

BAŞARILI BİR GRUP ÇALIŞMASI İÇİN TOPLUMSAL BECERİLER*

David W. JOHNSON**
Roger T. JOHNSON***

Araş. Gör. Cem BABADOĞAN****

Burada bir öğretmen dördüncü sınıfta, öğrenme grupları denemesi yapmaktadır. O “bunun bir düzensizlik” olduğunu düşünür. Bir grupta, öğrenciler kimin yazım işini yapacağı konusunda anlaşmazlık içindeyken diğer bir grupta da bir çocuk katılmada çekingenlik gösterip sessizce oturmaktadır. Üçüncü bir grubun iki üyesi futbol hakkında konuşurken üçüncü üyesi ise ödev yapabilmektedir. O zaman öğretmen, “benim öğrencilerim işbirliği içinde nasıl çalışacaklarını bilmiyorlar” diye iç çekebilir.

Bir öğretmen böyle bir durumda ne yapmalıdır? En kolay yol, gruptaki öğrencileri belirlemek ve onlara birarada çalışmadıklarını söylemektir. İşbirliğine dayalı öğrenme gruplarının neden olduğu yüksek başarı ve olumlu toplumsal sonuçları, burada elde etmek kesinlikle olanaksızdır. Bunun nedeni nedir? Ashında geleneksel gruplarda çabalar yanlış yönlendirilmektedir. Grup üyeleri bazen serbestçe diğerlerinden geçinmektedir. Öğrenciler konuya fazla ilgi göstermekte bazen de kullanılmamak için konuyla ilgili çabalarını azaltmaktadırlar. Bunun yanında yetenek düzeyi yüksek grup üyeleri, daha düşük başarılı grup üyelerince değişik yollarla yararlanabilir. (zenginlik zenginlik getirir örneğinde olduğu gibi) Başkası ile uyum sağlamak, bireysel çabaları bastırır yada grup çalışmalarını anlaşmazlık yaratanlar ve uğraştırırlarca amacından saptırır.

* “Social Skills for Succesfull Group Work” *Educational Leadership*. December 1989/ January 1990: 29—33.

** Minnesota Üniversitesi Eğitim Psikolojisi Profesörü

*** Minnesota Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim Profesörü

**** A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü Program Geliştirme Anabilim Dalı Öğretim Elemanı

Sadece belirli durumlar altında, öğrencilerin başarıya yönelik çabalarını artırmak ve sınıf arkadaşlarıyla ve onların ruh sağlıklarıyla ilgili ilişkilerinin niteliğini geliştirmeye dayalı işbirliğine dönük çabaları umabiliriz. Bu durumlar olumlu bir karşılıklı dayanışma, yüz yüze etkileşim, bireysel sorumluluk, toplumsal beceriler ve grup süreçleridir (Johnson ve Johnson 1987, Johnson ve diğerleri 1988). Bu aracı elemanların her biri, işbirliği ve onun sonuçları arasındaki ilişkinin görünümüdür (Johnson ve Johnson, 1989) ve onlar arasında karşılıklı bir ilişki sözkonusudur. Toplumsal becerilerin kullanımında (örneğin, burada olumlu bir işbirliği olduğu zaman duyulanmak) olduğu gibi. Yarışma niteliğinde ve bireysel durumlarda güven ve empati uygun kaçmamaktadır.

İşbirliği Becerilerinin Öğretimi

İnsanlar, içgüdüsel olarak diğerleriyle etkileşiminin etkililiğinin nasıl olduğunu bilmezler. Ne kişilerarası ne de grup becerileri ihtiyaç duyduğunda büyüleyici bir özelliğe sahiptir. Öğrenciler bu becerileri düşünmeli ve bunları kullanmaya güdülendirilmelidir. Eğer grup üyeleri kişilerarası ve küçük grup becerileriyle etkili işbirliği yapmazlarsa, işbirliği grupları verimli olmayacaktır.

