

İŞBİRLİĞİ İLE ÖĞRETİM YÖNTEMİNE DAYALI BEDEN EĞİTİMİ DERSLERİNİN 9–10 YAŞ GRUBU ÇOCUKLARIN PROBLEM ÇÖZME BECERİSİ GELİŞİMİNE ETKİSİNİN ARAŞTIRILMASI

Yrd. Doç. Dr. Mustafa ALTINKÖK
Akdeniz Üniversitesi BESYO

ÖZET

Bu araştırma, 12 haftalık İşbirliği ile Öğretim Yöntemine Dayalı Beden Eğitimi programının, 9–10 yaş grubu çocukların problem çözme becerileri gelişimine etkisini incelenmek amacıyla yapılmıştır.

Bu amaç doğrultusunda öğretim programında işbirlikli öğrenme tekniklerinden De Vries (1976) ve Slavin (1978–1980) tarafından geliştirilen “Takım–Oyun–Turnuva” ve Johnson ve Johnson (1994) tarafından geliştirilen “Birlikte Öğrenme” yapıları üzerine kurulmuş “Öğrenme Takımları”, Aranson ve arkadaşları (1978), Slavin (1980) ve Kagan (1986) tarafından geliştirilen “Ayrılıp Birleşme” yapısı üzerine kurulmuş “Parça Birleştirme”, Kagan (1992) tarafından geliştirilen “Eş Kontrolü” ve “Düşün–Eşleş–Paylaş” yapısı üzerine kurulmuş “Eşleş–Kontrol et–Uygula” ve “Düşün–Paylaş–Uygula” teknikleri kullanılmıştır.

Araştırma, 9–10 yaş grubu çocuklardan oluşmuştur. Araştırmaya, 69 öğrenci deney (34 erkek 35 kız) ve 70 öğrenci kontrol (35 kız 35 erkek) grubu olarak, 139 öğrenci gönüllü alınmıştır.

Araştırmada uygulanan İşbirliği ile Öğretim Yöntemine Dayalı Beden Eğitimi programının çocukların problem çözme becerileri üzerindeki etkisini araştırmak için; Serin ve arkadaşlarının 2010’da geliştirdikleri, “İlköğretim Düzeyindeki Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri” (ÇPÇE) uygulanmıştır.

Verilerin çözümlenmesinde istatistik programı kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubu arasındaki farklılığı bulmak için bağımsız t testi, deney ve kontrol grubunun ön–son test arasındaki farklılığı bulmak için ise eşleştirilmiş t testi uygulanmıştır.

İstatistik sonuçlarına göre, deney ve kontrol grubu problem çözme becerisi ön test değerleri ortalamaları arasında, anlamlı bir farklılık bulunmazken ($p>0,05$), son test değerleri ortalamaları arasında Problem Çözme Becerisine Güven ve Kaçınma alt boyutlarında ($p<0,001$), Öz denetim alt boyutunda ise, ($p<0,05$) düzeyinde farkın anlamlı olduğu bulunmuştur. Deney grubu ön–son test değerleri ortalamaları arasında, farkın son testler lehine anlamlı olduğu bulunurken ($p<0,001$), kontrol grubu ön–son test değerleri ortalamasında Öz denetim alt boyutunda farkın anlamlı olduğu bulunurken ($p<0,001$), diğer alt boyutlarda anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0,05$).

Sonuç olarak, plânlı ve uzun süreli uygulanan İşbirliği ile Öğretim Yöntemine Dayalı Beden Eğitimi programı, çocukların problem çözme becerisini anlamlı düzeyde geliştirebileceği sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Beden eğitimi, İşbirliği ile öğrenme, Problem çözme becerisi

THE RESEARCH FOR THE INFLUENCE OF COOPERATION LEARNING BASED PHYSICAL LESSONS ON THE DEVELOPMENT OF 9-10 YEAR OLD CHILDREN’S PROBLEM SOLVING SKILL

ABSTRACT

This research has been done to examine the efficiency of Teaching Method Based on Physical Education with the collaboration of 12 weeks, on 9–10 years old children's developments of problem solving skills.

