





İlkokul Düzeyinde İşbirlikli Öğrenme Yöntemiyle Yapılan Lisansüstü Deneysel Çalışmalar: Sistemik Bir Tarama

Postgraduate Experimental Studies Conducted via the Cooperative Learning Method at Primary School Level: A Systematic Survey

Sayfa | 2145

Sibel YAZICI , Doç. Dr., Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, syazici@aku.edu.tr

Emine GEZER , Yüksek lisans öğrencisi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, emnetrkl@hotmail.com

Geliş tarihi - Received: 16 Şubat 2024
Kabul tarihi - Accepted: 4 Eylül 2024
Yayın tarihi - Published: 28 Aralık 2024



Öz. Bu araştırma Türkiye'de ilkököl düzeyinde işbirlikli öğrenme yöntemi ile deneysel olarak yürütülmüş lisansüstü tezleri incelemeyi amaçlamıştır. Yükseköğretim Kurulu (YÖK) Tez Veri Tabanı'nda "İşbirlikçi Öğrenme," "Kubaşık Öğrenme" ve "İşbirlikli Öğrenme" anahtar kelimeleri kullanılarak taramalar yapılmış, dâhil edilme kriterleri çerçevesinde sekiz doktora ve 27 yüksek lisans tezi tespit edilmiştir. Veriler içerik analizi kullanılarak incelenmiştir. Bulgular değerlendirildiğinde, işbirlikli öğrenmeyle ilgili deneysel çalışmaların yüksek lisans tezlerinde ağırlık kazandığı tespit edilmiştir. Çalışmaların 2006-2015 yıl aralığında yoğunlaştığı, değişken olarak akademik başarının yanı sıra tutumun sıklıkla ele alındığı belirlenmiştir. Örneklem seçimlerinde rastgele örneklemelerin ön planda yer aldığı ve buna bağlı olarak gerçek deneysel desenlerin ağırlık kazandığı görülmüştür. Deneysel çalışmalar çoğunlukla 4. sınıf düzeyinde ve matematik ile fen bilimleri derslerinde gerçekleştirilmiştir. Veri toplama araçları arasında başarı testleri ve tutum ölçekleri daha fazla tercih edilmiş, analizler sıklıkla Kovaryans analizi ve t testi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. İşbirlikli öğrenme tekniklerinden daha çok grup etkileşimine yönelik öğrenci takımları başarı bölümleri ön planda yer almış, ölçme araçlarının güvenilirlikleri genel olarak KR-20 ve Cronbach alfa ile sağlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: İşbirlikli öğrenme, Deneysel çalışmalar, İlkokul düzeyi

Abstract. The aim of this study was to review experiments done using the collaborative learning method at the elementary school level in Turkey. In the study, the case study design, a qualitative research method, was utilized. Searches were conducted in the Higher Education Council (YÖK) Thesis Database using the keywords "Collaborative Learning," "Cooperative Learning," and "Collaborative Learning," and a study group consisting of eight doctoral and 27 master's theses was formed within the inclusion criteria framework. The use of content analysis was employed to analyze the data. When the findings were evaluated, it was determined that experimental studies related to collaborative learning were prevalent in master's theses, and these studies were conducted in Social Sciences and Education Sciences Institutes. Between 2006 and 2015, the research was concentrated, and in addition to academic achievement, attitudes toward lessons were frequently addressed as a subject. Real experimental designs were prevalent in the studies because sample selection was dominated by random sampling. The majority of experimental studies were carried out at the fourth-grade level in mathematics and science classes. The most preferred data collection tools were achievement tests and attitude scales, and the analysis methods that stood out were Covariance analysis and t-test. Student teams' achievement divisions were the most preferred collaborative learning technique, and measurement tools were generally reliable through KR-20 and Cronbach's alpha.

Keywords: Cooperative learning, Experimental studies, Primary school



Extended Abstract

Introduction. Constructivist learning's placing a student at the centre of education led to the increase in the significance of innovative methods in which students have an active part during learning. One of these methods is cooperative learning. Cooperative learning is the behaviour of small groups in accordance with instructional objectives and learners' ability to work together in a way that they can develop their learning both in group and individually. In this method, the student communicates with his/her peers and teachers and reinforces learning in addition to having an active role in learning. In cooperative learning which supports collaborative learning and creates a learning environment that is more achievement than for examining the learning effect and making comparisons. Experimental studies ensure that primary school students both set out a product and share their social experiences by working with their peers. Experimental studies suitable for the nature of cooperative learning were systematically analysed and a road map for the literature was tried to be formed. Systematic analysis will contribute to the establishment of new research and the increase in research awareness. In line with this aim, the research analysed postgraduate experimental studies conducted via cooperative learning at the primary school level by considering various variables.

Method. This research was conducted as a systematic review study. The types, variables, publication years, cooperative learning techniques, related disciplines, designs, sample types and methods, data collection tools, data analysis methods, study periods, reliability determination tools of postgraduate experimental studies conducted through cooperative learning at primary school level were determined. In order to better define the criteria, the inclusion criteria of the study were created. Thirty-five postgraduate theses that met the inclusion criteria were analysed. Theses constituted the data collection tool of the study. In document analysis, which is defined as documentary analysis, data were obtained from the evaluation of existing records and documents. The explicit or implicit meanings of the studies conducted in the thesis centre were evaluated by content analysis.

Results. According to the results obtained from the data belonging to the experimental studies conducted via the cooperative learning method at the postgraduate level at primary schools, 28 of the research studies were master's theses and eight were doctoral theses. The Institute of Educational Sciences was at the forefront in doctoral studies, and the Institute of Social Sciences was at the forefront in master's studies. It was seen that topic distributions of the studies were centred on academic achievement and attitude towards the course. The first thesis study encountered was dated 1995, and the research number increased starting from the year 2006. True experimental design types formed the method weight of the research. In the research, random and criterion sampling were preferred the most. Among the samplings, 4th-grade primary school students were encountered the most. Achievement tests were frequently used as data collection tools. Data were mainly evaluated using Analysis of Covariance (ANCOVA) and t-test. When working periods were considered, it was detected that a minimum of one week and a maximum of 16 weeks of experiments were conducted. Among the cooperative learning techniques, student teams achievement divisions (STAD), Jigsaw, and individualisation were frequently used. Experimental studies were performed primarily in Maths and Science and Technology courses. The independent variable that was used most was the cooperative learning method and techniques. The reliability of measurement tools was ensured mainly with KR - 20.



Discussion and Conclusion. Results revealed the situations that existed as well as those that did not exist in the relationship between variables and enabled the production of new information. In this respect, conducting experimental studies regarding cooperative learning also made it easy to provide advanced experience. Although the research attracted attention at an equal rate in the Institute of Social Sciences and the Institute of Educational Sciences, the Institute of Educational Sciences was at the forefront in the doctoral thesis. In cooperative learning, subject areas of experimental studies are mainly aimed at academic achievement. The effect of cooperative learning on increasing academic achievement was reflected in topic selections. The experimental studies' gaining acceleration starting from 2006 was evaluated as the influence of the change in primary school curricula in 2005. When the sample groups of the studies were evaluated, it was seen that 4th-grades and were considered more. This case is the result of being able to form heterogeneous groups with upper grades by considering students' features in a healthier way in cooperative learning. The fact that most of the studies were performed in the maths course shows that it is more suitable for experimental studies and cooperative learning. That achievement scales were frequently used among data collection tools was the result of the fact that studies considered course outputs mainly. That analysis of covariance was at the forefront in data analysis showed that studies tried to detect the direction of the relationship between variables. That STAD were mostly preferred in terms of cooperative learning techniques was evaluated as the result of the fact that the technique covers both group and individual processes.



Giriş

Yapılandırmacı öğrenmenin öğrenciyi eğitimin merkezine yerleştirmesi öğrencilerin öğrenme sırasında aktif rol aldığı yenilikçi yöntemlerin önem kazanmasına yol açmıştır. Bu yöntemlerden biri işbirlikli öğrenmedir. İngilizcede daha çok “Cooperative Learning” olarak tanımlanan kavram Açıkgöz (1992) tarafından Türkçe’ye, “İşbirlikli öğrenme”, Gömleksiz (1993) tarafından, “Kubaşık Öğrenme” olarak çevrilmiştir. Literatürde kavram sıklıkla “İşbirlikli Öğrenme” olarak ifade edilmektedir (Bayrakçeken, Doymuş ve Doğan, 2013).

İşbirlikli öğrenme; küçük grupların öğretim hedefleri doğrultusunda hareketi, öğrenenlerin hem grup hem de bireysel olarak öğrenmelerini geliştirecekleri şekilde bir araya gelerek çalışabilmelerini sağlayan bir yöntemdir (Macaulay ve Gonzales, 1996). Bununla birlikte bir araya gelen tüm gruplar işbirlikli olarak adlandırılmamaktadır (Johnson ve Johnson, 2009). İşbirlikli öğrenmede iki veya daha fazla kişiyle gruplar halinde çalışan öğrenciler karşılıklı olarak anlayış, çözüm, anlam veya bir ürün yaratmak durumundadırlar. Bir grupta öğretim yöntemi olan işbirlikli öğrenmede öğrencilerin diğer grup arkadaşlarının neyi, nasıl yaptığıyla ilgilenmesi ve sorumluluğunu taşıması gerekmektedir (Barkley, Cross ve Major, 2014). Bu açıdan gruplar oluşturulurken geleneksel gruplardan farklı olarak yetenek, cinsiyet, ırk, kişisel ve sosyal özellikler dikkate alınmaktadır (Özer, 2005). Öğrenme fırsatları sağlamak üzere dikkatle yapılandırılmış grupların birlikte çalışarak bilgilerini artırması veya ders müfredatına ilişkin anlayışlarını derinleştirmesi beklenmektedir (Barkley vd, 2014). Bu açıdan bireylerin işbirliği sağlama biçimi, öğrenme yaşantıları, değerlendirme ve pekiştirme süreçleri, ortak bir amaç doğrultusunda hareket etme becerileri yöntemin işlerliğini sağlamak açısından önemlidir (Bilen 1995). Ayrıca olumlu bağlılık, bireysel sorumluluk, destekleyici etkileşim, eşit fırsata sahip olma, post grup yansımaları dikkate alınan özelliklerdir (Yeşilyurt, 2019). İşbirlikli öğrenmenin anahtarı, öğrenme gruplarının dikkatlice oluşturulmasıdır (Macaulay ve Gonzales, 1996).

