 1926 İlk Mektep Türkçe Müfredat Programı, 1930 İlk Mektep Türkçe Müfredat Programı, 1936 İlkokul Türkçe Programı, 1948 İlkokul Türkçe Programı, 1968 İlkokul Türkçe Programı, 1981 İlköğretim Okulları Türkçe Eğitim Programı), ilköğretim ikinci kademe Türkçe öğretim programları (1924 Lise Birinci Devre Müfredat Programı, 1929 Orta Mektep Türkçe Programı, 1931-1932 Ders Senesi Tadilatı Türkçe Programı, 1938 Ortaokul Türkçe Programı, 1949 Ortaokul Türkçe Programı, 1962 Ortaokul Türkçe Programı, 1981 İlköğretim Okulları Türkçe Eğitim Programı), 2005 Türkçe Öğretim Programı, 2015 Türkçe Öğretim Programı ve 2017 Türkçe Öğretim Programı olmak üzere on yedi (17) program oluşturmuştur. 1968 İlkokul Türkçe Programı 1948 İlkokul Programının, 1962 Ortaokul programı ise 1949 Ortaokul Programının tekrarı olduğundan inceleme kapsamının dışında bırakılarak on beş program ile gerçekleştirilmiştir. Doğrudan işbirlikli öğrenme adı altındaki düzenlemelerin yanısıra işbirliği gerektiren sınıf, küme ve grup çalışmaları da bu araştırma kapsamında ele alınmıştır. Programlardan doküman incelemesi yoluyla veriler toplanmıştır.

Ön inceleme sonucunda işbirlikli çalışmaya yer verilen programlar seçilerek 10 (on) program incelemeye alınmış (Tablo 1), ikinci aşamada ise (Tablo 2); işbirlikli öğrenmenin Türkçe öğretiminde uygulandığı temel iletişim becerileri, öğretim sürecinde uygulamaya yönelik etkinlikler, Johnson ve Johnson (2018) tarafından belirlenen işbirlikli çalışma unsurları ve materyal kullanımı söz konusu programlar bazında çözümlenmiştir.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada verilerin analiz edilmesinde betimsel ve tematik içerik analiz tekniklerine başvurulmuştur.

Birinci Aşama-Betimsel Analiz; Öncelikle programlar üzerinde bir ön inceleme yapılarak işbirlikli çalışmaya yer verilen programlar *betimsel analiz* ile belirlenip inceleme kapsamına alınmıştır. Betimsel analiz, verilerin daha önceden belirlenen temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasıdır. Bu analiz türünde temel amaç elde edilmiş olan bulguların okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde sunulmasıdır ve derinlemesine bir analizden çok daha yüzeysel ilişkiler incelenerek sonuçlar ifade edilir

(Yıldırım ve Şimşek, 2013). Çalışmanın betimsel analiz aşamasının ilk alt aşamasında incelenecek programlar seçilirken ikinci alt aşama olarak incelenen programlarda işbirlikli çalışma yöntemine ne kadar ve nasıl yer verildiğine yönelik betimsel analiz (Tablo 1 ve açıklaması ile) gerçekleştirilmiştir.

İkinci Aşama-İçerik Analizi; Çalışmada ikinci aşama olarak kavramsal kodlama ve sınıflama yoluyla oluşturulan temalara ulaşarak varılan anlamlı ilişkileri ortaya çıkarmak için içerik analizi gerçekleştirilmiştir.

İçerik analizinde Strauss ve Corbin (1990)' e göre;" i. daha önceden belirlenmiş kavramlara göre yapılan kodlama, ii. verilerden çıkan kavramlara göre kodlama ve iii. İlk ikisinin birleşiminden oluşan genel bir çerçeve içinde yapılan kodlama" olmak üzere üç tür kodlama söz konusudur. Araştırmanın dayandığı bir kuram ya da kavramsal çerçevenin olduğu durumlarda veri toplama süreci öncesinde bir kod listesi çıkarılabilir.

Verilerden çıkan kavram doğrultusunda yapılan kodlama ise kuramsal temeli olmayan konularda yapılan araştırmalar genelinde gerçekleştirilen kodlama türüdür. Bu çalışmada birinci ve ikinci tür kodlamanın bileşimi kullanılarak kavramsal yapıyı oluşturarak kodlar önceden belirlenmiş (Johnson ve Johnson, 2018, işbirlikli öğrenme unsurları) yeni ortaya çıkan kodlar ise (temel iletişim becerileri, uygulama-etkinlikler ve kullanılan materyaller) listeye süreç içerisinde dahil edilmiştir.

Sonuç olarak ikinci aşamada işbirlikli öğrenmenin uygulandığı temel iletişim becerileri, öğretim sürecinde uygulamaya yönelik etkinlikler, kullanılan materyaller ve Johnson ve Johnson (2018) tarafından belirlenen işbirlikli çalışma unsurları programlar bazında *içerik analizi* ile çözümlenmiştir (Tablo2). İşbirlikli çalışma unsurları; olumlu bağlılık, bireysel değerlendirebilirlik, motive edici etkileşim, sosyal beceriler, grup sürecinin değerlendirilmesi şeklinde beş ayrı faktör olarak ele alınmıştır. Sözü edilen diğer inceleme ölçütü olan temel iletişim becerileri ise işbirlikli çalışmanın uygulandığı, "okuma, yazma, konuşma, dinleme"den oluşmaktadır.

Yıldırım ve Şimşek (2013) tarafından nitel araştırmalarda geçerlik "doğru bilgiye ulaşılması konusunda gerekli önlemlerin alınması", güvenilirlik ise "araştırma sürecini ve verileri açık, ayrıntılı ve bir başka araştırmanın değerlendirmesine olanak verecek şekilde tanımlamak" olarak açıklanmıştır. Geçerlik ve güvenilirlik açısından bu araştırmanın tüm aşamaları ayrıntılı bir şekilde sunulmuş, ayrıca tüm analiz süreçlerinde uzman görüşü alınarak diğer araştırmacıların değerlendirmeleri ile karşılaştırmalar yapılmıştır. İlgili programların analizi sürecinde dokümanlar, üç araştırmacı tarafından yüzey (betimsel), detay ve derin (içerik) analiz olmak üzere üç aşamada incelenmiş; her aşamada araştırmacılar arasındaki uyum düzeyleri yüzde doksan olarak belirlenmiştir.

Bulgular

Bu bölümde incelenen 10 programda yer alan işbirlikli öğrenme durumu, işbirlikli çalışma unsurları, temel iletişim becerileri ve kullanılan teknoloji açısından analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Birinci aşamada ön inceleme sonucunda işbirlikli çalışmaya yer verilen programlar betimsel analiz ile incelemeye alınmış, ikinci aşamada ise (Tablo 2, Ek 1’de); işbirlikli öğrenmenin Türkçe öğretiminde uygulandığı temel iletişim becerileri, öğretim sürecinde uygulamaya yönelik etkinlikler, Johnson ve Johnson (2018) tarafından belirlenen işbirlikli çalışma unsurları ve materyal kullanımı programlar bazında çözümlenmiştir. Bu anlamda sözkonusu programların herbirisinin genelinde yer alan kelime-paragraf unsurlarında işbirlikli öğrenmeye ilişkin özellikleri kapsayan vurgulamalar seçilerek yorumlanmıştır.