Tablo 1. T Planı

Ümit Verici Katılım	
Görme	Duyuma
— Gülümseme	— Fikriniz Nedir?
— Göz Teması	— Korku Verici
— Kabullenme	— İyi Fikir
— Tamamen Uygunluk	— Oldukça İlginç

Bunun için ortak amaçlara erişmede koordineli çabalara göre öğrenciler;

- 1- Birbirini tanımak ve güvenmek
- 2- Doğru ve açık olarak iletişimde bulunmak
- 3- Birbirlerini kabul etmek ve desteklemek
- 4- Anlaşmazlığı yapısal olarak çözümlenmek (Johnson 1986, Johnson ve Johnson 1987) durumundadırlar.

Kişilerarası ve küçük grup becerileri, öğrenciler arasında temel bağ oluşturmuş olabilir ve eğer öğrenciler birlikte verimli olarak çalışıyorlar ve stresle başa çıkıyorlarsa, onlar en azından bu becerileri az miktarda kullanmış olmaktadır.

Öğretmenler, öğrencilerin kişilerarası ve grup becerilerini, öğretimde, bir adımlar silsilesi içinde izleyebilir. *Birincisi*, öğrencilerin bunu kullanma ihtiyacını görmeleridir. Beceri öğrenmeyi istemede, öğrenciler bilgi sahibi olmaları durumunda, daha iyi olacaklarına inanmalıdırlar. Öğretmenler bunun için önemli olduğunu açıklamalı, poster ve bülten tahtalarında neden asıldığını ve öğrencilerin neden bilgilendirildiğini belirtmelidirler. Ayrıca bunları kullanmaları için öğrenciler teşvik edilmelidir.

İkincisi; öğrencilerin bu becerilerin ne olduğunu ve ne zaman kullanacağını bilmesinin gerekliliğidir. Bu bilgi genellikle T planına aktarılabilir (Johnson ve diğerleri, 1989) ve dolayısı ile bunlara bağlı olarak modelleştirilebilir. Öğretmenin listesinde bulunan bu sorular sonra sınıfa yöneltilir. "Bu beceri size nasıl görünüyor". Bu konudaki sözel olmayan davranışlar belirlendikten sonra öğretmen bu kez de "Bu beceri siz de ne uyandırıyor" diye sorabilir. Daha sonra uygun cümlelerle ifade edilen cümleler listelenir. Ardından bu becerilerin göze ve kulağa seslenen yarıları öğretmen tarafından belirgin şekilde ortaya konulabilir.

Üçüncüsü; toplumsal beceriyi iyice öğrenmektir. Öğrenciler bunu sürekli tekrar etmelidir. Ardından beceriler saptanmalı, sonrada oturması düşünülen arkadaşı ile ilgili olarak öğretmen sorular sormalı, rol oynamaya başvurmalıdır. Toplumsal beceri, grup toplantıları sırasında bir rol olarak öğrenciye yaptırılmalıdır. Örneğin, öğretmen işbirliğine dayalı bir grup için destekleyici, okuyucu, özetleyici, detaylı araştırmacı rolleri belirler. Bunlar dönüşümlü olarak her öğrenci için tekrar edilir. Her işbirliğine dayalı ders sonrası, öğretmen bu becerinin ne kadar zamanda gözlendiğini söyleyebilir. Yeni beceriler, gerektiğinde devamlı olarak harekete geçirici ve bazende güdüleyicidir. Öğretmenler işbir-becerilerinin kullanımının artırılmasında cesaret verici tutumundan kesinlikle vazgeçmemelidir.

Dördüncüsü; öğrencilerin beceriyi hangi sıklıkla ve en iyi olarak nasıl kullanacaklarını bilmelerinin gerekliliğidir. Öğrenciler tartışma, tanımlama ve yansıtarak beceriyi kullanmalı ve performansını geliştirmelidir. Gerçeği bunu sağlamak tek başına yeterli değildir. Bu nedenle öğretmenler grup süreçleri için düzenli aralar sağlar. Ve öğrenciler grup sü-

reç işlemlerini izler. Standart bir işlem olarak "Grubunuzun üç iyi şeyi ve gelecekte daha iyi olacak bir şeyi". Herbir gruptaki işlemler sadece öğrencilerin kişilerarası ve küçük grup becerilerinin yanında aynı zamanda başarıyı da arttıracaktır (Johnson ve diğerleri, 1985). Buna bağlı olarak öğrenciler arasında geliştirilen ilişkinin niteliği de gelişecektir (Putnan ve diğerleri, 1989).