İşbirlikli öğrenme yöntemlerinin tümü, farklı hedeflere ve vurgulara sahip olmasına rağmen, öğrencilerin eşit katılımını ve bireysel sorumluluğunu sağlayacak şekilde grup etkileşimlerinin yapılandırılması önem taşıyan bir durumdur. Bu açıdan işbirlikli öğrenmenin etkileşimli bir ortamda gerçekleşmesi, farklı bakış açıları ve düşünce alternatiflerinin ortaya çıkmasına katkı sağlamaktadır (Tang, 1998). Çalışmalar işbirlikli gruplarda çalışan öğrencilerin geleneksel öğrenme ortamlarına oranla daha başarılı olduklarını göstermektedir (Göktaş, 2017; Gömleksiz, 1993). İşbirlikli öğrenme ortamlarında gruplar ortak bir öğrenme hedefine ulaşmak için birbirleriyle etkileşim içerisinde olduğundan bu durum öğreten ve öğrenen açısından duygusal bir boyut oluşturarak insancıl yaklaşımın öne çıkmasını sağlamaktadır. Bu yaklaşım fikirlerin paylaşılması, eleştirilmesi ve geri bildirim verilmesini kolaylaştırmaktadır (Özer, 2005). Akranlarıyla birlikte çalışan öğrenciler ürün ortaya koyarken sosyal tecrübede edinmektedir (Çetinkaya ve Durmuş, 2021).Yöntem, bireylerin akademik, sosyal, psikolojik vb. pek çok yönünün gelişmesine katkıda bulunmaktadır (Bayrakçeken vd, 2013).

İşbirlikli öğrenmede uygulamaların etkin hale gelmesi için sürecin, ortamın ve kullanılacak tekniklerin titizlikle düzenlenmesi gerekmektedir (Ekinci, 2011). Bunun için öğretim öncesi ayrıntılı bir şekilde planlanmalı, etkinlik öğrencilere anlaşılacak şekilde tanıtılmalı, uygulama süreci dikkatle gözlemlenmeli, sonuçlar kapsamlı bir şekilde değerlendirilerek genel süreç ayrıntılı bir şekilde incelenmelidir. İşbirlikli öğretim tekniklerinin amaca uygun bir şekilde kullanılması derin ve etkili bir



öğrenme deneyimi ortaya çıkaracaktır (Johnson, Johnson ve Stanne, 2000). Bunun için çalışmanın doğru teknikler kullanılarak yönetilmesi gerekmektedir. Eğer öğrenmede birlikte çalışma becerisi dikkate alınacaksa birlikte öğrenme, öğrenci takımları ve birleştirme (I-II) tekniklerinin, eleştirel ve yaratıcı düşünme beceri gelişimi için akademik çelişki ve buluş tekniklerinin, derinlemesine araştırma becerisi için grup araştırması tekniklerinin, etkileşimli öğrenme becerisi için birlikte sorulmuş birlikte öğrenim tekniklerinin kullanılması uygun olacaktır (Bilen, 1995; Erden, 1988).

İşbirlikli öğrenme, eğitimin her seviyesinde öğrenci başarısını, sosyal beceri ve motivasyonunu artırma potansiyeline sahip pedagojik bir yaklaşımdır. İşbirlikli öğrenmenin pedagojik etkilerinin incelenerek başarılı işbirliği koşullarının ortaya çıkarılmasında deneysel çalışmalar oldukça etkilidir (Bayrakçı vd., 2013). Deneysel çalışmalar öğrenmedeki farklılıkların nedenlerini, işbirlikli öğrenmeyi destekleyen ve geliştiren faktörleri ortaya çıkaran yöntemlerdir (Özmen, 2019). Deneysel çalışmaların sistematik olarak incelenmesi bu açıdan işbirlikli öğrenmeye ilişkin daha bilinçli ve etkili stratejiler geliştirmeye ve gelecek çalışmaların odak noktalarını oluşturmaya katkı sağlayacaktır (Davey, 2009). Ayrıca analizler yapılarak öğrenmenin hangi koşullarda daha iyi sonuçları verdiği ve hangi stratejilerin daha başarılı olduğu ortaya çıkacaktır. Alanyazın incelendiğinde işbirlikli öğrenmeye yönelik analiz çalışmalarının ağırlıklı olarak akademik başarı ve tutum üzerindeki etkisine (Bayraktar ve Camnalbur, 2018; Çapar ve Tarım, 2015; Göktaş, 2017; Köseoğlu ve Tümkaya, 2019; Öztürk ve Karakuş, 2016; Springer, Stanne ve Donovan, 1999; Turgut, 2018) yönelik olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra motivasyona (Baran, 2023; Çakır ve Altun, 2019; Kyndt vd., 2013), beceri, sosyal ve psikolojik dinamiklere etkisine (Gillies ve Ashman, 2020; Karakuş, 2020; Köseoğlu ve Tümkaya, 2019; Turgut, 2018) ve teknoloji destekli öğrenmeyle ilişkisine (Karaoğlu Yılmaz, Yılmaz ve Keser 2021; Yurdakul ve Çoklar, 2018; Zheng, Lin ve Kwon, 2022) yönelik analiz çalışmalarının yapıldığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte lisansüstü deneysel çalışmaların meta analiz yöntemi ile değerlendirildiği (Alacapınar ve Uysal, 2020) ve işbirlikli öğrenmeyle ilgili ilkökul düzeyinde yapılan araştırmaların incelendiği çalışmalar (Çetinkaya ve Durmuş, 2021) alanyazında mevcuttur. Ancak ilkökul düzeyinde işbirlikli öğrenme yöntemi ile deneysel olarak yürütülen lisansüstü tezleri analiz eden bir araştırmaya alanyazında rastlanılmamıştır. Bu yönde yapılacak analiz çalışmaları bilimsel bilgi birikimini arttırmanın yanında (Göktaş vd., 2012), işbirlikli öğrenmeye ilişkin bütüncül bakış açısı oluşturmaya ve yeni çalışmalara rehberlik etmeye katkı sağlayacaktır (Cohen, Manion ve Morrison, 2007). Çalışma bu noktalardan hareketle Türkiye'deki ilkökul düzeyinde işbirlikli öğrenme yöntemi ile deneysel olarak yürütülen lisansüstü tezleri incelemeyi amaçlamıştır.

Yöntem

Bu araştırmada yöntem olarak sistematik literatür incelemesi kullanılmıştır. Sistematik Derleme (SD) olarak da ifade edilen sistematik literatür incelemeleri belli bir konuda hazırlanmış araştırma sorularına yanıt bulmak için, belirlenmiş ölçütlere uygun olarak aynı konuda yapılmış çalışmaların sistemli ve yan tutmadan taranması, bulunan çalışmaların geçerliğinin değerlendirilmesi ve sentezlenerek birleştirilmesidir (Çınar, 2021). Torgerson (2003) sistematik literatür incelemelerinin daha çok sağlık alanındaki çalışmalar için kullanışlı bir yöntem olduğunu belirtmektedir. Bununla birlikte artık sosyal araştırmalar ve eğitim araştırmalarında da birincil araştırmaların sonuçlarının bilimsel olarak özetlenmesi ve bunlar arasındaki tutarlılığın kontrol edilmesi için SD çalışmalarına başvurulduğu görülmektedir (akt. Toker, 2022). Çalışma bu açıardan hareketle işbirlikli öğrenme ile Yazıcı, S. ve Gezer, E. (2024). İlkokul düzeyinde işbirlikli öğrenme yöntemiyle yapılan lisansüstü deneysel çalışmalar: sistematik bir tarama. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(3), 2145-2168. DOI. 10.51460/baebd.1438399



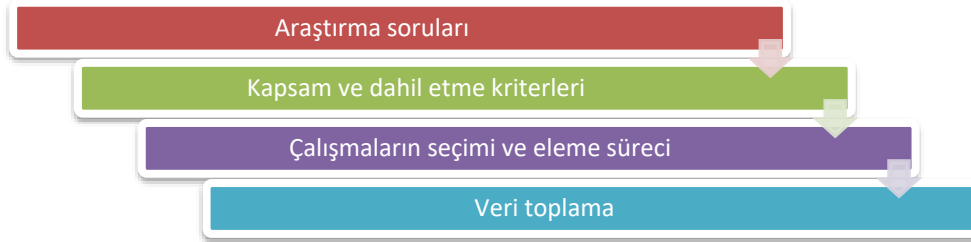
ilgili ilkökul düzeyinde yapılan lisansüstü deneysel araştırmaları ilgili literatürün açık hedefleri doğrultusunda ve belirlenen ölçütleri çerçevesinde inceleyecektir (Bettany-Saltikov, 2016).

Veri toplama süreci

Sayfa | 2151

Akademik makale sayılarının her geçen gün artması ve teknolojik olanakların bunlara ulaşımı kolaylaştırması, sistematik literatür incelemelerine olan ihtiyacı arttırmıştır. Bu artış nitelik endişelerini de beraberinde getirmiştir. Literatür incelemelerinin sistematize edilmesi için önerilen ve bu endişelere bir çözüm gibi görünen bazı yönergeler ulusal ve uluslararası çalışmalarda itibar görmeye başlamıştır (Toker, 2022). Çalışmanın veri toplama sürecinde PRISMA ölçütleri dikkate alınmış böylece nitelik endişeleri azaltılmak istenmiştir. PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) sistematik incelemeler için araştırmaçıların takip etmesi önerilen asgari bir dizi öneri yönergisidir (Moher, Liberati, Tetzlaff ve Altman, 2009).

Şekil 1’de PRISMA ölçütlerinden hareketle ilkökul düzeyinde işbirlikli öğrenme üzerine yapılan lisansüstü deneysel çalışmaların veri toplama aşamaları belirtilmiştir.



Şekil 1. Çalışmaların incelenme aşamaları

Şekil 1’de belirtilen PRISMA ölçütlerinden hareketle ilkökul düzeyinde işbirlikli öğrenme üzerine yapılan lisansüstü deneysel çalışmaların veri toplama aşamaları ifade edilmiştir.

İlk aşamada araştırma amacı doğrultusunda çalışma soruları belirlenmiştir. İlkökul düzeyinde işbirlikli öğrenme yöntemi ile yapılmış lisansüstü deneysel çalışmaların; türleri, değişkenleri, yayın yılları, işbirlikli öğrenme tekniğeri, desenleri, örneklem yöntemleri, örnekleme türleri, veri toplama araçları, veri analiz yöntemleri, deneysel çalışmaların süreleri, güvenilirlik sağlama araçları üzerinden analiz edilecektir.

İkinci aşamada ilkökul düzeyinde işbirlikli öğrenme yöntemi ile yapılmış lisansüstü deneysel çalışmaların dâhil edilme kriterleri belirlenmiştir. Belirli bir standart dahilinde oluşturulan dâhil edilme kriterleri ile araştırma yanlılığı en aza indirilmeye çalışılmıştır (Petitti, 2001).