Birinci Aşama-Betimsel Analiz Sonuçları- İncelenen programlarda işbirlikli öğrenme Durumu; Bu aşama kendi içerisinde iki alt aşamadan oluşmuş ve ilk olarak incelenen programların işbirlikli öğrenmeye yer verilip verilmediği araştırılarak incelenecek programlar belirlenmiştir. İkinci alt betimsel analiz aşamasında ise seçilen programlardaki işbirlikli öğrenme unsurlarına ilişkin göze çarpan önemli özellikler ve programda yer aldıkları başlıklar açısından betimsel yüzey analizi gerçekleştirilmiştir (Tablo 1).

Betimsel analizin ilk aşaması sonucunda İlköğretim birinci kademe Türkçe öğretim programlarından 1340 (1924) İlk Mektep Türkçe Müfredat Programı; ilköğretim ikinci kademe Türkçe Öğretim programlarından ise 1340 (1924) Lise Birinci Devre Müfredat Programı, 1929 Ortaokul Türkçe Programı, 1931-1932 Ders Senesi Tadilatı Türkçe Programı ve 1938 Ortaokul Türkçe Programı›nda işbirlikli öğrenme, grup ya da küme çalışmalarına dair bir bulguya rastlanmamış ve bu programlar kapsam dışı bırakılarak seçilen on (10) program incelemeye alınmıştır. Tablo 1’den anlaşıldığı gibi 1926 programından 2017 yılında uygulamaya konulan son Türkçe öğretim programına kadar diğer tüm programlarda işbirlikli öğrenmeye doğrudan ya da dolaylı olarak yer verildiği görülmektedir

Tablo 1

Yıllara Göre Türkçe Öğretim Programlarının İşbirlikli Öğrenme Özelliklerine İlişkin Betimsel İçerik Birinci Ve İkinci Aşama Analizi Sonuçları

Müfredat Programı	İşbirlikli Öğrenmeye İlişkin Önemli Özellikler	Başlık
<i>Birinci Kademe Türkçe Öğretim Programları</i>		
1926 İlk Mektep Türkçe Müfredat Programı	Ortak fikir oluşturma ve etkinlikleri ile işbirlikli öğrenme özelliklerini içerdiği görülmektedir. Programın önemli not kısmındaki “ <i>Fikir ve mantık hatalarının tashihinde çocukların orijinal ve samimi hislerine ve fikirlerine dokunmamalıdır.</i> ” ibaresinde öğrenci merkezli, yaratıcılığı teşvik eden bir yaklaşım gözlenmektedir.	tahrir” ve “imla”;
1930 İlk Mektep Türkçe Müfredat Programı	Beyin Fırtınasının kullanıldığı görülmektedir. Öğrencilerin fikirlerine saygı duymak öğrenci merkezli yaklaşımın özellikleri görülmektedir. Öğrencilerin bazen tümünün bazen grupların katılımını ve ortak bir ürün oluşturmayı esas aldığı için işbirlikli çalışma yöntemini içerdiği söylenebilir.	“tahrir”, “kıraat” ve “ezber ve inşat”;
1936 İlkokul Türkçe Programı	Burada önceki programlardan farklı olarak, ilk kez “grup” terimine yer verildiği görülmektedir. Ayrıca tam manasıyla işbirlikli öğrenmeyi ya da grup çalışmasını hedef alan bir yönerge yer almış olmasa da, aynı konunun ayrı gruplarca ele alınarak karşılıklı bilgi paylaşımı ve öğrenmeyi sağlaması açısından bu yöntemi kısmen içerdiği söylenebilir. Ayrıca öğrencilerin tümünün katılımını, müşterek yapılan işleri ve ortak bir ürün oluşturmayı esas alan bazı ifadelerle işbirlikli öğrenmeyi kısmen içerdiği söylenebilir.	“okuma-direktifler, “ağızdan ifade”, “okulda talebeyi söz söylemeye sevkedecek faaliyet neveleri” ve “yazı ile ifade”
1948 İlkokul Türkçe Programı	Grupça beste yapılması bu yıllar için çok dikkat çekici bir uygulamadır. Diğer programlardan farklı olarak ilk kez “küme” terimine yer verilmiştir. Kazanımlarında kümeler halinde ve sınıfça yapılması gereken etkinliklere yer verilmiştir. Öğrencilerin yanlışlarının sınıfça ya da kümeler halinde düzeltilerek birlikte ve karşılıklı öğrenmeyi esas alması yönüyle, işbirlikli öğrenmeyi tam anlamı ile içermektedir.	“okuma-açıklamalar”, “söz ve yazı ile ifade”, “imla” ve “Türkçe derslerinde gerçekleştirilmek istenen amaçlar”

1981 İlköğretim Okulları Türkçe Eğitim Programı, Birinci Kademe	Maddesinde önceki çalışmalardan farklı olarak yapılacak küme çalışması içinde “yardımlaşma” ifadesine yer verilmiş olup: “grup içi iletişime” de değinilmiştir.	“ilk okuma-yazma”, “özel amaçlar”, “yazı-açıklamalar”, “yöntem”, “yazılı anlatım”, “sözlü anlatım”, “anlatım çalışmaları”, “ders konuları” ve “öğrencilerin kazanacakları davranışlar”
İkinci Kademe Türkçe Öğretim Programları		
1949 Ortaokul Türkçe Programı	İlköğretim ikinci kademe Türkçe programları arasında ilk kez “grup çalışması” terimine yer verilmiştir ve grup çalışmasının uygulanışında dikkat edilmesi gereken hususlara değinilmiştir. Maddelerde tam manasıyla iş birliğini hedef alan bir ifade yer almış olmasa da, öğrencilerin tümünün katılımını ve ortak bir ürün oluşturmayı esas aldığı için işbirlikli öğrenme yöntemini kısmen içerdiği söylenebilir. Maddelerde öğrencilerin yanlışlarının sınıfça ya da kümeler halinde düzeltilerek birlikte ve karşılıklı öğrenmeyi esas alması yönüyle, işbirlikli öğrenme yöntemiyle benzerlik gösterdiği söylenebilir.	“okuma-açıklamalar, “sessiz okuma”, “dilbilgisi-açıklamalar”, “düzeltilmeler ve “imla”
1981 İlköğretim Okulları Türkçe Eğitim Programı, İkinci Kademe	Maddesinde ilköğretim ikinci kademe Türkçe öğretim programları içerisinde ilk kez küme çalışmalarında ve bu çalışmalarda kullanılmaya elverişli bir araç-gerece yer verilmiştir. Öğrencilerin tümünün katılımını ve ortak bir ürün oluşturmayı esas aldığı için işbirlikli öğrenme yöntemini içerdiği söylenebilir.	“parçanın türü üzerine açıklamalar” ve “kullanılacak araç-gereçler”
2005 Türkçe Öğretim Programı	Diğer programlardan farklı olarak ilk kez bir öğrenme alanının işbirliğine katkısı ve iş birliğinin bir öğrenme alanını geliştirmesi hususları ele alınarak, işbirliği ve öğrenme alanı arasındaki ilişkiye değinilmiştir ve grup çalışması ilk kez programın hedefleri arasında yer almıştır. Daha önceki programlardan farklı olarak, önceki programlarda bahsedilmiş ancak adlandırılmamış olan “grup olarak yazma” terimine ve grup çalışmasını esas alan okuma ve yazma çeşitlerine yer verilmiştir. Ayrıca diğer programlardan farklı olarak, iş birliği yapan bireyler yetiştirmek vizyon olarak belirlenmiştir. Yine programda ilk kez “işbirlikli öğrenme” terimine yer verilmiştir.	“programın hedefleri”, “yöntem-tek-nik”, “vizyon”, “temel yaklaşım”, “konuşma” ve “kazanımlar”;