The techniques that have been used for this research are; “Team Game Tournament” which is one of the cooperative learning techniques and developed by De Vries (1976) and Slavin (1978–1980); “Learning Teams” which is based on learning together structure and developed by Johnson and Johnson (1994); “Assembling Pieces” which based on the structure separating and combining and developed by Aranson and friends (1978), Slavin (1980) and Kagan (1986); and Pair off–Control–Apply and Think–Share–Apply techniques which is based on Pairs Control and Think–Pair off–Share and developed by Kagan (1992).

The research group composed of children ages between 9-10, there were 69 student as experiments (35 female, 34 males) and 70 control students (35 girls 35 boys) participated on a voluntary basis as a group of 139 students in total.

Cooperation with the Faculty of Physical Education program is based on the method applied in the study, to investigate its effect on children's problem-solving skills; cool and colleagues developed in 2010, “Primary–Level Problem Solving Inventory for Children” (ÇPÇE) were applied.

SPSS statistical software was used to analyze the data. To find the difference between the experimental and control group, independent test, both control and experimental group, to find the difference between pre and post-tests, paired samples t test was used.

Dimensions of problem–solving skills that make up the bottom of the experimental and control groups, problem–solving confidence, self–control and avoidance of problem solving according to the level of significance there is no pre-test values ($p>0.05$).

Forming sub–dimensions of the experimental group problem–solving skills, problem–solving confidence, self–control and avoidance of problem solving skill levels, according to recent tests in favor of pre and post–test values are significantly different at the level of 0.001 ($p<0.001$).

Forming sub-dimensions of the control group problem-solving skills, problem-solving skills according to their level of trust and avoidance of problem solving pre–test values have any significance ($p>0.05$). Self–regulation according to the level of problem solving in favor of the final tests of the pre–test values are significantly different at the level of 0.001 ($p<0.001$).

Dimensions of problem-solving skills that make up the bottom of the experimental and control groups, problem-solving skills according to their level of trust and avoidance of problem solving in favor of the experimental group post-test values are significantly different at the level of 0.001 ($p<0.001$). According to the skill level of self–control problem solving in favor of the experimental group post-test values are significant differences in the level of 0.05 ($p<0.05$).

As a result, planned and implemented in collaboration with long-term Method Based on Teaching Physical Education program, children develop basic motor skills and problem-solving skill is understood that significant.

Key Words: Physical education, cooperative learning, problem solving skills

GİRİŞ

Günümüzde beden eğitimi dersi, bireyi bir bütünlük içerisinde ele alan çağdaş genel eğitimin tamamlayıcısı ve ayrılmaz bir parçası olarak kabul edilmektedir. Okul öncesi eğitimden başlayarak öğrencilerin yaşam boyu sürecek spor yapma alışkanlığı kazanmalarını, sporun önemini kavramalarını, hareket becerilerini öğrenmelerini ve fiziksel uygunluklarını geliştirmelerini amaçlayan beden eğitimi dersleri fiziksel, psikomotor, zihinsel, duygusal ve toplumsal gelişimi hedefleyen etkinlikler olarak görülmektedir (Yenal ve ark 1999, Çiçek ve ark 2002, Özşaker ve Orhun 2005).

Hareket ve beden eğitimi etkinlikleri, çocuğa beceri kazandırmanın yanı sıra çocuğu sosyal alanda, psikolojik ve duygusal yönden de gelişiminde önemli ölçüde etkili olduğu anlaşılmaktadır. İşbirliği ile öğretim yaklaşımına dayandırılarak yapılan fiziksel aktivitelere katılan çocuk hareket ederken öğrenmekte, öğrenirken de problem çözme becerisini, kendini gerçekleştirme yetisini, girişimciliğini, katılmağını ve grubunun başarısı için grupla hareket etme becerisinin gelişebileceği düşünülmektedir.

