

Sosyal Bilgiler Dersinde Farklı İşbirlikli Öğrenme Uygulamalarının Sosyal Beceriler Üzerindeki Etkileri*

M. Bayram YILAR¹, Ufuk ŞİMŞEK²

Geliş Tarihi: 20.03.2016

Kabul Ediliş Tarihi: 16.10.2016

ÖZ

Bu araştırmanın amacı işbirlikli öğrenme uygulamalarından Grup Araştırması (GA), Jigsaw ve Okuma-Yazma-Uygulama (OYU) yöntemlerinin ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin sosyal becerileri üzerindeki etkisini tespit etmektir. Nicel araştırma yöntemlerinden ön-test/son-teste dayalı deneysel desenin kullanıldığı araştırma 3 deney grubuyla yürütülmüştür. Bu gruplar; Grup Araştırması Grubu (GAG, n=30), Jigsaw Grubu (JG, n=30) ve Okuma-Yazma-Uygulama Grubu (OYUG, n=32) olarak belirlenmiştir. Araştırmanın çalışma gurubunu bir devlet ortaokulunun 6. sınıflarında öğrenim gören toplam 92 öğrenci oluşturmuştur. 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan “Demokrasinin Serüveni (DS)” ünitesinin öğretimi her bir deney grubu için belirlenen söz konusu işbirlikli yöntemlerle 5 hafta süreyle işlenmiştir. Araştırmada Tunçel (2006) tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Ölçeği (SBÖ) veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Deney gruplarındaki öğrencilerin ön-test/son-test puan ortalamaları; MANOVA ve ANCOVA ile analiz edilerek değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişmesi üzerinde GA, jigsaw ve OYU yöntemlerinin her üçünün de etkili olduğu belirlenmiştir ancak hangisinin daha etkili olduğu konusunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Anahtar kelimeler: Grup araştırması, Jigsaw, okuma-yazma-uygulama, sosyal beceriler.

Effects of Different Implementations of Cooperative Learning on Social Skills in Social Studies Course

ABSTRACT

The aim of the study is to determine the effects of group investigation, jigsaw and reading-writing-presentation methods, which are applications of cooperative learning (CL), on the social skills of secondary school 6th-grade students. The study based on pre-test/post-test experimental design, was conducted with three experimental groups. These groups were identified as Group Investigation Group (GIG, n=30), Jigsaw Group (JG, n=30) and Reading-Writing-Presentation Group (RWPG, n=32). The sample of study consisted of 92 students, studying at 6th-classes of a public secondary school. In each experimental group, the teaching of the unit “Democracy’s Adventure” in the social

*Bu makalede kullanılan veriler, “Sosyal bilgiler dersinde işbirlikli öğrenme yöntemlerinin öğrencilerin akademik başarılarına, demokratik tutumlarına ve sosyal becerilerine etkileri” başlıklı doktora tez çalışmasının bir bölümüne ait olup 18-21 Ocak 2015’te Barcelona’da düzenlenen International European Academic Conference’da sunulan bildirinin genişletilmiş halidir.

¹ Yrd. Doç. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, bayram.yilar@omu.edu.tr

² Doç. Dr., Atatürk Üniversitesi, ufukersegun@gmail.com

studies coursebook was carried out by using the mentioned methods in a 5-week-period. In the study, The Social Skills Scale (SSS) developed by Tunçel (2006) was used as the data collection tool. Pretest-posttest mean scores of the students in experimental groups were analyzed by using MANOVA and ANCOVA. According to the results of the study, all the three methods, GIG, JG and RWPG, are effective on the social skills. However, no significant differences as to which one is more effective than others could be found.

Keywords: Group investigation, Jigsaw, reading-writing-presentation, social skills.

GİRİŞ

Sosyal beceriler bireyin toplumdaki diğer insanlarla etkileşim başlatması ve bunu sürdürmesi için öğrenilmiş önemli davranışlardır (Westwood, 2007). Sosyal beceriler insanlarla iyi bir diyalog geliştirerek arkadaşlık ilişkileri kurabilme, dinleme, hoşgörülü davranma, işbirliği içinde çalışabilme, paylaşma, destek olma, motive etme ve yardımlaşma gibi bir takım davranışları kapsamaktadır. Çocukların sosyal gelişimlerinde oldukça önemli bir yere sahip olan sosyal becerileri kazandırmada özellikle ilk ve ortaokul yılları oldukça önemlidir. Bu dönemlerde öğrenciler gelişmiş sosyal beceri gerektiren davranışları kazanırlarsa yaşamlarının ilerleyen dönemlerindeki akademik ve sosyal ilişkilerinde daha başarılı olmaktadır. Ayrıca yaşadıkları toplumda daha fazla kabul görmeleri ise psikolojik açıdan mutlu bireyler olmalarını olumlu yönde etkilemektedir (Dereli, 2014; Miles & Stipek, 2006).

Genel itibarıyla sosyal becerilere sahip öğrenciler, akranları tarafından sevilirler ve yeni dostluklar kurmakta güçlük çekmezler. Günlük hayatta karşılaştıkları kişilerle iyi anlaşır, girişken oldukları için birçok sosyal etkinliğe katılırlar. Özgüvenleri yüksektir, yaşlılarından oluşan gruplara kolaylıkla dâhil olabilirler. İletişim becerilerine sahip olup sosyal kararlar vermede başarılıdırlar. Güçlü insan ilişkilerine sahiptirler ve çevreye daha kolay uyum sağlarlar. Bu tip çocukların oluşturduğu gruplar dinamiktir (Gülay ve Akman, 2009; Johnson & Johnson, 1990; Leung, 2010; Özabacı, 2006; Özyürek ve Ceylan, 2014). Fakat çocuğun kazanması gereken sosyal beceriler zamanında kazanılmadığında bu becerilerin ileriki yıllarda kazanılması daha da zorlaşmaktadır. Böylece kritik dönemlerde temel sosyal becerileri edinemeyen bireyler yaşamları boyunca kişiler arası ilişkilerinde, duygusal alanlarda, okul yaşamlarında ve mesleki başarılarında çeşitli problemler yaşamaktadırlar. Söz konusu problemlerin giderilmesi için çocukların sosyal becerilerinin geliştirilerek erken yaşlarda topluma adaptasyonlarının sağlanması gerekmektedir (Avcıoğlu, 2004). Bu noktada eğitim-öğretimin en önemli amaçlarından birinin öğrencilerin sosyalleşmesini sağlamak olduğu söylenebilir. Bu amaca ulaşmada ise işbirlikli öğrenmenin önemli işlevleri vardır. Çünkü işbirlikli öğrenme, bireylerin sosyal tecrübelerinin oluşmasına ve bu becerilere yönelik cesaretlerinin artmasına zemin hazırlar (Şimşek, 2007).