2015 Türkçe Öğretim Programı	Maddesinde diğer programlardan farklı olarak ilk kez “işbirliği yapma” temel becerilerden biri olarak ele alınmış olup, bu becerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır	“genel amaçlar” ve “kazanımlar”
2017 Türkçe Öğretim Programı	Öğretim Programının Temel Felsefesi” başlığı altında ifadesi yer almıştır. Bu ifade ile birinci ve ikinci kademe Türkçe programları arasında “işbirliği” kavramını en fazla detaylandıran program olmuştur. İşbirlikli öğrenmenin, sosyal ilişkilere katkısı noktasına da değinilmiştir. Diğer programlardan farklı olarak ilk kez grup çalışmasında rol alan bireylerin değerlendirilmesi hususuna değinilmiştir. Açıklamaları ile diğer programlardan farklı olarak ilk kez rehberlik çalışmalarının hedefleri arasında iş birliği yapan bireyler yetiştirmek yer almıştır. “Öğrenme öğretme sürecinde işlenmesi ve öğretim materyallerinde yer verilmesi öngörülen temalar ve bu temalarla ilgili konu önerileri” başlığı altında, vatandaşlık temasıyla ilgili konu önerilerinde, “iş birliği” kavramına yer verilmiştir.	öğretim programının temel felsefesi”, “öğretim programında ölçme-değerlendirme”, “öğretim programında rehberlik”, “temalarla ilgili konu önerileri” ve “kazanımlar”

Bu aşamada içerik analizi kapsamına alınacak programlar, işbirliği kavramına ya da unsurlarına değindikleri yerler ve içerikler belirlenmiş olup “işbirliği” kavramına ilk kez net olarak 2005 Türkçe Öğretim programında rastlanıldığı görülmektedir. Ancak 1926 yılından itibaren tüm programlarda etkinlikler bazında kavram olarak tam adı geçmese bile işbirliği öğrenme unsurlarının yer aldığı ve cumhuriyetin ilk yıllarındaki programlardaki etkinliklerde bu unsura özellikle ve özenle yer verildiği söylenebilir. Bu unsurların teorik temelde Johnson ve Johnson’un (2018) işbirlikli öğrenme unsurları, temel iletişim becerileri ve ve etkinlikler bazında detaylı incelenmesi için ikinci aşamada içerik analizi ile analiz süreci devam etmiştir.

İkinci Aşama-İçerik Analizi Sonuçları- İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Türkçe Öğretimi Programlarındaki Yerinin Temel İletişim Becerileri, Ders Etkinlikleri, İşbirlikli Öğrenme Unsurları Ve Kullanılan Materyaller Üzerinden Analizi; Ön inceleme sonucunda işbirlikli çalışmaya yer verilen programlar incelemeye alınmış, ikinci aşamada ise (Tablo 2, Ek 1’de); işbirlikli öğrenmenin Türkçe öğretiminde uygulandığı temel iletişim becerileri, öğretim sürecinde uygulamaya yönelik etkinlikler, Johnson ve Johnson (2018) tarafından belirlenen işbirlikli çalışma unsurları (olumlu bağıllık, bireysel değerlendirebilirlik, motive edici etkileşim, sosyal beceriler, grup sürecinin değerlendirilmesi) ve materyal kullanımı-araç gereçler -(programlarda sadece işbirlikli çalışma için özellikle öngörülen araç gereçler kapsama alınmıştır)-programlar bazında içerik analizi ile çözümlenmiştir. Tablo 2’ de gösterilen bulgular aşağıda özetlenmiştir.

Birinci kademe programlarından, 1926 programında işbirlikli öğrenme yöntemi gerçek anlamda yer almış olmasa da, yazma becerisi altında öğrencilerin tümünün katılımını ve ortak bir ürün oluşturmayı esas alan bir teknikle bu yöntemle yaklaşı-

mıştır. Ortak deftere yazarak ortak fikir oluşturma ve tartışma etkinlikleri ile işbirlikli çalışma unsurlarının çoğunun programda varlığının olduğu sonucuna varılmıştır.

1930 programında da tıpkı 1926 programındaki gibi öğrencilerin tümünün katılımı ve ortak bir ürün oluşturma esas alınmış; bunun yanı sıra ikişer-üçer kişilik grup etkinliklerine yer verilmiştir. Bu programda okuma ve yazma temel becerileri kapsamında karşılıklı okuma ve yazma da özellikle bireysel cümlelerin biraraya getirilerek grupça bir yazı ortaya çıkarma günümüzde işbirlikli ve sorgulamaya dayalı beyin fırtınası tekniğinin bariz bir örneğidir. Cumhuriyet tarihimizin 30'lu yıllarında bu uygulama örnekleri ile karşılaşmak oldukça gurur vericidir. Bu programda da tüm işbirlikli çalışma unsurlarının yer aldığı sonucuna varılmıştır.

1936 programında önceki programlardan farklı olarak ilk kez “grup” terimine yer verilmiş olup grup çalışmalarına sınıfça yapılan etkinliklerden daha fazla yer verilmiştir. İçerik analiz sonucu bu programda okuma, yazma ve konuşma olmak üzere tüm işbirlikli çalışma unsurlarının yer aldığı görülmüştür. Analizde özellikle sosyal beceriler unsurunun ortak müsamere oluşturma ve karakter canlandırma etkinlikleri doğrultusunda açıkça ortaya çıktığı belirlenmiştir.

“Küme” ve “Grup” terimi ilköğretim birinci kademedeki ilk kez 1948 ilkököl Türkçe programında yer almış, yine ilk kez bu çalışmalarda öğretmenin rolüne değinilmiştir. Bu programda işbirlikli öğrenme kavramı olarak yer almış olmasa da küme çalışmasının uygulanışı yönüyle, birinci kademe Türkçe öğretim programları arasında yöntem en çok yaklaşan program olmuştur. 1948 programında işbirlikli çalışma unsurlarının tümünün yer aldığı ve bu unsurların herbirisinin hem ortak çalışmalar (ortak beste oluşturma), hem de gerçek hayattan uygulamalar yönü ile zenginleştirildiği belirlenmiştir. Dilbilgisi yanlışlarının birlikte düzeltilmesi uygulamasına, bu programı izleyen 1968 ve 1981 programlarında da yer verilmiştir.

1948 ilkököl birinci kademe programında olduğu gibi ikinci kademe programlarından 1949 programında da, grup çalışmasına ilk kez yer verilmiştir ve diğer tüm programlardan farklı olarak grup çalışmasında dikkat edilmesi gereken hususlar detaylandırılmıştır. 1981 programında, grup içinde yardımlaşma ve grup içi iletişim konuları ilk kez ele alınmıştır. Bu anlamda Johnson ve Johnson (2018) ‘un işbirlikli unsurlarının tümüne rastlanmakla birlikte bu programda sosyal beceriler unsurunun daha ağırlıklı göze çarptığı görülmektedir.

İkinci kademe programları arasında 1949 ortaokul türkçe programında ortak planlama, ortak metin oluşturma ve ortak hata düzeltme etkinlikleri çerçevesinde özellikle bireysel hesap verilebilirlik ve grup değerlendirme unsurlarının ön plana çıktığı belirlenmiştir. Ortak plan oluşturma etkinliğinin hem sonuç değerlendirmesinin

de hem de grup üyeleri arasında ortak olumlu bağlılık unsurlarının geliştirilmesinde etkin ve önemli bir öge olduğu söylenebilir.