Öğretimdeki yeni paradigmlar, günümüzde işbirliği ile öğrenme yaklaşımını önemli bir şekilde ön plana çıkarmaktadır. Erken çocukluk döneminde işbirliği grupları fonksiyonel bir işleyişe sahip olabilirse öğrenciler birbirlerinden öğrenmeyi, birlikte olmayı, birbirlerine saygı duymayı, birbirlerini dinlemeyi ve olanaklarının nedenlerini açıklamayı öğrenebileceği bildirilmektedir (Battistich ve Watson 2007). Öğrenciler ve onların öğrenimine dayalı yeni bir bakış açısıyla beden eğitiminin geliştirilmesi, çocuklar açısından yaşamsal bir önem taşımaktadır. İşbirliği ile öğrenme, beden eğitiminin bu şekilde geliştirilmesi için etkili bir yol olarak görülmektedir. Grup oluşturmak, bireysel sorumluluğu geliştirmek ve işbirliği becerilerini güçlendirmek, işbirliği ile öğretim yönteminin temel ilkelerini oluşturduğu savunulmaktadır (Grineski 1996).

İşbirliği ile öğrenme, farklı yapılarla sahip öğrencilerin, küçük gruplar halinde, belirli bir grup görevini gerçekleştirmeye ve grup görevi için birbirlerine yardım etmeye dayalı bir öğretim modeli olarak tanımlanmaktadır (Dyson, Linehan ve Hastie 2010). Tarihçesi Milattan Önceki yıllara kadar giden bu yaklaşımın, 1960-70'li yıllarda önem kazanmaya başladığı ve 1990'larda eğitimcilerin başlıca ilgi alanlarından birini oluşturduğu bildirilmektedir (Jhonson&Johnson 1999).

İşbirlikli öğrenme yaklaşımı, öğrencilerin küçük, heterojen gruplar ile çalışarak dersin içeriğinin kavratılmaya çalışıldığı yönergeli bir işleyişe sahiptir (Dyson 2001). Buna göre;

- ✓ Öğrenciler sadece kendilerinin öğrenmeleri için değil, grup arkadaşlarının öğrenmelerinden de sorumlu olurlar,
- ✓ Öğrencilerin motor becerileri ve sosyal becerileri gelişmektedir,
- ✓ Çocuklar bir topluluk ile çalışmayı öğrenirler,
- ✓ Arkadaşlarının becerilerinin gelişmesine yardımcı olurlar,
- ✓ Kendi öğrenmeleri için sorumluluk alırlar,
- ✓ Süreç içerisinde geri bildirim vermeyi ve almayı öğrenir ve becerileri gelişir.

İşbirliği ile öğrenme ve işbirliği ile çalışma grupları yaklaşımı her yaş için önerilir. Birçok öğretim yöntemini kullanabilmesi nedeniyle her yaştaki bireyin öğrenmesi ve takım çalışmasında tercih edilen çağın eğitim yaklaşımıdır. Okul öncesi ve ilköğretim çağı çocukları için pedagojik anlamda gereklidir. Spor gibi, rekabetin ön planda olduğu elit ya da, yetenekli sporcu yetiştirmede ise, on yaşına kadar zorunlu olması gerektiği ileri sürülmektedir (Kasap 2010).

Çalışmamızda, İşbirliği ile Öğretim Yöntemine Dayalı Beden Eğitimi programını on iki hafta, haftada bir gün ve iki ders saati olarak uygulayarak, 9-10 yaş grubu çocukların problem çözme becerilerinin gelişimine etkisini ortaya koymaya çalıştık.

GEREÇ VE YÖNTEM

Çalışma, deneysel çalışma türlerinden ön test – son test kontrol gruplu modele uygun olarak düzenlenmiştir. Çalışma grubunu, 2011-2012 Güz Eğitim Öğretim yılında İstanbul'un Ataşehir ilçesindeki Yeni Çamlıca Lemanana İlköğretim okulunun 4. sınıfta okula kayıtlı ve

beden eğitimi dersine katılmasında engeli bulunmayan ve okula düzenli devam eden 9–10 yaş grubu öğrencilerinden oluşmuştur.