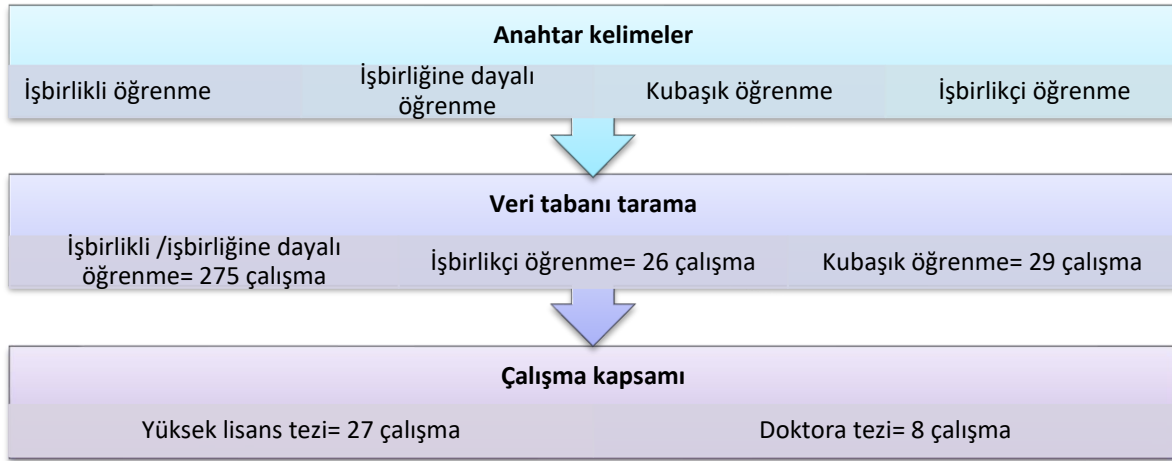
Araştırmanın dâhil edilme kriterleri;

- 1995-2023 yılları arasındaki lisansüstü çalışmalar
- İlkökul düzeyinde yapılan deneysel çalışmalar,
- 2012 yılına kadar ilkökul düzeyinde kabul edilen 5. sınıflarla yapılmış çalışmalar,



- 'İşbirlikli öğrenme', 'işbirliğine dayalı öğrenme', kubaşık öğrenme' ve 'işbirlikçi öğrenme' anahtar kelimelerinden elde edilen çalışmalar,
- Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi (YÖK Tez) veri tabanında yer alan açık erişim izni olan tam metin Türkçe çalışmalar,
- Nicel ve karma yöntemler kullanılarak yapılan çalışmalar olarak belirlenmiştir.

Şekil 2'de işbirlikli öğrenme ile ilgili ilkökul düzeyindeki lisansüstü çalışmaların seçimi ve eleme süreci ifade edilmiştir.



Şekil 2. Çalışmaların seçimi ve eleme süreci

Şekil 2'de üçüncü aşama olarak işbirlikli öğrenme ile ilgili ilkökul düzeyindeki lisansüstü araştırmaların seçimi ve eleme süreçleri belirtilmiştir. İyi yapılandırılmış bir literatür araştırmasının araştırılan konuyla ilgili sağlam kanıtları bulmada en etkili ve verimli yolu anahtar kelimelerin seçimidir (Çınar, 2021). Bunun için literatür incelenerek, işbirlikli öğrenmeyle eşdeğer olan "işbirliğine dayalı öğrenme, işbirlikçi öğrenme, kubaşık öğrenme" kavramları anahtar kelimeler olarak tespit edilmiştir. Anahtar kelimelerle tarama yapılacak veri tabanı lisansüstü araştırmaların yer aldığı YÖK Tez Merkezi olarak belirlenmiştir. Veri tabanında yapılan genel tarama sonucunda işbirlikli öğrenme ve işbirliğine dayalı öğrenme ile ilgili 275, işbirlikçi öğrenme ile ilgili 26, Kubaşık öğrenme ile ilgili 29 toplam 330 çalışmaya ulaşılmıştır. Ulaşılan çalışmalar ilkökul düzeyinde işbirlikli öğrenmeyle ilgili deneysel çalışmaları içerecek şekilde konu başlıkları ve özetleri, yeterli bilgi alınamadığı durumlarda tam metinleri üzerinden değerlendirilmiştir (Moher vd., 2009). Üç hafta arayla iki kez incelenen tüm çalışmaların sonucunda çalışma amacıyla uyumlu 28 yüksek lisans, 8 doktora tezi analiz sürecine dâhil edilmiştir.

İşbirlikli öğrenme ile ilgili ilkökul düzeyindeki lisansüstü araştırmaların incelenmesinin dördüncü aşaması verilerin toplanmasıdır. Belgesel tarama olarak da adlandırılan doküman incelemesinden elde edilen veriler (Sak, Şahin Sak, Öneren Şendil ve Nas, 2021; Yin, 1984), yayın sınıflama formu oluşturularak toplanmıştır. Yayın sınıflama formu araştırmacıların literatür taraması yapacakları yayınları düzenlemelerine ve analiz etmelerine yardımcı bir araçtır. Form analiz



sonuçlarının daha sağlam temellere dayanmasını sağlamak adına önemli bir yol göstericidir (Creswell, 2007).

Şekil 3'te işbirlikli öğrenme ile ilgili ilkökul düzeyindeki lisansüstü araştırmalara ait yayın sınıflama formu ifade edilmiştir.

Yayın Sınıflama Formu	
1. Kimliksel Bilgiler	
Başlık	Açıklama
Yayın Türü	
Değişken Türleri	
Yayın Yılı	
İşbirlikli Öğrenme Teknikleri	
Uygulama yapılan dersler	
2. Metodolojik Bilgiler	
Başlık	Açıklama
Araştırma Yöntemi/Deseni	
Örnekleme Yöntemi ve Türü	
Veri Toplama Yöntemleri	
Veri Analiz Yöntemleri	
Veri Toplama Süreci	

Şekil 3. Yayın sınıflama formu

Şekil 3'te işbirlikli öğrenme ile ilgili ilkökul düzeyindeki lisansüstü araştırmaların sistematik incelemesi için oluşturulan yayın sınıflama formu yer almaktadır. Yayın sınıflama formu, araştırma yayınlarının sistematik olarak incelenmesi ve sınıflandırılması için kullanılan bir veri toplama aracıdır (Moher vd, 2009). Form araştırma amacı doğrultusunda hazırlanmış, bu konuda işbirlikli öğrenme ile ilgili deneysel çalışma yapmış bir araştırmacıdan uzman görüşü alınmıştır. Yayın sınıflama formu iki bölümden oluşturulmuştur. İlk bölümde incelenecek çalışmalara ait kimliksel bilgiler (yayın türleri, yayın yılları, işbirlikli öğrenme teknikleri ve değişken türleri), ikinci bölümde metodolojik bilgiler başlığı altında; araştırma yöntemi, örnekleme, veri toplama ve analizi ile veri süreci yer almıştır.

Veri analizi

Çalışmada dokümanlardan elde edilen veriler Merriam'ın (2009) belirlediği kriterler dahilinde analiz edilmiştir. Şekil 2'de çalışmanın doküman inceleme analiz adımları belirtilmiştir.



Şekil 4. Doküman inceleme adımları

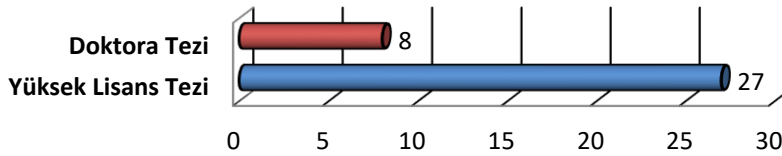


Şekil 4'te belirtilen adımlar çerçevesinde veriler içerik analiz yöntemi kullanılarak değerlendirilmiştir. İçerik analizi incelenen yapıda oluşan eğilimleri görmeyi amaçlayan bir analiz yöntemidir. Çalışmada ilkökul düzeyinde işbirlikli öğrenme ile gerçekleştirilen lisansüstü deneysel araştırmaların belirgin veya örtük anlamları sistematik olarak ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır (Fraenkel vd., 2012). Yayın sınıflama formunda yer alan veriler excele aktarılmış, her araştırmacı tarafından ayrı ayrı okunarak kodlanmıştır. Veriler benzerlik ve farklılıklarına uygun bir biçimde kataloglanmış, araştırmacılar arasında uygunluğu tartışmalı durumlar için öncelikle literatürden destek alınmış, belirsizlik halinde sistematik tarama çalışma tecrübesi olan bir uzmandan görüş alınmıştır. Çalışmada araştırmacılar arasında kodlama güvenilirliği .84 olarak hesaplanmıştır (Miles ve Huberman, 1994).

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde; Türkiye'de ilkökullarda lisansüstü düzeyde işbirlikli öğrenme yöntemi kullanılarak yapılan deneysel çalışmalara ait verilerden elde edilen bulgular grafikler üzerinden sunulmuştur.

Türkiye'de işbirlikli öğrenme ile ilgili ilkökul düzeyinde yapılan deneysel çalışmaların, türleri açısından dağılımı Şekil 5'te gösterilmiştir.



Şekil 5. Çalışmaların türleri açısından dağılımları

Şekil 5 incelendiğinde Türkiye'de işbirlikli öğrenme ile ilgili ilkökul düzeyinde yapılan deneysel çalışmaların türleri açısından dağılımları; 28'i yüksek lisans, sekizi doktora tezi olarak tespit edilmiştir.

Türkiye'de işbirliğine dayalı öğrenme ile ilkökul düzeyinde yapılan deneysel çalışmaların değişkenleri açısından dağılımları Şekil 6'da verilmiştir.

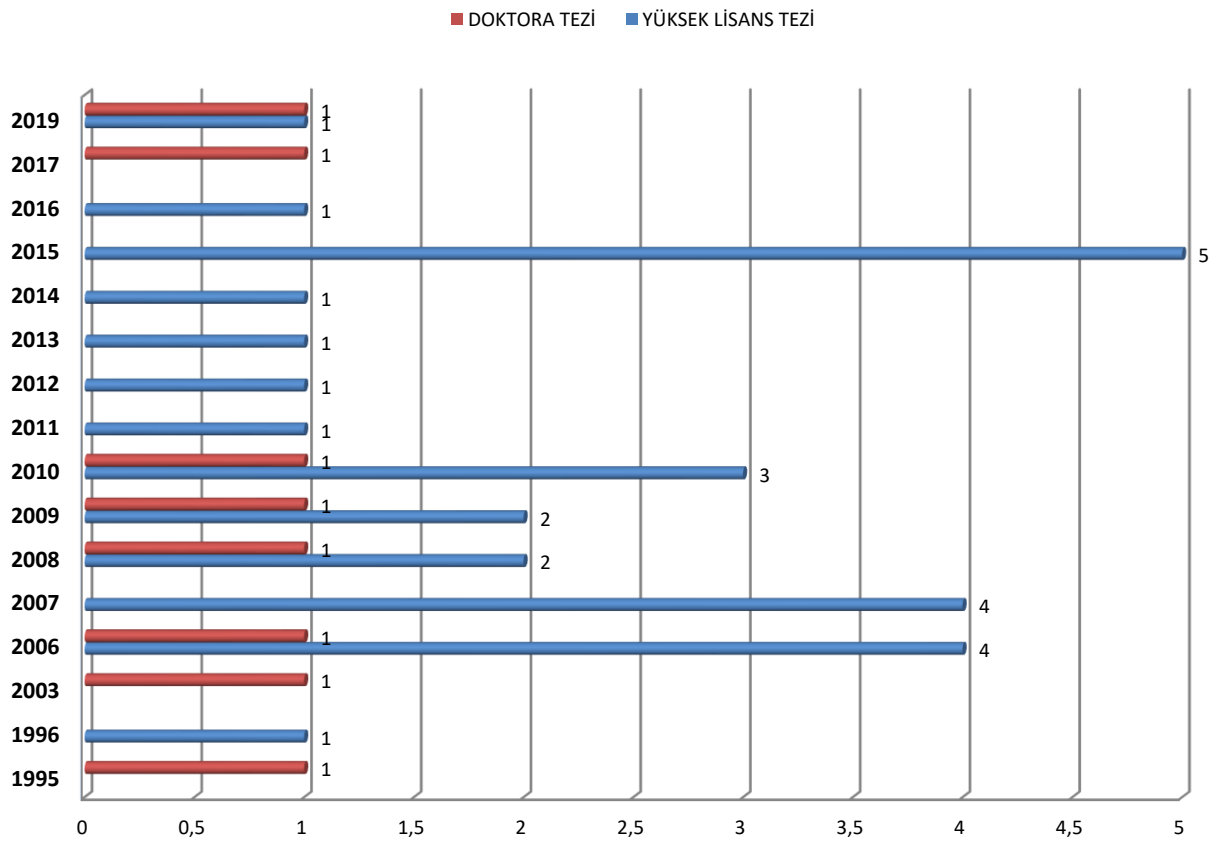


Şekil 6. Çalışmaların değişken dağılımları



Şekil 6 incelendiğinde Türkiye’de işbirlikli öğrenme ile ilgili ilkökul düzeyinde yapılan lisansüstü deneysel çalışmaların değişkenleri değerlendirildiğinde, akademik başarı, tutum ve beceri gelişiminin değişken olarak dikkate alındığı görülmektedir. Bunların dışında öğrenme stilleri, psikososyal etki ve zihinsel yapı çalışmalarda değişken olarak yer almıştır.