İşbirlikli öğrenme, bireyler arası etkileşime ve grup sürecine dayandığı için sosyal beceriler üzerinde olumlu etkileri vardır. Grupla çalışma sürecinde öğrenciler; önce bir gruba katılma, sonra grup içinde arkadaşlıklar kazanma ve bu arkadaşlıkları sürdürme, grup içinde oluşabilecek akran baskısıyla başa

çıkma, işbirliği içinde çalışma, grup tartışmasına katılma, yardımlaşma, gruba dahil olan yeni üyeyi kabullenme gibi sosyal beceri gerektiren davranışlarla ilgili yaşantılar geçirme fırsatı bulurlar (Campbell & Siperstein, 1994). Bu sayede işbirlikli gruplarda yoğun arkadaşlık ilişkileri kuran çocuklar yeterli sosyal uyum gösterebilme gayretinden dolayı gerekli sosyal becerileri kazanırlar (Çetin, Bilbay ve Kaymak, 2003).

Grubun başarıya ulaşabilmesi için öncelikle her bir grup üyesi bireysel olarak üzerine düşen sorumluluğu en iyi şekilde üstlenmelidir. Grup içindeki bu yaptırım gücü, öğrencilerin sorumluluk duygusu kazanmalarının yanı sıra yardımlaşma ve dayanışma becerilerini de geliştirmelerine neden olur (Parveen, Mahmood, Azhar Mahmood & Arif, 2011; Zentall, Kuester & Craig, 2011). Ayrıca işbirlikli öğrenme sayesinde öğrenciler iletişim kurma ve konuşma becerilerini (Al-Tamimi & Attamimi, 2014; Baghcheghi, Koohestani & Rezaei, 2011; Gallardo, Cirugeda & Rubio, 2012; Panitz, 1996; Talebi & Sobhani, 2012) empatik düşünebilme ve olaylara farklı açılardan bakabilme yeteneğini (Swing & Peterson, 1982; Webb, 1982; Yager, Johnson & Johnson, 1985) kazanırlar ve bazı öğrenciler ise liderlik yeteneklerini geliştirirler (Gallardo ve diğ., 2012). Ayrıca işbirlikli öğrenme, farklı etnik kökenlerden öğrencilerin birbirlerini anlamalarına ve işbirliği içinde çalışarak önyargılarının kırılmasına fırsat sağlar (Kagan, 1994; Sharan, 1980; Slavin, 1995).

Yapılan birçok çalışma, işbirlikli sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin geleneksel sınıf ortamlarında öğrenim gören öğrencilere göre daha fazla sosyal deneyim kazanarak sosyal becerilerini geliştirdiklerini göstermektedir (Ahmadpanah ve diğ., 2014; Arısoy ve Tarım, 2013; Avcıoğlu, 2012; Baleghizadeh, 2012; Ebrahim, 2012; Goodwin, 1999; Goudas & Magotsiou, 2009; Johnson & Johnson, 1989; Johnson, Johnson & Holubec, 1994; Kagan, 1994; Lavasani, Afzali, Borhazadeh, Afzali & Davoodi, 2011; Madden & Slavin, 1983; Mayordomo, 2014; Mercendetti, 2010; Shekarey, 2012; Slavin, 1991; Smith & MacGregor, 1992; Statkevičienė & Klimovienė, 2006; Stevens & Slavin, 1995; Tavakoli & Soltani, 2014; Tunçel, 2006; Waiganjo, Mwangi, Ngesa & Kirui, 2015; Yüksel, Avcı, Alpan ve Doğan, 2013). Sonuç itibarıyla işbirlikli öğrenmenin sosyal beceriler üzerinde olumlu etkileri olduğu konusunda literatürde yaygın bir kanaat oluşmuş durumdadır. Buna rağmen daha detaya inildiğinde hangi işbirlikli öğrenme yöntemlerinin sosyal beceriler üzerinde daha etkili olduğu konusunda karşılaştırmalı deneysel çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Dolayısıyla üç farklı işbirlikli öğrenme yönteminin (jigsaw, grup araştırması/GA, okuma-yazma-uygulama/OYU) sosyal beceriler üzerindeki etkisinin karşılaştırıldığı bu çalışma, alana katkı sağlayacağı düşünüldüğünden önemli görülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Sosyal bilgiler dersinde GA, jigsaw ve OYU yöntemlerinin öğrencilerin sosyal becerileri üzerindeki etkilerini karşılaştırmaktır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Genel olarak deneysel desenlerin, değişkenler arasındaki sebep-sonuç ilişkisini test etmek amacıyla yapıldığı bilinmektedir (Büyüköztürk, 2011). Bu çalışmada ise, GA, jigsaw ve OYU yöntemlerinin öğrencilerin sosyal beceriler üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla nicel araştırma yöntemlerinden kontrol grupsuz ön-test/son-test deneysel desen kullanılmıştır. Bu desen sosyal bilimlerde sıkça kullanılan uygun, kullanışlı ve etkili bir desendir (Kaptan, 1998; Sönmez & Alacapınar, 2013). Literatürde yaygın kabul edilen görüşlerden biri işbirlikli öğrenmede öğrencilerin gruplar halinde birlikte çalıştıkları için sosyal becerilerinin geleneksel sınıf ortamlarındaki öğrencilere göre daha fazla geliştiği yönündedir. Bu nedenle çalışmaya ayrıca kontrol grubu dâhil edilmemiş bunun yerine farklı işbirlikli öğrenme yöntemleri birbiriyle karşılaştırılmıştır.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2012-2013 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde, Erzurum'daki bir ortaokulda öğrenim görmekte olan toplam 92 öğrenci oluşturmaktadır. Deney grubu öğrencilerinin sayı ve cinsiyete göre dağılımları Tablo 1.'de verilmiştir.

Tablo 1. *Deney Grubu Öğrencilerinin Sayıları ve Cinsiyete Göre Dağılımları*

Deney Grupları	Cinsiyet		Toplam
	Kız	Erkek	
GAG	15	15	30
JG	15	15	30
OYUG	19	13	32
Toplam	49	43	92

Veri Toplama Aracı

Araştırmada kullanılan "Sosyal Beceriler Ölçeği" (SBÖ), ortaokul öğrencilerinin sosyal becerilerini ölçmek amacıyla Tunçel (2006) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek, *İşbirlikli Çalışma*, *Bağımsız Çalışma*, *Dinleme-Cesaretlendirme* ve *Yardımlaşma-Paylaşma* alt boyutlarından oluşmaktadır. Toplam 31 maddeden oluşan ölçek "(5)Tamamen Katılıyorum, (4)Katılıyorum, (3)Kararsızım, (2)Katılmıyorum ve (1)Hiç Katılmıyorum" seçeneklerine sahip 5'li likert özelliği göstermektedir. SBÖ'den alınabilecek en düşük puan 31 en yüksek puan ise 155'tir. Güvenirlilik katsayısı 0.86 olan ölçek (Tunçel, 2006), deney gruplarına ön-test ve son-test olarak uygulanmıştır.

