

İş Birliğine Dayalı Öğrenmenin Coğrafya Dersinde Akademik Başarı Üzerine Etkisi

The Effect of Cooperative Learning on Academic Achievement in Geography Course

Adem SEZER

Niğde Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü,
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Niğde-TÜRKİYE

Halil TOKCAN

GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü,
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim Dalı., Ankara-TÜRKİYE

ÖZET

Bu deneysel araştırmanın amacı, ülkemizde lisans düzeyinde sınıf öğretmenliği bölümü 1. sınıflarında zorunlu ders olarak görülen "Türkiye Coğrafyası" dersinin "Türkiye'nin Fiziki Coğrafyası" konularının öğretiminde iş birliğine dayalı öğrenmenin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubunun akademik başarıları arasında anlamlı farklılıkların olup olmadığını belirlemektir.

Araştırma 2002-2003 öğretim yılı bahar döneminde, Niğde Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı 1. sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada bir deney bir kontrol grubu kullanılmıştır. Altı haftalık uygulama sonucunda belirtilen yöntemlerin coğrafya öğretiminde akademik başarı üzerindeki etkisinin anlamlı olup olmadığını belirlemek için t-testinden yararlanılmıştır. Yapılan t-testi sonucunda iş birliğine dayalı öğretim yöntemlerinin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin akademik başarıları ile, geleneksel öğrenme yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarıları arasında deney grubunun lehinde anlamlı düzeyde farklılığın olduğu görülmüştür. Bu sonuç bize iş birliğine dayalı öğretim yönteminin, geleneksel öğretim yöntemine göre coğrafya öğretiminde akademik başarıyı arttırmada daha etkili olduğunu göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: İş Birliğine Dayalı Öğrenme, Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri (ÖTBB), Coğrafya Öğretimi, Akademik Başarı,

ABSTRACT

The purpose of this study is to test whether there exist significant differences between the achievement of experimental group using cooperative learning methods and that of control group using traditional book based teaching method in Turkish Geography course.

The research had been carried out at the department of Primary Education, Faculty of Education, Niğde University in 2002-2003 spring semester. The analysis consists of two groups: experimental group and control group. Throughout the research, conventional teaching methods in control group and the cooperative learning methods in the experimental group were used. Six weeks later, t-test was used in order to see the tangible effects of the applied methods on the academic achievements in geography. Results of the study indicate there is a significant difference between the achievements of the experimental group who used cooperative learning method and the achievement of the control group who used conventional learning method in favor of the experimental group.

Key Words: Cooperative Learning Methods, Student Teams-Achievement Division (STAD), Geography Teaching, Academic Achievement

1. Giriş

Öğrencilerin yetenekleri, öğrenme ve düşünme tarzları, akademik motivasyon düzeyleri ve ilgileri birbirinden farklıdır. Çağdaş eğitim anlayışı, öğretmeni, öğrenmeyi en üst düzeyde gerçekleştirecek öğretim yöntemini seçme ve uygulama sorumluluğu ile karşı karşıya bırakmıştır. Bilindiği üzere öğrencilerin aktif olarak derslere katılımının sağlandığı yöntemlerle öğrencilerin derslerdeki akademik başarıları artmaktadır. Günümüzde öğrencilerin derslere aktif katılımını sağlayarak onların başarılarını artıran yöntemlerden birisi de iş birliğine dayalı öğrenmedir.

İş birliğine dayalı öğrenme, basitçe; öğrencilerin küçük gruplar hâlinde çalışarak ve birbirinin öğrenmesine yardım ederek öğrenmeyi gerçekleştirme süreci olarak tanımlanabilir (Açıkgöz, 2003:336). İş birliğine dayalı öğrenme yöntemini, “ortak öğrenme amaçlarını maksimum düzeyde gerçekleştirmek üzere öğrencilerin küçük gruplar hâlinde (2-4 kişilik) iş birliği içerisinde birlikte çalışması esasına dayalı

interaktif bir öğrenme-öğretme metodu”dur. (Jonson et al. 1998:24) (Aktaran: Yılmaz 2001:47).

