

İŞBİRLİKÇİ ÖĞRENME YÖNTEMİ ÜZERİNE DERLEME ÇALIŞMASI III: İŞBİRLİKÇİ ÖĞRENME YÖNTEMİNİN EĞİTİM ORTAMINDAKİ FAYDALARI

Ufuk ŞİMŞEK*
Ümit ŞİMŞEK**
Kemal DOYMUŞ***

Özet

Eğitim ve öğrenimdeki yeni yaklaşımlar bilim adamlarının eğitim ile ilgili çalışmalarında kullandıkları yöntem ve davranışlarla uyum içerisinde. Yeni öğretim yaklaşımlarında öğretmen öğrencileri kendi düşünce modeli içine hapsedmemeli, kendisi öğrencinin düşünme ve öğrenme sistemine girmeli ve öğrenciyi bilimsel yönetime yönlendirmelidir. Bir eğitim programının amaçlarına ulaşması öğrenme ve öğretme süreçlerinin rasgele olarak değil, bilimsel araştırma bulgularına göre düzenlenmesine bağlıdır. Bu doğrultuda gerçekleştirilen çalışmalar arasında işbirliğine dayalı öğrenme çalışmaları önemli bir yer tutmaktadır. Bu noktada, işbirliğine dayalı öğrenme ile ilgili bazı açıklamalara yer vermekte yarar görülmektedir. Bu çalışmada işbirlikçi öğrenme yönteminin ; akademik başarı, sosyal beceri kazandırma, psikolojik fayda ve ölçme - değerlendirme süreçlerine katkıları üzerinde durulmuştur.

Anahtar Kelimeler: İşbirlikçi öğrenme, akademik başarı, sosyal beceri, psikolojik fayda.

A Review On Cooperative Learning Method Iii: The Useful In Education Environment Of Cooperative Learning Method

Abstracts

New approaches in education are in accordance with behaviors and methods of scientist used in educational studies. To the new concept of education, the instructor shouldn't lock the students in his point of view, he should understand the students' thinking system and orient them towards scientific methods. To attain its goals, an education program on the arrangement of scientific findings of teaching-learning process in this aspect. Cooperative learning method takes an important part between the Works done according to these views. In this point it is necessary to give some information about cooperative learning method. In this paper the contribution of cooperative learning method towards academic success, gaining sociacial skill, psychological use and its contribution for the process of education are examined.

Keywords: Cooperative learning, sociacial skill, academic achievement, psychological use.

1. Giriş

* Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi İlköğretim Sosyal Bilgiler Böl.

** Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi İlköğretim Fen-Bilgisi Böl.

*** Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi İlköğretim Fen-Bilgisi Böl.

Verimli bir öğretim faaliyetinin gerçekleştirilebilmesi için geleneksel öğretim yöntemlerinin yeterli olmadığı yapılan araştırmalar ile ortaya konmuştur. Bu durum eğitim camiasını farklı metotlar uygulamaya zorunlu hale getirmiştir. Bilindiği gibi geleneksel öğretim anlayışında öğretmen aktif, öğrenci pasif bir dinleyicidir. Öğrenciyi aktif hale getirmek için ders anlatırma, ödev verme gibi faaliyetlerin yapıldığı bilinmektedir. Hatta bir kısım öğretmenlerin ise öğrencileri aktif hale getirdiğine inandıkları yazdırma yöntemlerini kullanmaktadırlar (Şimşek, 2005). Ancak aktif öğrenme stratejilerinden biri olan işbirlikçi öğrenme yönteminin eğitim öğretim süreçlerinde aktif katılım, akademik başarı, sosyal beceri, kendini ifade edebilme ve eleştirel bakabilme gibi, eğitim de istenilen beceri ve tutumları kazandırdığı bilinmektedir.

Bu çalışmada; İşbirlikçi öğrenme yönteminin akademik, sosyal, psikolojik ve ölçme-değerlendirmedeki faydaları üzerinde durulmuştur.

1.2. AKADEMİK FAYDALARI

1.2.1. İşbirlikçi öğrenme düşünme becerilerini geliştirir

İşbirlikçi öğrenme yönteminde, pasif bir şekilde bilgisayar ekranından bilgi okuma ya da öğretmenin sunduğu bilgiyi dinleme yerine, birlikte çalışan öğrenciler öğrenme sürecine angaje olurlar. Birlikte çalışan öğrenci çiftleri en etkili iletişim formunu ortaya koyar, üçlü grup ve daha büyük gruplarda öğrenciler çiftler halinde çalışırken bir kişi, öteki partneri araştırma altındaki problemi tartışırken dinler. Her ikisi de, partnerinin yorumları ve sorularını cevaplayarak ve daha hızlı geri bildirim alarak, onları tartışarak, kendi fikirlerini formüle ederek değerli problem çözüme yeteneklerini geliştiriyorlar (Webb, 1980).

Dees (1991)'a göre, "İşbirlikçi öğrenmenin bileşenlerinin daha yüksek düşünme seviyesi için iyileşme sağladığının açık olmamasına rağmen, bileşenleri tanımlayabildiğini ifade eder. Smith et al (1981) tartışmalı konular üzerinde çalışmış altı öğrenci ile çalışmış ve tartışmaya katılan öğrencilerde, öğrencilerin öğrenmeye yönelik kendi durumları ve öğrencilerin muhalifini anlamaya teşebbüs ettiklerini, öğrenilen materyallerin akılda tutma ve yüksek seviyede tam öğrenme ile sonuçlandığını buldular. Johnsonlar, öğrencilerin önce bir durumu çalışıp savunduğu, sonrada karşı durum almış öğrencilerin yer değiştirdiği yapılandırılmış tartışma olarak adlandırılan bir işbirlikçi metot geliştirdiler. Slavin (1992), öğrencilerin, zıtlıklar doğuran, yetersiz cevapların meydana çıkaracağı, düzenlemelerin olacağı ve daha yüksek kalitede anlamaların ortaya çıkacağı içerik tartışmaları ile öğrencilerin birbirlerinden öğrenebileceğinin önemle üzerinde durur.

1.2.2. İşbirlikçi öğrenme eleştirel düşüncüyü teşvik eder ve tartışma boyunca öğrencilerin fikirlerini açıklamalarına yardım eder.

İkili, üçlü grup ya da daha fazlasının içinde tartışma ve müzakerenin seviyesi, bir öğretmenin tartışmaya rehberlik ettiği geniş hacimli bir sınıfa iştirak edenlerden çok daha fazladır. Öğrenciler, tartışmaya iştirak etmek için uzun bir süre beklemek zorunda kalmaksızın, fikirleri ve cevapları hakkındaki sorular ya da acil geri bildirim alırlar (Peterson & Swing 1985). İşbirlikçi öğrenmenin bu yönü bütün sınıfın tartışmasını engellemez.

. Tartışmanın seviyesi daha memnun edici olur. Haveten, öğretmen geçici olarak bir grubun tartışmasına katılabilir ya da öğrenciler tarafından ortaya çıkarılan kavram ya da sorunların izahına ya da grup üyeleri tarafından yapılan sorulara kısa süreli katılabilir.

Nelson-Legall (1992)'de öğrencilerde eleştirel düşünme yeteneklerinin çoğaltılmasında tartışmanın değerini yorumlar ve "farklı bakış açılarının farkında olma, eşlerin daha iyi öğrenmelerine yol açan karşı görüş açıklama, gerekçe sunma, görüş belirtme gibi iş görme tipine yol açtığı için, işbirlikçi gruplarda gerekli görüldüğünü söyler. Ayrıca işbirlikçi öğrenmenin bir diğer faydası yazılı çalışan öğrenciler üzerinedir. Ayrıca, eşler cevap verirken ve yazarken yeniden gözden geçirmeyi hedefleyen araştırmalar, öğrencilerin, cevap verme süreleri boyunca öğrencilerin birinin ötekine yardım edebileceğini ortaya koymuştur.

1.2.3. İşbirlikçi öğrenme sınıf içinde ve sınıf dışında öğrencilerin yeteneklerini ve pratiklerini artırır.