Deneysel İşlem

GA, jigsaw ve OYU yöntemlerinin sosyal beceri üzerindeki etkilerini karşılaştırmak için üç deney grubu oluşturulmuştur. Bu gruplar grup araştırması grubu (GAG), jigsaw grubu (JG) ve okuma-yazma-uygulama grubu (OYUG) şeklinde adlandırılmıştır. Daha sonra SBÖ, uygulama safhasından önce her bir deney grubuna ön-test olarak uygulanmıştır. Sonrasında 5 hafta boyunca DS ünitesi söz konusu İÖ yöntemlerine uygun olarak işlenmiştir. Uygulamalar tamamlandıktan hemen sonra ise SBÖ son-test olarak deney gruplarındaki öğrencilere uygulanmıştır.

Araştırmanın deneysel süreci Tablo 2.'de verilmiştir.

Tablo 2. *Deneysel İşlem Süreci*

Deney Grupları	Deney Öncesi	Deneysel İşlem		Deney Sonrası
	Ön-testler	Ünite	Yöntem	Son-testler
GAG	SBÖ	DS	GA	SBÖ
JG	SBÖ	DS	Jigsaw	SBÖ
OYUG	SBÖ	DS	OYU	SBÖ

Uygulama

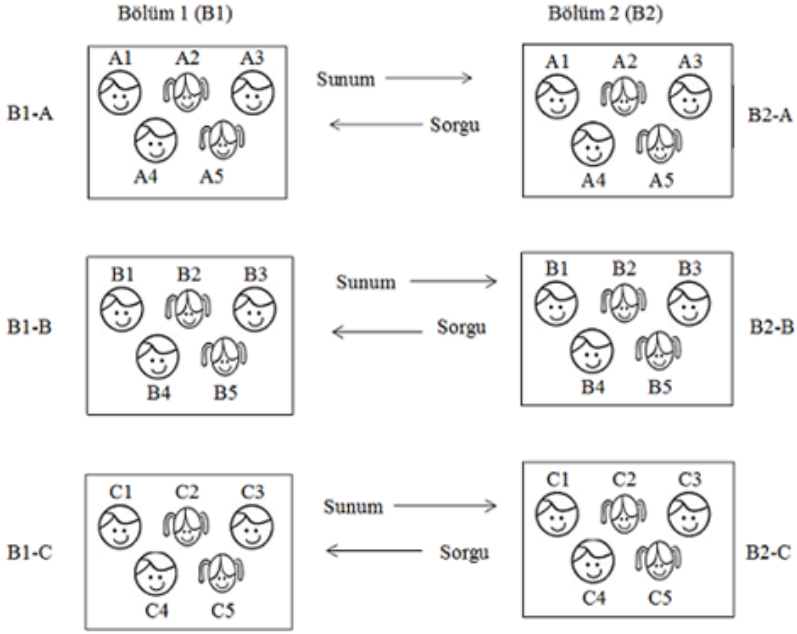
Uygulamalar tüm deney gruplarında bizzat araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Öğrencilerin 4. ve 5. sınıftaki notları ile 6. sınıfın ilk dönemine ait başarı notları, öğretmen görüşleri göz önünde tutularak her bir deney grubunun içinde işbirlikli heterojen gruplar oluşturulmuştur. Uygulama başlamadan önce her bir sınıfa işbirlikli yöntem ve yapılacak uygulamalar hakkında bilgiler verilmiştir. Söz konusu işbirlikli yöntemlerin araştırma süresince gerçekleştirilen uygulama aşamaları kısaca şöyle özetlenebilir:

GA Yönteminin Uygulanması

GA yönteminde genel olarak yapılacak etkinlikler; sınıf dışında araştırma yapmak, sınıfta tartışma ve sınıfta sunma şeklinde üç aşamada (Oh & Shin, 2005) tasarlanmıştır. Bu yöntemin hazırlık süreci ve uygulaması şu şekilde gerçekleştirilmiştir:

1. İlk olarak, DS ünitesinde yer alan konular beş alt konu başlığına ayrılmıştır.

2. Daha sonra 30 öğrenciden oluşan GAG'daki öğrenciler 5'er kişilik 6 gruba bölünmüştür. Ortaya çıkan 6 grup ise sunum ve sorgu grupları şeklinde iki ana bölüme (I. bölüm, n=15 öğrenci, II. bölüm, n=15 öğrenci) ayrılmıştır. Sunum ve sorgu grupları Şekil 3.'de verilmiştir.



Şekil 1. GA yöntemi Sunum ve Sorgu grupları

3.Öğrenciler, sınıf dışında ilgili ünitesinin o hafta işlenecek olan alt konusunu araştırmak için kendi grup üyeleriyle toplanmışlar ve konuyla ilgili araştırmalar yapmışlardır. Her bir grubun yapmış olduğu çalışmalar ders saati süresince araştırmacı/öğretmen tarafından incelenip kontrol edilmiştir.

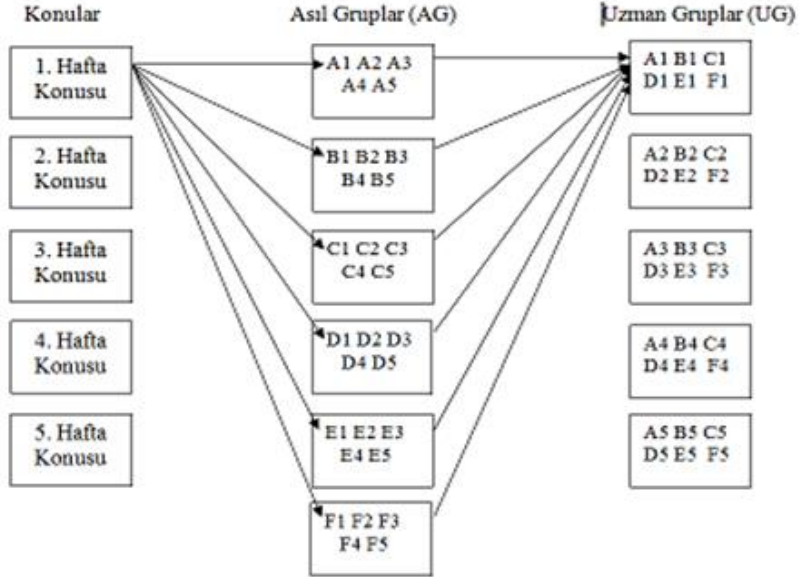
4.Sınıfta tartışma aşamasında ise öğrenciler sınıf dışında yapmış oldukları araştırmaları, edindikleri bilgileri kendi grup arkadaşları ile paylaşmak, tartışmak ve çalışmak için bir araya gelmişlerdir.

5.Sınıfta sunum aşamasında, öğrenciler farklı kaynaklardan yararlanarak hazırladıkları konu ve materyalleri sınıfta sunmuştur. Sunum aşamasında araştırma grupları sunum ve sorgu grubu şeklinde belirlenmiştir. Sunum grubu sınıfa konuyu anlattıktan sonra sorgu grubu konuyla alakalı sorular yönelterek sunumdaki eksiklikleri ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Sınıfta sunum ve sorgu grubu dışında kalan diğer gruplar ise sorgu grubunun öncülüğünde tartışmaya katılımları sağlamıştır.