Verilerin Toplanması

İşbirliği ile öğretim yöntemine dayalı beden eğitimi etkinlikleri araştırmacı tarafından, serbest etkinlik salonu, kapalı spor salonu ve okul bahçesinde etkinliklerin özelliklerine uygun olarak, gerekli güvenlik tedbirlerinin de alınması ile sürece öğrencilerin aktif katılımı sağlanarak yapılmıştır.

Problem çözme becerisi envanterinin ölçümleri araştırmacı ve bir ölçüm yardımcısı tarafından yapılmıştır. Verilerin toplanması üç aşamada gerçekleştirilmiştir.

1. Ön Testin Uygulanması

Problem çözme becerisi envanteri ölçüm aracının özelliğine uygun olarak deney ve kontrol gruplarına birbirini izleyecek şekilde düzenlenerek, bir iş gününde uygulanmıştır.

2. İşbirliği ile Öğrenme Yöntemine Dayalı Beden Eğitimi Programının Uygulanması

Kontrol grubuna araştırmacı kontrolünde sınıf öğretmenince beden eğitimi programına uygun olarak beden eğitimi dersi uygulanırken, deney grubuna ise; beden eğitimi programına uygun olarak işbirliği ile öğrenme yöntemine dayalı beden eğitimi dersi araştırmacı tarafından uygulanmış, konular 40'+40' beden eğitimi dersi uygulama süresine göre dağıtılmıştır.

Deney grubundaki öğrenciler ile 33 kişilik ve 36 kişilik iki grup halinde beden eğitimi dersleri uygulanmıştır. 33 kişilik öğrenci grubu, yedişer kişilik üç grup ve altışar kişilik iki grup olmak üzere 5 öğrenci grubundan oluşurken, 36 kişilik öğrenci grubu ise, altışar kişilik altı öğrenci grubundan oluşmaktadır. Eğitim öğretim ortamı, uygulaması yapılacak etkinliğin içeriğine uygun olarak düzenlenmiştir.

Problem çözme becerilerinin geliştirilmesine yönelik etkinlikler ve Beden eğitimi programında yer alan 4. Sınıf kazanımlarını kazandırmaya ve geliştirmeye yönelik etkinliklerin bulunduğu işbirliği ile öğrenme yöntemine dayalı beden eğitimi dersi, haftada bir gün ve günde iki ders saati halinde uygulanmıştır.

Her etkinliğe başlanmadan önce, çalışmaların giriş bölümünde, önceki çalışmaların genel özeti işbirliği grupları tarafından farklı boyutları ile ele alınırken, uygulanan etkinliklerde ipucu, dönüt, düzeltme ve pekiştiriciler hem bireysel olarak hem de işbirliği gruplarına yönelik olarak kullanılmıştır. Çocukların birbirlerini desteklemeleri, birbirlerine olumlu bağlanmaları, işbirliği içinde olmaları, birbirlerine olan en ufak katkılarını destekleyici olmaları, eş ve bir grup gibi davranmaları araştırmacı tarafından kazandırılmaya çalışılmıştır.

3. Son Testlerin Uygulanması

Problem çözme becerilerinin gelişip gelişmediğini anlayabilmek için, son testlerde de, ön testlerde uygulanan “problem çözme envanteri” test aracı kullanılmıştır.

Verilerin Çözülmesi

Deney ve Kontrol grubunun gruplar arası, problem çözme beceri testleri öntest ve sontest değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız grup t testi (independent t), kullanılırken, hem deney hem de kontrol grubunun grup içi, motor beceri ve problem çözme beceri testleri öntest–sontest ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla eşleştirilmiş grup t testi (paired t) uygulanmıştır.