İşbirlikçi öğrenme aktiviteleri ile, eğitimin temel görüşü olan bilgi kazanma ve üretme yeteneklerinin kazanılması kolaylaştırılabilir (Brufee 1993). Eleştirel düşünme yeteneklerini geliştirmek için öğrenciler temel bilgiye ihtiyaç duyar. Bu temel yetenekleri elde etmek bir dereceye kadar hafıza çalışması ve tekrar gerektirir. Bu bireysel olarak yapılmaya çalışıldığında sıkıcı olur. Bu süreçte öğrenciler birlikte çalışırsa, tekrar etme yerine, daha eğlenceli ve ilginç bir öğrenme süreci olur. Tannenber (1995)'te diyor ki "Benim işbirlikçi öğrenmeyi kullanırken gözlemlediğim en önemli faydası, sınıf içinde yarışma disiplini içerisinde öğrencilerin hünelerini geliştirmek için araştırmalar yapmasıdır. Yani katılım sağlamasıdır. Bu araştırmalar, okuma, tasarlama, programları anlama, kanıt yazma, bir ötekine öğretme gibi araştırmaları içerir. Konferans tipi derslerde, biz, sınırlandırılmışızdır. Ancak küçük grup içerisinde çalışarak, öğrencilere eşleri ve yöneticileri tarafından cesaretlendirilebilir ve yardım edilebilir, öğrenciler birbirlerini seyreterek öğrenebilirler. Male (1990), işbirlikçi öğrenme ve bilgisayar hakkındaki makalesinde, işbirlikçi öğrenme vasıtasıyla yetenek inşa etme fikrini güçlendirir. Male, önceki çalışmaların daha düzenli düşünme yetenekleri kadar bilgisayar kullanımı ve öğretiminde de işbirlikçi öğrenmenin pozitif etkisinin olduğunu belgelediğini söyler (Johnson, et al., 1986, Webb et al., 1986).

1.2.4. İşbirlikçi öğrenme sözlü iletişim becerilerini geliştirir

Öğrenciler çiftler halinde çalışırken bir partner öteki dinlerken kendi cevabını açıklar, soru sorar ya da ötekinin duyduğu şey hakkında yorumlarını sorar. Birinin cevabını açıklaması, işbirlikçi sürecin çok önemli bir parçasıdır ve daha yüksek düşünme yeteneği sunar. (Yager 1985).

Tanneberg (1995) sözlü yeteneklerin geliştirilmesinin faydasını şöyle ifade eder. "Tüm öteki disiplinlerde olduğu gibi, bilgisayar bilim adamları da birbirleri ile doğru bir şekilde ve ekonomik olarak iletişim kurmak için uzmanlaşmış bir dil kullanırlar. Bu sadece matematiksel semboller içermez aynı zamanda, ilave terimler ve kullanılan doğal dilin özel kullanımlarını da içerir. Küçük gruplarda öğrencilerin birlikte çalışmasının bir sonucu, öğrencilerin disiplinin uzmanlık isteyen dilini birbirleriyle direkt olarak konuşmasıdır. Tanneberg (1995)'te "bizim öğrencilerimizin akıcı bir dile sahip olmalarının ilave bir faydası, öğrencilerin bizim disiplin kültürüne girebilmeleridir. İşbirlikçi öğrenmenin sosyal

yapısı bu fırsatı sağlar ve bu öğrencilerin birbirleri ile etkileşim kurdukları yerde daha iyi olabilir(<http://www.geocities.com/redwood/coopbenefits.html>).

Bershon (1992), Vygotsky tarafından tanımlandığı gibi çocukların gelişiminde konuşmanın rolünü ortaya koyar. Bershon, “Onun çalışması, çocukların ben merkezli konuşmasının sadece vazifeyi başarmakla kalmayıp aynı zamanda vazifenin çözümünde özel bir rol oynadığını bildirir. Öğrenciler gruplarda çalışırken sözlü olarak kendilerini ifade etmenin üç faydası olur. İlki, öğrenciler, bir probleme yaklaşmasının uygun yollarını gösterir ve öğrenciler, materyal içeriğini nasıl analiz edeceğini ve iddialarını (görüşlerini) nasıl formüle edeceğini geliştirmeleridir. İkincisi, bir problem hakkında yalnız başına düşünme yerine, bir grup, bir kişinin yalnız başına yapabileceğinden çok daha fazla mümkün olabilecek çözümler düşünür ve geniş çaplı perspektiften probleme bakacaktır. Üçüncüsü, ilerlemiş öğrencilerin soruları ve problem çözümü için çeşitli açılardan tartışması ile, gruptaki acemi öğrenciler problemin çözümüne iştirak edebilir ve sonuç olarak acemi öğrenciler eşlerinin yardımı olmaksızın problemleri nasıl çözeceğini öğrenebilir.

1.2.5. İşbirlikçi tartışmalar öğrencilerin metin içeriğini hatırlatmalarını geliştirir.

Öğrenciler, metni birlikte okuduklarında, birbirlerine fikirlerini açıkladıklarında ve birbirlerinin izahlarını değerlendirdiklerinde öğrenciler yüksek seviyede eleştirel düşünme seviyesi kazanırlar. Öğrenciler önceki bilgilerine dayanarak yapılan yorumlarına dayanarak ve kendi kelimelerini kullanarak yeni fikirler biçimlendirirler. Bundan dolayı öğrenciler var olan bilgilerinin üzerinde yeni bir bilgi üretirler (Danserau ,1985).

Johnson & Johnson (1979) tartışmalı fikirler üzerinde tartışmanın önemli fikirlerin hafızada tutulmasını geliştirdiğini buldular. Ames & Murray (1982) çiftler arasındaki tartışmalı fikirlerin tartışılmasının, öğrencilerde materyal içeriğinin hatırlanmasını, geliştirdiğini buldular. Dansereau (1985) te, öteki öğrenciler herhangi bir yanlış olur mu? diye öğrencileri dinlerken, eksik kalan yerleri doldururken ve her iki öğrencinin de ana fikri hatırlayabileceği yolları düşünürken, öğrenci çiftlerinin metnin bir bölümünü okuduğu ve sonra çiftlerden birinin hatırlatıcı olarak bilgiyi özetlediği “işbirlikçi el yazıları” adında bir yapı geliştirdi

1.2.6. İşbirlikçi öğrenme, öğrenme sorumluluğu alma, keşfedici ve etkin bir öğrenme ortamı yaratır.

İşbirlikçi öğrenmenin büyükçe bir merkezi (odak noktası) öğrencilerin öğrenme sürecine aktif bir şekilde katılmalarıdır. Her ne zaman iki yada daha fazla öğrenci bir soruyu cevaplamaya yada bir problemi çözmeye teşebbüs etse, öğrenciler keşfedici öğrenme sürecine karışırlar. Öğrenciler birbirleriyle etkileşime girerler, bilgilerini ve fikirlerini paylaşırlar,ilave bilgi arar, düşündüklerinin sonuçları hakkında karar alır ve bulgularını tüm sınıfa sunarlar. Onlar eşlerine ders verebilir ya da ders alabilirler (Slavin, 1980). Öğrenciler, sınıfın şekli ve tarzı ile ilgili öneriler boyunca, sınıfın yapısının oluşumuna yardım etme fırsatına sahiptirler. Bu, konferans formatındaki derste ya da öğretmen öncülüğündeki tüm sınıf tartışmalarında bile erişilemeyecek bir öğrenci yetiştirme seviyesidir.

İşbirlikçi öğrenmede öğrenciler birbirlerine yardım ederler ve grup içinde okuyucu, kayıt tutucu gibi farklı roller alırlar. Öğrencilerin yeterli kılınması, öğrencide olgunluk ve öğrenme süreçlerinde sorumlulukları besleyen bir ortam yaratır (Baird & White, 1984). Öğretmen yönetici olmak yerine kolaylaştırıcı olur ve öğrencide pasif takip edici yerine iştirak etmeye gönüllü olur.

1.2.7. İşbirlikçi öğrenme, öğretmen adaylarına etkili öğretim stratejilerinin eğitimini sağlar.

Daha evvel tartıştığımız gibi, yeni öğretmenler kendi eğitim süreçleri boyunca maruz kaldıkları öğretim stilini kullanırlar. Üniversitedeki ilk paradigma, bireysel sınavları içeren yarışmacı bir süreçle birleştirilmiş konferans metodudur. Öğretmenler daha fazla işbirlikçi yöntemi kullanmış olsalardı, yöntemin önemli faydalarını gözlemleyerek, öğrencilerin etkileşimi gözlemleyerek, onlar daha çok ilave eğitime yönelebileceklerdi ve bu teknikleri kendi derslerinde uygulamaya gayret edecekler.