Jigsaw Yönteminin Uygulanması

1. Öncelikle Jigsaw grubundaki 30 öğrencinin başarı ve cinsiyetleri dikkate alınarak 5'er kişiden oluşan asıl grup (AG)'lar oluşturulmuş ve her bir öğrenciye uzmanlaşması gereken konular dağıtılmıştır.

2. Daha sonra ise AG'lerde uzmanlık konusu olarak aynı alt konu başlığını alan öğrencilerin yeni gruplarında bir araya gelmeleri sağlanarak 6 kişilik UG'ler oluşturulmuştur. UG'lerde detaylı çalışarak uzman olmaları ve rapor hazırlamaları istenmiştir.
3. Yeniden AG'lere dönen uzman öğrenciler, uzmanlık konularını grup arkadaşlarına öğretmişlerdir ve sunum için rapor ve materyaller hazırlamışlardır.
4. En son aşamada ise gruplar hazırladıkları raporları sınıfta sunmuşlardır. Böylece jigsaw uygulaması tamamlanmıştır. Jigsaw yönteminin uygulandığı sınıfta AG'nin ve UG'nin oluşumu Şekil 1.'de verilmiştir.



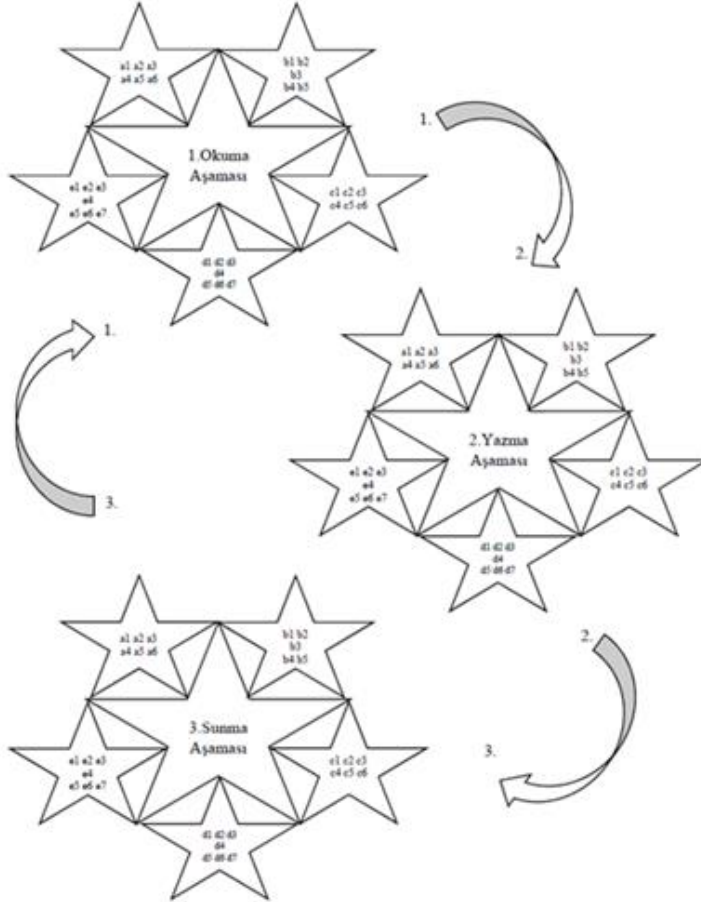
Şekil 2. Jigsaw Yöntemi Grupları

OYU Yönteminin Uygulanması

1. OYU grubundaki 32 öğrenci, 6'şar öğrenciden oluşan 5 heterojen gruba ayrılmıştır. 2 öğrenci dışarıda kaldığı için 2 farklı gruba dağıtılmıştır. Böylece OYU sınıfında 3 grup 6'şar, 2 grup da 7'şer öğrenciden oluşmuştur (Bkz. Şekil-2.) Gruplardaki öğrencilerden grup lideri, okuyucu, yazıcı, sözcü ve raportör gibi rolleri aralarında paylaşmaları ile grup adını belirlemeleri istenmiştir.
3. Gruplardaki öğrenciler 1. ders saatinde ilk haftanın konusuyla ilgili farklı kaynaklardan okumalar yaparak konuyu öğrenmeleri istenmiştir.
4. Okuma aşamasını tamamlayan gruplardan 2. ders saatinde hiçbir materyal ve kaynağı kullanmadan araştırmacının verdiği kâğıtlara öğrendiklerini rapor etmeleri istenmiştir.

5. Toplanan grup raporları öğretmen tarafından değerlendirildikten sonra yeterli bulunmayan gruplar yeniden okuma aşamasına alınmıştır. Raporları yeterli olan gruplar ise uygulama (sunma) aşamasına geçirilmiştir. Bu aşamaya geçen gruplardan ilgili konuyu materyallerle destekleyerek sunmaları istenmiştir. Sınırlı zamanın olduğu durumlarda sunum yapacak gruplar kura yoluyla belirlenmiştir. Sunumlarda araştırmacı, eksik kalan noktaları tamamlamış ve önemli yerler ise vurgulanmıştır.
6. Diğer haftalarda da belirlenen konular yukarıdaki aşamalar takip edilerek tamamlanmıştır.

OYU yönteminin uygulandığı sınıfta oluşturulan gruplar ve bu yönetime göre izlenen aşamalar Şekil 2.'de verilmiştir.



Şekil 3. OYU Yöntemi Grupları ve Uygulama Aşamaları

Verilerin Analizi

Araştırmada, deney gruplarının SBÖ toplam ve alt boyutlarına ait ön-test ve son-test puanlarını karşılaştırmak için MANOVA, ANCOVA, Wilks' Lambda ve Bonferroni analizleri yapılmıştır.

BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde Jigsaw, OYU ve GA Yöntemlerinin Sosyal Beceriler Üzerindeki Etkilerine İlişkin Bulgulara yer verilmiştir. İşbirlikli öğrenme yöntemlerinin uygulamaları öncesinde ve sonrasında öğrencilerin sosyal beceri düzeylerindeki değişimleri belirlemek amacıyla ön-test ve son-test puanlarına ait tek yönlü MANOVA'dan elde edilen Wilks' Lambda, ön-test ve son-test değerlerine ait MANOVA, öntestlerden elde edilen Bonferroni, SBÖ'nün işbirlikli çalışma alt boyutuna ait ön-test ANCOVA, bağımsız çalışma alt boyutuna ait ANCOVA ve SBÖ'nün tüm alt boyutlarına ait ANCOVA analizleri yapılmış ve sonuçlar sırasıyla Tablo 3., Tablo 4., Tablo 5., Tablo 6., Tablo 7. ve Tablo 8.'de verilmiştir.