Basit grup hâlindeki öğrenci çalışmaları ile öğrencilerin iş birliğine dayalı öğrenme yaklaşımına göre grup oluşturmaları arasında farklar vardır. Basit grup öğrencileri, yaptıkları çalışmalar için aynı masada oturabilirler, fakat birbirleriyle çalışırken özgür olarak konuşamazlar. Bu yüzden küçük çalışma grupları birbirlerini olumlu yönde etkileyemezler. Belki bunların konuşmaları bireysel öğrenme olarak adlandırılabilir. Bu nedenle iş birliğine dayalı öğrenmede, öğrenci çabaları grup olarak ödüllendirilir. Eğer öğrenci grupları bir ödev hazırlayacaklarsa, sadece bir öğrenci tüm çalışmayı yapar ve diğerlerinden yardım almadan bağımsız çalışırsa bu iş birliğine dayalı bir grup olarak adlandırılmaz. İş birliği gruplarında kişisel sorumluluk duygusunun anlamı tüm grup üyelerinin hazırladığı malzemelerin tüm grubun başarısı için olduğunu bilmesi gerekir. Bu gruplarda ki öğrenciler iş birliği ilişkisini kazanmaya gerek duymazlar çünkü grupların yapısını ve yönetimini öğretmenler gerçekleştirir (Johnson ve Johnson, 2002).

Geleneksel öğrenme grupları ile iş birliğine dayalı öğrenme grupları arasındaki farklar Tablo-1’de gösterilmiştir. (Johnson et al. 1990) (Aktaran: Putnam 1993:21).

Tablo-1: *Geleneksel Öğrenme Grupları ve İş Birliğine Dayalı Öğrenme Grupları Arasındaki Farklılıklar*

<i>İş Birliğine Dayalı Öğrenme Grupları</i>	<i>Geleneksel Öğrenme Grupları</i>
Pozitif dayanışma	Pozitif dayanışma yok
Bireysel sorumluluk	Bireysel sorumluluk yok
Heterojen	Homojen
Katılımcı(ortaklaşa) liderlik	Seçilen tek lider
Başarıdan bütün grup üyeleri sorumlu	Sorumluluk sadece bir kişide
İş ve sürdürme vurgulanmış	Sadece iş vurgulanmış
İş birlikçi beceriler direk olarak öğretilir	İş birlikçi beceriler öğretilmez
Öğretmen gözlem yapar ve dönüt verir	Öğretmen grup çalışmalarına müdahale etmez
Başarı için eşit fırsat	Başarı için eşit fırsat yok
Grup süreçlerini öğrenciler etkiler	Grup süreci yok

Yukarıdaki karşılaştırmalardan da görüldüğü gibi iş birliğine dayalı öğrenme ile diğer grup çalışmaları ve işleyiş ve yapı bakımından oldukça farklıdır. Bu yüzden rahatlıkla her grup çalışmasının gerçek anlamda bir iş birliğine dayalı öğrenme olmadığını söyleyebiliriz.

2. Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri (ÖTBB)

İş birliğine dayalı öğrenmenin lisans öğrencilerinin coğrafya dersine ilişkin akademik başarıları üzerindeki etkisini araştıran bu çalışmada, Slavin (1986) tarafından geliştirilen Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri (ÖTBB) adlı iş birliğine dayalı öğrenme tekniği kullanılmıştır (Henley, 2003).

ÖTBB, matematikten dil eğitimine, sosyal bilgilere kadar bir çok konu alanında, ilkokul ikinci sınıftan üniversiteye değin etkinlikle kullanılabilir. ÖTBB genellikle tek doğru yanıtı, iyi belirlenmiş amaçların gerçekleşmesi için çok uygun bir tekniktir. Örneğin; matematiksel hesaplamalar ve uygulamalar, dil kullanımı ve mekanik, coğrafya ve harita kullanım becerileri, bilimsel olgular ve kavramlar, tarihte olgular bilgisi, ekonomide yönetim ilkeleri vb. (Slavin, 1991; Slavin, 1992) (Aktaran: Gömleksiz ve Yıldırım, 1997:118).

ÖTBB tekniğin beş aşaması vardır (Gelen, 2001:63) (Özder, 1996:7) :

1. Takımların Oluşturulması: Dört-beş kişilik takımlardan oluşur. Takımların oluşturulmasında öğrencilerin söz konusu ders ile ilgili son sınavdan aldıkları puanların ortalaması alınarak bir sıraya konur. Bu sıra üçe bölünür ve ilk %25'i yüksek, %50'si orta ve diğer %25'i de düşük başarılı olarak tanımlanır. Takımlardaki öğrencilerden 1'i yüksek, 2'si orta, 1'i de düşük puanlıdır. Takım üyelerinin cinsiyet ve etnik köken açısından heterojen olmalarına dikkat edilmelidir.

2. Konunun Sunulması: Öğretmen sadece amaçlanan konu üzerinde sunumu yapar.

3. Sınavlar: Öğrenciler birkaç oturumda bir, bireysel not alırlar. Değerlendirme bireysel olur.

4. Bireysel İlerleme Puanları: Öğrenci başlangıç puanına göre iyi puan alırsa, ilerleme puanı yüksek olur ve küme başarısına katkıda bulunur.