Beşincisi; öğrenciler uygulamada beceriyi korumalı ve işbirliği becerilerini uzun süreli olarak uygulamalıdır. Becerinin tamamen içselleştirildiği yerlerde rutin, becerinin otomatik hale getirildiği mekanik, düzmece ve idaresi güç olan oyunlar oluşturulmalıdır. Bu etkinliği gözleminin yollarından bazıları becerinin grup rolü olarak sürekli kontrol edildiği düzenlemeler yapmak, öğrencilere dönüt vermek, üyeler beceriyi kullandığı zaman grubu ödüllendirmektir.

Ekstra Güdüleyici Puanların Kullanımı

Çoğu öğretmen öğrencilere ihtiyaçları olan kişilerarası ve küçük grup becerilerini öğretirken yapılandırılmış programları kullanmak istemektedirler. Her bir program öğrencilere işbirliği becerilerini amaçlayarak kullanma yoluyla gruplar için ekstra noktaları kazandıran fırsatlar oluşturmaktadır.

Gruba daha iyisini yapmak için ekstra güdüleyici noktalar verildiği zaman, toplumsal yalıtma ve geri çekme sözkonusu olsa bile genellikle bunu yürütürüz. (Lew ve diğerleri, 1986). Ekstra güdüleyici noktalar akademik kredi veya özel ödüller için oluşturulmuş olan ya da her biri boş zaman veya birisinin müzik dinlemek için ayırdığı dinlenme dakikaları olabilir. Bunun için şöyle bir yol izlenebilir:

1. Öğrencilerin birbirleriyle işbirliği içinde çalışması isteniyorsa bir toplumsal beceri belirleyin ve bunu tanımlayarak öğretin. Bu beceri üstünlük için bir amaç olabilir. Beceriler grup içinde bulunanları içerir, Sessizliğin kullanımı, grup çalışmaları için yol gösterme, katılanların cesaretlendirilmesi, açıklayıcı yanıtlar verilmesi, önceki ve sonraki öğrenmeler arasında ilişkiler kurulması, grupsal eleştiri yapılması, sorulan sorulara çözüm getirilmesi ve daha akılcı dileklerde bulunulması buna örnek olarak gösterilebilir.

2. İşbirliği becerilerinin kullanımını arttırmada grup ödül ve özelliklerinin kullanımı

a) Herzaman hedeflediği beceriye kendini adanmış bir öğrenci,

- b) Sadece olumlu bir davranış için ödüllendirebilme,
- c) Puanları bir daha geri almamak üzere yükseltme.

3. Günlük toplam puanları özetlemek, amaca yönelik günlük ilerlemeyi vurgulamak, plan veya grafik gibi görsel bir materyal kullanmak.

4. Aynı zaman araları için, örneklemedeki her grup için, bir gözlem sistemi geliştirmek. Buna ek olarak, öğrencilerin amaçladıkları becerileri kullanırken, öğrencilerin kayıtlarını sıkça öğrenci gözlemcilerle ölçtürmek.

5. Ödülü kazanmak için, nedeni belli puanların sayılarını belirlemek. Aslında ödüller hem toplumsal hem de akla yatkın olabilir. Bir toplumsal ödül verilirken öğretmenin "İşte ortaya koyduğunuz düşünce bunu gerçekleştirmenin en iyi yolu ve en dikkate değer olanı" gibi sözcükler kullanabilir. Bu gibi sözler akla yatkın bir ödül için oldukça iyi bir alışveriştir. Boş zamanlar, bilgisayar, kütüphane, oyun oynama, ekstra özel zamanlar ve öğrenciye yönelik diğer etkinlikler bunun içine girer.