Tablo 3. *SBÖ'nün Ön-test ve Son-test Değerlerine Göre Tek Yönlü MANOVA'dan Elde Edilen Wilks' Lambda Sonuçları*

Gruplar	Etki	Değer	F	Hipotez Ss	Hata ss	p	Eta kare
	Wilks' Lambda	0,595	2,162	20,000	146,000	0,005	0,228

Tablo 3.'e göre SBÖ puanları bakımından gruplar arasında istatistiksel bir farklılığın olduğu görülmektedir [Wilks Lambda= 0,595 ve $F(20,146) = 2,162$, $p < 0,05$]. Bu farklılığın ne yönde olduğunu belirlemek için tek yönlü MANOVA sonuçlarına bakılmıştır.

Tablo 4. *SBÖ'nün Ön-test ve Son-test Değerlerine Göre Tek Yönlü MANOVA Sonuçları*

Testler	Bağımlı değişkenler	Gruplar	Ortalamaların karesi	X	F	p
Sosyal Beceri Ölçeği Alt Boyutlar	Ön-testleri	JG	376,088	33,407	1,694	,010
		OYUG		30,700	1,607	
		GAG		37,857	1,663	
	Bağımsız Çalışma	JG	369,456	19,593	1,189	,000
		OYUG		25,567	1,128	
		GAG		26,250	1,167	

Sosyal Beceri Ölçeği Alt Boyutlar	Son-testleri	Dinleme- Cesaretlendirme	JG		30,370	,887	
			OYUG	35,601	31,633	,842	,194
			GAG		32,643	,871	
		Yardımlaşma- Paylaşma	JG	86,558	30,556	1,064	
			OYUG		33,600	1,009	,065
			GAG		33,643	1,044	
		İşbirlikli Çalışma	JG	135,338	34,111	1,658	
			OYUG		38,400	1,573	,168
			GAG		37,071	1,629	
	Bağımsız Çalışma	JG	9,555	25,037	1,045		
		OYUG		25,867	,992	,724	
		GAG		26,179	1,026		
	Dinleme- Cesaretlendirme	JG	2,567	33,111	,591		
		OYUG		32,800	,561	,763	
		GAG		32,500	,581		
	Yardımlaşma- Paylaşma	JG	34,889	33,259	,808		
		OYUG		35,367	,767	,145	
		GAG		34,964	,794		
SBÖ Toplam Ön-test	Tüm boyutlar	JG	1735,954	114,556	3,761		
		OYUG		121,500	3,568	,013	
		GAG		130,393	3,693		
SBÖ Toplam Son-test	Tüm boyutlar	JG		125,519	3,240		
		OYUG	348,933	132,267	3,074	,297	
		GAG		130,714	3,182		

Tablo 4.'e bakıldığında SBÖ'nün alt boyutlarından İşbirlikli Çalışma ve Bağımsız Çalışma boyutlarına ilişkin ön-test ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu ($p=0,010$ ve $p=0,000$) tespit edilmiştir. Dinleme-Cesaretlendirme ve Yardımlaşma-Paylaşma alt boyutlarına ilişkin ortalama puanları arasında ise herhangi bir farkın olmadığı belirlenmiştir ($p=0,194$ ve $p=0,065$).

Ayrıca SBÖ'nün tüm boyutlarına ilişkin ön-test ortalama puanlar arasında anlamlı bir farkın olduğu ($p=0,013$), son-test ortalama puanları arasında ise anlamlı bir farkın olmadığı ($p=0,297$) görülmektedir. SBÖ'nün İşbirlikli Çalışma, Bağımsız Çalışma alt boyutları ile tüm boyutların ön-test puan ortalamalarında var olan anlamlı farkın hangi grubun lehine olduğunu belirleyebilmek için çoklu karşılaştırma testlerinden Bonferroni'ye başvurulmuş ve sonuçlar Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. SBÖ'nün Ön-testinden Elde Edilen Verilerin Bonferroni Analiz Sonuçları

Testler	(I) Gruplar	(J) Gruplar	Ortalama Farklar (I-J)	Standart Hata	p	
İşbirlikli Çalışma	JG	OYUG	2,71	2,335	,749	
		GAG	-4,45	2,374	,193	
	OYUG	JG	-2,71	2,335	,749	
		GAG	-7,16*	2,313	,008	
	GAG	JG	4,45	2,374	,193	
		OYUG	7,16*	2,313	,008	
	Bağımsız Çalışma	JG	OYUG	-5,97*	1,639	,001
			GAG	-6,66*	1,666	,000
OYUG		JG	5,97*	1,639	,001	
		GAG	-,68	1,623	1,000	
GAG		JG	6,66*	1,666	,000	
		OYUG	,68	1,623	1,000	

Tüm boyutlar	JG	OYUG	-6,94	5,184	,552
		GAG	-15,84*	5,271	,011
	OYUG	JG	6,94	5,184	,552
		GAG	-8,89	5,135	,261
	GAG	JG	15,84*	5,271	,011
		OYUG	8,89	5,135	,261

Tablo 5.'e bakıldığında İşbirlikli Çalışma alt boyutunun ön-testindeki anlamlı farklılığın gruplar arasında GAG lehine olduğu görülmektedir ($X_{JG}=33,407$; $X_{OYUG}=30,700$; $X_{GAG}=37,857$; $p=0,010$). Bağımsız Çalışma alt boyutunun ön-testindeki anlamlı farklılığın ise JG'ye karşı GAG ve OYUG'un lehine olduğu görülmektedir ($X_{JG}=19,593$; $X_{OYUG}=25,567$; $X_{GAG}=26,250$; $p=0,00$). Ayrıca tüm boyutların ön-testindeki anlamlı farklılığın GAG lehine olduğu görülmektedir ($X_{JG}=114,556$; $X_{OYUG}=121,500$; $X_{GAG}=130,393$; $p=0,013$).

Ön-testin İşbirlikli Çalışma ve Bağımsız Çalışma alt boyutlarındaki anlamlı farklılığın son-test puan ortalamalarında ortadan kalktığı görülmektedir. Ön-test puan ortalamalarındaki anlamlı farklılığın son-test puan ortalamalarına etkisini ortadan kaldırmak için söz konusu boyutlarda ön-test puanları kovarıte edilerek son-testte ANCOVA analizi yapılmıştır. ANCOVA analiz sonuçları sırasıyla Tablo 6. ve Tablo 7.'de verilmiştir.

Tablo 6. SBÖ'nün İşbirlikli Çalışma Alt Boyutunun Son-test Puanlarına Ait ANCOVA Analizi

Kaynak	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p
İşbirlikli Çal. Ön-test	24,979	1	24,979	,334	,565
Gruplar	262,436	2	131,218	1,753	,180
Hata	6064,745	81	74,873		
Toplam	120223,000	85			

Tablo 6.'daki ANCOVA analizi sonuçlarına göre İşbirlikli Çalışma alt boyutunun düzeltilmiş son-test puanları bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir [$F(2,81)=1.753$; $p=0,180$].