ÖTBB’de ilerleme puanları bireysel ve takım gelişme puanları olarak hesaplanır. (Açıkgöz, 1992:25-39) (Aktaran, Gelen, 2001:64) (Slavin, 1990) (Aktaran, Senemoğlu, 1997:506). Buna göre bir kişinin başlangıç puanına (temel puanına) göre aldığı notlara göre ilerleme puanları Tablo-2’deki gibi hesaplanır

Tablo-2: İlerleme Puanı Belirleme Ölçütleri (Açıkgöz ve Slavin’e göre)

Açıkgöz’e göre	İlerleme puanı	Slavin’e göre	İlerleme puanı
5 puan eksik alırsa	0	5 puan ve daha eksik olırsa	0
4 puan eksik ya da fazla alırsa	10	4 puan eksik ya da fazla alırsa	10
5-9 puan arası fazla alırsa	15	5-9 puan arası fazla alırsa	20
10-14 puan fazla alırsa	20	10 ve daha yukarı olduğunda	30
15 puan ve fazlasını alırsa	25		
Her sınavdan 95-99 arası alırsa	25		
Her sınavdan 100 alırsa	30		

Bu durumda diyelim ki (Açıkgöz’e göre) aynı takımda yer alan Özlem’in önceki temel puanı 75, izleme testinden de 80 almış ise ilerleme puanı 15’tir. Hasan’ın temel puanı 60, izleme testinden 78 almış ise, ilerleme puanı 25’tir. Sonuç olarak, Hasan, takım puanına, en üst düzeyde bulunan Özlem’den daha çok katkıda bulunmuştur. Bu nedenle Senemoğlu (1997:506) iş birliğine dayalı öğrenmenin, öğrenme düzeyleri düşük olan öğrencilerin öz yeterlilik ve öz saygı algılarını geliştirmede normal ve üstün yetenekli öğrencilere göre daha etkili olduğunu vurguluyor.

5. Takım Ödülü: Takımlar önceden belirlenen amaçlara ulaştıkça ödüllendirilirler.

Gömlüksiz ve Yıldırım (1997:119) ile Gelen (2001:65:66), ÖTBB’nin akademik başarı üzerinde etkilerinin incelendiği bir çok yurt içi ve yurt dışı araştırmada, ÖTBB’nin diğer öğretim yöntemlerine göre daha başarılı olduğu sonucuna ulaşıldığını söylemektedirler.

3. Problem Cümlesi

“Türkiye Coğrafyası” dersi “Türkiye’nin Fizikî Coğrafyası” konularının öğretiminde iş birliğine dayalı öğrenmenin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarıları arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

Alt Problemler

1. Deney grubunun öntest başarı puanı ile kontrol grubunun öntest başarı puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?
2. Kontrol grubunun sontest başarı puanı ile kontrol grubunun öntest başarı puanı arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?
3. Deney grubunun sontest başarı puanı ile deney grubunun öntest başarı puanını arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?
4. Deney grubu sontest başarı puanı ile kontrol grubu sontest başarı puanı arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

4. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. Niğde Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı 1. sınıf öğrencileri için zorunlu ders olan “Türkiye Coğrafyası ve Jeopolitiği” dersinin “Türkiye’nin Fizikî Coğrafyası” (Türkiye’nin Jeolojik özellikleri, Türkiye’nin jeomorfolojik özellikleri, Türkiye’nin iklim özellikleri, Türkiye’nin hidrografik özellikleri, Türkiye’nin toprak özellikleri, Türkiye’nin bitki örtüsü özellikleri) konuları ile,
2. Deney grubuna uygulanan iş birliğine dayalı öğrenme tekniklerinden ÖTBB ve kontrol grubuna uygulanan geleneksel yöntem ile,

3. 2002-2003 öğretim yılı bahar döneminde, Niğde Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı 1. sınıf öğrencileri ile sınırlandırılmıştır.

5. Yöntem

Bu araştırmada deneysel desenlerden öntest-sontest kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Öntest-sontest kontrol gruplu desen (ÖSKD), yaygın olarak kullanılan karışık bir desendir. Katılımcılar, deneysel işlemde önce ve sonra bağımlı değişkenle ilgili olarak ölçülürler. ÖSKD, bir ilişkili desendir. Çünkü, aynı kişiler bağımlı değişken üzerinde iki kez ölçülürler. Bununla birlikte, farklı deneklerden oluşan deney ve kontrol gruplarının ölçümlerinin karşılaştırılması nedeniyle de bu desen, ilişkisizdir. Bundan dolayı, öntest-sontest kontrol gruplu desen bir karışık desendir (Howitt, 1997) (Aktaran, Büyüköztürk, 2001:21).