1.2.8. İşbirlikçi öğrenme öğrencilerin, öğretmenleri bilginin tek kaynağı olarak düşünmelerinden vazgeçmelerine yardımcı olur

Öğretmenin işbirlikçi öğrenme metodlarına daha eken adapte olma durumundan geri çekilmesinin bir sebebi, profesörlerin hayatlarını kendi uzmanlık alanlarına harcamasıdır. Öğretmenler, gerçekte gruplarla bulguları hakkındaki bilgileri paylaşmaya çalışırken, bir kavramı diğerlerine öğretirken ve araştırma aktivitelerini üstlenirken uzmanlaşırlar. Hatta gayri resmi tartışmalar ve konuşmalar genelde konferans tipi dersten daha verimli olur (Felder, 1997).

İşbirlikçi öğrenme, öğrenci merkezli felsefeden hareket eder, öğrenciyi öğrenme sürecinde sorumluluk almaya teşvik eder ve sınıf dışında da grup halinde efor harcamaya teşvik eder. Öğretmen bir uzman olmaktan ziyade rehber ve kaynak olarak hizmet verir. Öğretmen bu durumda pasif değildir. İşbirlikçi öğrenme, büyük oranda öğretmen tarafından hazırlık ve planlama gerektirir. Sonuç öğretmen ve öğrenci seviyesinde yükselmez ve öğrencilerin bir bilgiyi kendi kendilerine elde edebilmeleri yeteneğine sahip olmasına yüksek bir umut yaratır (<http://www.geocities.com/redwood/>).

1.2.9. İşbirlikçi öğrenme yarış temelli olmaktan ziyade öğrenme temelli yaklaşımı teşvik eder , yapıcı (yaratıcı) yaklaşıma uyar , araştırma yapmalarına ve derse devam oranını artırır

Öğrenciler kendi yapıları ve çözümlerini bir kez formüle etti mi, öğrenciler eleştirel düşünürler. İşbirlikçi teknikleri, metin kitabı ya da öğretmen tarafından sunulan materyali yeniden üretmek yerine birlikte, cevaplar üretmeye çalıştıklarında ve soruları kendi dilleriyle tanımlama işine aktif bir şekilde katıldıklarında yapıcı (etkileyici) yaklaşım yaratır (Davis et al., 1990).

İşbirlikçi sürecin temeli olan etkileşim, öğrenciyi süreçleri kontrol edebileceği bir pozisyona yerleştirir ve öğrencileri özel vazifelerinin ürünü için tam sorumluluk almaya teşvik eder. Öğrenciler takım yönetimi, anlaşmazlıkların çözümü ve sosyal yetenekler oluşturma eğitimi alırlar. Kontrol öğrenci ile beraberdir çünkü öğretmen yönetmen değil, kolaylaştırıcı (rehber)dir. Öğrenciye, gruplarının ürününün ne olacağına ve nasıl iş yapacaklarına karar vermeleri için bolca imkan verilir.

Öğretmenleri ile tanışarak onlar ile bireysel ilişkiler kuran öğrenciler ve sınıf dışında projelerde çalışan öğrenciler daha iyi sonuçlar alırlar ve okulda kalmaya

meylederler.(Cooper, 1984). Öğrencilerin problemlerini anlayan ve öğrencilerini tanıyan (bilen) öğretmenler bu problemlerle ilgili yollar bulabilirler. Bu öğretmenler öğrencilerine yardım etme yollarını formüle etmede büyük bir avantaja sahiptirler. Öğrenciler, genellikle öğrencilerini tanımak için zaman harcayan öğretmen tarafından etkilenirler ve bu onları daha iyi performans için cesaretlendirir (Janke, 1980; Felder, 1997)'ye göre bunun öğrencide ilave faydalar olur; öğrencinin notu yükselir, öğrenciler daha uzun hatırlama gerçekleştirirler ve bilgiyi daha iyi transfer ederler. Derse devam ile dersteki başarı arasında çok güçlü pozitif bir korelasyon vardır. (Johnson & Johnson 1990).

1.3. İŞBİRLİKÇİ ÖĞRENME YÖNTEMİNİN SOSYAL YARARLARI

1.3.1. İşbirlikçi öğrenme öğrenciler için sosyal destek sistemi ve sosyal etkileşim yöntemlerini geliştirir

İşbirlikçi öğrenme, öğrencide samimiyet ve etkileşim yeteneğini yükseltir. Birlikte çalışma süreci, öğretmene sınıf içinde gezerek etkileşim halindeki öğrencileri gözleme imkanı verir. (Cooper 1984, Doymuş vd 2005) . Bu gezme ve gözleme imkanı öğrencilerle veya küçük gruplarla direkt konuşabilme imkanı sağlar. Öğretmenler öğrencilere yardım edebilmek için doğrudan soru sorabilir yada fikirlerini izah edebilir. Öğrenciler iş, aile, arkadaşlar vb. ile ilgili sınıf dışı sahip oldukları zorlukları çabucak birbirleriyle paylaşırlar. Bu gibi fırsatlar böyle problemlerin öğretmen ve öğrenci tarafından rahatsız edilmeyen yani kimsenin rahatsız olmadığı bir ortamda tartışılabilmesine vesile olur.

İşbirlikçi öğrenme, öğrencilerinde karıştığı öğrenme sürecinde bireylerin sosyal tecrübelerini cesaretlendirme için kullanılır. Yöneticiler, okul personeli ve aileler işbirlikçi sürecin tamamlayan parçaları olurlar. Böylece sınıf dışı aile problemleri, duygusal problemler, ekonomik problemler ve dolayısıyla probleme sahip olan her hangi bir öğrenci için bir çok destek fırsatı yaratır.(Kessler et al.,1985)

Johnson et al, (1998) tarafından işbirlikçi öğrenmeyle ilgili özenle hazırlanmış büyük bir çalışma da birlikte çalışmak için ihtiyaç duyulan sosyal yeteneklerde öğrenci eğitimini içerir. Öğrenciler bu yeteneklere doğal olarak sahip değildiler. Tam aksine bizim toplumumuz ve şu anki rekabetçi eğitim yapısında daha fazla işbirliği değer kazanır. Öğrenciler grupta çalışırken, grup üyelerine onların birlikte çalışmalarına yardım eden davranışların ne olduğunu sorarak ve bireylere gruplarının başarısı ya da başarısızlığına kendilerinin katkılarını yansıtmak için sorular sorarak, öğrenciler sağlıklı, pozitif ve yardımcı etkileşim için ihtiyaçlarının farklarına varmaları sağlanır (Doymuş vd 2004, Şimşek, 2005).

1.3.2. İşbirlikçi öğrenme problemleri cevaplamada pozitif bir anlayış ve zıtlıkların çözülmesini sağlayan destekleyici bir çevre geliştirir.

Araştırmalar işbirlikçi öğrenme yönteminin her aşamada öğrenciler arasındaki iletişimsizliği çözdüğünü gösterir. Çalışmalarda zorlayıcı olmayan şiddet içermeyen kuramsal işbirlikçi öğrenme modellerinin, korkuyu ve kusuru yok ettiğinden bahsedilir. İşbirlikçi öğrenme, öğrenilenlerin paylaşımına izin veren kişisel çalışmalar yapar ve öğrencilere sunduğu bu yetenekler işbirlikçi öğrenmeyi zevkli kılar. Sherman (1991) Psikolojinin perspektifinden aşağıdaki gözlemleri yapar: çoğu sosyal psikolojik ders kitapları, bazen bireysel ya da grup arası yarışmaların neden olduğu zıtlıkları ve işbirlikçi

teknik kullanım vasıtasıyla bunların çözümü veya azaltılması hakkında epey bir tartışma içerir. Sosyal psikoloji, işbirlikçi öğrenmenin etkinliği ve uygunluğunu kabul etmekle gruplar arası ilişkilerle ilgilenir (Messick & Mackig 1989).

1.3.3. İşbirlikçi öğrenme, kişiler arası ilişkilerde, birbirlerine karşı sorumluluk geliştirir ve öğrenci - öğretmen arasında farklı anlamaları inşa eder.

Johnson, et al., (1998)" e göre gruplardaki bireylerin performansını sürdürmesine yardım ettiği olan güven, gerçekleştirilen teknikler ve bireysel- grup değerlendirmeleri ile oluşturulan birbirine bağlılık ve işbirlikçi öğrenmenin sosyal doğası öğrenciler arasında ki ilişkilerin geliştirilmesine yardımcı olur.