Tablo 7. SBÖ'nün Bağımsız Çalışma Alt Boyutunun Son-test Puanlarına Ait ANCOVA Analizi

Kaynak	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p
Bağımsız Çal. Ön-test	11,125	1	11,125	,374	,542
Gruplar	28,981	2	14,490	,488	,616
Hata	2407,412	81	29,721		
Toplam	58605,000	85			

Tablo 7.'deki ANCOVA analizi sonuçlarına bakıldığında Bağımsız Çalışma alt boyutunun düzeltilmiş son-test puanları bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir [$F(2,81)=0,488$; $p=0,616$].

Ayrıca araştırmaya katılan gruplarla çalışmaya başlamadan önce yapılan SBÖ'nün tüm boyutlarının ön-testinde var olan anlamlı farklılığın yine çalışmanın sonunda yapılan son-test puan ortalamalarında ortadan kalktığı görülmektedir. Tüm boyutlar ön-test puan ortalamasının tüm boyutlar son-test puan ortalamasına etki etme ihtimalini ortadan kaldırmak için tüm boyutlar ön-test puanları kovariante edilerek ANCOVA analizi yapılmıştır. Tüm boyutlar son-test ANCOVA analiz sonuçları Tablo 8.'de verilmiştir.

Tablo 8. SBÖ'nün Tüm Boyutlar Son-test Puanlarına Ait ANCOVA Analizi

Kaynak	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	P
Tüm boyutlar ön-test	72,873	1	72,873	,255	,615
Gruplar	764,427	2	382,213	1,336	,269
Hata	23167,448	81	286,018		
Toplam	1451871,000	85			

Tablo 8.'deki ANCOVA analizi sonuçlarına bakıldığında, tüm boyutlara ait düzeltilmiş son-test puanları bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir [$F(2,81)=1,336$; $p=0,269$].

SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmada deney gruplarının SBÖ ön-test ve son-test puan ortalamaları İşbirlikli Çalışma, Bağımsız Çalışma, Dinleme-Cesaretlendirme ve

Yardımlaşma-Dayanışma alt boyutları açısından incelenmiştir. Araştırmada uygulamalara başlamadan önce öğrencilere SBÖ ön-testleri uygulanmış ve genel olarak tüm alt boyutlarda en yüksek puan ortalamalarının GAG'a ait olduğu görülmüştür. Yapılan analizler sonucunda, gruplar arasında İşbirlikli Çalışma ve Bağımsız Çalışma alt boyutlarında deney grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir. Bu iki alt boyuttan İşbirlikli Çalışma boyutunda; GAG ile OYUG arasında GAG lehine; GAG ile JG arasında ve JG ile OYUG arasında ise anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür. İstatistiksel olarak anlamlı bir farkın görüldüğü Bağımsız Çalışma alt boyutunda ise GAG ve OYUG arasında anlamlı bir farkın olmadığı; ancak bu iki grup ile JG arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Dinleme-Cesaretlendirme ve Yardımlaşma-Dayanışma alt boyutlarında ise gruplar arasında ön-test puanları bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

SBÖ ön-testleri uygulandıktan sonra DS ünitesi ilgili işbirlikli yöntemler ile sınıf ortamında işlenerek uygulama aşaması tamamlanmıştır. Sonrasında ise SBÖ son-testleri uygulanmıştır. Yapılan analizler sonucunda, SBÖ'den elde edilen son-test puan ortalamaları bakımından İşbirlikli Çalışma, Bağımsız Çalışma, Dinleme-Cesaretlendirme ve Yardımlaşma-Dayanışma alt boyutlarının tamamında gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür. Araştırmanın başlangıcında gruplar arasında İşbirlikli Çalışma ve Bağımsız Çalışma alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın etkisini ortadan kaldırmak için son-testlerde ANCOVA analizi yapılmış ve sonuçta farklılıkların olmadığı gözlenmiştir. Bunun sonucu olarak ilgili yöntemlerin uygulamasından sonra araştırmaya katılan tüm gruplardaki öğrencilerin sosyal beceriler bakımından benzer seviyeye geldikleri tespit edilmiştir. Gruplar arasında sosyal beceriler ön-test/son-test puan ortalamaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmamasına rağmen JG sosyal beceri puanlarında en fazla artış gösteren grup olmuştur. Başka bir ifadeyle JG'deki öğrencilerin araştırmaya başlamadan önceki sosyal becerileri, araştırma sürecinde diğer gruplara göre daha fazla gelişme göstermiştir. Ancak bu artış anlamlı düzeyde değildir.

Sonuç olarak her üç işbirlikli öğrenme yönteminin de öğrencilerin sosyal becerileri üzerinde olumlu etkisi olduğu ancak birbirlerine anlamlı derecede üstünlük sağlamadıkları söylenebilir. Bunun en önemli nedenlerinden birisi, tüm işbirlikli öğrenme uygulamalarının birbirine benzer uygulamalara sahip olması ve grup çalışması sürecine dayanması olduğu söylenebilir. Bu süreçte öğrenciler grup arkadaşlarıyla sürekli yardımlaşma ve etkileşim halinde oldukları için özgüven kazanırlar ve aralarındaki iletişimi güçlendirirler. Bu da onların sosyal becerilerini geliştirmelerine neden olur. Uygulama süresinin sadece 5 haftalık bir süreyi kapsaması deney gruplarının sosyal beceri puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmamasının bir diğer nedeni olarak düşünülebilir. Çünkü becerilerin değişme ve gelişmesinde daha uzun süreçlere ihtiyaç duyulabilir.

Araştırmadan elde edilen bu sonuçlar, işbirlikli öğrenme yöntemlerinin sosyal beceriler üzerinde olumlu etkileri olduğunu gösteren araştırma sonuçlarıyla

benzerlik göstermektedir (Altınsoy, 2007; Arısoy & Tarım, 2013; Avcıoğlu, 2012; Ebrahim, 2012; Gömleksiz, 1997; Goodwin, 1999; Gülay, 2008; Tunçel, 2006; Waiganjo ve diğ., 2015).

Daha sonraki çalışmalara ışık tutabilecek bazı öneriler aşağıda sunulmuştur.

1. Araştırmada, öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişmesi üzerinde GA, jigsaw ve OYU yöntemlerinin her üçünün de etkili olduğu belirlenmiştir. Ancak hangisinin daha etkili olduğu konusunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bununla birlikte JG'deki öğrencilerin sosyal beceri puan ortalamalarındaki artışın diğer iki gruba göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Araştırmanın uygulama süresi 5 hafta gibi kısa bir süreyi kapsamıştır. Dolayısıyla bu yöntemlerin sosyal beceriler üzerindeki etkilerini mukayese etmek için daha uzun soluklu çalışmalar yapılabilir.
2. Araştırma sonuçlarına göre sosyal becerilerin kazandırılması açısından işbirlikli öğrenme yöntemlerinin olumlu etkileri olduğundan sosyal bilgiler öğretmenlerinin derslerde bu yöntemleri uygulamaları teşvik edilmelidir.
3. Sosyal bilgiler eğitimi alanında farklı işbirlikli öğrenme yöntemlerinin uygulamasına yönelik çalışmalar nitelik ve nicelik yönünden artırılmalıdır.