BULGULAR

Tablo 1: Deney ve Kontrol Gruplarının Problem Çözme Becerilerinin alt boyutlarını oluşturan Problem Çözme Becerisine Güven, Öz Denetim ve Kaçınma Öntest Değişkenlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Test	Grup	n	$\bar{X} \pm SS$	T testi		
				t	sd	p
Problem Çözme Becerisine Güven	Deney	69	39,5507 ± 9,39733	-,685	137	,680
	Kontrol	70	40,6714 ± 9,88590			
Öz Denetim	Deney	69	25,2174 ± 5,03479	-1,358	137	,074
	Kontrol	70	26,2714 ± 4,07510			
Kaçınma	Deney	69	17,3623 ± 3,89181	-,682	137	,128
	Kontrol	70	17,8571 ± 4,62283			

Tablo 1’de görüldüğü gibi, deney ve kontrol gruplarının problem çözme becerilerinin alt boyutlarını oluşturan; Problem Çözme Becerisine Güven, Öz Denetim ve Kaçınma problem çözme beceri düzeylerine göre ön test değerlerinde herhangi bir anlamlılık bulunmamaktadır ($p>0,05$). Aritmetik ortalamalar dikkate alındığında problem çözme beceri düzeylerini oluşturan alt boyutları ön test değerlerinin birbirine yakın olduğu ve grupların problem çözme becerisi düzeyleri başlangıç seviyelerinin aşağı yukarı aynı olduğu gözlemlenmektedir.

Tablo 2: Deney grubunun problem çözme Becerilerinin alt boyutlarını oluşturan Problem Çözme Becerisine Güven, Öz Denetim ve Kaçınma Öntest–Sontest Ortalamaları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Eşleştirilmiş Grup t Testi Sonuçları

Test	Grup	n	$\bar{X} \pm SS$	T testi		
				t	sd	p
Problem Çözme Becerisine Güven	Ön	69	39,5507 ± 9,39733	-18,556	68	,000
	Son		55,0870 ± 4,00272			
Öz Denetim	Ön	69	25,2174 ± 5,03479	-15,905	68	,000
	Son		32,0290 ± 2,50277			
Kaçınma	Ön	69	17,3623 ± 3,89181	-16,357	68	,000
	Son		23,4348 ± 1,66697			

Tablo 2’de görüldüğü gibi, deney grubu problem çözme becerilerinin alt boyutlarını oluşturan; Problem Çözme Becerisine Güven, Öz Denetim ve Kaçınma problem çözme beceri düzeylerine göre ön test – son test değerlerinde son testler lehine 0,001 düzeyinde anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0,001$). Aritmetik ortalamalar dikkate alındığında problem çözme beceri düzeyleri son test değerlerinin, pozitif doğrultuda artmış olduğu görülmektedir.

Tablo 3: Kontrol Grubunun problem çözme Becerilerinin alt boyutlarını oluşturan Problem Çözme Becerisine Güven, Öz Denetim ve Kaçınma Öntest–Sontest Ortalamaları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Eşleştirilmiş Grup t Testi Sonuçları

Test	Grup	n	$\bar{X} \pm SS$	T testi		
				t	sd	p
Problem Çözme Becerisine Güven	Ön	70	40,6714 ± 9,88590	-1,154	69	,253
	Son		41,7714 ± 11,60231			
Öz Denetim	Ön	70	26,2714 ± 4,07510	5,916	69	,000
	Son		23,4143 ± 3,62956			
Kaçınma	Ön	70	17,8571 ± 4,62283	-,642	69	,523
	Son		18,0429 ± 3,93216			

Tablo 3’te görüldüğü gibi, kontrol grubu problem çözme becerilerinin alt boyutlarını

oluşturan; Problem Çözme Becerisine Güven ve Kaçınma problem çözme beceri düzeylerine göre ön test – son test değerlerinde herhangi bir anlamlılık bulunmamaktadır ($p>0,05$). Öz denetim problem çözme beceri düzeylerine göre ise ön test – son test değerlerinde son testler lehine 0,001 düzeyinde anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0,001$). Fakat bu farklılık son test aleyhine negatif yönlü bir anlamlılıktır. Aritmetik ortalamalar dikkate alındığında problem çözme beceri düzeyleri alt boyutlarından; Problem Çözme Becerisine Güven ve Kaçınma son test değerlerinin pozitif doğrultuda artmış olduğu görünmekte ama bu artışta anlamlılık bulunmamaktadır. Öz denetim problem çözme beceri düzeyi alt boyutunun aritmetik ortalamasına bakacak olursak son test ortalamasının ön test ortalamasına göre gerilediğini görürüz.