Geleneksel yarışmacı sınıf öğrencileri onların bireysel dereceleri ile ilgilidir (Stahle, 1986) Vurgu herkesin diğerinden daha iyi yapmasına yapılır (Bonoma et al 1974) İşbirlikçi sınıfta bunun tam tersi doğrudur. Öğrenciler arasında grubun başarısı için güven ve etkileşim yaratır. Besleyici bir ortam yaratır ve bu da öğrencilere grup sürecinde sorumluluk alma ve birbirlerine yardım etmelerini sağlar.

İşbirlikçi öğrenme, ayrı ilişkileri pozitif yönde inşa eder. Günümüz eğitim sistemi öğrencilerin birbirlerine yardım etmeleri için onların yeteneklerini harekete geçirmek ve cesaret vermektan ziyade farklı yeteneklere göre ayırt ederek öğrenci başarısını ödüllendirir. İşbirlikçi öğrenme öğrencilerin tüm seviyede etkileşimini teşvik eder (Webb 1980) Son araştırmalar yüksek kapasiteli öğrencilerle düşük kapasiteli öğrencilerin birlikte çalışmalarına her iki tarafın da fayda göreceğini savunmaktadır. Bu faydalardan ilki öğrencilerin işi yapmak için derinlemesine anlaması gereken zor fikirleri açıklamak ve canlandırmak, diğer faydası fikirlere yakından bakmak hem öğrencilerin birbirlerinin problem çözme yaklaşımlarını gözlemlemek hem de onların farklılıklarını değerlendirmeye başlamaktır (Johnson & Johnson 1985)

1.3.4. işbirlikçi öğrenme empati yapmayı destekler, farklı anlamaları cesaretlendirir ve işbirliğini oluşturma ve uygulama için uygun bir ortam oluşturur.

Diğer öğrencilerin perspektifinden durumlara bakma daha çok empati yeteneği kazandırır. İşbirlikçi öğrenme, öğrencilerde, problem çözücü ve soru cevaplama yaklaşımlarını, ötekilerin fikirlerini tartışma ve konuları tartışma birbirlerini soru sormaya teşvik eder. Öğrenciler arasında bireysel ve kültürel farklılıklar derin bir şekilde anlamaları geliştirir.(Yager,1985) Öğrenciler, grup süreci boyunca yeteneklerinin öğrenildiği destekleyici bir çevrede çalıştıkları için onlar takım eforunun üstünde bireysel eforun değersiz olduğu etkileşimsiz, yarışmacı bir yapıda çalışmaktansa farklı yaklaşımları kabul etmeye istekli olurlar. Buna ilaveten öğrenciler öğretmenin derste kullandığından daha çok metotla işbirlikçi öğrenme sürecinde karşı karşıya kalırlar. İşbirlikçi öğrenme sınıfta küçük veya kalabalık sayılarda öğrencilerin birbirleriyle çalışmalarını öğrenmelerine zemin hazırlar. Bu gruplar farklı etnik gruplar, kadın ve erkek, gelenekçi ve gelenekçi olmayan öğrenciler vb. şeklinde olabilmektedir (Felder, 1997). Öğrenciler aktif bir şekilde konuları keşfetmek ve birbirleriyle düzenli bir şekilde etkileşimleri sonucunda bireysel farklılıklarını anlayabilir ve ortaya çıkabilecek sosyal problemlerin nasıl çözülebileceğini öğrenirler. Zıtlıkların çözümünde öğrencilerin eğitilmesi bu metodun önemli bir parçasıdır (Slavin, et al., 1984)

Daha düşük seviyedeki öğrenciler daha yüksek seviyedeki öğrencileri model alarak fayda sağlar ve onlar diğer öğrencilerin özel sunumları ile öğrenmelerinde fayda sağlarlar.

(Sving & Peterson 1982; Hooper & Hannafin 1988). Daha yüksek seviyedeki öğrenciler, onların yaklaşımlarını açıklamalarıyla fayda sağlarlar. Öğrenciler onların öğrenme çevrelerini derinlemesine gözlerler problem çözme stratejilerini tartışır ve öteki öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarını değerlendirirler. Genellikle içeriğin ortaya çıkmasıyla görülen tuhaf davranışlar, öğrencilere onların nedenlerini savunma ve açıklama fırsatı çıktığında anlaşılır olurlar.

İşbirlikçi öğrenme okul boyunca yardım ve işbirliği atmosferi oluşturur (Deutsch, 1985). Çoğu okullar sportif kulüp ya da ekstra aktivitelerde bireysel öğrenci performansını göklere çıkarırlar. Aksine işbirlikçi öğrenme grup başarısına dikkat çekmeyi amaçlar. Öğrencilerin pozitif etkileşimleri nasıl kuracağı konusunda, uzlaşma vasıtasıyla problemleri nasıl çözeceği konusunda eğitilirler ve grubun başarısı için grup üyelerinin her birinin en iyi performansı göstermeleri için cesaretlendirirler.

1.3.5. İşbirlikçi öğrenme bireysel sorumluluğu devam ettirirken problem çözmek için bir takım yaklaşımlar ve ekip oluşturmayı sağlar ve öğrenciler rollerle ilgili iş ve topluluk modellemeyi uygularlar

İşbirlikçi öğrenmenin temel bir fonksiyonu takım oluşturmaktır. Bu, dönem boyunca yaygınca kullanılan çeşitli tekniklerle başarılabilir. İşbirlikçi sınıfın ilk birkaç hafta süresince sınıf üyelerinin birbirlerine ısınma aktiviteleriyle ve alıştırma yardımlarıyla öğrenciler işbirliği ile çalışmaya motive edilirler (Johnson, et al., 1998). Sömestr ilerledikçe grup oluşturma alışımları ve grup süreçlerini geliştirmek için ne yapabilecekleri ve onların gruplarında nasıl fonksiyon gösterecekleri öğrencilerin anlamaları için kullanılacak teknikler önemlidir. Bireysel sorumlulukla ilgili olarak her bir bölüm, sınav, makale ya da diğer değerlendirme işlemleri öğrencilerin bireysel olarak materyali ne kadar iyi öğrendiğini belirlemede kullanılır (Slavin, 1983). Buna ilaveten grup projeleri ve testleri verilebilir. Sömestr esnasında kuizler bireysel olarak ayrıca verilebilir. Bu sayede üyelerin her biri güçlü bir sorumluluğun parçası olabilir.

İşbirlikçi sınıflarda, öğrencilere grup içinde birbirine bağlılığı oluşturmak için görevler tahsis edilebilir. Örneğin okuyucu, raportör, kayıtçı, vb. böylece öğrenciler iş dünyası veya toplumda ihtiyaç duyacağı yetenekteki bireysel beceri kazanma ve geliştirmeye teşvik edilirler. Bu yetenekler liderlik, bilgi kaydetme, ağız yada yazı ile iletişim, fikir savunma yapıcı durumlarda materyal oluşturma ve dağıtma ve grup üyelerini bilgilendirme vb. davranışlar kazandırır (Sandberg, 1995).

1.3.6. İşbirlikçi öğrenme hem erkek hemde kız öğrencilerin liderlik yeteneklerini artırır.

Bean (1996) da öğrencilerin grup içinde nasıl etkili biçimde faaliyet gösterebileceklerini öğrenmek için, özel aktivitelerle ihtiyaç duyulduğunu ifade eder. Bu metot öğrencilere grup içinde okuyucu, kayıtçı, zamancı, araştırmacı gibi grup içi roller tahsis etmektedir. Roller, tüm rolleri her bir kişi uygulasin diye, tüm grup üyeleri arasında görev değişikliği yapılabilir. Okuyucu, genellikle materyali ilk okuduğu için tüm üyelerin iştirak edip etmediği, grup üyelerinin görevlerini anlayıp anlamadığını soruşturduğu için baş liderlik rolü olarak düşünülebilir. Ayrıca kayıtçı grubun düşüncesini, fikrini ve sonucunu temsil eden yazılı materyali temin ettiği için liderlik rolüne sahip olabilir.

Bean (1996)'a göre işbirlikçi öğrenme yönteminin kullanıldığı etkinliklerde bayan öğrencilerin liderlik özelliklerinin artmaktadır. Bu artışın özellikle erkek öğrencilerin aktif olmaya gayret ettikleri matematik sınıflarında fazladır. Yarışmacı ve bireysel öğrenme durumları, işbirlikçi öğrenme durumları ile kıyaslandığında işbirlikçi aktiviteler bireysel hedefleri ortadan kaldırır ve sınıf aktiviteleri esnasında öğrenciler arası etkileşmeyi eşitlemeye yönelir, ve böylece tartışmada bireysel olarak baskın olma fırsatı azaltılır.