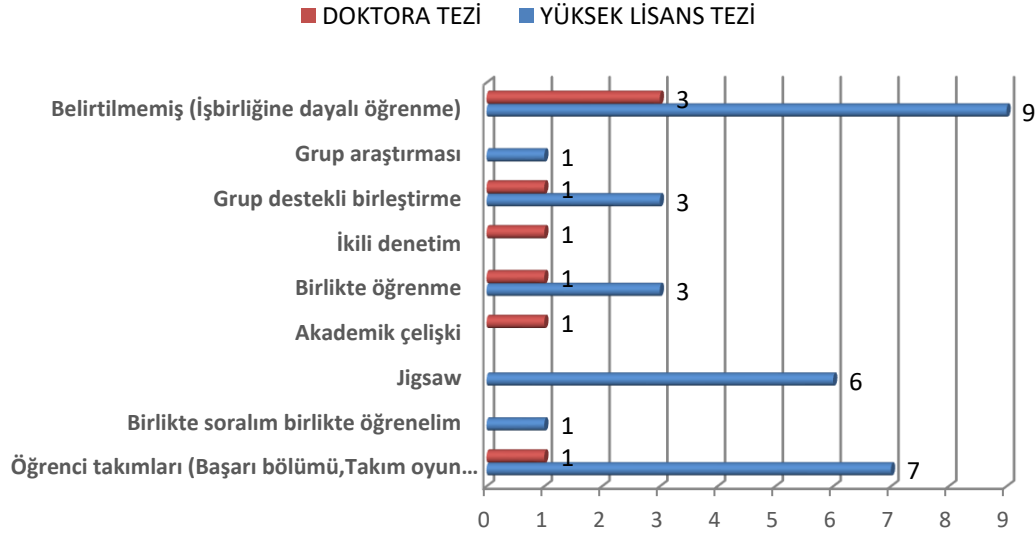
Türkiye’de işbirlikli öğrenme ile ilgili ilkökul düzeyinde yapılan deneysel çalışmaların yayın yılları dağılımları Şekil 7’de verilmiştir.



Şekil 7. Çalışmaların yayın yıllarına göre dağılımı

Şekil 7 incelendiğinde Türkiye’de işbirlikli öğrenme ile ilgili ilkökul düzeyinde yapılan lisansüstü deneysel çalışmaların ilk olarak 1995 yılında başladığı, 2006 yılından itibaren artış kaydettiği tespit edilmiştir. Bununla birlikte 2019 yılından sonra ilkökul düzeyinde işbirlikli öğrenme yöntemiyle yapılmış deneysel çalışmanın olmadığı görülmektedir.

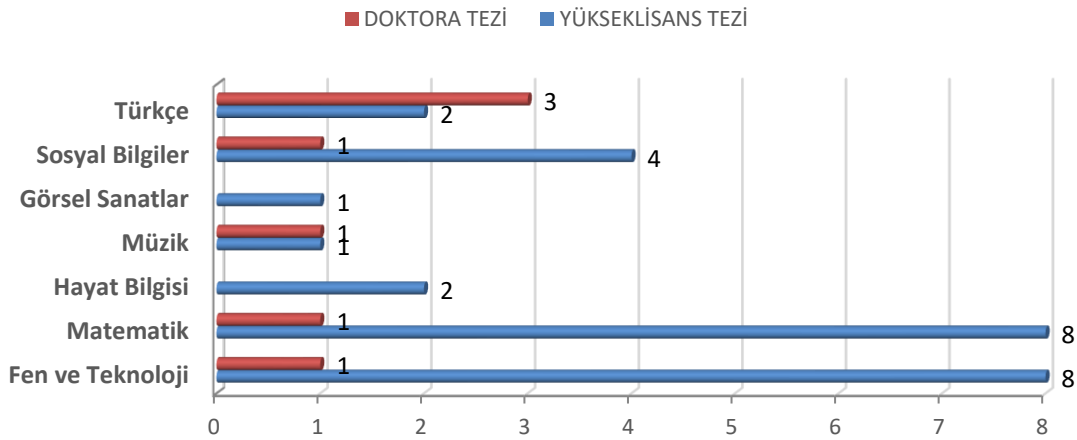
Türkiye’de işbirlikli öğrenme ile ilgili ilkökul düzeyinde yapılan deneysel çalışmaların işbirlikli öğrenme teknikleri açısından dağılımları Şekil 8’de verilmiştir.



Şekil 8. Çalışmalarda işbirliğine dayalı öğrenme teknikleri

Şekil 8 incelendiğinde Türkiye’de ilkökul düzeyinde yapılan lisansüstü deneysel çalışmalar arasında işbirlikli öğrenme yöntemi belirtilmeyen sadece işbirliğine dayalı yöntemler şeklinde ifade edilen çalışmaların sıklıkla mevcut olduğu tespit edilmiştir. İşbirliğine dayalı öğrenme yöntemlerinin belirtildiği çalışmalarda daha çok grup etkileşimli Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri (ÖTBB), Jigsaw ve Grup Destekli Birleştirme tekniklerine sıklıkla rastlanmaktadır. Ayrıca Birlikte Öğrenme tekniklerinin de kullanıldığı tespit edilmiştir. Bazı çalışmalarda birden fazla tekniğin kullanıldığı tespitler arasındadır.

Türkiye’de işbirlikli öğrenme ile ilgili ilkökul düzeyinde yapılan deneysel çalışmaların uygulandığı disiplinler açısından dağılımları Şekil 9’da verilmiştir.



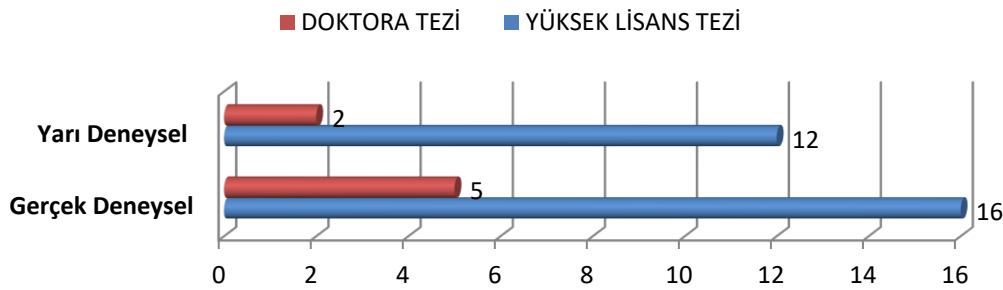
Şekil 9. Çalışmaların uygulandığı disiplinlerin dağılımı



Şekil 9 incelendiğinde Türkiye’de işbirlikli öğrenme ile ilgili ilkökul düzeyinde yapılan lisansüstü deneysel çalışmaların en çok matematik ve fen ve teknoloji disiplinlerinde kullanıldığı tespit edilmiştir. Ayrıca Türkçe, sosyal bilgiler ve hayat bilgisi de yöntemin etkin kullanıldığı disiplinlerdir. Bununla birlikte müzik, İngilizce ve görsel sanatlarda işbirlikli öğrenmeyle ilgili deneysel çalışmalara daha az rastlanılmıştır.

Sayfa | 2157

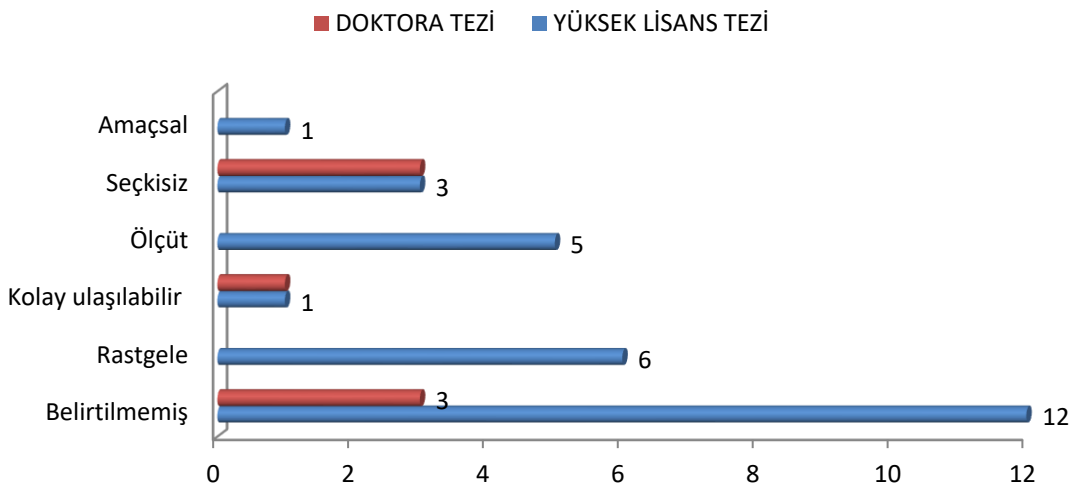
Türkiye’de işbirlikli öğrenme ile ilgili ilkökul düzeyinde yapılan lisansüstü deneysel çalışmaların desenleri açısından dağılımları Şekil 10 ‘da verilmiştir.



Şekil 10. Çalışmaların deneysel desenler açısından dağılımı

Şekil 10 incelendiğinde Türkiye’de işbirlikli öğrenme ile ilgili ilkökul düzeyinde yapılan lisansüstü deneysel çalışmaların gerçek deneysel ve yarı deneysel desen kullanılarak hazırlandığı tespit edilmiştir. Gerçek deneysel desen çalışmalarının sayıca daha fazla olduğu görülmektedir.