1981 türkçe ilköğretim okulları programı ikinci kademe programında ilk kez grup çalışmasında

kullanılabilecek bir araç-gerece yer verilmiş olup burada da sınıfın tümünün katılımını ve ortak ürün oluşturmayı esas alan bir yöntem benimsenmiştir.

2005 programında, diğer programlardan farklı olarak, ilk kez grup çalışması ve işbirliği; programın hedefleri, vizyonu ve temel yaklaşımı içerisinde yer almıştır. Yine ilk kez bu programda öğrenme alanlarında grup çalışmasının çeşitlerine ve öğrenme alanları ile işbirliği ilişkisine değinilmiş, işbirlikli öğrenme kavramına, ayrıca grup çalışması ve işbirlikli öğrenmeye dair kazanımlara yer verilmiştir. Bu kazanımlar 2015 ve 2017 programlarında da bulunmaktadır. İşbirlikli öğrenme becerilerinin problem çözme gibi temel beceriler arasına alındığı 2005 programında okuma, yazma, dinleme ve konuşma temel becerilerinin tümünde grup çalışmalarına ve işbirlikli öğrenmenin tüm öğelerine rastlanmaktadır. Konuşma temel becerilerinde grup içerisinde öğrencilerin duygu ve düşüncelerini paylaşması etkinliği grup içerisinde olumlu bağlılığın gelişmesi açısından olduğu kadar motive edici yaklaşım unsurunun beslenmesi konusunda da önemli bir etkinliktir. Konuşma başlığı altında sözlü iletişimin öğrencilerin işbirliği yapmaları ve çevreleri ile iletişim kurmaları açısından öneminin vurgulanması işbirlikli öğrenme unsurlarından sosyal becerilerin açık varlığını göstermektedir.

2015 ve 2017 (2015 türkçe öğretim programının çok benzeri) türkçe öğretim programlarında diğer programlardan farklı olarak işbirliği yapmak temel beceriler arasında yer almıştır. Bu programlarda işbirlikli öğrenme kavramı diğer programlardan daha fazla detaylandırılmış ve bu yöntemin öğrencilerin sosyal ilişkilerine katkısı ile grup çalışmasında yer alan bireylerin diğer üyeler tarafından değerlendirilmesi konusu ilk kez ele alınmıştır. Yine ilk defa, rehberlik çalışmalarının hedefinde işbirliği yapan bireyler yetiştirmek olduğu belirtilmiş, konu önerilerinde işbirliği kavramına yer verilmiştir.

Sonuç ve Tartışma

Dil öğretimi, belirli yöntem, teknik ve araçların sistemli bir şekilde kullanılmasını gerektiren bir çalışma alanıdır. Türkçe öğretimi etkinlikleri ancak böyle sistemli bir çalışma alanı ile hem öğretmen hem öğrenciler açısından yararlı ve zevkli bir duruma gelebilir; ve amacına ulaşabilir (Öz, 2001). İşbirlikli öğrenme yaklaşımı da bu bağlamda 21. yüzyıl yaşamsal becerilerinden biri olarak günümüzde öğretim ortamlarında önemli bir yer kazanmıştır. Bu çalışma, söz konusu yaklaşıma aynı isimle olmasa da geçmişten günümüze yürütülen Türkçe öğretimi programlarında nasıl ve ne ölçüde yer verildiğini belirlemek amacıyla yürütülmüştür.

İşbirliğine dayalı öğrenme yaklaşımı, dilin işlevsel ve etkileşimsel kullanımına ortam oluşturması özelliği ile ana dili eğitimi etkinliklerinin yapılandırılmasında karışılan yöntem sorununu çözebilecek bir yapıya sahiptir. Geleneksel dil öğretimi ve işbirliğine dayalı öğretim yaklaşımındaki başlıca farkın öğrencilerin ilkinde öğretmen, diğerinde ise öğrenci kontrolünde anadillerini kullanmaları olduğu belirtilmiştir (Aksakal, 2002). Bu durum dikkate alınarak oluşturulan bu çalışmada, ilköğretim birinci ve ikinci kademe Türkçe öğretim programlarında işbirlikli öğrenme yöntemine ne şekilde yer verildiği ve program içeriğinin sınıf ortamına ne derece yansıtıldığı incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda şu sonuçlara varılmıştır:

Çalışmanın bulgularından birisi, incelenen tüm programlarda, belirlenen iletişim becerileri kapsamındaki uygulamalarda işbirlikli çalışmanın hemen bütün unsurlarına farklı ölçülerde yer verildiği yönündedir. Ancak yöntemin; eğitimde büyük reformların gerçekleştiği Cumhuriyetin ilk yıllarında geliştirilen programda etkinlik temelli, eğitimde yapılandırmacı yaklaşımların benimsendiği 2005-2015-2017 programlarında ise ağırlıklı olarak iletişim becerilerini esas alan bir yaklaşımla ele alındığı görülmektedir.

Cumhuriyetin ilk yıllarındaki programlarda hem işbirlikli çalışma unsurlarına, hem de uygulamalarda öğrencinin fikir ve ilgi alanlarına göre dikkati çeken öğrenci merkezli yaklaşım izlerine rastlanmaktadır. Bu durum Cumhuriyet devrimlerinin yeni bir ulus ve yeni bir insan modeli yaratma ilke ve hedefleriyle uyumlu görünmektedir.

1921'de Ankara'da toplanan ve Mustafa Kemal Paşa'nın cepheden gelerek açılışını yaptığı Maarif Kongresi ile eğitim seferberliği konusunda ilk adımlar atılmış, ilköğretim okulları için program geliştirme çalışmaları kongrenin gündemini oluşturmuştur. 1924 yılında Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun yürürlüğe girmesi ile eğitim kurumlarının Maarif Vekaleti çatısında (bugünkü Milli Eğitim Bakanlığı) birleştirilmesiyle eğitim kurumsallaşmıştır. 1928 yılında Latin alfabesinin kabulü ile de eğitim seferberliği başlamıştır (Kaplukan, 2012). Çalışmanın en önemli bulgusu, eğitimdeki bu reformların henüz temeli atılırken, günümüzde 21. yüzyıl becerileri diye de anılan yaşamsal becerilerden önemli biri olarak işbirlikli öğrenmeye, özellikle cumhuriyetin ilk dönem programları olan 1926, 1930 ve 1936 Türkçe programlarında kayda değer ölçüde yer verilmiş olmasıdır.

Bu çalışmada incelenen Türkçe öğretim programlarında Yıldız ve Burak (2020)'in bulguları ile uyumlu olarak temel becerilerin öğretimine yönelik işbirlikli çalışmanın ağırlıklı olarak yazma ve konuşma becerileri kapsamında yer aldığı görülmüştür. Yıldız ve Burak (2020) Cumhuriyet Dönemi Türkçe Dersi Öğretim Programlarında temel dil becerileri özelinde kullanılan tekniklerin dağılımını belirlemeyi amaçladık-

ları çalışmalarında, 1924 ve 2018 arasındaki tüm Türkçe öğretim programları içinde okuma, yazma, konuşma ve dinleme temel becerilerinin ayrı ayrı ele alındığı işbirlikli çalışma kapsamında “grup olarak okuma” yöntemine %15.78, “grup olarak yazma” yöntemine %26.3, “grup olarak dinleme” yöntemine ise %10.52 oranında yer verildiğini belirtmişlerdir. Konuşma becerisi kapsamında ikna, eleştirme, tartışmaya yönelik yöntemler başlığı altında işbirlikli çalışma unsurlarının ağırlıklı dağılımları vurgulanmıştır (Yıldız ve Burak, 2020).