1.3.7. İşbirlikçi öğrenme, iletişim kurmayı, bireysel ve sınıf kurslarından daha iyi sosyal ve akademik ilişkiler kurmayı geliştirir.

Tinto (1997) öğrenen toplumlar oluşturmak için işbirlikçi öğrenmenin birçok yararı olduğunu ifade etmektedir. Öğrencilerin öğrenen toplumlar olarak ortaya çıkmasında çeşitli seçenekler bulunmaktadır. Bunlardan ilki öğrencilerin disiplinler arası öğrenebilmelerini sağlamak için programlar düzenlenmeli ve derslerin yeniden organize edilmesi gerekmektedir. Bir diğeri, öğrencilerin tek başına değil de birlikte öğrenebilsinler diye sınıf içinde işbirlikçi öğrenme deneyimlerini artıracak şekilde sınıfların yeniden organize edilmesi gerekmektedir. En azından öğrencilerin sadece yazılı sınavlardaki başarılarını ölçmekle kalmayıp, sınıf içerisindeki tüm aktivitelerinden bir değerlendirmeğe tabi tutmaktadır. İşbirlikçi öğrenme ile birleştirilmiş birlikte kurs alan öğrencilerin, sınıf öğrenmelerinde daha aktif oldukları ve öğrenmeye daha çok zaman ayırdıkları için daha da fazla öğrenirler. Yeni öğrenciler birlikte öğrenmeye daha da fazla zaman ayırırlar. Bu onların öğrenme kalitesini artırır ve birlikte çalışmayla herkesin anlaması ve bilgilerinin zenginleşmesi sağlanır. Öğrenme toplulukları öğrencilerin hayatını karakterize eden sosyal davranışlar arasındaki büyük farklılıkları gidermeye yönelik bir köprü vazifesi görür. Böylece öğrenciler öğrenmeye yönelirler ve yakın arkadaşlık kurarlar. Bütün bu süreçler içerisinde iletişim becerileri oldukça gelişir ve sosyal bir varlık olarak hayatının diğer aşamalarına hazır bulunurlar. (Tinto, 1997).

İşbirlikçi öğrenme yönteminin daima görülmeyen bir faydası bulunmaktadır Bu sınıf dışı aktiviteler öğrencilerin bireysel ve sınıf kurslarından bir adım öne geçmelerine olanak sağlayacaktır. İşbirlikçi öğrenme öğrencilere, kendi gruplarında olduğu gibi yerel çevrelerine de destek mekanizması geliştirme yeteneği sağlayacaktır.(Bean, 1996)

1.4. PSİKOLOJİK FAYDALARI

1.4.1. İşbirlikçi öğrenme öğrencinin kendine saygısını oluşturur ve yardımsız bir öğrenci modelinden ziyade üstün nitelikli bir öğrenci modeli geliştirir.

Öğrenciler arasında işbirlikçi çaba, bireysel çabanın tam aksine tüm öğrencilerin katılımıyla yüksek derecede başarıyla sonuçlanır. Yarışma, iyi öğrencilerin tüm ödülleri topladığı ve bilindiği gibi vasat öğrencilerin hiç ödül almadığı, kazanan-kaybeden bir durumun oluşmasına sebep olur. Bunun aksine işbirlikçi öğrenme ortamında herkes fayda görür. Öğrenciler birbirine yardım eder ve ortaya destekleyici bir topluluk çıkar. Bu topluluk ise yüksek seviyede kendine saygı duyan bireylerin olduğu bir ekip olarak karşımıza çıkar. (Webb, 1982)

Tipik sınıflarda öğrencilere dersler verilir ve sınav olurken, konuyla ilgili bilgilerini ifade etmek için zemin hazırlanır. Öğrencilerin hatalarını ve yanlış anlamalarını tartışmaları ve yansıtmaları için çok az zaman bulunur. İşbirlikçi öğrenme paradigması ile öğrenciler sürekli tartışır ve materyaller sınıfta geçen süre boyunca düşünülür. Öğrenciler kendi bilgilerini sürekli yenilerler. Değerlendirme, testler ya da sözlü raporlar gibi bireysel

aktiviteler de grup testleri ya da grup projeleri grup aktivitelere çeşitlilik katar. İşbirlikçi öğrenmede vurgu, öğrencinin fikirlerini açıklama yeteneğinin kanıtı olarak materyali anlamaya yöneliktir. Bu, başkaları tarafından ulaşılan fikirlere bel bağlamak ve acizlik duygusunu yükselten dışarıda bir bilginin pasif bir şekilde kabulü yerine üstün bir memnunluk duymaya sebep olur.

1.4.2. İşbirlikçi öğrenme öğrencileri yardım almaya ve özel eğitimi kabule cesaretlendirir.

Öğrenciler genelde ekstra yardım almaya ve özel ders almaya isteksizdirler. Çünkü yardım talebi bağımlılığın bir göstergesi olarak negatif bir şekilde anlamlandırılır. Hertz-Lazarowitz (1992), öğrencilerin yardım edenlere karşı azalmış bir sevgi gösterdiğini, öğrencilerin karşılıklı yardım fırsatı bulamadığı zaman olumsuz duyguların ortaya çıktığını, yardım aktivitelerinin kişinin zekasına zıt bir şekilde yansıdığını içeren ilave sosyal psikolojik araştırmalar tarif eder. Buna karşın Cook & Pelfrey (1985)'in çalışmasında işbirlikçi bir grubun üyesi olarak çalışırken yardım alan bir bireyin yardım sağlamış takım arkadaşı için daha fazla sevgiyi ifade ettiğini belirlediğini açıklar. Cook & Pelfrey bir kişinin aldığı yardıma karşılık verebildiği zaman, doğal olarak oluşan negatif etkilerin minimize olduğu, takım arkadaşlarına karşın sorumluluk oluşturduğu için bu etkinin gerçekleştiğini tahmin ediyorlar.

Bunlara ilaveten grup üyeleri genellikle birbirlerine yardım etme fırsatına sahiptir. Bundan dolayı da tek yönlü yardım algılanması azalır. Grup üyeleri kendilerinin gruptaki önemini kabul ederler. Yardım almanın, özellikle bilgi yardımının, pozitif bir şekilde işbirlikçi çalışma şartlarında istekli bilgidan daha değerlendirildiğini bu değerlendirmelerin yarışmacı çalışma şartlarında zıtladığını belirtir. İlaveten küçük işbirlikçi öğrenme gruplarında öğrenciler birbirlerine danışabilir, soru sorabilir, açıklama yapabilir ve bir ötekini gözleyebilir eldeki öğrenme fırsatlarını ve yardım edenlerin sayısını çoğaltabilir. Leikin (1992) ortaokulda ki işbirlikçi matematik sınıflarında öğrenim gören öğrencilerin kendi anket raporlarında belirttikleri gibi sık sık akranlarından yardım istediklerini belirtir. Onların böyle yapmaya normalde isteksiz olmalarına rağmen bu öğrencileri yardım istemeğe ve akranlarına yardım etmeğe cesaretlendiren şeyin sebebi deneysel bir öğrenme çevresine atfedilir. Nelson Legal (1992) çocukların, daha olgun ve daha uzman başkalarından yardım almak için istekli olduğunu ve bunu yapabildiklerinde onlar olgun öğrenciler tarafından çözümlerle ilgili içeriksel bilginin oluşturulduğu sorumlu- destekleyici bir sosyal yapıya, iştirak edebileceklerini ifade eder.