Türkiye’de işbirlikli öğrenme ile ilgili ilkökul düzeyinde yapılan lisansüstü deneysel çalışmaların, örneklem seçim türü dağılımları Şekil 11’de verilmiştir.



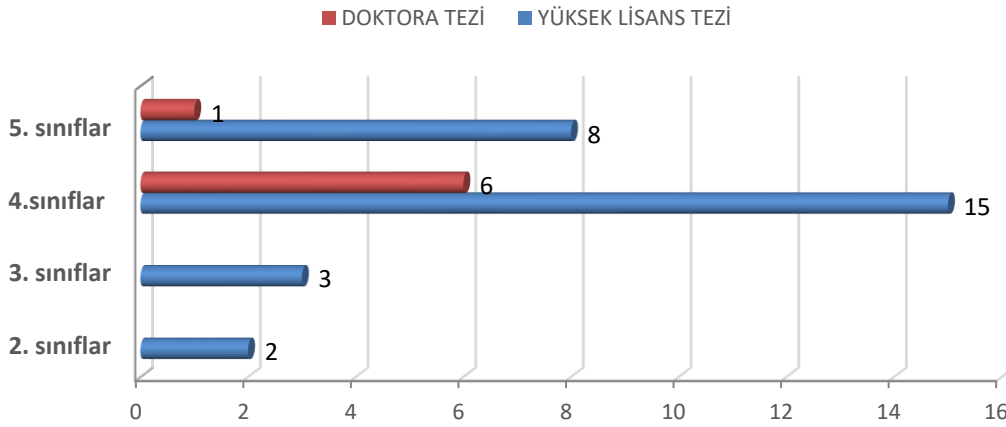
Şekil 11. Çalışmaların örneklem seçim türü



Şekil 11 incelendiğinde Türkiye’de işbirlikli öğrenme ile ilgili ilkökul düzeyinde yapılan lisansüstü deneysel çalışmaların örneklem seçim türünün pek çok çalışmada belirtilmemiş olduğu görülmektedir. Araştırmalarda en çok rastgele (tesadüfi, random) ve ölçüt örneklemin tercih edildiği tespit edilmiştir. Seçkisiz örnekleme ile kolay ulaşılabilir örnekleme daha az tercih edilen yöntemler arasındadır.

Sayfa | 2158

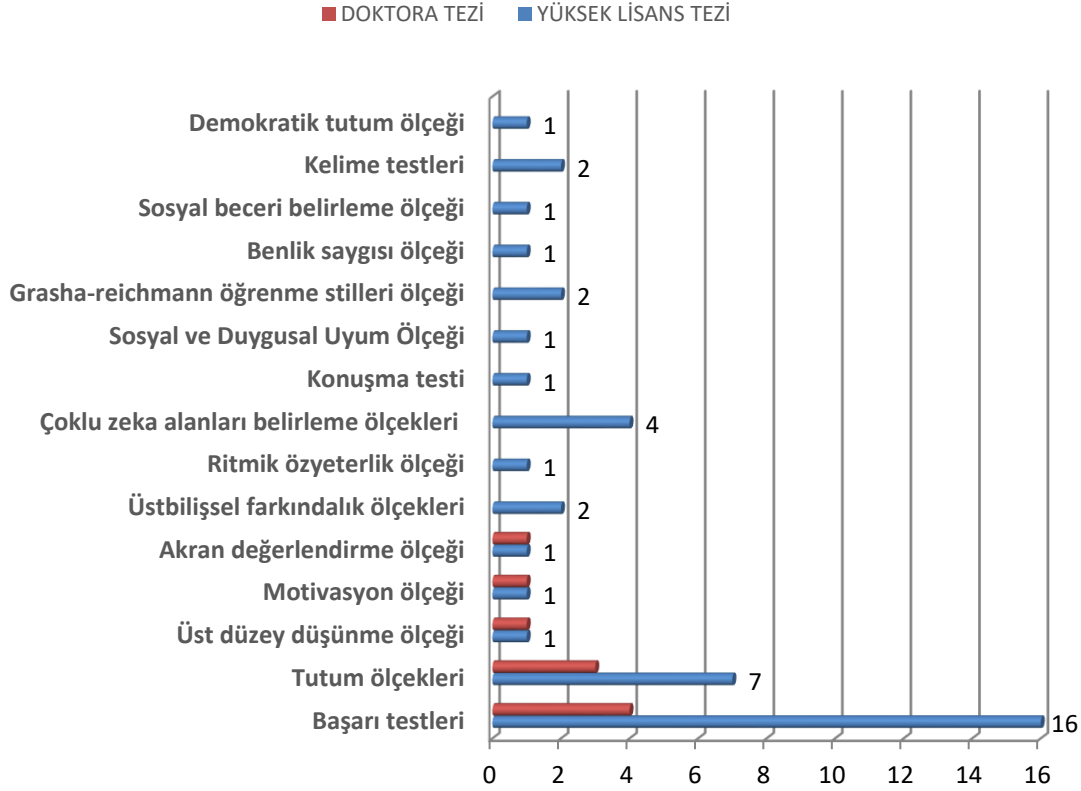
Türkiye’de işbirlikli öğrenme ile ilgili ilkökul düzeyinde yapılan deneysel çalışmaların, örnekleme türü açısından dağılımları Şekil 12’da verilmiştir.



Şekil 12. Çalışmaların örneklem türü yönünden dağılımı

Şekil 12 incelendiğinde Türkiye’de işbirlikli öğrenme ile ilgili ilkökul düzeyinde yapılan lisansüstü deneysel çalışmaların örnekleme türleri arasında en çok ilkökul 4. sınıf öğrencilerine yönelik deneysel araştırmalara rastlanılmaktadır. Ayrıca 2. sınıf ve 3. sınıf öğrencileriyle yapılan çalışmalarda tespit edilmiştir.

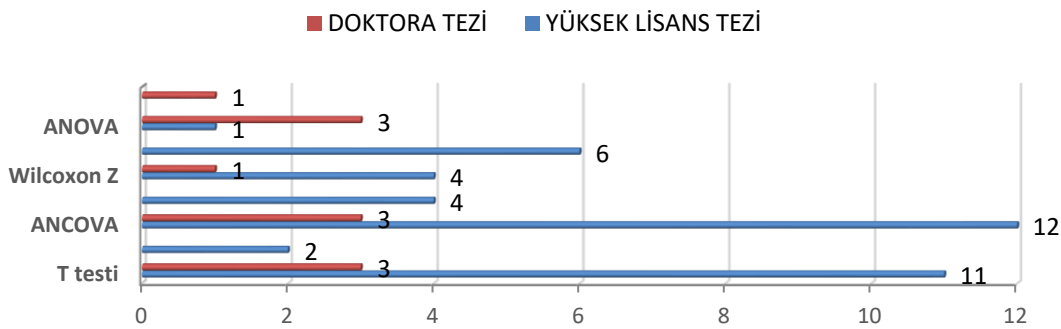
Türkiye’de işbirlikli öğrenme ile ilgili ilkökul düzeyinde yapılan deneysel çalışmaların veri toplama araçları açısından dağılımları Şekil 13’te verilmiştir.



Şekil 13. Çalışmaların veri toplama araçlarına göre dağılımı

Şekil 13 incelendiğinde Türkiye’de işbirlikli öğrenme ile ilgili ilkökul düzeyinde yapılan lisansüstü deneysel çalışmaların veri toplama araçları açısından çeşitliliği dikkate çekmekle birlikte en çok başarı testlerinin kullanıldığı tespit edilmiştir. Tutum ve çoklu zekâ ölçekleri de sık kullanılan veri toplama araçları arasındadır.

Türkiye’de işbirlikli öğrenme ile ilgili ilkökul düzeyinde yapılan deneysel çalışmaların veri analizleri açısından dağılımları Şekil 14’te verilmiştir.

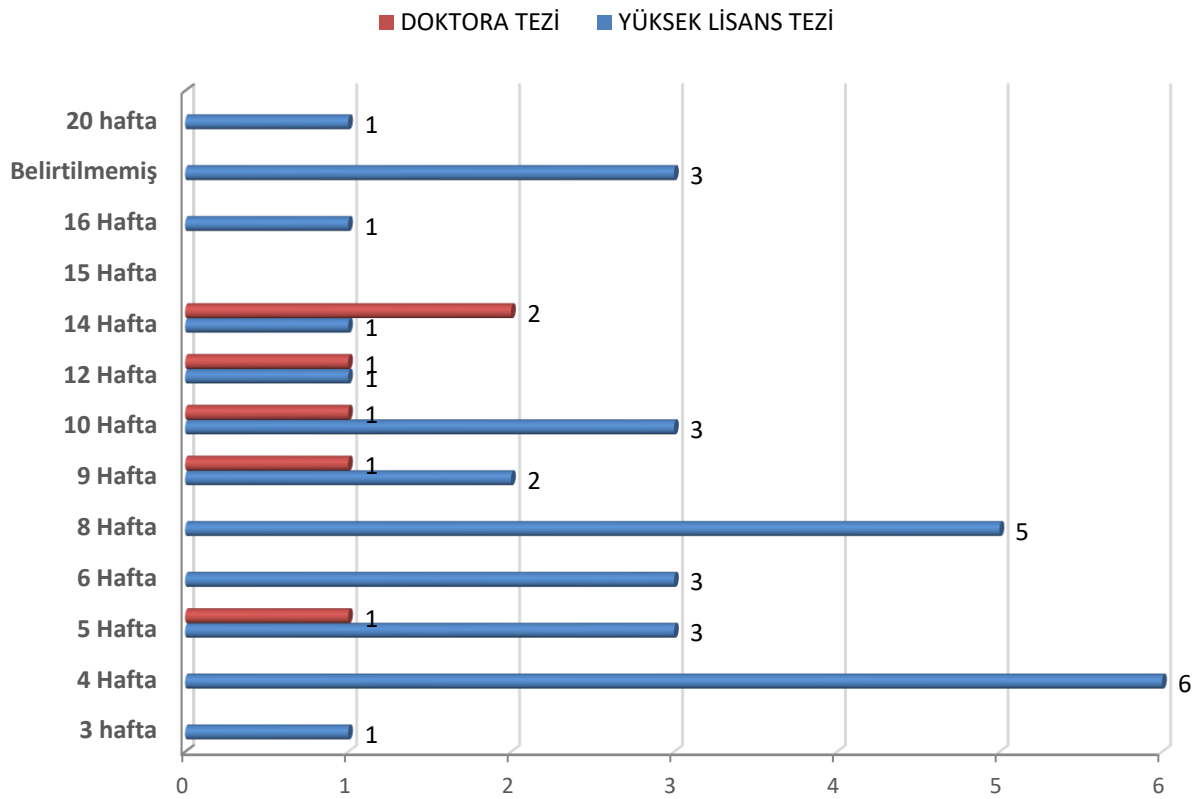


Şekil 14. Çalışmaların veri analizi dağılımları



Şekil 14 incelendiğinde Türkiye’de işbirlikli öğrenme ile ilgili ilkökul düzeyinde yapılan lisansüstü deneysel çalışmaların en fazla Kovaryans (ANCOVA) analiz yöntemi ve t testi kullanılarak analiz edildiği görülmektedir. Ayrıca Varyans analizi (ANOVA) ve Wilcoxon-Z ile Mann Whitney-U’nun da kullanıldığı tespit edilmiştir.