Öntest-sontest kontrol gruplu desenin iki temel avantajı vardır. Birincisi, aynı denekler üzerinde ölçümler yapıldığından farklı deneysel işlem koşulları altında elde edilen ölçümler pek çok deneyde yüksek düzeyde ilişkili olacaktır. Bu da hata terimini düşürecek ve buna bağlı olarak istatistiksel güç artacaktır. İkinci avantaj ise, daha az denek gerektirir ve her bir işlemde aynı denekleri test etmeye bağlı olarak zaman ve sarf edilen çabada daha bir ekonomiklik sağlar. Bu ikinci avantaja bağlı olarak homojen gruplarda çalışma olanağı, deneysel işlemin gerçek etkisinin belirlenmesine katkı sağlar (Ferguson ve Takane, 1989; Kirk, 1968) (Aktaran, Büyüköztürk, 2001:25).

Bu araştırma 2002-2003 öğretim yılı bahar döneminde, Niğde Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı 1/A ve 1/B sınıflarındaki toplam 75 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Random yöntemiyle seçilen sınıflardan 1/A deney 1/B kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Araştırmada bu iki sınıfın belirlenmesinde, sınıfların güz dönemi *Coğrafyaya Giriş* dersi ortalamalarının birbirine çok yakın olması (1/A \bar{X} =59.61, 1/B \bar{X} =58.00) ve her iki grubun öntest başarı puanları arasında da anlamlı bir farklılık olmaması rol oynamıştır (Tablo-3). Ayrıca araştırma sırasında deney grubundaki öğrencilerin uygulama esnasında işbirliğine dayalı

öğrenme esaslarına bağlı kalınarak sıralar, grup çalışmasına uygun hâle getirilirken, geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunda ise sıra sisteminde bir değişikliğe gidilmemiştir.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada öğrencilerin başarılarını ölçmek için başarı testi veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

Başarı testi: Araştırmada öğrencilerin başarılarını ölçmek için “Türkiye Coğrafyası” dersinin “Türkiye’nin Fizikî Coğrafyası” bölümüne ait Türkiye’nin jeolojik özellikleri, Türkiye’nin jeomorfolojik özellikleri, Türkiye’nin iklimi, Türkiye’nin hidrografik özellikleri, Türkiye’nin toprakları, Türkiye’nin bitki örtüsü konuları ile ilgili olarak öntest ve sontest olarak uygulanmak üzere beş seçenekli çoktan seçmeli bir başarı testi hazırlanmıştır. Soruların kapsam ve görünüş geçerlilikleri ile ölçme ve değerlendirme ilkelerine uygunluğunun belirlenmesinde uzman görüşünden yararlanılmıştır. Uzman görüşü eşliğinde düzenlenen başarı testinde 60 soru yer almıştır. Testin ön uygulaması Niğde Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı 2/B, 2/G ve 2/H sınıflarındaki toplam 100 öğrenci üzerinde yapılarak her bir maddenin, madde güçlüğü ve ayrıcılık indisine bakılmıştır. Ayrıcılık indisi .20’nin altında olan 10 madde test kapsamı dışında bırakılmıştır (Tekin, 2000:249). Böylece 50 maddeden oluşan başarı testi üzerinde istatistiksel işlemler yapılmıştır. Testteki kalan maddelerin madde güçlükleri, .16 ile .82 arasında değişmektedir. Yani testte hem kolay hem de güç maddeler yer almıştır.

Testte kalan 50 soru üzerinde KR 20 formülü uygulanarak ölçme aracının alfa kat sayısı hesaplanmış ve .83 değeri bulunmuştur. Bu sonuca göre hazırlanan başarı testinin oldukça güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

Hazırlanan bu başarı testi deney ve kontrol gruplarına öntest ve sontest olarak uygulanmıştır.

Öğretim Yöntemleri ve Uygulanması

Araştırmada deney grubuna iş birliğine dayalı öğrenme tekniklerinden “Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri” (ÖTBB) tekniği, kontrol grubuna ise tüm sınıf öğretimini içeren geleneksel yöntem kullanılmıştır.

Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri (ÖTBB): Çalışmaya başlamadan önce yapılan araştırmalarda, yurt içinde iş birliğine dayalı öğrenme ve bu öğrenme tekniklerinden hiçbirinin coğrafya öğretiminde kullanılmadığı gözlemlenmiştir. Çalışmada iş birliğine dayalı öğrenme tekniklerinden ÖTBB'nin seçilmesinde, ÖTBB'nin matematikten dil eğitimine, sosyal bilgilere değin bir çok konu alanında, ilkokul ikinci sınıftan üniversiteye değin etkin bir biçimde kullanılabilmesi etkili olmuştur. Ayrıca, ÖTBB tekniğinde, takım ödülüne esas olarak ilerleme puanlarının kullanılması tüm öğrencileri, kendi kendilerini aşmaları yönünde güdülemektedir. Çünkü her öğrenci geçmişte aldığından daha iyi bir puan aldığı takdirde takım başarısına katkıda bulunmakta ve ödülü almaktadır. Bu durum da, öğrencilerin birbiriyle yarışmasını değil, kendi kendileriyle yarışmasını ve birbirlerine yardım etmesini gerektirir. Böylece de sınıfta rahat, yardım almayı ve vermeyi teşvik eden, keyifli bir öğrenme ortamı doğmaktadır (Senemoğlu, 1997:507).

Araştırmanın başlangıcında ÖTBB tekniği, deney grubundaki öğrencilere ayrıntılı olarak açıklanmış ve altı hafta boyunca işlenecek konularda bu tekniğin uygulanacağı belirtilmiştir. Öğrencilerin güz dönemi “Coğrafyaya Giriş” dersi notları ile başarı testi öntest sonuçları ve cinsiyeti dikkate alınarak altısı beşer kişilik, ikisi de dörder kişilik karma gruplar oluşturulmuştur. Altı haftalık uygulama sonucunda en başarılı gruba verilecek ödül uygulama başlamadan belirtilmiştir. Hem deney hem de kontrol grubuna dahil edilen öğrencilerin altı haftalık uygulama döneminde derslerine devam etmeleri sağlanmıştır. Sınıf mevcutları 40'ar kişi olmasına rağmen deney grubundan iki öğrenci, kontrol grubundan üç öğrenci öntest uygulamasına katılmadıklarından ve ilk iki hafta derslerde devam etmediklerinden dolayı bu öğrenciler çalışma kapsamına dahil edilmemişlerdir. Ayrıca deney grubunda olan bu iki öğrencinin araştırma boyunca takım çalışmalarını aksatmamaları için kontrol grubu olarak belirlenen sınıfta derslere devam

etmeleri sağlanmıştır. Deneysel grubunun ders işleyeceği sınıftaki sıra sistemi her dersin başında değiştirilip, sıralar iş birliğine dayalı öğrenmenin esaslarına uyacak biçimde düzeltilerek grupların çalışması sağlanmıştır. Deneysel grupta yer alan öğrenciler, uygulama boyunca zorunlu olmadıkça devamsızlık yapmamaları konusunda uyarılarak derse devamları sağlanmıştır. Dersle ilgili olarak öğrencilerin kullanacakları kaynak kitap, harita, atlas vb. materyaller uygulamanın başlangıcında öğrencilere duyurulmuş ve bunları nasıl temin edecekleri konusunda gerekli açıklamalar yapılmıştır.

Türkiye coğrafyası dersi haftada üç saatlik bir derstir. Dersin ilk haftasında konular hakkında öğrencilere genel bilgiler verilmiş, konuyla ilgili örnekler üzerinde durulmuş, öğrencilerin uygulamayla ve dersle ilgili soruları cevaplanmıştır. İkinci hafta oluşturulan gruplara altı haftalık ders sürecinde işlenecek konuların içerikleri, bölümleri, hedefleri ve grupların nasıl çalışacaklarının açıklandığı “çalışma rehberi” dağıtılarak öğrenciler tekrar bilgilendirilmiş ve uygulamaya geçilmiştir. Uygulama boyunca öğrencilerin ilk iki saatte konulara beraber çalışmaları sağlanmış son saat ise grup üyelerinin anlayamadığı kısımların öğretim elemanı tarafından açıklanmasına ve geri kalan kısım ise “çalışma yapraklarının” çözümüne ayrılmıştır. Çalışma yaprakları araştırmacılar tarafından hazırlanmış olup, bu yapraklarda konu ile ilgili grup üyelerinin birbirlerini çalıştırmalarına imkân verecek sorular oluşturulmuştur. Çalışma yaprakları her öğrenciye 1'er adet verilmiş olup, öğrencilerden çalışma yapraklarındaki soruları birlikte cevaplamaları ve her iki hafta sonunda yapılacak “ünite sınavına” birbirlerini hazırlamaları istenmiştir. Çalışma yapraklarında gruplarda öğrencilerin çözemediği soruları öncelikle grup hâlinde tartışarak çözmeleri istenmiş, eğer yine de çözemiyorsa öğretim elemanına başvurmaları önerilmiştir.