6. Grup puanlarına ek olarak, sınıf puanlarıyla öğrencileri ödüllendirmek gerekir. Örneğin, öğretmen "13 kişi başlamaya hazır olsun ve sıfırdaki ödülü kazanmak için birbirinize yardım edin" ya da "12 kişi en az 25 dakika çalışsın" diyebilir. Sınıf puanları bir not işaretiyle kaydedilebilir. Kavanozdaki fasülyeleri sayma ya da tahtaya çek atarak da bu işlem yapılabilir.

7. Toplumsal becerilere ek olarak potansiyel amaç davranışları; bunları izleyen yönergeleri, belirtilen görevlerin tamamlanmasını, eve-ödev verilmesini, öğle araları ve yemeği ya da öğretmenlere yardım etme etkinliklerini içeren sınıf dışı etkinlikleri uygun olarak biçimlendirmeyi içermelidir.

Uzun Süreli Sonuçlar

Öğrencilere kişilerarası ve küçük grup becerilerini kullanarak öğretim yapmanın hem kısa hem de uzun süreli sonuçları vardır (Johnson ve Johnson, 1989). Kısa süreli sonuçlar daha çok öğrenmeyi, hatırdaki tutmayı ve eleştirel düşünmeyi içerirken uzun süreli sonuçlar ise daha çok iş bulabilmeyi ve mesleki başarıya ulaşmayı içerir.

Bir çok kişi okul eğitimi ve mesleki yetişmenin, kişinin mesleki olanaklarını geliştirdiğini fakat bu kişilerin büyük çoğunluğunun kişilerarası becerilerden çok az haberdar olduğunu belirtmiştir. Buna ek olarak bu beceri takımının verimlilik, mesleki başarı ve ileride iyi bir çalışma ortamı oluşturabileceği konusunda yeterli bilgiye sahip değillerdir. Diğer

işverenler tipik olarak sözel iletişime, sorumluluğa, içsellığe, kişilerarası ve karar verme becerilerine değer verirler. İşverenler bir kişiyi işe alacakları zaman “Acaba bu kişi diğerleriyle nasıl geçinecek” diye kafalarında bir soru işareti vardır. Gerçektende teknik yeterliği yüksek olan bir kişinin başarılı bir mesleki kariyere sahip olmasının bir güvencesi yoktur. Böyle bir kişinin aynı zamanda yüksek düzeyde bir kişilerarası yeterliğe gereksinimi vardır.

Örneğin, Kamu Kaynakları Merkezince 1982 de yayımlanan “Birleşik Devletlerde İşgücü” adlı yapıtında işlerin, emek birliğinin ve eğitsel kurupların bir taraması yapılmıştır. Merkez sorumlularının %90’ı, düşük mesleki tutumları, kişilerarası ilişkilere ve uygun olmayan davranışlara sahip olduklarından dolayı işten çıkarılmıştır. Temel ve mesleki becerilerin eksikliği yüzünden yaygınlığında az görüldüğü belkirlenmiştir. Teknik niteliği yüksek işlerde bile, diğer personelle etkili olarak çalışma yeteneği, disiplinler arası sorunları çözmede, diğer mesleklerden kişilerle çalışma ve iletişim kurma yeteneğinin olması açısından önemlidir.