Yeşilyurt (2019) literatürde işbirliğine dayalı öğrenme tekniklerinin tamamının bir bütünlük içerisinde ve kapsamlı olarak açıklandığının görülmediğini belirterek bu teknikleri “a. Birlikte Öğrenme, b. Grup Araştırması, c. Takım-Oyun-Turnuva, d. Birlikte Sorulmuş Birlikte Öğrenelim, e. Okuma-Yazma-Uygulama, f. Birleştirilmiş İşbirlikli Okuma ve Kompozisyon, g. İşbirliği İşbirliği, h. Öğrenci Takımları - Başarı Bölümleri, i. Akademik Çelişki /Anlaşmazlık, j. Karşılıklı Sorulmuş / Sorgulama, k. Takım / Küme Destekli Bireyselleştirme, l. Birleştirme (Jigsaw)” kapsamında ele alarak incelemiştir. Genel olarak bakıldığında, işbirlikli öğrenmeye birinci kademe programlarında ikinci kademe programlarından daha çok ve daha aktif katılım yöntemleri ile yer verildiği görülmektedir. Bu bulgu, gelişim psikolojisi açısından, bu dönemde öğrenmenin ağırlıklı olarak oyun aracılığıyla; İlköğretim birinci kademe öğretim programlarında Yeşilyurt (2019)’da belirtilen işbirliğine dayalı öğrenme tekniklerinden takım-oyun, birleştirilmiş işbirlikli okuma ve kompozisyon ve özellikle birleştirme tekniklerinin yoğunluklu olarak kullanılması ile ilişkilendirilebilir.

Yakın tarihimizde yürürlüğe giren 2005, 2015 ve 2017 programları yapılandırmacı yaklaşım esas alınarak hazırlanmıştır. İşbirlikli öğrenme uygulamalarına bu programlarda daha fazla yer verilmiş olması, bu dönem programlarında bilginin yapılandırılmasına dayalı yaklaşımın uygulamaya geçirilmeye çalışılmasına ve bireylerin çevreleriyle daha fazla etkileşimde bulunmalarına olanak sağlayan, diğer bir deyişle öğrenenleri aktif kılan süreç odaklı öğrenme yaklaşımlarından yararlanma amacına bağlanabilir.

Teknolojik gelişmelerin Türkçe Öğretim Programlarındaki işbirlikli öğrenme uygulamalarına yansması açısından konuya bakıldığında ise, teknolojinin genel olarak eğitim ortamlarındaki ağırlığına koşut olarak öğretim teknolojilerinin ilk kez 2015 programında yoğunluklu olarak yer aldığı görülmektedir. Bu programda dönemin simülasyon, sanal ortamlar ve multimedya araçlarının işbirlikli öğrenmede kullanılmasının önerilen araçlar olduğu görülürken, 2017 Türkçe öğretim programı -teknolojik gelişmelerin bir yansması olarak- işbirlikli öğrenmede ağırlıklı internet tabanlı web portallarına dikkat çekmekte, bu amaçla EBA gibi sistemlerin akıllı tahta gibi donanımlarla kullanımını önermektedir. 1980’li yıllarda bilgisayar destekli öğretim

teknolojilerinin kullanımı çok yaygın olduğu halde 1981 Türkçe öğretim programında yer almamış olması, o günün koşullarında okullarda teknolojik alt yapının eksik olması ile açıklanabilir.

Tanzimat ve Meşrutiyet'ten Cumhuriyete kadar olan dönemde daha çok askeri, idari ve siyasi alanlarda gerçekleşen yenileşme hareketleri, Cumhuriyetin kuruluşu ile çağdaş esaslara dayalı bütünsel anlamda gerçekleşen ilk modernleşme hareketlerine dönüşmüştür (Yaşar ve Asal, 2022). Araştırma sonuçlarıyla ortaya konulduğu üzere incelenen tüm programlarda, belirlenen iletişim becerileri kapsamındaki uygulamalarda, işbirlikli çalışmanın hemen bütün unsurları görülmektedir. Özellikle Cumhuriyetin ilk yıllarındaki programlarda hem işbirlikli çalışma unsurlarına hem de uygulamalarda öğrencinin fikir ve ilgi alanlarına göre dikkati çeken öğrenci merkezli yaklaşım izlerine rastlanmaktadır. Bu yaklaşım cumhuriyet yönetiminin yeni ve batılı bir toplum yaratma yönündeki genel hedef ve ilkeleri ile tutarlılık göstermektedir.

Kaynakça

- Açıkgöz, K.Ü. (1992). *İşbirlikli öğrenme: kuram, araştırma, uygulama*. Uğurel Matbaası.
- Acıkgöz, K. Ü. (1998). *Etkili öğrenme ve öğretme*. Kanyılmaz Matbaası.
- Aksakal, Ö. D. (2002). İşbirlikli öğrenme yönteminin anadili (Türkçe) eğitimine etkisi [Yayımlanmamış, yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Alkan, C. (1990). Çağdaş eğitim teknolojisi kavramı. *Kurgu Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi Uluslararası Hakemli İletişim Dergisi*, 8(8), 351-367.
- Bacanlı, H. (2001), *Gelişim ve Öğrenme*. Nobel Yayınları.
- Balcı, A., Coşkun, E., and Tamer, M. (2012). Cumhuriyet dönemi Türkçe dersi öğretim programlarının genel amaçları bakımından değerlendirilmesi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(1), 1-13.
- Çifci, M., Batur, Z., and Duru, K. (2017). Cumhuriyet dönemi Türkçe dersi öğretim programlarının konuşma becerisi açısından incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 12(6).
- Corliss, S. B. (2005). *The effects of reflective prompts and collaborative learning in hypermedia problem-based learning environments on problem solving and*

- metacognitive skills. Unpublished doctoral dissertation, University of Texas, Austin. <https://repositories.lib.utexas.edu/bitstream/handle/2152/1849/corlissd35552.pdf?sequence=2&isAllowed=y>*
- Gillies, R. M. (2016). Cooperative learning: Review of research and practice. *Australian Journal of Teacher Education (Online)*, 41(3), 39-54.
- Girgin, Y. (2011). Cumhuriyet dönemi (1929-1930, 1949, 1981) Ortaokul Türkçe öğretimi programlarının içerik, genel ve özel amaçlarıyla karşılaştırmalı gelişim düzeyi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 11-26.
- Gömlüksiz, M. (1993). *Kubaşık öğrenme yöntemi ile geleneksel yöntemin demokratik tutumlar ve erişime etkisi* [Yayımlanmamış, doktora tezi]. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Gümüşeli, A. İ. (2005). Eğitimde kalite kaliteli yönetici yetiştirme ile sağlanır. *Artı Eğitim Dergisi*, 11(6), 7-30.
- Januszewski, A., and Molenda, M. (Eds.). (2013). *Educational technology: A definition with commentary* (page.1). Routledge.
- Johnson D.W, Johnson R.T. (1989) *Cooperation and competition: theory and research*. Edina, MN: Interaction Book Company
- Johnson, D. W., and Johnson, R. T. (2014). Using technology to revolutionize cooperative learning: an opinion. *Frontiers in psychology*, 5(1156), 1-3.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., and Smith, K. A. (2014). Cooperative learning: Improving university instruction by basing practice on validated theory. *Journal on Excellence in University Teaching*, 25(4), 1-26.
- Johnson, D. W., and Johnson, R. T. (2018). *Cooperative learning: The foundation for active learning*. In Brito, S.M., (Eds.), *Active Learning - Beyond the Future* (59-70). IntechOpen. <https://doi.org/10.5772/intechopen.73460>
- Kapluhan, E. (2012). Atatürk dönemi eğitim seferberliği ve köy enstitüleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (26), 172-194.
- Kocayiğit, A., and Aykaç, N. (2019). İlkokul Türkçe öğretim programının eğitim programı öğeleri açısından değerlendirilmesi (1923-2017). *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(44), 251-279.