Tablo 4: Deney ve Kontrol Gruplarının Problem Çözme Becerilerinin alt boyutlarını oluşturan Problem Çözme Becerisine Güven, Öz Denetim ve Kaçınma Sontest Değişkenlerine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Test	Grup	n	$\bar{X} \pm SS$	T testi		
				t	sd	p
Problem Çözme Becerisine Güven	Deney	69	55,0870 \pm 4,00272	9,018	137	,000
	Kontrol	70	41,7714 \pm 11,60231	9,070		
Öz Denetim	Deney	69	32,0290 \pm 2,50277	16,268	137	,030
	Kontrol	70	23,4143 \pm 3,62956	16,310		
Kaçınma	Deney	69	23,4348 \pm 1,66697	10,498	137	,000
	Kontrol	70	18,0429 \pm 3,93216	10,551		

Tablo 4’de görüldüğü gibi, deney ve kontrol gruplarının problem çözme becerilerinin alt boyutlarını oluşturan; Problem Çözme Becerisine Güven ve Kaçınma problem çözme beceri düzeylerine göre son test değerlerinde son testler lehine 0,001 düzeyinde anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0,001$). Öz denetim problem çözme beceri düzeyine göre ise ön test – son test değerlerinde son testler lehine 0,05 düzeyinde anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0,05$). Aritmetik ortalamalar dikkate alındığında deney grubu problem çözme beceri düzeyleri son test değerlerinin, pozitif doğrultuda artmış olduğu görünmektedir.

TARTIŞMA

İlgili hipotezimizde işbirliği ile öğrenme yöntemine dayalı beden eğitimi programını uygulayan deney grubu ile uygulamayan kontrol grubu öntest değerleri arasında problem çözme beceri puanlarında anlamlı bir fark olması beklenmiyordu. Yapılan istatistik değerlendirme sonucunda, deney ve kontrol grubu problem çözme beceri öntest değerleri arasında herhangi bir düzeyde anlamlılık bulunmamaktadır. Tablo 1’de görüleceği gibi her iki grubun da öntest değerleri birbirine yakındır. Değerler arasındaki yakınlık tesadüfidir.

İlgili hipotezimizde işbirliği ile öğrenme yöntemine dayalı beden eğitimi programının uygulanmadığı kontrol grubu öntest–sontest değerleri arasında problem çözme beceri puanlarında anlamlı bir fark olması beklenmiyordu. Tablo 2’de görüleceği gibi yapılan istatistik değerlendirme sonucunda, problem çözme beceri alt boyutlarından öz denetim beceri puan düzeyleri öntest–sontest değerlerinde sontestler lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır. Fakat problem çözme öz denetim alt boyutu öntest–sontest beceri puanları arasındaki anlamlılık sontest aleyhine negatif yönlü olarak gerçekleşmiştir. Diğer problem çözme beceri alt boyut testlerinde ise öntest–sontest değerlerinde herhangi bir anlamlılık bulunmamaktadır.

İlgili hipotezimizde işbirliği ile öğrenme yöntemine dayalı beden eğitimi programının uygulandığı deney grubu öntest–sontest değerleri arasında problem çözme beceri puanlarında anlamlı bir fark olması bekleniyordu. Yapılan istatistik değerlendirme sonucunda, deney grubu problem çözme beceri puan düzeyleri öntest–sontest değerlerinde sontestler lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır. Tablo 3’te görüleceği gibi öntest–sontest değerleri arasında sontestler lehine anlamlı artışlar görülmektedir. Deney grubunun sontest problem çözme beceri puanlarındaki anlamlı artışın, deney grubuna uygulanan işbirliği ile öğrenme yöntemine dayalı beden eğitimi programından kaynaklandığı düşünülmektedir.