Her iki haftada bir ilk dersin başında 20 dakika geçen iki haftada işlenen konularla ilgili ünite sınavı yapılmış ve böylece bir yandan geçen haftalarda işlenen konuların hatırlanması diğer yandan konuların anlaşılıp anlaşılmadığına ilişkin dönüt alınması sağlanmıştır. Öğrencilere ünite sınavından elde ettikleri bireysel puanlar ile grup başarı puanları ve grupların başarı sıralaması duyurulmuş olup grup başarı puanının önemi de vurgulanmıştır. Grup başarı puanlarının hesaplanmasında gruba katkı puanları göz

önüne alınmıştır. Öğrencilerin uygulanan öntestten aldıkları başarı puanları başlangıç puanı olarak kabul edilmiş ve ünite sınavlarından elde ettikleri puanlar, başlangıç puanlarından çıkarılarak katkı puanları elde edilmiştir. Altı haftalık uygulamadan sonra, en başarılı grup sınıfa takdim edilerek ödüllendirilmiştir.

Geleneksel Yöntem: Araştırmanın kontrol grubunu oluşturan öğrencilere öğretmenin etkin olduğu geleneksel yöntem uygulanmıştır. Bu yöntemin uygulanması sırasında sınıfta sıra sistemi korunmuş ve derslerin nasıl işleneceği öğrencilere duyurulmuştur. Derslerde öğrencilere anlayamadıkları yerlerde sorular sormalarına izin verilmiş gerektiğinde sınıfça konular tartışılmıştır.

6. Bulgular

Bu bölümde araştırma verileri doğrultusunda, araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgular yer almaktadır.

Araştırmanın birinci alt problemi “Deney grubunun öntest başarı puanı ile kontrol grubunun öntest başarı puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?” şeklinde ifade edilmişti. Bu alt probleme bağlı olarak elde edilen bulgular Tablo-3’te verilmiştir.

Tablo-3: *Deney ve Kontrol Grubunun Öntest Puanlarının Farklılığı İçin t-testi Sonuçları*

Gruplar	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Deney	38	39,36	15,28	73	,621	,537
Kontrol	37	41,24	10,33			

İş birliğine dayalı öğrenme yöntemi ile geleneksel öğretim yöntemlerinin coğrafya dersindeki akademik başarıya etkisini araştırmaya başlamadan önce deney ve kontrol gruplarına yapılan öntest ile iki grup arasında akademik başarı bakımından anlamlı bir farkın bulunup bulunmadığına bakılmıştır. Tablo-3’te de görüldüğü gibi deney grubunun aritmetik ortalaması $\bar{X}=39,36$ iken, kontrol grubunun aritmetik ortalaması $\bar{X}=41,24$ ’dür. Kontrol grubunun aritmetik ortalamasının deney grubundan 1.88 fazla olmasına rağmen her iki grubunda öntest puanları arasında anlamlı bir fark yoktur. Bu

sonuçlara göre her iki grubun çalışmaya başlamadan önce akademik başarılarının birbirine denk olduğu söylenebilir ($t=.621$, $p>0.05$). Grupların akademik başarı yönünden birbirine denk olduğunun görülmesiyle deneysel çalışmaya başlanılmıştır.

Araştırmanın ikinci alt problemi “Kontrol grubunun sınav başarı puanı ile kontrol grubunun öntest başarı puanı arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme bağlı olarak elde edilen bulgular Tablo-4’te sunulmuştur.

Tablo-4: Kontrol Grubunun Öntest-Sınav Puanlarının Farklılığı İçin t-testi Sonuçları

Grup	Testler	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Kontrol	Öntest	37	41,24	10,33	36	-9,347	,000
Kontrol	Sınav	37	59,08	9,96			

Geleneksel öğretim yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubunun öntest ve sınav sonuçları Tablo-4’ten incelendiğinde, kontrol grubunun öntest aritmetik ortalamasının $\bar{X}=41,24$ iken, sınav aritmetik ortalamasının $\bar{X}=59,08$ ’e yükseldiği, yani kontrol grubunun öntest ile sınav başarı puanı arasında 17.84’lük bir artışın olduğu görülmektedir. Ortalamalar arasındaki bu farkın anlamlı olup olmadığına yönelik yapılan t-testi sonucunda bu farkın düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir ($t=-9,347$, $p<0.05$). Sonuç olarak geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubundaki öğrenci başarısında bir artış gözlemlenmiştir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Deney grubunun sınav başarı puanı ile deney grubunun öntest başarı puanı arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?” biçiminde ifade edilmiştir. Bu alt probleme bağlı olarak elde edilen bulgular Tablo-5’te sunulmuştur.