- Öz, M. F. (2001). *Uygulamalı Türkçe öğretimi*. Anı Yayıncılık.
- Özden, Y. (2003). Öğrenme ve öğretme. Pegem Yayıncılık.
- Özden, M. (2013). Yeni öğretim programına göre kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3(1), 143-146.
- Özkal, N. (2000). *İşbirlikli öğrenmenin sosyal bilgilere ilişkin benlik kavramı, tutumlar ve akademik başarı üzerindeki etkileri* [Yayımlanmamış, doktora tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Maden, S., and Kızıлтаş, M. (2019). Türkçe öğretiminin tarihsel gelişimiyle ilgili bir kaynakça denemesi. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 5(3), 119-135.
- Saban, A. (2005). Öğrenme Öğretme Süreci. Yeni teori ve yaklaşımlar. Nobel Yayın.
- Sever, S. (2001). Öğretim dili olarak Türkçe'nin sorunları ve öğretme-öğrenme sürecindeki etkili yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 34 (1-2), 14-17.
- Sharan, S. (1980). Cooperative learning in small groups: Recent methods and effects on achievement, attitudes, and ethnic relations. *Review Of Educational Research*. 50(2), 241-271.
- Slavin, Robert E. (1995) *Cooperative learning and intergroup relations*. Allyn ve Bacon.
- Strauss, A., and Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. SAGE Publications.
- Şimşek, Ü., Doymuş, K., Bayrakçeken, S., (2006). İşbirlikçi öğrenme yönteminin kırsal alanda eğitim gören öğrencilerin fen bilgisi dersi başarısına ve tutumuna etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 31(140), 3-9.
- Titiz, T. (1999). *Ezbersiz eğitim "yol haritası"*. Beyaz Yayınları.
- Yaşar, N., ve Asal, U. Y. (2022). Osmanlı'dan Cumhuriyet'e geçişte modernleşmede yaşanan değişim ve süreklilikler. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(43), 605-629. doi: 10.46928/iticusbe.1092174
- Yeşilyurt, E. (2019). İşbirliğine dayalı öğrenme yöntemi: tüm teknikleri kapsayıcı bir derleme çalışması. *Turkish Studies-Educational Sciences*, 14(4), 1941-1970.

İşbirlikli Öğrenmenin Türkçe Öğretimi Programlarındaki Yerinin İşbirlikli Öğrenme Unsurları..

Yıldırım, A. Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayınevi

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

Yıldız, Ü., and Burak, A. S. M. A. (2020). Cumhuriyet dönemi Türkçe dersi öğretim programlarında (1924-2018) dil becerilerinin öğretiminde kullanılan tekniklerin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(3), 1168-1180.

Ek 1.

Tablo 2

Türkçe Öğretim Programlarının Temel İletişim Becerileri Kapsamında İşbirlikli Çalışma Unsurlarına Göre İçerik Analiz Sonuçları

Müfredat Programı	Becerileri	İşbirlikli Öğrenimin Uygulandığı Temel İletişim Etkinlikler	Uygulama- Etkinlikler	Unsurları (Johnson ve Johnson, 2018)	İşbirlikli Çalışma Materyaller	İşbirliğinde Kullanılan Materyaller
Birinci Kademe Türkçe Öğretim Programları						
1976 İlk Mektep Türkçe Müfredat Programı	YAZMA "Müşerokun beyan edeceği fikirleri tertip ve tanzim suretiyle sınıfça tabir etme, bunları tamamı bir deftere yazma" Hataların sınıfı minakaya edilerek talibinin işbirliğiyle tasnif olunması"	Ortak fikir oluşturma Ortak yazma Ortak hataları tartışma ve düzeltme	Ortak fikir oluşturma Ortak yazma Ortak hataları tartışma ve düzeltme	- Olumlu Bağlılık - Bireysel hesap verebilirlik - Motivasyon Edici Etkileşim - Sosyal Beceriler - Grup Değerlendirme	Defter, kalem, tahta	
1980 İlk Mektep Türkçe Müfredat Programı	OKUMA "Mükemmel tarzında karşılıklı okuma" YAZMA "Kıçık cümleler kurma, hep birlikte bir yazı oluşturma" Bu yazıda öğrenimce belirlenen hataların tartışılması"	Karşılıklı Okuma Bireysel cümlelerin grupta bir getirilerek yazı oluşturma Hataların tartışılması	Karşılıklı Okuma Bireysel cümlelerin grupta bir getirilerek yazı oluşturma Hataların tartışılması	- Olumlu Bağlılık - Bireysel hesap verebilirlik - Motivasyon Edici Etkileşim - Sosyal Beceriler - Grup Değerlendirme	Defter, Tahta	
1936 İlk Mektep Türkçe Programı	OKUMA "Bir kitabın ayrılan bölümlerinin gruplara verilmesi. Hep birlikte o bölümü farklı noktalardan müteadda etmeleri" KONUŞMA "Okulan cayıp edeceği müserrematın ortak tartışılması" Seçilen bir parçadaki karakterleri anlatma etkinliği" YAZMA "Eldaki konu hakkında sınıfın ortak görüşlerinin yazdırılması."	Müşerrek Karakter anlatma Ortak Yazı Yazma Tartışma	Müşerrek Karakter anlatma Ortak Yazı Yazma Tartışma	- Olumlu Bağlılık - Bireysel hesap verebilirlik - Motivasyon Edici Etkileşim - Sosyal Beceriler - Grup Değerlendirme	Kitap, defter, kalem	
1948 İlk Mektep Türkçe Programı	OKUMA "Okunan konularda grupça beste yapılması" OKUMA-YAZMA 1. "Ortak tartışma ortamı yaratmak" 2. Cümle veya cümleler grubunun sınıfça tesbiti ve birlikte yazılması 3. Cümle ve cümlelerin bütünü sınıfça tesbit ve her öğrenci tarafından ayrı ayrı yazılması." 4. Hasta olan bir arkadaşına sınıfça mektup yazılması, teşekkür, davet mektubu gibi gibi ortak yazı yazdırılması" YAZMA-DEĞERLENDİRME "b) Karşılıklı düzeltme (Öğrenciler arasında değiştirilen ödevlerin onlar tarafından düzeltilmesi.)"	Grupça ortak beste oluşturma Tartışma Ortak yaz-görülük hayata uygulama Sınıfça ortaklaşa hata düzeltme	Grupça ortak beste oluşturma Tartışma Ortak yaz-görülük hayata uygulama Sınıfça ortaklaşa hata düzeltme	- Olumlu Bağlılık - Bireysel hesap verebilirlik - Motivasyon Edici Etkileşim - Sosyal Beceriler - Grup Değerlendirme	Kitap, defter, kalem	