İş yaşamında, özellikle yüksek karlı ve ilginç işler olmak üzere bir çoğunun temelinde başkalarıyla daha çok işbirliğine gitme, diğerlerine liderlik etme, birlikte çalışanların güç ve etkili karmaşık sorunlarıyla baş etme ve onların sorunlarını çözmeye yardım etme yatar. Milyonlarca tekniker, meslek adamı ve yönetsel meslekler bugün için dada çok teknik yeterlik ve mesleki ekspertiz gerektirir. Birtakım işler liderlik de gerektirir. Çok sayıda işçi yaygın ve değişik gruplara dahil insanlar, üzerlerinde herhangi bir eksiklik veya formel kontrolüne ve işbirliği konusundaki genel ilgisizliklerine karşın etkilenecek şeylerin neler olduğunu sormaktadır. İşçilerin diğerlerine güdülenmesi, sorunların üstesinden gelmesi ve bu konuda aracı olunması, işin tamamlanması için kararlar verilmesi, otorite denemeleri yapılması ve kabullenmenin geliştirilmesi, kişilerarası ve küçük grup becerileri için yerelidir. Böylece okulda ortaklaşa çabayla geliştirilen beceriler bireysel iş bulabilmeye ve mesleki kariyerinde başarıya ulaşabilmeye önemli derecede katkıda bulunur. Ayrıca, toplumsal beceriler olumlu ilişki kurma, sürdürme ve ruh sağlığını korumayla doğrudan ilişkilidir. İyi ilişkiler kurabilme, ailenin bir üyesi olma, çevresel sevgi ilişkisine sahip bulunma, bireylerarası becerilerinin konumu ile ilişkilidir. Yetişkin olarak kişi yaşamının niteliği, büyük ölçüde onun toplumsal becerilerine dayanır. Toplumsal becerisi daha fazla olan kişiler psikolojik olarak daha sağlıklı olma eğilimindedirler. Bundan ötürü öğrencilere diğer bireylerle yardımlaşma ilişkileri kurma ve sürdürme becerilerini öğretmemiz gerekir.

Bu, Akademik Yapı Kadar Önemlidir

Eğer ortaklaşa öğrenme potansiyeli gerçekleştirilebilirse, öğrenciler önceden gerekli olan kişilerarası ve küçük grup becerilerine sahip olmaya ve kullanmaya yönelik olarak güdülenebilmelidir. Bu beceriler matematik, toplumsal çalışmalar veya herhangi bir konu kadar sistematik düşünceyi gerektirir.

Öğretmenlerin, öğrencilerin toplumsal becerilerini, bunları tanımasını, tasarlama konusunda iletişim kurmasını, birbiri ardına uygulamalar yapmasını, öğrencilerin beceri performansını etkileme sürecini ve bunların öğrencilerin davranış repertuarlarında tamamen güven içinde nasıl aktarılacağını bilmesi gerekir. Öğretmenler bunu yapmakla sadece öğrenci başarısını artırmakla kalmaz ve aynı zamanda onların gelecekte işe yerleşebilmesini, mesleki başarısını ve ruh sağlığını koruyacak ilişkilerini artıracaktır.

KAYNAKÇA

- Johnson, D.W. (1986). *Reaching Out Interpersonal Effectiveness and Selfactualization*. Englewood Cliffs, N.J. Prentice Hall.
- Johnson, D.W., and F. Johnson (1987). *Joining Together, Group Theory and Group Skills*. Englewood Cliffs, N.J. Prentice Hall.
- Johnson, D.W., and R. Johnson (1989). *Cooperation and Competition: Theory and Research*. Edina, Minn.: Interaction Book Company.
- Johnson, D.W., R. Johnson, and E. Holubec. (1988). *Cooperation in the Classroom*, Edina, Minn. Interaction Book Company.
- Johnson, D.W., U. Johnson, M. Stanne, and A. Garibaldi (In press). "The Impact of Leader and Member Group Processing on Achievement in Cooperative Groups", *Journal of A Social Psychology*.
- Lew, M., D. Mesch, D.W. Johnson, and R. Johnson (1986a). "Positive Interdependence, Academic and Collaborative Skills Group Contingencies and Isolated Students", *American Educational Research Journal* 23; 476—488.
- Lew, M., D. Mesch, D.W. Johnson, and R. Johnson (1986b). "Components of Cooperative Learning. Effects of Collaborative Skills and Academic Group Contingencies on Achievement and Mainsueaming." *Contemporary Educational Psychology* 11: 229—239.
- Putman, J.R., Johnson, J. Rynders, and D.W. Johnson (1989). "Effects of Cooperative Skill onstruction on Promoting Positive Interpersonal Interactions. Between Moderately-Severely Mentally Handicapped and Nonhandicapped Children." Submitted for publication.
- Yager, S., D.W. Johnson, and V. Snider (1985). "The Effect of Cooperative and Individualistic Effect of Cooperayove and Individualistic Learning Experiences on Positive and Negative Cross-Handicap Relationships" *Contemporary Educational Psychology* 10: 127—138.