KAYNAKLAR

- Ahmadpanah, M., Soheili, S., Jahangard, L., Bajoghli, H., Haghghi, M., Trachsler, E.H., Conrad, D., Brand, S. & Sattar Keikhavand (2014). Cooperative learning improves social skills and knowledge of science topics in pre-adolescent children in Iran. *British Journal of Education, Society & Behavioral Science* 4(8): 1029-1037.
- Al-Tamimi, N. O. M., & Attamimi, R. A. (2014). Effectiveness of cooperative learning in enhancing speaking skills and attitudes towards learning English. *International Journal of Linguistics*, 6(4), 27-45.
- Altınsoy, B. (2007). *Takım-oyun turnuvaları tekniğinin ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin matematik dersindeki akademik başarısı, kalıcılık ve matematiğe ilişkin tutumları üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Arısoy, B. & Tarım, K. (2013). İşbirlikli öğrenme yönteminin akademik başarı, kalıcılık ve sosyal beceriye etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3), 1-14.
- Avcıoğlu, H. (2004). Okulöncesi dönemdeki çocuklara sosyal becerilerin öğretilmesinde işbirlikçi öğrenme yöntemi ile sunulan öğretim programının etkililiğinin incelenmesi. *OMEP Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı*, ss.490-505, Ankara.
- Avcıoğlu, H. (2012). Zihinsel yetersizliği olan çocuklara sosyal beceri kazandırmada işbirliğine dayalı öğrenme ve drama yöntemlerinin etkililiği. *Eğitim ve Bilim*, 37(163), 110-125.
- Baghcheghi, N., Koohestani, H. R. & Rezaei, K. (2011). A comparison of the cooperative learning and traditional learning methods in theory classes on nursing students' communication skill with patients at clinical settings. *Nurse Education Today*, 31(8), 877-882.

- Baleghizadeh, S. (2012). Comparing traditional with cooperative pairs: The case of Iranian EGAP students. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 66, 330-336
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Deneyisel desenler: Öntest-sontest kontrol grubu desen ve veri analizi*. (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Campbell, P. & Siperstein, G.N. (1994). *Improving social competence: A resource for elementary school teachers*. Needham heights, MA: Allyn & Bacon, Education Group. 160 Gould Street, Needham Heights, MA 02194-2310.
- Çetin, F., Bilbay, A.A. & Kaymak, D. A. (2003). *Çocuklarda sosyal beceri*. İstanbul: Epsilon.
- Dereli-İman, E. (2014). The effect of the values education programme on 5.5-6 years old children's social development: Social skills, psycho-social development and social problem solving skills. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 14(1), 262-268.
- Ebrahim, A. (2012). The effect of cooperative learning strategies on elementary students' science achievement and social skills in Kuwait. *International Journal of Science and Mathematics Education* 10(2), 293-314.
- Gallardo, J. R., Cirugeda, I.L. & Rubio, C.M. (2012). Influence of cooperative learning on students' self-perception on leadership skills: A case study in science education. *Higher Education Studies*, 2(4), 40-48.
- Goodwin, M. W. (1999). Cooperative Learning and Social Skills What Skills to Teach and How to Teach Them. *Intervention in School and Clinic*, 35(1), 29-33.
- Goudas, M. & Magotsiou, E. (2009). The effects of a cooperative physical education program on students' social skills. *Journal of Applied Sport Psychology*, 21, 356-364.
- Gömlüksiz, M. (1997). *Kubaşık öğrenme temel eğitim 4. sınıf öğrencilerinin matematik başarıları ve arkadaşlık ilişkileri üzerine deneysel bir çalışma*. Adana: Kemal Matbaası.
- Gülây, O. (2008). *Ortaöğretim 9. sınıf beden eğitimi dersinde, işbirlikli oyunların öğrencilerin sosyal beceri düzeylerine ve beden eğitimi dersine yönelik tutumlarına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Gülây, H. & Akman, B. (2009). *Okul öncesi dönemde sosyal beceriler*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Johnson, D.W. & Johnson, R.T. (1989). *Cooperation and competition: Theory and research*. Edina, Minnesota: Interaction Book Company.
- Johnson, D.W. & Johnson, R.T. (1990). Social skills for successful group work. *Educational leadership*, 47(4), 29-33.
- Johnson, D.W., Johnson, R.T. & Holubec, E.J. (1994). *Cooperation in the classroom and school*, ASCD Publications, U.S.A.
- Kagan, S. (1994). *Cooperative learning*. Cordillera: Kagan.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırmalar ve istatistik teknikleri* (11. Basım). Ankara: Tekişik Web Ofset.
- Lavasani, M.G., Afzali, L., Borhanzadeh, S., Afzali, F. and Davoodi, M. (2011). The effect of cooperative learning on the social skills of first grade elementary school girls. *Procedia-Social and Behavioral Sciences Journal*, 15, 1802-1805.
- Leung, C.H. (2010). An experimental study of eduplay and social competence among preschool students in Hong Kong. *Early Child Development and Care*, 181(4), 535-548.
- Madden, N. A., & Slavin, R. E. (1983). Effects of cooperative learning on the social acceptance of mainstreamed academically handicapped students. *Journal of Special Education*, 17, 171-182.

- Mayordomo, M.E.C.S. (2014). Cooperative Learning Style Develops Social Skills in Mathematics of College Freshmen Students. *JPAIR Multidisciplinary Research*, 18(1).
- Mercendetti, D. (2010). *Connecting Social Skills and Cooperative Learning*. Education and Human Development Master's Thesis, State University of New York. Paper 74.
- Miles, S.B. & Stipek, D. (2006). Contemporaneous and longitudinal associations between social behavior and literacy achievement in a sample of low-income elementary school children. *Child Development*, 77(1), 103-117.
- Özabacı, N. (2006). Çocukların sosyal becerileri ile ebeveynlerin sosyal becerileri arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(1), 163-179.
- Özyürek, A. & Ceylan, Ş. (2014). Okul öncesi çocuklarda sosyal becerilerin desteklenmesi konusunda öğretmen ve veli görüşlerinin belirlenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(35), 99-114.
- Panitz, T. (1996). Getting Students Ready for Learning. *Cooperative Learning and College Teaching*, Winter. V:6.
- Parveen, Q., Mahmood, S.T., Azhar Mahmood, A. & Arif, M. (2011). Effect of Cooperative Learning on Academic Achievement of 8th Grade Students in the Subject of Social Studies, *International Journal of Academic Research*, 3(1), 950-954.
- 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, R.E. (1991). Group rewards make group work, *Educational Leadership*, 48(5), 89-91.
- Slavin, R.E. (1995). *Co-operative Learning: Theory, Research, and Practice*. (2nd edition), Boston: Allyn and Bacon.
- Sönmez, V. & Alacapınar, F.G. (2013). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Statkevičienė, S. & Klimovienė, G. (2006). Using cooperative learning to develop language competence and social skills. *Kalby Studijos*, 8, 77-83.
- Stevens, R. J. & Slavin, R. E. (1995). Effects of a cooperative learning approach in reading and writing on handicapped and non-handicapped students. *Elementary School Journal*, 95(3), 241-262.
- Swing, S. R. & Peterson, P. L. (1982). The relationship of student ability and small-group interaction to student achievement. *American Educational Research Journal*, 19(2), 259-274.
- Şimşek, Ü. (2007). *Çözümler ve kimyasal denge konularında uygulanan jigsaw ve birlikte öğrenme tekniklerinin öğrencilerin maddenin tanecikli yapıda öğrenmeleri ve akademik başarıları üzerine etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Talebi, F. & Sobhani, A. (2012). The impacts of cooperative learning on oral proficiency. *Mediterranean journal of social sciences*, 3, 75-79.
- Tavakoli, Y. & Soltani, A. (2014). The effect of cooperative learning on students' social skills in the experimental science course. *Journal of Education and Practice*, 5(7), 36-44.
- Tunçel, Z. (2006). *İşbirlikli öğrenmenin beden eğitimi başarısı, bilişsel süreçler ve sosyal davranışlar üzerindeki etkileri*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Waiganjo, M.M., Mwangi, M.W., Ngesa, F.U. & Kirui, V.C. (2015). Impact of cooperative learning approach on acquisition of social skills by secondary school