	c) Ödevlerin yakın arkadaşlar arasında veya kümeler içinde dağıtılması.						
	d) Sınıfça değerlendirme.						
	İMLA						
	"b" Kümeler içinde değerlendirme.						
	c) Öğrencilerin veya sınıf tarafından değerlendirme şekillerine başvurulabilir. /.../ Akşirek yanlıklar üzerinde sınıfça değerlendirilir."						
	"Türkçe derslerinde gerçekleştirilmek istenen amaçlar" başlığı altında;						
	KONUŞMA VE YAZMA						
	"a) Bir masad, bir rüyayı, görülen veya yaşanan bir olayı anlatmak; bunlarda ana fikri belirten bir veya birkaç cümleyi sınıfça tartışarak yazabilmek././ yazabilmek."/						
	b) Senaryo yazma belli bir konuda sınıfça veya kümeler arasında konuşma						
	c) Derslerde verilen sonuçları sınıfça kaleme almak"						
1981	YAZMA						Kıtap, değer, kalem
İlköğretim	" Öğrencilerin kendi yazılarını üçer dörder kişilik kümeler halinde incelemeleri, yanlış ve yetersiz yerleri bilmeleri ve yazdırmalarını sağlamalı "						
Okulları	Okul amaçları" başlığı altında,						
Türkçe	YAZMA						
Eğitimi	Görülen ya da yaşanan bir olayı 3-5 cümle ile sınıfça yazabilmek.						
Programı	Sözlü Olarak Kime ve sınıf içinde tartışmalara katılabilir."						
Birinci	YAZMA-DEĞERLENDİRME						
Kademeye	"Öğrenci yazıları aşağıdaki değerlendirme yollarından yararlanmak şartıyla her ders değerlendirilmelidir: b) Tahtada sınıfça değerlendirme c) Kimece değerlendirme d) Kimece arası değerlendirme"						
	YAZILI ANLATIM						
	"Yazma ödevlerinin değerlendirilmesinde zaman zaman şu başvurulmalıdır: b) Karşıklı değerlendirme (Öğrenciler arasında ödevler değerlendirilerek birbirinin ödevini değerlendirme.) c) Yakın arkadaşlar arasında veya kümeler içinde değerlendirme ç) Sınıfça değerlendirme						
	..						
	a) Cümle veya cümleler kümesinin sınıfça değerlendirilip birlikte yazılması,						
	b) Cümle ve cümleler kümesinin sınıfça değerlendirilmesi, her taraftan ayrı ayrı yazılması."						
	YAZMA						

<p>.. Yazılar ya tek tek veya kelimeler halinde eleştirilecektir.”</p> <p>KONUŞMA “Öğrencileri kâmeler içinde konuşmaya teşvik etmek.” YAZMA “Hasta olan bir arkadaşın hatırım sormak için sınıfça kendisine mektup gönderilmesi; okul kitaplığına bir kitap veya okul müzesine bir şey hediye eden bir kimseye teşekkür mektubu yazılması; bir sınıf tarafından başka bir sınıf için sınıf onuruna düzenlenen misamere için bir çağrı yazısı yazılması; bir çocuğun doğumunun yıldönümünü birlikte kutlamak için arkadaşlarına çağrı yazısı yazılması.” YAZMA “Sınıfça yazılacak konular, birlikte incelenen, yuvarlan konular arasından seçilmelidir. Bu konu üzerinde önce konuşulur. Böyle bir konuşma, öğrencilerin birbirlerinden farklı olan izlenimlerini, düşüş ve düşüncelerini, dikkatlerini çeken bütün bölümleri ayrı ayrı ortaya koyacaktır. /.../ Birlikte yazılmadan tek tek bireysel yazmaya.” OKUMA “.../Bu çalışmalar boyunca da hazırlanacak ve hazırlanarak yapılacak işler kaçılmamlı, varılacak sonuçlar bir sınıf etkinliğinin ürünü olmalıdır.”</p>	<p>1949 Ortaokul Türkçe Programı</p> <p>11inci Kademe Türkçe Öğretim Programları</p> <p>OKUMA</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Grup çalışmalarında da: <ul style="list-style-type: none"> a) Öncelikle dikkatli bir plan hazırlanarak yapılacak işler üzerinde vazih bir fikir varılması, c) Öğrenen ve öğrencilerin devamı tenkidleriyle çalışmaların değerlendirilmesi ve gruplar arasındaki çalışmalarında iyi bir iş bölümü sağlanabilmesi” • “Her çocuk, evde okuduğunu, sınıfı arkadaşlarına anlatabili, sınıfıta yaptıkları okumalarda olduğu gibi bunun üzerinde de sınıfça konuşulmalıdır.” <p>YAZMA;</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Cümle veya cümle grubunun sınıfça tesbiti ve birlikte yazılması, b) Cümle veya cümle grubunun sınıfça tesbiti ve her öğrenci tarafından ayrı ayrı yazılması.../ gibi çalışmaları geliştirilen düzgin cümle terbi ve cümle tebliği çalışmalarını, bu metoden vezimine yardım edecektir.” <p>YAZMA/DEĞERLENDİRME</p> <p>“Düzeltiler” alt başlığı altında; “Düzeltilerde ilk okulla alışılan; b) Karsılıklı düzeltme, c) Kâmeler içinde düzeltme.</p>
--	--

İşbirlikli Öğrenmenin Türkçe Öğretimi Programlarındaki Yerinin İşbirlikli Öğrenme Unsurları..

<p>d) Sınıfça düzenleme şekilleri uygulanacaktır.” İMLA “İmla yanlışları okulda yahut okul dışında düzeltilir. Okulda: b) Karşılıklı iki öğrenci veya kümeler arasında düzenleme, c) Öğretmen veya sınıf tarafından düzenleme şekillerine Müsterek yanlışlar üzerinde sınıfça durulur.” basyurulur.</p>	<p>“Parçanın Türü Üzerine Açıklamalar” başlığı altında; “.../Bir çalışmaları boyunca da hazır bilgiler vermekten kaçınılmalı, varılacak sonuçlar bir sınıf etkinliğinin ürünü olmalıdır.” Maddesinde öğrencilerin tümünün katılımını ve ortak bir ürün oluşturmayı esas aldığı için işbirlikli öğrenme yöntemini kısmen içerdiği söylenebilir. “Kullanılacak Araç ve Gereçler” başlığı altında; “Birinci sınıfta, öğrencilerin el kâsalarını geliştirmek, yazı çalışmalarına hazırlik amacıyla ambalaj kağıdı, folyo kağıdı, karton ve benzeri kağıtlar, el alıştırmalarında kullanılan gibi, diğer sınıflarda ya da kâime çalışmalarında, duvar gazetelerinde de hallamlır.” Maddesinde ilköğretim ikinci kademe Türkçe öğretim programları içerisinde ilk kez kâime çalışmalarında kullanılmasına elverişli bir araç-gerece yer verilmiştir.</p>	<p>Öğrencilerin el kâsalarını geliştirmek, yazı çalışmalarına hazırlik amacıyla ambalaj kağıdı, folyo kağıdı, karton ve benzeri kağıtlar, el alıştırmalarında kullanıldığı gibi, diğer sınıflarda ya da kâime çalışmalarında, duvar gazetelerinde de hallamlır.”</p> <p>- Olumlu Bağlılık - Bireysel hesap verebilirlik - Motivasyon Edici Etkileşim - Sosyal Beceriler - Grup Değerlendirmesi</p> <p>• Ortak tartışma, sonuca varma, fikir oluşturma • Sınıfça ortak ürün geliştirme</p> <p>Yeni teknolojiler (multimedya CD-ROM’lar, internet), sanal ortamlar, simülasyonlar. Öğrenci ve öğretmenler, bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak, istedikleri standartlarda öğretim materyali geliştirebilmektedirler.</p>
<p>2005 Türkçe Öğretim Programı İlkinci Kademe</p>	<p>Program kitabızında 2005 Programı’nın yaklaşımı şu şekilde açıklanmaktadır: “Bu yaklaşımın temel hedefi, öğrencinin öğrenme rehberliğinde; etkili iletişim kurması, grup çalışmalarına katılımı, öğrendiklerini uygulamalı bir biçimde inşa etmesidir.” (MEB, 2006: İfadeleriyle diğer programlardan farklı olarak, grup çalışması ilk kez programın hedefleri arasında yer almıştır. “Yöntem ve Teknikler” başlığı altında; “2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda yer alan yazma çeşitleri şunlardır: ‘/.../ grup olarak yazma, estiref’ yazma, İfadeleriyle, daha önceki programlardan farklı olarak, önceki programlarda bahsedilmemiş ancak adlandırılmamış olan “grup olarak yazma” terimine ve grup çalışmasını esas alan okuma ve yazma çeşitlerine yer verilmiştir. “Günümüzün İhtiyacı” başlığı altında; “Günümüzün ve geleceğin öğrencilerini yetiştirecek bu programla;</p>	<p>Grup olarak yazma Grup çalışmaları duygu ve düşüncelerin paylaşılması</p> <p>- Olumlu Bağlılık - Bireysel hesap verebilirlik - Motivasyon Edici Etkileşim - Sosyal Beceriler - Grup Değerlendirmesi</p>