Nelson Legall matematik sınıflarındaki öğrencileri gözlemleyerek öğrencilerin zamanlarının çoğunun oturma aktiviteleri ile geçtiklerini ifade eder. Buna karşın yardıma ihtiyaç duyan öğrenciler küçük işbirlikçi öğrenme grupları oluşturulduğunda açıklamalar yaparak ve sorular sorarak yardım almaya çok daha istekli olduğunu gözlemlemiştir. Webb (1992) yardıma ihtiyacı olan ya da fikirler ve içerikle ilgili problemleri olmasına rağmen yardım aramayan öğrencilerin, onların yaşatlarının kullandığı stratejileri gözleyerek, grubu gözleyerek grup iletişiminden fayda sağlayabilirler ve materyalleri öğrenebilirler. Öğrenciler, kendi öğrenme stratejilerini ve çalışma alışkanlıklarını, diğer öğrencilerinki ile kıyaslayabilen ve öğrencilerin birbirlerine yardım ettiği zaman oluşan soru sorma, cevap verme süreçlerini gözleyerek değişiklikler yapabilirler. Veeder (1985) öğrencilerin almış

olduğu yardımdan fayda sağlayıp sağlamadığını belirleme için önemli olan beş tür yol tanımlar. Her bir ayrıntı (madde) işbirlikçi öğrenme yapılarıyla desteklenir. İlki, sunulan yardımın sonsuz olmasıdır. Öğrenciler grupla çalıştığında onlar hemen yaşatlarından ya da öğretmenlerinden yardım alma ve soru sorma imkanına sahiptirler. İkincisi, çalışılan konuyla direkt ilgili olacak sorulara uygun yardımdır. İşbirlikçi aktiviteler sırasında öğrenciler spesifik fikir ya da bilgiye odaklanır. Öğrenciler sorunun cevabı ile ilgili çalışılan sorunun çözümü ile ilgili yardıma yönelirler. Öğrenciler, yardımcılarından (yardım eden kişi) aldıkları cevaplara bağlı olarak sorularını yeniden sorabilir ve yeniden tanımlayabilirler. Üçüncüsü, verilen yardımın özeni ve detay miktarıdır. Öğrenciler grupla birlikte nasıl çalıştığını öğrendiğinde, üyeler birbirlerine soru sordukça açıklama miktarı büyür, fikirler tartışılır ve öğrenilen materyale ya da bir probleme nasıl yaklaşılacağı hakkında bir ortak oluşum kurmaya çalışırlar. Soru sormak ve her bir öğrencinin sorusunu cevaplamak için, bütün sınıf tartışması ya da klasik ders yapısında olandan daha çok fırsat vardır. Dördüncüsü, yardımı alan kişinin yardımı anlayıp anlamadığıdır. İşbirlikçi gruplarda öğrenciler, birbirlerini gözlerler ve hemen birbirlerine cevap verebilirler. Öğrenciler, bir öğrencinin fikri (yada konuyu) anlamadığını görürseler, öğrenciler fikri yada konuyu tekrar açıklamaya yada farklı yoldan açıklamaya gayret edebilir. Yardım edilen öğrenciler, sorularını tekrarlayarak ve yanlış anladıkları şeyleri söyleyerek öğretmene bu süreçte yardım edebilirler. Öğrenciler kendi arkadaşlarının yanlış anlamalarının doğasını daha iyi anlarlar.

İşbirlikçi yapılar öğrencilerde, problemler yada soruları cevaplamayı gerektirir. Öğretmen grupları gözlemleyebilir ve tüm öğrencilerin aktivitelerine iştirak ediyor olmasından emin olmak için önerilerde bulunabilir. Sınıfın endişe ve kaygısı işbirlikçi öğrenme ile önemli derecede azaltılır. (Kessler et al, 1985). Geleneksel bir sınıfta öğretmen bir öğrenciyi çağırdığında erkek yada kız, sınıfın geniş bir kısmının dikkati onun üzerine odaklanır. Herhangi bir yanlış cevap tüm sınıf tarafından dikkat konusu olur. Böyle durumlar birçok öğrencide sıkıntı ve endişe getirir. Aksine işbirlikçi öğrenme durumlarında, öğrenciler grupla çalıştığı zaman, ilginin hedefi grup üyeleri arasında dağılır. Bir cevap sınıfa sunulduğunda cevap grubu çoğunluğunu temsil eder. Bu yüzden hiçbir kişi tek başına eleştiri konusu olmaz. İlaveten, grup tüm sınıfa sunulan önceki sunumu kendileri gözden geçirebilir. Bu da tümünde olabilecek hataları azaltır. Bir hata yapıldığında, hata, bireyin tüm kişiler tarafından eleştirilmesine sebep olacak yerde, öğretim aracı olur. Sınav kaygısı önemli ölçüde azalır. (Johnson & Johnson 1985) Yarışma kaygısı artırır ve insanların daha az performans gösterebileceğini hissettirir. İşbirlikçi öğrenme, öğrencide zıt yanıt yaratır. İşbirlikçi öğrenme, öğrenciler tarafından öğretmenlere, müdürlerle ve öteki okul personeline karşı daha pozitif bir tutum yaratır ve öğretmenlerin de öğrencilerine pozitif bir tutum geliştirmesini sağlar. İşbirlikçi sistemde tüm iştirak edenlerin içerilme seviyesi çok ciddi (heyecanlı) ve kişiseldir. Öğrenciler öğretmenin kişiliğini bilir. Öğretmenler, öğrenci davranışları hakkında tecrübe kazanırlar çünkü öğrenci kendini öğretmene anlatmak için birçok fırsata sahiptir. İletişim hattı açıktır ve aktif bir şekilde cesaretlendirilir (<http://www.geocities.com/redwoodj/coopbenefits.html>). Öğretmen, niçin tedbirler alındığını ve sistemin öğrencilere tedbirler ve sınıf kurallarını kurma, geliştirme için daha fazla alt yapı hazırladığını izah etmek için daha fazla fırsata sahiptir. Birçok etkileşim tarafından oluşturulan kurallar içerilen tüm parçalarda çok pozitif

bir tavır olmasına yol açar.İşbirlikçi öğrenme öğretmen ve öğrenciler için yüksek beklentiler oluşturur

1.5. ÖLÇME-DEĞERLENDİRMEDEKİ FAYDALARI

1.5.1. Alternatif öğretmen ve öğrenci değerlendirme teknikleri

İşbirlikçi öğrenim teknikleri bir çok çeşit değerlendirme tekniği sunar. İşbirlikçi öğrenme, değerlendirmenin alternatif şekilleri için bir temel sağlar. Örneğin grupların gözlemi (Panitz & Panitz, 1996), grubun kendini değerlendirmesi ve kısa bireysel yazma değerlendirmeleri gibi (Johnson & Johnson, 1987).

İşbirlikçi öğrenme, öğretmene, öğrencilerin fikir (düşünce) ve kavramları tartışmalarını ve onların mantıklı düşüncelerini, açıklamalarını ve etkileşimlerini gözlemek için birçok fırsat sağlar (Cooper, 1984). Bunlar, yalnızca güvenilen yazılı sınavlardan daha kapsayıcı değerlendirme metotlarıdır. (Croos & Angelo, 1993). İlaveten grup projeleri, içeriğin yeniden üretimine dayanan yazılı testlerde uzman olmayan öğrenciler için bir alternatif sağlar. Ayrıca grup testleri, öğrencilere onların bilgilerini ifade etmeleri için alternatif bir yol sağlar. Öğrencilerin çözümlerini partner ya da gruplarına yazılı şekilde ilk olarak sözlü bir şekilde ifade etmelerini sağlar.

Öğrenciler yaşlıları ile grup içinde çalışırken yapılan gözlemin birçok faydası vardır. Bunlar:

(1) Sadece (sınav gibi) son ürünü görme yerine, bir problem ya da vazifeyi tamamlamak için çalışan bir öğrenciyi gözlemlemek

(2) Öğrencilerin düşünme tekniklerini, temel bilgi seviyelerini ve edimlerini hakkında fikirlerini gözlemlemek

(3) Öğrencilerin gruplar içinde sunumlarını sözlü, görülebilir olup olmadığını gözleyerek onların baskın öğrenme stillerini tanıyabilirsiniz. (Bu bilgi eğer siz sınıf dışı yada özel bir öğrenciye yardım ediyorsanız çok değerli olabilir)

(4) Zorluklarla karşılaşan öğrenciler için rehberlik sağlamak ya da yardım sağlamak için, öteki öğrencilere ve öğretmene müdahale imkanı mümkündür.

(5) Bireyler ve gruplar arasında resmi olmayan tartışmalar olur ve öğretmen bunların aydınlatılmasına yardım eder. Bu tartışmalar, ayrıca öğretmen öğrencileri, öğrenciler de öğretmeni tanıdığı için daha kişisel olan bir sınıf ortamı yaratmaya yardım eder.

(6) Çekingen öğrenciler, büyük sınıftan daha fazla kendi yaşlarının küçük gruplarına katılacaklar ve bunlar gözlenebilecek. İşbirlikçi öğrenme çekingen öğrencilerin tanımayacağı çok yardımcıdır. Onların iştiraklerini tehdit etmeden cesaretlendirmek için fırsat sunar.