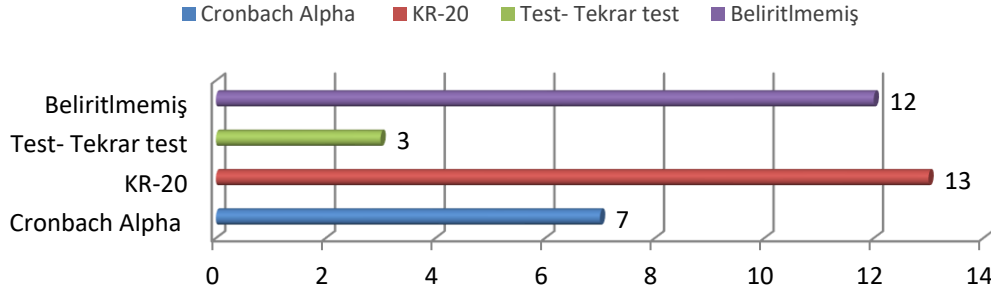
Türkiye’de işbirlikli öğrenme ile ilgili ilkökul düzeyinde yapılan çalışmaların deney süreleri açısından dağılımları Şekil 15’te verilmiştir.



Şekil 15. Deneysel çalışmaların süreleri

Şekil 15 incelendiğinde Türkiye’de işbirlikli öğrenme ile ilgili ilkökul düzeyinde yapılan lisansüstü deneysel çalışmaların süre dağılımlarının üç ile 20 hafta arasında gerçekleştiği tespit edilmiştir. Deneysel çalışmalarda sıklıkla kullanılan sürelerin 4 hafta, 5 hafta, 6 hafta, 8 hafta ve 10 hafta olduğu belirlenmiştir. Süre belirtilmeyen çalışmalarda söz konusudur.

Türkiye’de işbirlikli öğrenme ile ilgili ilkökul düzeyinde yapılan deneysel çalışmaların güvenilirlik belirleme yöntemleri açısından dağılımları Şekil 16’da verilmiştir.



Şekil 16. Çalışmalarda kullanılan güvenilirlik belirleme yöntemleri

Şekil 16 incelendiğinde Türkiye’de işbirlikli öğrenme ile ilgili ilkökul düzeyinde yapılan lisansüstü deneysel çalışmaların ölçme araç güvenilirliğinin en çok KR -20 ile sağlandığı görülmektedir. Daha sonra Cronbach Alpha ve Test tekrar testin güvenilirlik aracı olarak kullanıldığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte çalışmaların önemli bir kısmında ölçme aracı güvenilirliği belirtilmemiştir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

İlkokullarda işbirlikli öğrenme yöntemi kullanılarak yapılmış lisansüstü deneysel çalışmaların incelenmesini amaçlayan araştırmada, değişken olarak belirlenen durumların belirginleştirilerek yeni bilgilerin ve çalışmaların üretilmesine ortam hazırlanmak istenmiştir. Elde edilen sonuçlar ışığında araştırmacılara işbirlikli öğrenme yöntemiyle ilgili deneysel çalışmalar hakkında bilgi oluşturulmuş, yöntemin eğitimdeki uygulamaları hakkında daha derinlemesine bir anlayış oluşturmak hedeflenmiştir.

İşbirlikli öğrenme ile ilgili ilkökul düzeyinde yapılan lisansüstü deneysel araştırmaların türleri değerlendirildiğinde, yüksek lisans tezlerinin ön sırada yer aldığı tespit edilmiştir. Deneysel çalışmaların yüksek lisans tezlerinde ağırlık taşıması, işbirlikli öğrenme ile ilgili ileri düzeyde deneyimlerin gerçekleştirilmeye çalışıldığını göstermektedir (Nas, Peyman ve Arat, 2017). Bunun yanı sıra deneysel çalışmalar aracılığıyla yenilikçi ve etkili yöntemlerin ilkökul eğitiminde kullanılmaya çalışıldığı görülmektedir. Dahası deneysel çalışmalar aracılığıyla işbirlikli öğrenmenin teorik temellerinin pratiğe dönüştürülmeye çalışıldığı ve potansiyel olarak eğitimdeki kalıcılığının ve sürdürülebilirliğinin yaklaşım olarak değerlendirildiği anlaşılmaktadır.

İşbirlikli öğrenmeyle ilgili deneysel çalışmaların değişken türleri değerlendirildiğinde akademik başarının ön sıralarda yer aldığı tespit edilmiştir. İşbirlikli öğrenmenin akademik başarıyı artırıcı etkisi, çalışmaların yönünün belirlenmesini etkilemiştir (Açıkgöz, 1995; Johnson ve Johnson, 2009; Orçanlı, Bekmezci ve Boztoprak, 2021; Slavin, 2014). Ferguson ve Akhun (2019) yaptıkları analiz çalışmasında daha yüksek başarının ve daha olumlu akran ilişkilerinin rekabetçi veya bireysel hedef yapılarından ziyade işbirlikçi hedef yapılarıyla ilişkili olduğunu tespit etmişlerdir. Şimşek, Doymuş ve Şimşek (2008), işbirlikli öğrenme yönteminin özellikle karmaşık üst düzey öğrenmelerde akademik başarıyı artırdığını belirlemişlerdir. Baines, Blatchford ve Kutnick (2003) ise, ilkökul öğrencilerinin genellikle yalnız çalışmayı tercih ettiklerini bununla birlikte işbirliği içinde olduklarında aktif öğrenmenin etkili hale geldiğini tespit etmişlerdir. Bu bulgular, işbirlikli öğrenmenin öğrencilerin öğrenme süreçlerini



desteklediğini dolayısıyla çalışmaların yönünü belirlediğini göstermektedir. Akademik başarının yanı sıra beceri gelişimi de işbirlikli öğrenme çalışmalarında öne çıkmaktadır. İşbirlikli öğrenme gruplarına öğrencilerin aktif katılım sağlamaları problem çözme gibi becerilerin gelişimine etkiye bulunabilmektedir. Gillies ve Ashman (2020) öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler üzerinde yaptıkları araştırmada, işbirlikli öğrenme yöntemlerinin öğrenme ortamlarını daha etkili hale getirerek, öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirdiğini tespit etmişlerdir. Sonuçlar işbirlikli öğrenmenin farklı öğrenme gereksinimlerini karşılayabilecek esneklikte bir öğretim yaklaşımı olduğunu göstermektedir. Çalışmalarda işbirlikli öğrenmenin tutum üzerindeki etkisi de sıklıkla dikkate alınmıştır. Özellikle derse karşı tutum oluşturmada yaklaşım dikkate alınmıştır. Derse karşı tutum oluşturmada yöntemin pozitif ya da negatif değer oluşturma süreci işlerlik kazanmasını etkilemiştir (Travers, 1982). Gözlenebilir davranışlarda açıkça görülen yaklaşma ve geri durma eğilimleri tutum ölçekleriyle ortaya çıkarılmaktadır (Tutar, 2023). Zakaria, Chin ve Daud (2010) çalışmalarında, işbirlikli öğrenmenin öğrencilerin matematik dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde geliştirdiğini tespit etmişlerdir. Bununla birlikte Akgül (2020) yardımseverlik değerine ilişkin deneysel çalışmasında, işbirlikli öğrenmenin öğrenci tutumlarında bir farklılık oluşturmadığını belirlemiştir. Bu durum tutumun duyuşsal bir süreç olarak değer gibi soyut alanlarda daha öznel sonuçlar ortaya çıkarabildiği şekilde değerlendirilebilir. Nitekim Alacapınar ve Uysal (2020), işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin bilişsel (başarı), duyuşsal (tutum) ve psikomotor beceriler üzerinde etki oluşturduğunu fakat bilişsel etki büyüklüğünün duyuşsala oranla daha yüksek olduğunu meta analiz çalışmalarında tespit etmişlerdir. Bununla birlikte Çubukçu (2020), işbirlikli öğrenme-öğretme çıktılarının akademik başarının yanında sosyal beceri ve farklılıkların kabullenilmesine etkiye bulunduğunu tespit etmişlerdir. Benzer bir sonuç Kılbaş, Halvaşi ve Bağcı'nın (2022) çalışmalarında da ifade edilmiştir. Bu durum ilkokuldan itibaren sosyal beceri gelişiminin işbirlikli öğrenme ile desteklenebileceğini göstermekle beraber duyuşsal alanlarda durumun daha esnek olduğu anlaşılmaktadır.

İşbirlikli öğrenmeyle ilgili deneysel çalışmaların yayın yılları incelendiğinde Türkiye'de ilk lisansüstü çalışmanın 1995 yılında müzik öğretimine yönelik olarak yapıldığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte araştırmaların 2003 yılından itibaren ivme kazanmaya başladığı, özellikle 2006 yılından itibaren arttığı belirlenmiştir. Bu duruma 2005 yılında ilkokul öğretim programlarının yapılandırma anlayışına göre değiştirilmesinin etki ettiği düşünülmektedir. Özellikle yapılandırma ve işbirlikli öğrenmenin öğrencilerin birlikte çalışarak yeni bilgileri anlamlandırma ve deneyimleriyle ilişkilendirmelerini ve bu sayede daha derinlemesine bilgi edinme durumlarını dikkate alması ilgiyi arttıran bir faktördür. Ayrıca 2005'teki yeni yaklaşımın öğrenci merkezli öğrenmeyi ön planda tutması, işbirlikli öğrenme gibi öğrenci merkezli yöntemlerin deneysel çalışmalarda ağırlık kazanmasına etki etmiştir. Bununla birlikte analizler, 2019 yılından itibaren işbirlikli öğrenmede deneysel çalışmalara olan ilginin giderek azaldığını göstermektedir. Esasında işbirlikli öğrenme yaklaşımına deneysel çalışmaların dışında kalan alanlarda da ilginin azaldığı Çetinkaya ve Durmuş'un (2021) yaptıkları analiz araştırmalarında da tespit edilmiştir. Yönteme ilginin giderek azalması işbirlikli öğrenme uygulama aşamalarının zorluklarıyla ilişkili olabileceği gibi, teknoloji odaklı öğrenmelerin ön plana çıkarılarak daha bireyselleştirilmiş öğrenmelerin etkin hale gelmesinin bir sonucu olarak değerlendirilebilir.

Çalışmalar işbirlikli öğrenme teknikleri açısından değerlendirdiğinde Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri (ÖTBB), Jigsaw ve Grup Destekli Birleştirme gibi grup çalışmasına dayalı tekniklerin deneysel çalışmalarda öne çıktığı görülmektedir. Grup çalışması tekniklerinin ön planda yer alması çalışmalarda



daha çok öğrenciler arasındaki etkileşimi artırarak işbirliğini teşvik edilmeye çalışıldığı anlaşılmaktadır. ÖTBB aynı zamanda teknik olarak hem grupsal hem bireysel süreci desteklemektedir (Slavin, 1980). Bu teknik, öğrencilere grup içinde öğrenme deneyimlerini zenginleştirme fırsatı sunmanın yanında bireysel performanslarını artırma imkân sağlayabilmektedir.