- agriculture students in Bahati division, Nakuru sub-county, Kenya. *International Journal of Social Science & Interdisciplinary Research*, 4(1), 173-185.
- Webb, N.M. (1982). Student interaction and learning in small groups. *Review of Educational Research*, 52(3), 421-445.
- Westwood, P. (2007). Commonsense methods for with special needs strategies for the regular classroom. Newyork: Taylor&Francis e-Library.
- Yager, S., Johnson, D.W. & Johnson, R.T. (1985). Oral Discussion Groups-to-individual Transfer, and Achievement in Cooperative Learning Groups. *Journal of Educational Psychology*, 77, 60-66.
- Yüksel, A., Avcı, S., Alpan, M. & Doğan, S. (2013). Karma öğrenmeye dayalı öğretim ortamının öğrencilerin öğrenmelerine ve sosyal becerilerine etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(3), 961-984.
- Zentall, S.S., Kuester, D.A. & Craig B. A. (2011). Social behavior in cooperative groups: Students at risk for ADHD and their peers. *Journal of Educational Research*, 104(1), 28-41.

SUMMARY

Social skills are important learned behaviors to start and maintain interaction with other people in the society. But individuals who cannot gain basic social skills in critical periods, experience a variety of problems in their relations, emotional areas, school lives and professional success throughout their lives. However, there are important functions of cooperative learning in gaining social skills. Because, this method prepares the ground for the formation of individuals' social experience and increase their courage in relation to these skills. During the group study process, students find opportunity to get experience about behaviors that need social skills such as participating in a group, making friends, maintaining friendships, dealing with peer pressure, working cooperatively, taking part in group discussions, helping, accepting a new member of the group. In this way, children who have intense friendship relations in cooperative group, gain necessary social skills because of the effort to show sufficient social skills.

There has been a common opinion in the literature that there are positive impacts of cooperative learning on social skills. Nevertheless, when considered in detail, it is observed that comparative experimental studies investigating which cooperative learning methods are more effective for social skills, are rather limited. Thus, this study which compares the effects of three different methods of cooperative learning (jigsaw, group investigation/GI, reading-writing-presentation/RWP) on social skills, is expected to contribute to the field.

The purpose of this study is to compare the effects of group investigation, jigsaw and reading-writing-presentation on social skills in the social studies course.

In this study, pretest-posttest design without control group, which is one of the quantitative research methods, was used for the purpose of identifying the effects of jigsaw, group investigation/GI, and reading-writing-presentation/RWP methods on the students' social skills. This design is often used in the social sciences.

The sample of this study consisted of 92 secondary school students studying at a public secondary school in Erzurum in the second term of 2012-2013 school year (43 male, 49 female).

The Social Skills Scale (SSS) which was used in the study, was developed by Tunçel (2006) for measuring the social skills of secondary school students. The scale, the reliability coefficient of which was 0,86., was implemented as a pretest-posttest to the experimental groups.

Three experimental groups were formed to compare the effects of group investigation (GA), jigsaw and reading-writing-presentation (RWP) on social skills. These groups were named as Group Investigation Group (GIG), Jigsaw Group (JG) and Reading-Writing-Presentation Group (RWPG). Then, SSS was applied to each experimental group as a pre-test before the implementation. After

then, the unit “Democracy’s Adventure” was studied by using the mentioned cooperative learning methods during a 5-week-period. Just after the implementation, SSS was applied as a post-test to the students in experimental groups. The collected data were analyzed by using descriptive statistics, dependent *t* test, MANOVA, ANCOVA and multiple comparison tests.

In this study, Social Skills Scale (SSS) pre-test and post-test average scores of the experimental groups examined in terms of sub-dimensions of Cooperative Working, Independent Working, Listening-Encouragement and Helping-Solidarity. Before starting the application in the research, SSS pre-tests were applied to the students and it was found that the Group Investigation Group (GIG) generally had the highest scores in all subscales. As a result of the analyses, statistically significant difference was found among the experimental groups as to the Cooperative Working and Independent Study sub-dimensions. At the Cooperative Working sub-dimension, there was a significant difference in favor of Group Investigation Group (GIG) between GIG and RWPG. At the Independent Working, there wasn’t a significant difference between GIG and RWPG, but there was a significant difference between these two groups and Jigsaw Group (JG). At the Listening-Encouragement and Helping-Solidarity sub-dimensions, however, no statistically significant difference was found among three cooperative groups in terms of their pre-test scores.

According to the post test scores obtained from SSS, there was no significant difference between three cooperative groups in terms of all sub-dimensions, namely, Cooperative Working, Independent Working, Listening-Encouragement and Helping-Solidarity. However, although there was no significant difference, JG group showed the highest increase in the mean scores of social skills.

As a result, it can be said that all these three cooperative learning methods have positive effects on students’ social skills, but none of them is significantly superior to the others. As one of the major reasons of this, it can be claimed that all cooperative learning methods have similar practices and all of them are based on the process of group work. In this process, students gain self-confidence and strengthen their communication with their friends, because they are in constant interaction and cooperation with them. This leads them to develop their social skills. That the implementation lasted only a 5-week-period, can be considered as another reason why there was no significant difference between social skills mean scores of the experimental groups. Because, longer processes can be needed for the change and development of the skills.

The following suggestions can be made for further similar studies:

- 1) The implementation of this study lasted 5 weeks. However, as comparing the effects of cooperative learning methods on social skills, the implementation period should be longer. Because, it should be expected that long-term application of the methods would be more efficient. Thus, more reliable results can be obtained.
- 2) The use of these methods in other social areas should be recommended.