Tek tip test kullanımı, çoktan seçmeli, doğru-yanlış, boşluk doldurma ya da yazılı sorular, öğrencinin performansını değerlendirmede ve anlamada sınırlı bir temel sağlar. Bu tip testler öncelikli olarak olgusal bilgiler, hafıza ezberi ve belki sınav boyunca biraz eleştirel düşünme ile ilgilidir. Bu tarihsel değerlendirme tekniklerine ilaveten ihtiyaç duyulan şey, bir öğrencinin öğrenme stillerinin bir türü ve öğrencilerin etkili öğrenme yeteneklerini anlamak için gerekli olan metotlardır.

Johnson & Johnson (1987), grup üyelerinin her birinin etkileşimlerinin kalitesini ve sayısını kayıt etmek için kullanılabilen bir çalışma levhası serisi geliştirdi. Onlar ayrıca

öğrencilerin davranışlarındaki ilerlemeyi görmek ve analiz etmek için biçimsel bir yöntem tasarladılar. Bu tasarıda aktivitelerin sonunda gruplar,bugün öğrendiğimiz üç şey nedir?,ve gelecek bir zamanda daha iyi yapabileceğimiz bir şey nedir? gibi soruları cevaplarlar.Soru sormanın bu tipi,öğrencilerin,onların gruplarının sosyal etkileşimleri hakkında iyice düşünmeyi öğrenmelerine yardım eder.

1.5.2. İşbirlikçi öğrenme, öğretmen ve öğrenciye ani geribildirim sağlar

İşbirlikçi öğrenme aktiviteleri, öğretmene öğrencilerin etkileşimini,teorilerini ifade etmelerini,tartışmalardaki bakış açılarını,yardım etme faaliyetlerini gözlemek için eşsiz fırsatlar sunar. Gözlemler kullanma da, öğrenciler hakkındaki aşağıdaki soruları sorarak Bloom'un taksonomisine benzer yeteneklerin öğrenilmesi (tespit edilmesi) mümkündür.

(1) Öğrenciler,temel tanımları,formülleri,kelimeleri,kuralları ve problemleri çözmek ve analiz etmek için ihtiyaç duyulan yöntemleri biliyorlar mı?

(2) Öğrenciler,bilgilerini,benzer problem ve sorularda uygulayabiliyorlar mı?

(3) Öğrenciler,yeni şartlar ve problemlerle karşılaştığında,kendi mantıklı düşüncelerini ve analiz yeteneklerini genişletebiliyorlar mı?

(4) Öğrenciler,çalışılmış fikirlere dayalı olarak kendi problem cümleleri yada sorularını yaratabiliyorlar mı?

(5) Öğrenciler,kendi düşüncelerini (çıkarsamalarını) sözlü yada yazılı olarak yaşitlarına açıklayabiliyorlar mı?

1.5.3. Grupları yönetmek bireysel öğrenciyi yönetmekten daha kolaydır

Lander et al (1995),otuz bireysel öğrencidense altı grubu yönetmenin daha kolay olduğu işbirlikçi öğrenmenin, bu avantajını açıkça ortaya koyar.Gruplar,egzersiz yada çalışma kağıtlarının kullanımı boyunca onların ilerlemeleri için kontrol edilebilir.

Slavin (1992),işbirlikçi öğrenmeyi uygulayan sınıflarda,öğrencilerin kendi kendine başarıma sorumluluğu aldığıında,işbirlikçi gruplarda,öğretmenin bireysel öğrencilerle ya da küçük gruplarla çalışmak gibi daha temel (önemli)teşebbüslerde bulunmada özgür olduğunu ifade eder.Bu özellikle yazma sınıflarında faydalıdır.Birbirlerinin yazdığı cevap olarak ve yaşitların yazmaları ile,öğretmen her öğrenciden bazı taslakları alıp değerlendirmek zorunda kalmaz.Öğretmen öğrencilere birbirlerinin kağıtlarını nasıl değerlendireceklerini gösteren kriter geliştirmeye odaklanır.

SONUÇ

Akademik yönden, işbirlikçi öğrenme; öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirir, eleştirel düşünceye teşvik eder ve tartışma boyunca öğrencilerin fikirlerini açıklamalarına fırsat verir. Ayrıca, işbirlikçi öğrenme, sınıf içinde ve sınıf dışında öğrencilerin yeteneklerini ve pratiklerini artırma, sözlü iletişim becerilerini geliştirmesine yardımcı olur. İşbirlikçi öğrenme, öğrenme sorumluluğu almayı, keşfedici ve etkin bir öğrenme ortamı yaratmayı, öğretmen adaylarına etkili öğretim stratejileri eğitimini sağlamayı ve yarış temelli olmaktan ziyade öğrenme temelli yaklaşımı benimsemeyi teşvik eder.

Sosyal yönden, işbirlikçi öğrenme; öğrenciler için sosyal destek sistemi ve sosyal etkileşim yöntemlerinin geliştirmesini ve problemleri cevaplamada pozitif bir anlayış ve zıtlıkların çözülmesini sağlayan destekleyici bir çevre geliştirir. İşbirlikçi öğrenme kişiler arası ilişkilerin, birbirlerine karşı sorumluluk geliştirmesine ve öğrenci - öğretmen arasında farklı anlamları giderilmesine ve işbirliğini oluşturmaya ve uygulanmasına uygun bir ortam oluşturur. Ayrıca, işbirlikçi öğrenme bireysel sorumluluğu devam ettirenken problem

çözmek için bir takım yaklaşımları ve ekip oluşturmayı sağlar. Sosyal yönden bu metodun diğer önemli bir yararı da hem erkek hem de kız öğrencilerin liderlik yeteneklerinin geliştirilmesi ve iletişim becerilerinin geliştirilmesidir. Ayrıca bireysel ve sınıf kurslarından daha iyi sosyal ve akademik ilişkiler geliştirmesini sağlar.

Psikolojik bakımdan , işbirlikçi öğrenme, öğrencinin kendine saygısını oluşturmada ve yarımsız bir öğrenci modelinden ziyade üstün nitelikli bir öğrenci modeli geliştirmede ve öğrencilerin birbirinde yardımlaşmayı sağlamasında etkili rol oynar.

Ölçme ve değerlendirme bakımından, alternatif öğretmen ve öğrenci değerlendirme tekniklerinin geliştirmesine ve öğretmenin öğrenciye geribildirim sağlamasına yardımcı olur.

İşbirlikçi öğrenme yönteminin, yapısının ve kullanım alanlarının ne olduğu, nerelerde kullanıldığını (Doymuş vd, 2005) ve bu yöntemin sınıf ortamında nasıl uygulandığı ve bu çalışmayla işbirlikçi öğrenme yönteminin faydalarının neler olduğunu belirtilmiştir.

İşbirlikçi öğrenme metodunun tanınması öğretim faaliyetlerinin veriminin artmasında katkı sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

- Ames, G.J and Murray, F.B. (1982). When Two Wrongs Make A Right: Promoting Cognitive Change by Social Conflict, *Developmental Psychology* , 8, 894-897.
- Baird, J and White, R. (1984). Improving Learning Through Enhanced Metacognition: A Classroom Study, **Paper Presented at The Annual Meeting of The American Educational Research Association**, New Orleans, La .
- Bean, J. (1996). **Engaging Ideas, The Professor's Guide To Integrating Writing, Critical Thinking, and Active Learning in The Classroom**, San Francisco, CA:Jossey-Bass
- Bershon, B.L. (1992). Cooperative Problem Solving: A Link To Inner Speech, in Hertz-Lazarowitz (Eds.) **Interaction in Cooperative Learning** , 36-48 Ny,Ny: Cambridge Press.
- Bonoma, J., Tedeschi, J & Helm,B. (1974). Some Effects of Target Cooperation and Reciprocated Promises on Conflict Resolution, *Sociometry*, 37, 251-261
- Brufee, K. (1993). Collaborative Learning: Higher Education, Interdependence and the Authority of Knowledge, **Baltimore, Md: Johns Hopkins University Press.**
- Cook, S.W. & Pelfrey, M.,(1985). Reactions to Being Helped In Cooperating Interracial Groups. A Context Effect, *Journal of Personality and Social Psychology*, 49, 5, 1221-1245
- Cooper, J., Prescott, S., Cook, L., Smith, L., Mueck, R and Cuseo, J. (1984) Cooperative Learning and College Instruction- Effective Use of Student Learning Teams, **California State University Foundation Publication** , 41-65.
- Cross, P.K. & Angelo, T. (1988, 1993 2nd Ed.). **Classroom Assessment Techniques: A Handbook For Faculty**, San Francisco, CA: Josey-Bass