Sayfa | 2163

İşbirlikli öğrenmeyle ilgili deneysel çalışmaların örneklem seçim türleri incelendiğinde pek çok araştırmada örneklemin açık bir şekilde belirtilmediği görülmektedir. Oysa çalışma geçerliği ve güvenilirliği açısından araştırmacıların inceledikleri olguyu en iyi yansıtan örneklem seçim türünü belirtmesi gerekmektedir (Mertens, 2014). Bu durum işbirlikli öğrenmeyle ilgili deneysel araştırmaların güvenilirliği açısından bir problem olarak değerlendirilebilir. Diğer taraftan örnekleme türleri arasında rastgele örneklemin tercih edilmesi araştırmalarda gerçek deneysel desen kullanımı ile uyumlu bir durumdur. Deneysel çalışmalarda karşılaştırılabilir gruplar oluşturmanın ilk yöntemi, "tesadüfen eşitlenmiş grupları" atamaktır (Campbell ve Stanley, 1963). Örneklemin popülasyonu temsil etme yeteneği bu yolla artırılmaya yanlılık ve dışsal etkenler en aza indirilmeye çalışılmıştır.

İşbirlikli öğrenmeyle ilgili deneysel çalışmaların örneklem grupları incelendiğinde, araştırmaların ilkökul 4. ve 5. sınıf düzeyinde yoğunlaştığı görülmektedir. Taş ve Akoğlu (2020) çalışmalarında, bu durumun Türkiye'ye özgü bir sonuç olmadığını belirlemişlerdir. Buna neden olan durumlar arasında e işbirlikli öğrenme gruplarının öğrencilerin pek çok özellikleri dikkate alınarak heterojen bir yapıda oluşturulmasının etkili olduğu söylenilebilir. Neticede öğrenci özelliklerinin ilerleyen sınıf seviyelerinde daha belirgin hale gelmesi, işbirlikli öğrenme çalışmalarında ileri sınıf düzeylerinin tercihine etkide bulunmaktadır (Şimşek, Doymuş ve Şimşek, 2008). Bununla birlikte işbirlikli öğrenmenin her sınıf seviyesine uygun bir yöntem olduğu düşünüldüğünde 1. sınıf düzeyinde herhangi bir deneysel çalışmanın olmaması dikkat çekicidir. Benzer bir sonuç Çetinkaya ve Durmuş'un (2021) araştırmalarında da ortaya çıkmıştır.

İşbirlikli öğrenmeyle ilgili deneysel çalışmaların veri toplama araçları incelendiğinde en çok başarı ve tutum ölçeklerinin kullanıldığı tespit edilmiştir. Koç (1985), başarı testlerinin bir konu alanına dayalı testler olarak sınıfların kuvvetli ve zayıf olduğu yönleri belirlemede etkili ve öğretim yöntemlerinde gerekli değişiklikleri yapmaya yardımcı olduklarını belirtmektedir. Bu durum deneysel araştırmaların daha çok ders çıktılarını dikkate alarak işbirlikli öğrenmeyle yön belirlemeye çalışıldığını göstermektedir. Diğer taraftan başarının yanında derse karşı tutumu ele alan veri toplama araçlarının kullanılması duruma pozitif ya da negatif bir değer verme sürecinin işlerlik kazandığını göstermektedir (Travers, 1982). Gözlenebilir davranışlarda açıkça görülen yaklaşma ve geri durma eğilimleri (Tutar, 2023), tutum ölçekleriyle değerlendirilmektedir.

İşbirlikli öğrenmeyle ilgili deneysel çalışmalar veri analizi açısından incelendiğinde normallik dağılımına uygun olarak en çok kovaryans analizinin kullanıldığı tespit edilmiştir. Kovaryans Analizi (ANCOVA) etkisi test edilen bir faktör veya faktörlerin dışında, bağımlı değişken ile ilişkisi bulunan bir değişkenin ya da değişkenlerin istatistiksel olarak kontrol edilmesidir (Büyüköztürk, 1998). Bu durum çalışmalarda değişkenler arasındaki ilişkinin yönünün (değişimin) belirlenmeye çalışıldığını göstermektedir. Çalışmalarda kullanılan diğer bir analizi yöntemi bağımsız iki tesadüfi örneklemin karşılaştırılması olan t testidir (Turanlı ve Demirhan, 1997). Bu durum deneysel araştırmalarda daha çok iki değer etkisinin dikkate alındığına işaret etmektedir.



İşbirlikli öğrenmeyle ilgili deneysel çalışmalar süreleri bakımından incelendiğinde en uzun araştırmanın 20 haftaya ulaştığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte sıklıkla kullanılan sürelerin 4-5 hafta aralığında olduğu belirlenmiştir. Tüm zaman aralıkları değerlendirildiğinde işbirlikli öğrenmede deney sürelerinin 3 hafta aralığından bir döneme kadar uzayabildiği görülmektedir.

Sayfa | 2164

İşbirlikli öğrenmeyle ilgili deneysel çalışmalar disiplinler açısından incelendiğinde en fazla matematik dersinde yöntemin tercih edildiği görülmektedir. Davis (1992), matematik öğretmenin eskiden öğrencilere doğru yere doğru şeyleri yazmayı öğretmek olduğunu, günümüzde ise öğrencilerin kendi yapı taşlarını ve dağarcıklarını oluşturma ve geliştirmelerinden hareketle kabiliyetlerinin geliştirilmesine yardımcı olmak haline geldiğini belirtmektedir. Dolayısıyla matematik ders doğasının değişmiş olması işbirlikli öğrenmeyi etkili hale getirmiştir. Ayrıca öğrenci merkezli yeni yöntem ve tekniklerin kullanılması yönetime olan ilginin artmasına etkiye bulunmuştur. Matematikğin yanı sıra işbirlikli öğrenmenin Fen, Hayat Bilgisi, Türkçe, Müzik, İngilizce ve Görsel Sanatlar gibi ilkökul düzeyindeki pek çok derste kullanılabilirliği çalışmalardan ortaya çıkmıştır. Bu durum işbirlikli öğrenmenin her derste kullanıma uygun bir yöntem olduğu ilkesiyle uyumlu bir sonuç ortaya çıkarmıştır.

İşbirlikli öğrenmeyle ilgili deneysel çalışmalar güvenilirlik belirleme yöntemleri açısından incelendiğinde en çok Cronbach Alpha ve KR-20'nin kullanıldığı tespit edilmiştir. Yang ve Green (2011), güvenilirlik ölçme aracı olarak Cronbach Alpha'nın sıklıkla tercih edilmesine etki eden nedenlerden birinin araştırmacıların daha önce bu katsayıyı kullanmış olmaları ve binlerce kişinin yanıltmış olma olasılığının düşük olması olduğunu belirtmişlerdir. Diğer sık tercih edilen güvenilirlik yöntemi olan KR-20'nin ise tüm maddelerinin birbirleriyle ve ölçeğin tamamıyla iç tutarlılığının tahmin edilmesini kolaylaştırması tercih durumuna yansımıştır (Gay, 1985). Bununla birlikte analizlerde test ölçme araç güvenilirliğinin belirtilmediği çalışmalara da rastlanılmıştır. Bu sonuç güvenilirlik araştırmalarının test puanlarının hatalardan arınık olma düzeyini olumsuz yönde etkileyecek bir durumdur (Baykul, 2010; Crocker ve Algina, 2006).

Çalışmadan elde edilen bulgular dikkate alındığında gelecekteki araştırmalar için aşağıdaki öneriler getirilmiştir:

- İlkokul birinci sınıf dikkate alınarak işbirlikli öğrenme yöntemlerine ilişkin deneysel çalışmaların her sınıf düzeyinde yapılabilmesi,
- İşbirlikli öğrenme yöntemiyle desteklenen stratejilerin öğrencilerin sosyal alanda başarısını arttırdığı ve beceri gelişimine katkı sağladığı dikkate alınarak bu yöndeki deneysel çalışmalara daha fazla ağırlık verilebilmesi,
- İşbirlikli öğrenme yöntemiyle ilgili deneysel çalışmaların beceri gerektiren (görsel sanatlar, resim, müzik, beden eğitimi vb.) derslerde de dikkate alınabilmesi,
- İşbirlikli öğrenmeye ilişkin deneysel çalışmalara ilginin azalma nedenlerinin araştırılması.



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2024), 15 (3), 2145-2168.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2024), 15 (3), 2145-2168.
Derleme Makalesi / Review Paper

Kaynakça

- Açıkgöz, K.Ü. (1992). *İşbirlikli öğrenme: Kuram, araştırma, uygulama*. Uğurel Matbaası, Malatya.
- Açıkgöz, K. Ü. (1995). İşbirlikli öğrenme ve yabancı dil başarısı. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 297-320.
- Alacapınar, F. G. & Uysal, H. (2020). The effect of cooperative learning in education: a meta-analysis study. *Research on Education and Psychology*, 4(1), 54-72.
- Baines, E., Blatchford, P. ve Kutnick, P. (2003). Changes in grouping practices over primary and secondary school. *International Journal of Educational Research*, 39(1-2), 9-34.
- Baran, A. (2023). *İşbirlikli öğrenme yönteminin akademik başarı ve tutuma etkisinin incelenmesi: Bir meta-analiz çalışması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi.
- Barkley, E. F., Cross, K. P. ve Major, C. H. (2014). *Collaborative learning techniques: A handbook for college faculty*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Batdı, V. (2014). Jigsaw tekniğinin öğrencilerin akademik başarılarına etkisinin meta-analiz yöntemiyle incelenmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, 58, 699-714.
- Baykul, Y. (2010). *Eğitimde ve psikolojide ölçme: klasik test teorisi ve uygulaması*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Bayrakçeken, S., Doymuş, K. ve Doğan, A. (2013). *İşbirlikli öğrenme modeli ve uygulanması*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bayraktar, D. M. ve Camnalbur, M. (2018). İşbirlikli öğrenmenin akademik başarı üzerine etkisi: bir meta-analiz çalışması. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 1149-1172.
- Bettany-Saltikov, J. (2016). *How to do a systematic literature review in nursing: A step-by-step guide*. London: Open University Press.
- Bilen, S. (1995). *İşbirlikli öğrenmenin müzik öğretimi ve güdüsel süreçler üzerindeki etkileri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Blosser, P. (1992). Using cooperative learning in science education. *ERIC CSME Bulletin* 92-1.
- Büyüköztürk, Ş. (1998). Kovaryans analizi (Varyans analizi ile karşılaştırmalı bir binceleme). *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 31(1).
- Campbell, D. T. ve Stanley, J. C. (1963). Experimental and quasi-experimental designs for research on teaching. In N. L. Gage (Ed.), *Handbook of research on teaching* (pp. 171-246). Chicago: Rand McNally.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education (six edition)*, Londra: Routledge.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches*. USA:SAGE Publications.
- Çakır, M., & Altun, S. (2019). The impact of cooperative learning on university students' academic achievement and motivation: a meta-analysis study. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 19(2), 3-29.
- Çapar, G. ve Tarım, K. (2015). İşbirlikli öğrenme yönteminin matematik başarısı ve tutumuna etkisi: Bir meta-analiz çalışması. *Eğitim Bilimleri: Teori ve Uygulama*, 15 (2), 553-559.
- Çetinkaya, S., & Durmuş, T. (2021). İşbirlikli öğrenme-öğretme yaklaşımına yönelik bir derleme çalışması. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(2), 630-649.
- Davey, L. (2009). The application of case study evaluations. (Çev: Tuba Gökçek) *Elementary Education Online*, 8(2), 1-3.
- Davis, R. B. (1992). Understanding "Understanding". *Journal of Mathematical Behaviour*, 11, 225- 241.
- Ekinci, N. (2011). İşbirliğine dayalı öğrenme. Ed. Ö. Demirel, *Eğitimde yeni yönelimler* içinde (ss. 95-111). Ankara: Pegem Akademi.
- Erden, M. (1988). Öğrenciler arasındaki işbirliğine dayalı öğretim teknikleri. *Eğitim ve Bilim*, 12(68), 57-60.