Tablo-5: Deney Grubunun Öntest-Sınav Puanlarının Farklılığı İçin t-testi Sonuçları

Grup	Testler	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Deney	Öntest	38	39,36	15,28	37	-11,183	,000
Deney	Sınav	38	67,10	13,35			

Tablo-5'ten iş birliğine dayalı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubunun öntest ve sontest başarı puanlarını incelendiğinde, deney grubunun öntest aritmetik ortalamasının $\bar{X}=39,36$ iken, sontest aritmetik ortalamasının $\bar{X}=67,10$ olduğu, yani deney grubunun öntest ile sontest başarı puanı arasında 27,27'lük bir artışın olduğu görülmektedir. Ortalamalar arasındaki bu farkın anlamlı olup olmadığına yönelik yapılan t-testi sonucunda bu farkın anlamlı olduğu görülmektedir ($t=-11,183$, $p<0.05$). Bu sonuç bize iş birliğine dayalı öğrenme tekniklerinden ÖTBB'nin uygulandığı deney grubundaki öğrenci başarısında bir artış olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Deney grubu sontest başarı puanı ile kontrol grubu sontest başarı puanı arasında anlamlı farklılık var mıdır?” biçiminde ifade edilmişti. Bu alt probleme bağlı olarak elde edilen bulgular Tablo-6'da sunulmuştur.

Tablo-6: Deney ve Kontrol Grubunun Sontest Puanların Farklılığı İçin t-testi Sonuçları

Gruplar	Testler	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Deney	Sontest	38	67,10	13,35	73	-2,943	,004
Kontrol	Sontest	37	59,08	9,96			

Tablo-6'dan deney ve kontrol grubunun sontest başarı puanlarına göz atıldığında, deney grubunun aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=67,10$), kontrol grubunun aritmetik ortalamasından ($\bar{X}=59,08$) 8.02 daha fazla olduğu görülmektedir. Ortalamalar arasındaki bu farkın anlamlı olup olmadığına yönelik yapılan t-testi sonucunda bu farkın anlamlı olduğu görülmektedir ($t=-2,943$, $p<0.05$). Elde edilen sonuç iş birliğine dayalı öğrenme yönteminin, geleneksel öğrenme yöntemine göre coğrafya öğretiminde akademik başarıya arttırmada daha etkili olduğunu göstermektedir.

7. Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın bulgularına göre, iş birliğine dayalı öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubu öntestleri aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yokken ($t=.621$, $p>0.05$), kontrol grubunun son test aritmetik ortalaması öntest aritmetik ortalamasına göre 17.84'lük bir artış göstermiş ($t= -9,347$, $p<0.05$), deney grubu son test aritmetik ortalaması öntest aritmetik ortalamasına göre 27,27'lük bir artış göstermiştir ($t= -11,183$, $p<0.05$). Her iki grubun da akademik başarıları, uygulanan iki yöntemle elde edilen sonucun artmasına rağmen, deney grubunun öntest-son test aritmetik ortalaması, kontrol grubunun öntest-son test aritmetik ortalamasına göre 9.43'lük bir artış göstermiştir. Bu da sonuçta iki grup arasında 8,02'lik bir fark olmasına yol açmıştır. Bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($t= -2,943$, $p<0.05$). Sonuç olarak iş birliğine dayalı öğrenme yönteminin geleneksel öğretim yöntemine göre coğrafya öğretiminde akademik başarıyı arttırmada daha etkili olduğu söylenebilir. Bu sonuç, iş birliğine dayalı öğrenmenin diğer bilim dalları üzerindeki akademik başarılarını inceleyen (Gömleksiz, 1993; Özder, 1996, Gömleksiz ve Yıldırım 1997, Karaoğlu, 1998; İflazoğlu, 1999; Öner, 1999; Sarıtaş 1999; Oral, 2000 ve Özkal 2000) araştırmalarla aynı doğrultuda bir görünüm sergilemektedir. Bu araştırmaların hepsinde iş birliğine dayalı öğrenmenin başarıyı arttırmada geleneksel öğretim yöntemleri veya küme çalışmasından daha etkili olduğu görülmektedir.