İlgili hipotezimizde işbirliği ile öğrenme yöntemine dayalı beden eğitimi programını uygulayan deney grubu ile uygulamayan kontrol grubu sontest değerleri arasında problem çözme beceri puanlarında anlamlı bir fark olacağı bekleniyordu. Yapılan istatistik değerlendirme sonucunda, deney ve kontrol grubu problem çözme beceri sontest değerleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Tablo 4’de görüleceği gibi her iki grubun da sontest değerleri arasında deney grubu lehine anlamlı artışlar görülmektedir. Deney grubu problem çözme beceri puanlarındaki anlamlı artışın, deney grubuna uygulanan işbirliği ile öğrenme yöntemine dayalı beden eğitimi programından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Araştırma sonuçları incelendiğinde, beden eğitiminde işbirliği ile öğrenme yönteminin problem çözme becerilerinin geliştirilmesi alanında etkili olduğu görülmektedir. Beden eğitimi alanında yapılan araştırmalarda işbirliği ile öğretimin; pozitif fiziksel iletişimi ve kişilerarası becerileri geliştirdiği, negatif sözel iletişimi azalttığı, öğretmene bağlılığı azalttığı, yardım etme, birlikte çalışma ve öğrenmeyi sağladığı, bireyleri değil, fikirleri eleştirme yeteneğini geliştirdiği, sıra ile deneme fırsatı sağladığı, dinleme yeteneğini geliştirdiğini bildirmişlerdir (Penelope 1993), (Anderson ve Wintealt 1995), (Grineski 1999), (Smith Markley ve Karp 1997), (Polvi ve Telama 2000), (Dyson 2001 ve 2002).

Yapılan bazı araştırmalarda da; işbirliği ile öğrenme gruplarındaki öğrencilerin, okuduğunu anlama, yeni parçaları kavrama, zor kavramların öğrenilmesi, problem çözme becerilerini kazanma, özetleme, tartışma ve analizi özendirerek bilişsel süreçleri daha sık kullandıklarını ortaya koymuşlardır (Stevens, Slavin ve Farnish 1991), (Hwong, Caswell, Johnson ve Johnson 1993), (Battistich, Solomon ve Delucchi 1993), (Whicher, Bol ve Nunnery 1997), (Sobral 1998), (Weenman, Kenter ve Post 2000), (Quinn 2002), (Walmsley, Muniz, Edward ve Kinzel 2003). Yapılan bu araştırmalar, yaptığımız araştırma bulgularını desteklemektedir. Yine yapılan alan yazın taramasında, işbirliği ile öğrenme yöntemine dayalı beden eğitimi derslerinin problem çözme becerisi üzerindeki etkilerini inceleyen araştırmalara rastlanmamıştır.

Genel olarak işbirliği ile öğrenme yöntemine dayalı yapılan araştırmaları incelediğimizde, işbirliği ile öğrenmenin etkilerinin okulöncesinden yükseköğretime hatta eğitimcilere kadar incelendiğini görmekteyiz. Araştırma bulgularız yapılan bu çalışmalarını destekler niteliktedir.

Bu araştırmada, beden eğitimi derslerinde uygulanan işbirliği ile öğrenme yöntemi, problem çözme beceri süreçlerinin gelişimine katkıda bulunmuştur. Alan yazın taramasında işbirliği ile öğrenme yönteminin, problem çözme becerilerinin ilköğretim 4. sınıf 9–10 yaş grubu çocuklara göre farklılaşıp farklılaşmadığı üzerine yapılan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Yaptığımız bu çalışma, işbirliği ile öğrenme yönteminin problem çözme becerisi üzerine yapılan ilk çalışma niteliğindedir.

