



**CLASSDOJO İLE DESTEKLENMİŞ  
İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMENİN İLKOKUL  
1. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL  
BECERİ GELİŞİMİNE ETKİSİ**

Emine GEZER  
Yüksek Lisans Tezi  
Danışman: Doç. Dr. Sibel YAZICI  
Ocak,2025  
Afyonkarahisar

**T.C.**  
**AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**  
**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**CLASSDOJO İLE DESTEKLENMİŞ İŞBİRLİKLİ**  
**ÖĞRENMENİN İLKOKUL 1. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN**  
**SOSYAL BECERİ GELİŞİMİNE ETKİSİ**

**Hazırlayan**  
**Emine GEZER**

**Danışman**  
**Doç. Dr. Sibel YAZICI**

**AFYONKARAHİSAR 2025**

## ETİK VE BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “**Classdojo İle Desteklenmiş İşbirlikli Öğrenmenin İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Beceri Gelişimine Etkisi**” adlı çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde bilimsel etik kurallara ve atıf gösterme ilkelerine riayet ettiğimi belirterek aksi bir durumun tespiti hâlinde sorumluluğun tamamen bana ait olduğunu kabul, beyan ve taahhüt ederim.

22/01/2025

İmza

Emine GEZER



T.C.  
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ENSTİTÜ ONAYI

|                          |                |                                                                                                                              |
|--------------------------|----------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Öğrencinin               | Adı- Soyadı    | Emine GEZER                                                                                                                  |
|                          | Numarası       | 2200682002                                                                                                                   |
|                          | Anabilim Dalı  | Temel Eğitim                                                                                                                 |
|                          | Programı       | Sınıf Eğitimi                                                                                                                |
|                          | Program Düzeyi | <input checked="" type="checkbox"/> Yüksek Lisans <input type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/> Sanatta Yeterlik |
| Tezin Başlığı            |                | Classdojo İle Desteklenmiş İşbirlikli Öğrenmenin İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Beceri Gelişimine Etkisi             |
| Tez Savunma Sınav Tarihi |                | 22.01.2025                                                                                                                   |
| Tez Savunma Sınav Saati  |                | 10.30                                                                                                                        |

Yukarıda bilgileri verilen öğrenciye ait tez, Afyon Kocatepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca jüri üyeleri tarafından değerlendirilerek ☒oy birliği – ☐oy çokluğu ile kabul edilmiştir.

**Prof. Dr. Hacı İbrahim DELİCE**  
**MÜDÜR**

Bu tez, Enstitü Müdürlüğünce kontrol edilerek, elektronik imza kullanılarak onaylanmıştır

## ÖZET

### CLASSDOJO İLE DESTEKLENMİŞ İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMENİN İLKOKUL 1. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL BECERİ GELİŞİMİNE ETKİSİ