Yapılan uygulama sonrasında deney grubunda yer alan öğrencilerin birbirleriyle ve öğretim elemanı ile sürekli iletişim hâlinde bulunmaları ve ünite sınavlarına birbirlerini hazırlamak için sınıf dışında da bir araya gelmeleri nedeniyle, tamamına yakını coğrafya dersine karşı olan ilgilerinde olumlu yönde değişme olduğunu ifade etmişlerdir.

Coğrafya öğretiminde iş birliğine dayalı öğrenme tekniklerinden ÖTBB'nin öğrencilerin akademik başarılarını arttırmada geleneksel öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu görülmektedir. Coğrafya öğretiminin öğrenciler için sıkıcı olmaktan

çıkarılması ve öğrencilerin beraberce takım ruhu içinde öğrenmelerini sağlayarak onların akademik başarılarını arttıracak olan iş birliğine dayalı öğrenme tekniklerinin diğerlerinin de bu araştırma doğrultusunda coğrafya öğretiminde uygulanabilir olup olmadığı araştırılabilir.

Ayrıca bu çalışmanın ışığı altında farklı değişkenler (yaşadığı sosyal çevre, orta öğretim düzeyinde öğrenim gördüğü okul türü, ailedeki çocuk sayısı, anne-baba mesleği vb.) açısından iş birliğine dayalı öğretim yönteminin hem coğrafya öğretiminde hem de diğer branşlarda ki öğrencilerin akademik başarısına ve tutumlarına ne düzeyde etkisi olduğu araştırılabilir.

Kaynaklar

- Açıkgöz, K. Ü. (2003). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2001). *Deneysel Desenler*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Gelen, İ. (2001). Kubaşık Öğrenme Tekniklerinden Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri ve Birleştirme II Tekniğinin 4. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersindeki Akademik Başarıya Etkisinin Karşılaştırılması. Ankara: *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, Ekim 2001 Sayı:5, Sayfa 61-70.
- Gömlüksiz, M. (1993). *Kubaşık Öğrenme Yöntemi İle Geleneksel Yöntemin Demokratik Tutumlar ve Erişime Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gömlüksiz, M. ve Yıldırım, F. (1997). Kubaşık Öğrenme Yönteminin Türk Dili Dersine İlişkin Tutumlar ve Akademik Başarı Üzerindeki Etkisi. Adana: *Çukurova Üniv. Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:2, Sayı:15, Sayfa 118-129.
- Henley, J. Cooperative Learning: It's In There. http://tiger.coe.missouri.edu/~vlib/Joan's_stuff/Joan's_Page.html (14 Temmuz 2003).
- İflazoğlu, A. (1999). *Küme Destekli Bireyselleştirme Tekniğinin Temel Eğitim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Matematik Başarısı ve Matematiğe İlişkin Tutumları Üzerindeki Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Johnson, D. W. ve Johnson R. T. An Overview of Cooperative Learning. www.clcrc.com/pages/overviewpaper.html (1 Mayıs 2002.)

- Karaoğlu, İ. B. (1998). *Geleneksel Öğretim Yöntemleri İle İşbirlikçi Öğrenmenin Öğrenci Başarısı, Hatırda Tutma ve Sınıf Yönetimi Üzerindeki Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Oral, B. (2000). Sosyal Bilgiler Dersinde İşbirlikçi Öğrenme İle Küme Çalışması Yöntemlerinin Öğrencilerin Erişileri, Derse Yönelik Tutumları ve Öğrenilenlerin Kalıcılığı Üzerindeki Etkileri. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:2, Sayı:19, Sayfa 43-49.
- Öner, S. (1999). *İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Kubaşık Öğrenme Yönteminin Eleştirel Düşünme ve Akademik Başarıya Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özder, H. (1996). *Tam Öğrenmeye Dayalı İşbirlikli Öğrenme Modelinin Etkililiği*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özkal, N. (2000). *İşbirlikçi Öğrenmenin Sosyal Bilimlere İlişkin Benlik Kavramı, Tutumlar ve Akademik Başarı Üzerindeki Etkileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Putnam W. J. (1993). *Cooperative Learning and Strategies for Inclusion*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Sarıtaş, E. (1999). İlköğretim I. Devrede İşbirlikçi Öğrenim Yöntemi İle Geleneksel Öğrenim Yöntemlerinin Başarılı ve Başarısız Öğrenciler Üzerindeki Etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* Sayı:6, Sayfa 87-93.
- Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Ertem Matbaacılık.
- Tekin, H. (2000). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Yılmaz, A. (2001). İşbirliğine Dayalı Öğrenme: Etkili Ancak İhmal Edilen ya da Yanlış Kullanılan Bir Metot. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı 150 (Mart, Nisan, Mayıs), Sayfa:46-50.