<p>.../...Kendini ifade eden, iletişim kuran, iş birliği yapan, girişimci ve sorun çözen bireylerden oluşan bir toplum hedeflemektedir.”</p> <p>İfadesiyle diğer programlardan farklı olarak, iş birliği yapan bireyler yetiştirmek vizyon olarak belirtilmiştir.</p>	<p>“Programın Temel Yaklaşımı” başlığı altında; <i>“Türkçe Dersi (1-5 Sınıflar).../ Öğrenci merkezli öğrenmeyi temel alan yapılandırıcı yaklaşım, öğrenme sürecinde öğrenci katılımına, işbirlikli öğrenmeye ve öğretmen rehberliğine ağırlık vermektedir.”</i> İfadesiyle diğer programlardan farklı olarak ilk kez “işbirlikli öğrenme” terimine yer verilmiştir.</p>	<p>“Konuşma” başlığı altında; <i>“Konuşma becerileri, öğrencilerin iş birliği yapma, tartışma, ortak karar verme ve sorun çözüme becerilerinin de gelişimine katkı sağlar. .../Öğretmen, öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek amacıyla sınıfta sorun çözme, bir konuyu tartışma, iş birliği yapma gibi etkinliklere ağırlık vermektedir. Bu tür etkinlikler öğrencilerin hayat boyu kullanacakları konuşma becerilerini geliştirme açısından önemlidir.”</i></p> <p>İfadesiyle diğer programlardan farklı olarak ilk kez bir öğrenme alanının iş birliğine katkısı ve iş birliğinin bir öğrenme alanını geliştirmesi hususları ele alınarak, iş birliği ve öğrenme alanı arasındaki ilişkiye değinilmiştir.</p>	<p>“Konuşma” başlığı altında; <i>“1-8. Sınıf: Tür. Yöntem ve Tekniklere Uygun Konuşma Grup çalışmalarında diyalog ve düşüncelerini paylaşıyor.”</i></p>	<p>“Yazma” başlığı altında; <i>“1-8. Sınıf: Tür. Yöntem ve Tekniklere Uygun Yazma İş birliği yaparak yazar.”</i></p>	<p>“Dinleme” başlığı altında; <i>“1-8. Sınıf: Tür. Yöntem ve Tekniklere Uygun Dinleme Grup konuşmalarını ve tartışmalarını dinler.”</i></p>	<p>Kazanımlarında grup çalışması ve işbirlikli öğrenmeye yer verilmiştir.</p>
<p>2015 Türkçe Öğretim Programı</p>	<p>KONUŞMA <i>“1-8. Sınıf: Tür. Yöntem ve Tekniklere Uygun Konuşma</i></p>	<p>• Grup-konuşma etkinlikleri • Ortak yazma</p>	-	-	-	<p>Slayt, bilgisayar, televizyon, etkileşimli tahta, Genel Ağ EBA içerikleri</p>

İşbirlikli Öğrenmenin Türkçe Öğretimi Programlarındaki Yerinin İşbirlikli Öğrenme Unsurları..

	<p>Grup çalışmalarında dayana ve düşüncelerini paylaşıyor.”</p> <p>YAZMA</p> <p>“1-8. Sınıf:</p> <p>Tür: Yöntem ve Tekniklere Uygun Yazma</p> <p>İş birliği yaparak yazar. ”</p> <p>DİNLEME</p> <p>“1-8. Sınıf:</p> <p>Tür: Yöntem ve Tekniklere Uygun Dinleme</p> <p>Grup konuşmalarını ve tartışmalarını dinler.”</p> <p>Kazanımlarında grup çalışması ve işbirlikli öğrenmeye yer verilmiştir.</p> <p>“Programın Genel Amacı ” başlığı altında;</p> <p>“Türkçe öğretiminin amacı işbirliği yapma, problem çözme ve girişimcilik gibi temel becerilerini geliştirmek hedeflenmektedir.”</p> <p>KONUŞMA</p> <p>“Sözlü iletişim öğrenme alanı, öğrencilerin çevreleriyle iletişim kurmaları, iş birliği yapmaları, ortak karar vermeleri ve karşılaştıkları sorunları çözümleri açısından da önemlidir.”</p> <p>İfadesinde sözlü iletişim öğrenme alanının iş birliğine olan katkısı noktasına değinilmiştir.</p> <p>OKUMA</p> <p>“4.Sınıf</p> <p>Düz metin ve şiirleri okur ve grup okumalarına aktif olarak katılır. ”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Grup Konuşmaları • Grup okuma 	<ul style="list-style-type: none"> - Motiv Edici Etkileşim Sosyal Beceriler - Grup Değerlendirmesi
<p>2017 Türkçe Öğretim Programı</p>	<p>Kazanımında grup olarak okuma yöntemine yer verilmiştir.</p> <p>DİNLEME-İZLEME</p> <p>Dinleme/izleme</p> <p>“Dinleme stratejilerini uygular. Not alarak, katılımlı, grup halinde dinleme gibi yöntem ve teknikleri uygulamaları sağlar.”</p> <p>OKUMA</p> <p>“Okuma stratejilerini kullanır. Sesi, sessiz, tahmin ederek, grup halinde, soru sorarak, söz korosu, ezberleyerek ve hızlı okuma gibi yöntem ve teknikleri kullanmaları sağlanır.”</p> <p>YAZMA</p> <p>“Yazma stratejilerini uygular. Güdümlü, metin tamamlama, bir metni kendi kelimeleri ile yeniden oluşturma, boşluk doldurma, grup olarak yazma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılmasını sağlar.”</p> <p>Kazanımlarında grup çalışmasının esas alındığı dinleme, okuma ve yazma yöntemlerine yer verilmiştir.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Grup dinleme Tahmin • Söz korosu • Hızlı okuma • Grup olarak yazma 	<ul style="list-style-type: none"> - Olumlu Bağlılık - Bireysel hesap verebilirlik - Motiv Edici Etkileşim Sosyal Beceriler - Grup Değerlendirmesi