Emine GEZER

AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

Ocak, 2025

Danışman: Doç. Dr. Sibel YAZICI

Bu araştırmanın amacı, Hayat Bilgisi dersinde ClassDojo destekli işbirlikli öğrenme etkinliklerinin ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin sosyal beceri gelişimine etkisini belirlemek ve bu konudaki görüşlerini ortaya koymaktır. Karma yöntemle yürütülen çalışmada, açıklayıcı sıralı karma desen kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda, ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen; nitel boyutunda ise durum deseni tercih edilmiştir. Çalışma grubu, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Antalya ili Manavgat ilçesinde bulunan Sarılar İlkokulu'nda öğrenim gören 49 birinci sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Deney grubunda 25, kontrol grubunda ise 24 öğrenci yer almıştır. Örneklem, uygun örnekleme yöntemiyle belirlenmiş; nitel veriler için odak öğrenciler maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Araştırmada veri toplama araçları olarak, deney ve kontrol grubu öğretmenleri tarafından doldurulan “7-12 Yaş Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği”, “Araştırmacı Günlüğü” ve “ClassDojo Destekli İşbirlikli Öğrenme Görüşme Formu” kullanılmıştır. Deney grubuna, 2023-2024 eğitim-öğretim yılı ikinci yarısında ClassDojo destekli işbirlikli öğrenme tekniklerinden biri olan “Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri” tekniği uygulanırken, kontrol grubunda mevcut öğretim programı sürdürülmüştür. Grupların ölçüm sonuçlarının normal dağılıma uygunluğu analiz edilmiş ve verilerin normal dağılmadığı belirlenmiştir. Araştırma verileri, SPSS paket programı kullanılarak yüzde, frekans, aritmetik ortalama, bağımlı gruplar t-testi, Mann Whitney-U ve One-way ANOVA testleri ile analiz edilmiştir. Nitel veriler ise betimsel analiz yöntemiyle değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, ClassDojo destekli işbirlikli öğrenme etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinde, kontrol grubu öğrencilerine kıyasla istatistiksel olarak anlamlı bir artış gözlemlenmiştir. Ayrıca baba eğitim düzeyi ile baba meslek durumu değişkenlerinin sosyal beceri üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı; ancak anne eğitim düzeyi ve meslek durumunun sosyal beceriyi etkilediği tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler, grup etkinliklerini sevdiklerini, bu etkinliklerin arkadaşlarıyla iletişimlerini artırdığını, eğlenceli ve öğretici olduğunu belirtmiş ve yöntemin diğer derslerde de kullanılmasını istemiştir. Araştırmacı günlüklerinde de benzer bulgulara ulaşılmıştır. Sonuç olarak, grup içi etkileşimler, eğlenceli öğrenme ortamı ve ödüllendirme sistemi, davranışçı eğitimle yapılandırmacı eğitimin birlikte kullanıldığında öğrencilerin sosyal beceri gelişimine olumlu katkılar sağlayabileceğini ortaya koymuştur. Bu nedenle ClassDojo destekli işbirlikli öğrenme etkinliklerinin ilkokulda yaygınlaştırılması öneri olarak sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** İşbirlikli öğrenme, classDojo, ilkokul 1. sınıf, sosyal beceri, hayat bilgisi.

## **ABSTRACT**

### **COLLABORATIVE LEARNING SUPPORTED BY CLASSDOJO PRIMARY SCHOOL 1ST GRADE STUDENTS EFFECT ON SOCIAL SKILLS DEVELOPMENT**

**Emine GEZER**

**AFYON KOCATEPE UNIVERSITY  
INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES  
DEPARTMENT OF BASIC EDUCATION**

**January, 2025**

**Advisor: Assoc. Prof. Dr. Sibel YAZICI**

The aim of this study is to determine the effect of ClassDojo-supported cooperative learning activities on the social skills development of first grade primary school students in Life Science course and to reveal their views on this issue. In the mixed method study, explanatory sequential mixed design was used. In the quantitative dimension of the study, a quasi-experimental design with pretest-posttest control group was preferred; in the qualitative dimension, the case study was preferred. The study group consisted of 49 first grade students studying at Sarılar Primary School in Manavgat district of Antalya province in the 2023-2024 academic year. There were 25 students in the experimental group and 24 students in the control group. The sample was determined by convenience sampling method; focus students for qualitative data were selected by maximum diversity sampling method. The '7-12 Age Social Skills Assessment Scale', 'Researcher Diary' and 'ClassDojo Supported Cooperative Learning Interview Form' filled out by the experimental and control group teachers were used as data collection tools in the study. In the second half of the 2023-2024 academic year, one of the ClassDojo-supported cooperative learning techniques, the 'Student Teams Success Sections' technique was applied to the experimental group, while the current curriculum was continued in the control group. The compatibility of the measurement results of the groups with the normal distribution was analysed and it was determined that the data were not normally distributed. The research data were analysed with percentage, frequency, arithmetic mean, dependent groups t-test, Mann Whitney-U and One-way ANOVA tests using SPSS package software. Qualitative data were analysed with descriptive analysis method. As a result of the research, a statistically significant increase was observed in the social skills levels of the experimental group students in whom ClassDojo supported cooperative learning activities were applied compared to the control group students. In addition, it was determined that the variables of father's education level and father's occupational status did not have a significant effect on social skills, but mother's education level and occupational status affected social skills. The students in the experimental group stated that they liked group activities, that these activities increased their communication with their friends, that they were fun and instructive, and that they wanted the method to be used in other lessons. Similar findings were also found in the researcher diaries. As a result, in-group interactions, fun learning environment and reward system revealed that when behaviourist education and constructivist education are used together, they can make positive contributions to students' social skills development. For this reason, it is suggested that ClassDojo supported cooperative learning activities should be made widespread in primary schools.