- Dansereau, D.F.(1985). Learning Strategy Research, in Chipman and Glaser (Eds.) Thinking and Learning Skills: **Relating Instruction to Basic Research**, vol. 1, Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Davis, R. B., Maher, C.A. and Noddings, N. (Eds). (1990). Constructivist Views on the Teaching and Learning of Mathematics, **Journal for Research in Mathematics Education by National Council of Teachers of Mathematics**.
- Dees, R.L.(1991). The role of cooperative learning in increasing problem-solving ability in a college remedial course, **Journal for Research in Mathematics Education**, 22, 409-421
- Deutsch, M.(1985). A Theory of Cooperation and Competition, **Human Relations**, 2,129-152.
- Doymuş, K., Şimşek, Ü ve Bayrakçeken, S. (2004). İşbirlikçi Öğrenme Yönteminin Fen Bilgisi Dersinde Akademik Başarı ve Tutuma Etkisi, **Türk Fen Eğitimi Dergisi**, 1(2), 103-115.
- Doymuş, K., Şimşek, Ü ve Şimşek, U. (2005). İşbirlikçi Öğrenme Yöntemi Üzerine Derleme: İşbirlikçi Öğrenme Yöntemi Ve Yöntemle İlgili Çalışmalar, **Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi**, 7, 59-83.
- Felder, R.M. (1997). e-mail Communication from Felder@eos.ncsu.edu www page <http://www.ncsu.edu/unity/lockers/users/felder/public/rmf.html>.
- Hertz-Lazarowitz, R., Kirkus, V. & Miller,N. (1992). An Overview of The Theoretical Anatomy of Cooperation In The Classroom, 3-4 In Hertz-Lazarowitz Ed. Interaction In Cooperative Groups: The Theoretical Anatomy of Group Learning, NY,NY: Cambridge University Press.
- Hooper, S.& Hannafin, M.J. (1988). Cooperative CBI: The Effects of Heterogeneous Homogeneous Grouping on The Learning of Progressively Complex Concepts, **Journal of Educational Computing Research**, 4 ,413-424
- Janke, R. (1980). Computational errors of mentally-retarded students, **Psychology in the Schools**, 17, 30-32
- Johnson, D.W., Johnson, R.T & Stanne, M. (1986). Comparison of Computer Assisted Cooperative, Competitive and Individualistic Learning, **American Educational Research Journal**, 23, 382-92
- Johnson, D.W., Johnson, R.T.& Holubec, E.J. (1998). **Cooperation in The Classroom**, Edina, MN: Interaction Book Co.
- Johnson, R.T. & Johnson, D, W.(1985). Relationships Between Black and White Students in Intergroup Cooperation and Competition, **The Journal of Social Psychology**, 125, 4, 421-428
- Johnson, R.T. & Johnson, D,W. (1987). **Learning Together and Alone: Cooperative, Competitive and Individualistic Learning**, 2nd Ed. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall
- Johnson, R.T &Johnson, D,W. (1979). Conflict in the Classroom: Controversy and Learning, **Review of Educational Research**, 49 ,51-70
- Johnson, R.T & Johnson, D,W. (1990). Using Cooperative Learning in Math, **Chapter in Cooperative Learning in Math**, Neil Davidson Ed.

- Kessler, R. & McLeod, J.(1985). Social Support and Mental Health in Community Samples, **In Cohen and Syme (Eds.) , Social Support and Health**, New York, NY: Academic Press.
- Kessler, R., Price, R. & Wortman, C. (1985). Social Factors in Psychopathology Stress, Social Support and Coping Processes, **Annual Review of Psychology**, 36, 351-372
- Lander, D., Walta, A., Mccorriston, M. & Birchall, G.(1995). A Practical Way of Structuring Teaching For Learning, **Higher Education Research and Development**, 14, 1 ,47-59
- Leikin, R. & Zaslavsky, O. (1997). Facilitating Student Interactions in Mathematics in a Cooperative Learning Setting, 350, **Journal of Research in Mathematics Education**, 28 , N3, 331-359
- Male, M.. (1990). Cooperative Learning and Computers in The Elementary and Middle School Math Classrooms, **Cooperative Learning in Mathematics**, Neil Davidson Ed.
- Messick, D.M. & Mackie, D.M. (1989). Intergroup Relations, **Annual Review of Psychology**, No: 40.
- Nelson-Legall, S.,(1992): Children's Instrumental Help-Seeking. It's Role In The Social Acquisition and Construction of Knowledge, **In Lazarowitz Ed. Interaction in Cooperative Groups: Theoretical Anatomy of Group Learning**,120-141, NY,NY: Cambridge University Press.
- Panitz, T, & Panitz, P. (1996). Assessing Students and Yourself by Observing Students Working Cooperatively and Using The One Minute Paper, **Cooperative Learning and College Teaching**, 6, N3, Spring, 1996.
- Peterson, P., Swing, S. (1985). Students Cognitions As Mediators of The Effectiveness of Small-Group Learning, **Journal of Educational Psychology**, 77, 299-312
- Sandberg, K.E. (1995). Affective and Cognitive Features of Collaborative Learning in Review of Research and Developmental Education, **Gene Kierstons (Ed.) 6,4**, Appalachian State Univ, Boone, NC.
- Sherman, L.W. (1991).Cooperative Learning in Post Secondary Education: Implications From Social Psychology for Active Learning Experiences, **Presented At The Annual Meeting of The American Educational Research Association**, Chicago, II, April 1991
- Slavin, R.E., Leavey, M.B. & Madden, N.A.(1984). Combining Cooperative Learning and Individualized Instructions: Effects of Student Mathematics Achievement, Attitudes and Behaviors, **Elementary School Journal**, V.84, 409-22
- Slavin, R.E. (1980). Cooperative Learning, **Review of Educational Research** , 50, 315-342.
- Slavin, R.E. (1983). When Does Cooperative Learning Increase Student Achievement?, **Psychological Bulletin**, 94, 429-445
- Slavin, R.E. (1992). When And Why Does Cooperative Learning Increase Achievement? Theoretical and Empirical Perspectives, 145-173 in Hertz-Lazarowitz and Miller (Eds.) **Interaction in Cooperative Groups**, NY, NY: Cambridge University Press.

- Smith, K., Johnson, D.W., Johnson, R.T. (1981). Can Conflict Be Constructive: Controversy Versus Concurrence Seeking In Learning Groups, **Journal of Educational Psychology**, 73, 651-663
- Stahle, R.J. (1986). From Academic Strangers To Successful Members of a Cooperative Learning Group: An Inside The Learner Perspective, In **Stable And Vansickle** (Eds.) ,Cooperative Learning in The Social Studies Classroom, Washington, DC: **National Council For The Social Studies**.
- Swing, S. & Peterson, P. (1982). The Relationship of Student Ability and Small Group Interaction to Student Achievement, **American Educational Research Journal**, 19, 259-274
- Şimşek, Ü. (2005). İşbirlikçi Öğrenme Yönteminin Fen Bilgisi Dersinin Akademik Başarı ve Tutumuna Etkisi, **Yüksek Lisans Tezi** , Erzurum.
- Tannenberg, J. (1995). Using Cooperative Learning in The Undergraduate Computer Science Classroom, **Proceedings of The Midwest Small College Computing Conference**, Available <http://Phoenix.Isub.Edu/Josh/Coop/Papers/Mwscc95.html>
- Tinto, V. (1997). Enhancing Learning Via Community, Thought and Action, **The NEA Higher Education Journal**, 6 , N1, Spring .53-54.
- Veeder, P. (1985). **Cooperative Learning: A Study on Processes and Effects of Cooperation Between Primary School Children**, Westerhaven Groningen, Netherlands: Rijkuniversiteit Gronigen.
- Webb, N., Ender, P. & Lewis, S. (1986). Problem Solving Strategies and Group Process in Small Groups Learning Computer Programming, **American Education Research Journal**, 23, 243-262
- Webb, N.M. (1980). An Analysis of Group Interaction and Mathematical Errors in Heterogeneous Ability Groups, **British Journal of Educational Psychology**, 50 ,266-276.
- www.geocities.com/redwoodj/coopbenefits.html
- Yager, S., Johnson, D.W. & Johnson, R. (1985). Oral Discussion Groups-To-Individual Transfer and Achievement in Cooperative Learning Groups, **Journal of Educational Psychology**, 77, 1, 60-66
- Yager, S., Johnson,R., Johnson,D.W & Snider, B. (1985). The Effect of Cooperative and Individualistic Learning Experiences on Positive and Negative Cross-Handicap Relations Contemporary, **Educational Psychology**, 10, 127-138