KAYNAKLAR

1. Battistich, V., Solomon, D. & Delucchi, K. (1993). Interaction processes and student outcomes in cooperative learning groups. *The Elementary School Journal*.
2. Battistich, V., Watson, M. (2007). Fostering social development in preschool and the early elementary grades through co-operative classroom activities, cooperative learning the social and intellectual outcomes at learning in group. Ed: Gilles, R.M., Ashman A.F., Routledge Transferred to digital printing, ISBN: 0-415-30340-0.
3. Çiçek Ş, Koçak S ve Kirazcı S (2002) Beden Eğitimi Derslerinde Çeşitli Öğretmen ve Öğrenci Davranışlarının Öğrencilerin Derse Katılımındaki Önemi ve Sergileme Sıklığı. *G. Ü. Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 4 (4), 12–13.
4. Dyson, B. P. (2001). Cooperativ learning in an elementary physical education program. *Journal of Teaching Physical Education*. 20.
5. Dyson, B. P. (2002). The İmplementation of cooperative learning in an elementar physical education program. *Journal of Teaching Physical Education*, 22.
6. Dyson, B.P, Linehan, N.R. Hastie, P.A., (2010) The Ecology of Cooperative Learning in Elementary PE Classes, *Journal of Teaching PE Human Kinetics Inc.* 29,113-130
7. Grineski, S. (1996). Cooperative learning in physical education. Champaign, IL: Human Kinetics.
8. Grineski, S. (1999). Beden eğitiminde işbirliğiyle öğrenme. (Ed.) S. Yeniçeri, Beyaz Yayınları, İstanbul.
9. Hwong, N., Caswell, A., Johnson, D. W. & Johnson, R. (1993). Effects of Cooperative and individualistic learning on prospective elementary teachers music achievement and attitudes. *Journal of Social Psychology*, 133, 53-64.
10. Johnson, D. W. & Johnson, R. T. (1999). Making cooperative learning work. *Theory into Practice*. 38, (2), s.67.
11. Kasap, H.: Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi: İşbirliği İçinde Öğrenme Yaklaşımları 11. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi, Semp:3, 10-12 Kasım 2010.
12. Özşaker M ve Orhun A (2005) İlköğretim Okullarında Beden Eğitimi Dersinin Amaç ve İçeriğine İlişkin Sorunlar. 4. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu, 10-11 Haziran, Bursa.
13. Penelope, A. (1993). The behavior and experience of low-skilled students in traditional and cooperative learning based physical education. *research quarterly for exercise and sport*. Supplement, 64 (1), A–83.
14. Polvi, S., Telama, R. (2000). The use of cooperative learning as a social enhancer in physical education. *scandinavian journal of educational research*. 44.
15. Quinn, M. M. (2002). Changing antisocial behavior patterns in young boys: A structured cooperative learning approach. *Education and Treatment of Children*, 25, (4), p. 36.
16. Smith, B., Markley, R., Karp, G.G. (1997). The effect of a cooperative intervention on the social skill enhancement of a third grade physical education. *Research Quarterly For Exercise And Sport*, Supplement, 68 (1), A–68.
17. Sobral, D. T. (2002) **Cross year peer tutoring experience in a medical school: conditions and outcomes for student tutors.** *Medical Education*. ;36:1064–1070
18. Stevens, J., Slavin, R. E., Farnish, A. M. (1991). The effect of cooperative learning and direct instruction in reading comprehension strategies on main idea identification. *Journal of Educational Psychology*, 83, (1).

19. Veenman, S., Kenter, B., Post, K. (2000). Cooperative learning in duch classroom. Educational Studies (Carfax Publishing). 26 (3).
20. Walmsley, A. L. E., Muniz, J. E., Edward, B., Kinzel, B. (2003). Cooperative learning and its effect in a high school geometry classroom. Mathematics Teacher, 00255769. 96 (2).
21. Whicher, K. M., Bol, L., Nunnery, J. A. (1997). Cooperative learning in the secondary mahhematics classroom. Journal of Educational Research. 97 (1).
22. Yenal T, Çamlıyer H ve Saracaloğlu A (1999) İlköğretim İkinci Devre Çocuklarında Beden Eğitimi ve Spor Etkinliklerinin Motor Beceri ve Yetenekler Üzerine Etkisi. Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 4 (3), 15-16.