**Keywords:** Cooperative learning, classDojo, primary school 1st grade, social skills, life science.

## ÖN SÖZ

Günümüz en önemli becerilerden olan sosyal beceri gelişimine en çok katkısı olan işbirlikli yöntemin davranışçı bir uygulama olan ClassDojo uygulamasının etkisini birlikte görmek açısından önemli bir araştırma olduğunu düşündüğüm “ClassDojo ile Desteklenmiş İşbirlikli Öğrenmenin İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Beceri Gelişimine Etkisi ” adlı tez çalışmamın başından itibaren güler yüzü ve samimiyetiyle beni destekleyen değerli danışmanım Doç. Dr. Sibel YAZICI hocama teşekkür ederim. Savunmamı sabırla dinleyen ve kıymetli yorumları ile beni destekleyen sayın Prof. Dr. Nuray KURTDEDE FİDAN hocama ve sayın Doç.Dr. Abdullah GÖKDEMİR’e de teşekkürü bir borç bilirim. Sürecin başından itibaren bana moral ve motivasyon sağlayan, bu değerli yolda bana yoldaş olan değerli eşime, güzel kızım, akıllı oğluma ve biricik kız kardeşime anlayışları ve destekleri için teşekkür ederim. ClassDojo uygulamasıyla tanışmamı sağlayan Ferhat ATACAN hocama, bana yüksek lisans yapma konusunda ilham kaynağı olan Gözde GEDİK ÖZDEMİR hocama da katkılarından dolayı teşekkür ederim. Bu günlere gelmemde emeği geçen kıymetli anne ve babama da şükranlarımı bildirmek istiyorum. Araştırmamı yürütürken okulda bana her türlü desteği veren sevgili Öznur KARATAŞ MOLLAOĞLU ve Rukiye GÜLŞEN hocama da teşekkür ederim. Öğretmen olmak bir ömür öğrenci kalabilmektir. Öğrenci kalabilmemi sağlayan ve bu aşkı içimde hiç söndürmeyen biricik öğrencilerime de sevgilerimi iletiyorum.

Emine GEZER  
2025, Afyonkarahisar

## İÇİNDEKİLER

|                                                  | <u>Sayfa</u> |
|--------------------------------------------------|--------------|
| ETİK VE BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI ..... | ii           |
| ENSTİTÜ ONAYI .....                              | iii          |
| ÖZET .....                                       | iv           |
| ABSTRACT .....                                   | v            |
| ÖN SÖZ .....                                     | vi           |
| İÇİNDEKİLER .....                                | vii          |
| TABLOLAR LİSTESİ .....                           | ix           |
| ŞEKİLLER LİSTESİ .....                           | x            |
| RESİMLER LİSTESİ .....                           | xi           |
| SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ .....             | xii          |
| GİRİŞ .....                                      | 1            |