- Ferguson, G. A. ve Akhun, İ. (2019). Deneysel araştırmaların yapısı ve planlanması. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 14(1), 307-320.
- Gay, L. R. (1985) *Educational evaluation and measurement* (2nd edition). London: A Bell & Howell Company
- Gillies, R. M. ve Ashman, A. F. (2020). A review of the impact of cooperative learning on student outcomes: what we know and what we need to know. *Journal of Educational Psychology*, 112(4), 835-850.
- Göktaş, E. (2017). *Eğitim politikası bağlamında işbirlikli öğrenme ve geleneksel öğrenme yöntemlerinin başarı ve tutuma etkisinin meta analitik biçimde incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi.
- Göktaş, Y., Küçük, S., Aydemir, M., Telli, E., Arpacık, Ö., Yıldırım, G. ve Reisoğlu, İ. (2012). Türkiye’de eğitim teknolojileri araştırmalarındaki eğilimler: 2000-2009 dönemi makalelerinin içerik analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(1), 177-199
- Gömlüksiz, M. (1993) *Kubaşık öğrenme yöntemi ile geleneksel yöntemin demokratik tutumlar ve erişime etkisi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. ve Stanne, M. E. (2000). Cooperative learning methods: A meta-analysis. *Journal of Research in Education*, 12(1), 201-222.
- Karakuş, G. (2020). İşbirlikli problem çözme alanında yapılan çalışmaların meta değerlendirmesi. *Uluslararası Bilim ve Eğitim Dergisi*, 3(1), 28-46.
- Karaoğlan Yılmaz, F. G., Yılmaz, R. ve Keser, H. (2021). The effectiveness of cooperative learning on online higher education: A meta-analysis study. *Journal of Computers in Education*, 8(4), 569-592.
- Kaya, H. İ. ve Civelek, T. (2022). A systematic review of cooperative learning in Turkish higher education: Trends, issues, and, solutions. *Journal of Higher Education and Science*, 12(1), 45-63.
- Kılbaş, M., Halvaşi, B. ve Bağcı, H. (2022). Müzik eğitiminde işbirlikli öğrenme yönteminin kullanımının incelenmesi. *Turkish Studies - Education*, 17(2), 353-367.
- Koç, N. (1985). Standart başarı testlerinin, bir eğitim sisteminde verilen çeşitli kararlardaki yeri ve önemi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 17(1), 159-172.
- Köseoğlu, F. ve Tümkaya, S. (2019). The effectiveness of cooperative learning on turkish students' academic achievement and attitudes: a meta-analysis study. *Journal of Education and Learning*, 8(2), 123-137.
- Kyndt, E., Raes, E., Lismont, B., Timmers, F., Cascallar, E. ve Dochy, F. (2013). A meta-analysis of the effects of face-to-face cooperative learning on perceived social and cognitive outcomes. *Educational Research Review*, 10, 133-149.
- Macaulay, B. A. ve Gonzales, V. G. (1996, March). *Enhancing the collaborative/cooperative learning experience: A guide for faculty development*. Workshop presented at the AAHE National Conference on Higher Education.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. Jossey-Bass.
- Mertens, D. M. (2014). *Research and evaluation in education and psychology: integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods*. New York: Sage.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Nas, S., Peyman, D. ve Arat, Ö. G. (2017). Bireylerin yüksek lisans yapma nedenleri üzerine bir araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(4), 571-599.
- Özdemirli, G. (2011). *İşbirlikli öğrenme yönteminin öğrencinin matematik başarısı ve matematiğe ilişkin tutumu üzerindeki etkililiği: Bir meta-analiz çalışması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi.
- Özer, M. A. (2005). Etkin öğrenmede yeni arayışlar: işbirliğine dayalı öğrenme ve buluş yoluyla öğrenme. *BİLİG, Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 35, 105-131.
- Özmen, H. (2019). Deneysel araştırma yöntemi. Edt. H. Özmen ve O. Karamustafaoğlu *Eğitimde araştırma yöntemleri* içinde (ss.198-226), Ankara: Pegem Akademi.
- Yazıcı, S. ve Gezer, E. (2024). İlkokul düzeyinde işbirlikli öğrenme yöntemiyle yapılan lisansüstü deneysel çalışmalar: sistematik bir tarama. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(3), 2145-2168.
DOI. 10.51460/baebd.1438399



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2024), 15 (3), 2145-2168.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2024), 15 (3), 2145-2168.
Derleme Makalesi / Review Paper

- Öztürk, H. İ. ve Karakuş, M. (2016). Türkiye’de uygulanan işbirliğine dayalı öğrenme yönteminin fen bilimleri öğretiminde akademik başarı ve derse karşı tutumlar üzerindeki etkisini incelemeye yönelik bir meta-analiz çalışması. *International Journal of Active Learning, 1(1)*, 1-28.
- Petitti, D. B. (2001). Approaches to heterogeneity in meta-analysis. *Statistics in Medicine, 20(23)*, 3625-3633.
- Polat, S., ve Ay, O. (2016). Meta-sentez: kavramsal bir çözümleme. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi, 4(2)*, 52-64.
- Saban, A. (2005). *Öğrenme öğretme süreci, teori ve yaklaşımlar* (2.basım). Ankara: Nobel Yayınları.
- Savaş, A. C. ve Kaymak, Z. D. (2020). The effect of cooperative learning on students' achievement and attitude: A meta-analysis of turkish studies. *Education and Science, 45(203)*, 1-28.
- Selçuk, Z., Palancı, M., Kandemir, M. ve Dündar, H. (2014). Eğitim ve bilim dergisinde yayınlanan araştırmaların eğilimleri: içerik analizi. *Eğitim ve Bilim, 39(173)*, 428-449.
- Slavin, R. E. (1980). Student team learning (*ERIC doküman no: ED260023*). 11.10.2023 tarihinde ERIC veri tabanından alınmıştır.
- Springer, L., Stanne, M. E. ve Donovan, S. S. (1999). Effects of small-group learning on undergraduates in science, mathematics, engineering, and technology: a meta-analysis. *Review of Educational Research, 69(1)*, 21-51.
- Şimşek, Ü., Doymuş, K. ve Şimşek, U. (2008). İşbirlikli öğrenme yöntemi üzerine derleme çalışması: II. İşbirlikli öğrenme yönteminin sınıf ortamında uygulanması. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10(1)*, 123-142.
- Tang, C. (1998). Effects of collaborative learning on the quality of assignments. In B. Dart & G. Boulton-Lewis Eds., *Teaching and Learning in Higher Education* (pp. 102–123). Melbourne, Australia: The Australian Council for Education Research Ltd.
- Taş, G. ve Akoğlu, K. (2020). Sosyal bilgiler öğretiminde işbirlikli öğrenme yaklaşımının etkisi: Meta-sentez çalışması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 18(2)*, 956-983.
- Tatar, Ö. ve Sönmez, M. (2021). Cooperative learning and its effects on students: A systematic review of studies conducted in turkey. *Journal of Educational Technology & Online Learning, 4(2)*, 113-128.
- Toker, A. (2022). Bir araştırma metodolojisi olarak sistematik literatür incelemesi: Meta-sentez yöntemi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 22(Özel Sayı 2)*, 313-340
- Trawers R. M. W. (1982). *Essentials of learning: The new cognitive learning for students of education*. NewYork: Macmillan
- Turanlı, M. ve Demirhan, D. (1997). T testi, hotelling t, anova ve manova kullanım alanları ve bir uygulama. *Öneri Dergisi, 2(8)*, 3-10.
- Turgut, S. (2018). Türkiye’de işbirlikli öğrenmenin matematik tutumuna etkisi: meta-analitik bir inceleme. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 38(3)*, 1233-1254.
- Tutar, H. (2023). Nitel araştırma deseni belirleme ölçütleri ve gerekçelendirilmesi. *Kastamonu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 25(1)*, 334-355.
- Wach, E. (2013). *Learning about qualitative document analysis*. https://www.researchgate.net/publication/259828893_Learning_about_Qualitative_Document_Analysis
- Walsh, D. veDowne, S. (2005). Meta-synthesis method for qualitative research: a literature review. *Journal of advanced nursing, 50(2)*, 204-211.
- Xu, Y. (2008). Methodological issues and challenges in data collection and analysis of qualitative meta-synthesis. *Asian Nursing Research, 2(3)*, 173-183.
- Yang, Y. ve Green, S.B. (2011). Coefficient alpha: A reliability coefficient for the 21st century? *Journal of Psychoeducational Assessment, 29(4)* 377-392.
- Yazıcı, S. ve Gezer, E. (2024). İlkokul düzeyinde işbirlikli öğrenme yöntemiyle yapılan lisansüstü deneysel çalışmalar: sistematik bir tarama. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 15(3)*, 2145-2168.
DOI. 10.51460/baebd.1438399



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2024), 15 (3), 2145-2168.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2024), 15 (3), 2145-2168.
Derleme Makalesi / Review Paper

- Yeşilyurt E. (2019). İşbirliğine dayalı öğrenme yöntemi: Tüm teknikleri kapsayıcı bir derleme çalışması. *Turkish Studies - Educational Sciences*, 14(4), 1941 - 1970. 10.29228/TurkishStudies.23449
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (5. Baskı). Ankara: Seçkin yayıncılık.
- Yıldız, V. (1999). İşbirlikli öğrenme ile geleneksel öğrenme grupları arasındaki farklar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(17), 155-163.
- Yılmaz, A. (2013). İşbirlikçi öğrenmenin kavramsal değişim üzerindeki etkisi: Bir meta analiz çalışması. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 21-32.
- Yin, R. (1984). *Case study research: design and methods*. California: Sage Publications.
- Yurdakul, B. ve Çoklar, A. N. (2018). Cooperative learning in Turkey: A systematic review of the literature. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 18(3), 569-603.
- Zakaria, E., Chin, L. C. ve Daud, M. Y. (2010). The effects of cooperative learning on students' mathematics achievement and attitude towards mathematics. *Journal of Social Sciences*, 6(2), 272-275.