## BİRİNCİ BÖLÜM

### ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

|                                                                     |    |
|---------------------------------------------------------------------|----|
| 1. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME .....                                         | 7  |
| 1.1. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YÖNTEMİNİN ÖZELLİKLERİ .....                | 9  |
| 1.1.1. Olumlu Bağımlılık .....                                      | 9  |
| 1.1.2. Bireysel Sorumluluk ve Değerlendirilebilirlik .....          | 10 |
| 1.1.3. Yüz Yüze Etkileşim .....                                     | 11 |
| 1.1.4. Sosyal Beceriler .....                                       | 11 |
| 1.1.5. Başarı İçin Eşit Şansa Sahip Olma .....                      | 11 |
| 1.1.6. Grup Ödülü .....                                             | 11 |
| 1.1.7. Grup sürecinin değerlendirilmesi .....                       | 12 |
| 1.2. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME GRUPLARI .....                              | 12 |
| 1.3. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME TEKNİKLERİ .....                            | 13 |
| 1.3.1. Takım-Oyun- Turnuva Tekniği .....                            | 13 |
| 1.3.2. Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri Tekniği (ÖTBB) .....      | 13 |
| 1.3.3. İşbirliğine Dayalı Birleştirilmiş Okuma ve Kompozisyon ..... | 14 |
| 1.3.4. Takım Destekli Bireyselleştirme Tekniği (TDBT) .....         | 14 |
| 1.3.5. Jigsaw (Birleştirme) Tekniği .....                           | 15 |
| 1.3.6. Birlikte Soralım Birlikte Öğrenelim .....                    | 15 |
| 1.3.7. Karşılıklı Sorgulama .....                                   | 15 |
| 1.3.8. Akademik Çelişki .....                                       | 16 |
| 1.4. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMEDE ÖĞRETMENİN ROLÜ .....                     | 16 |
| 1.5. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMENİN SINIRLILIKLARI .....                     | 17 |
| 2. SOSYAL BECERİ .....                                              | 18 |
| 3. CLASSDOJO UYGULAMASI .....                                       | 20 |
| 4. HAYAT BİLGİSİ ÖĞRETİMİ .....                                     | 20 |
| 4.1. HAYAT BİLGİSİ VE İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME .....                      | 21 |
| 4.2. HAYAT BİLGİSİ VE CLASSDOJO .....                               | 21 |
| 4.3. HAYAT BİLGİSİ VE SOSYAL BECERİLER .....                        | 22 |
| 5. İLGİLİ LİTERATÜR .....                                           | 22 |
| 5.1. KONU İLE İLGİLİ YURTIÇİNDE YAPILAN ÇALIŞMALAR .....            | 22 |
| 5.2. KONU İLE İLGİLİ YURTDIŞINDA YAPILAN ÇALIŞMALAR .....           | 23 |

## İKİNCİ BÖLÜM

### YÖNTEM

|                                                              |           |
|--------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....</b>                          | <b>26</b> |
| <b>2. ARAŞTIRMANIN ÇALIŞMA GRUBU .....</b>                   | <b>28</b> |
| <b>3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI VE VERİ TOPLAMA SÜRECİ .....</b> | <b>31</b> |
| 3.1. NİCEL VERİ TOPLAMA ARAÇLARI .....                       | 32        |
| 3.1.1. Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (7-12) .....   | 32        |
| 3.2. NİTEL VERİ TOPLAMA ARAÇLARI .....                       | 35        |
| <b>4. VERİ TOPLAMA VE UYGULAMA SÜRECİ .....</b>              | <b>36</b> |
| 4.1. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME GRUPLARININ OLUŞTURULMA SÜRECİ ..... | 37        |
| 4.2. CLASSDOJO UYGULAMA SÜRECİ .....                         | 37        |
| 4.3. PİLOT UYGULAMA.....                                     | 39        |
| 4.4. UYGULAMA.....                                           | 39        |
| <b>5. ARAŞTIRMA GÜVENİRLİK VE GEÇERLİĞİ.....</b>             | <b>41</b> |
| <b>6. VERİ ANALİZİ .....</b>                                 | <b>43</b> |
| 6.1. NİCEL VERİ ANALİZİ .....                                | 43        |
| 6.2. NİTEL VERİ ANALİZİ .....                                | 45        |

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR VE YORUM

|                                                           |           |
|-----------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1. NİCEL BULGULAR.....</b>                             | <b>47</b> |
| 1.1. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM.....  | 47        |
| 1.2. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM .....  | 49        |
| 1.3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM.....   | 51        |
| 1.4. DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM..... | 57        |
| <b>2. NİTEL BULGU VE YORUMLARI .....</b>                  | <b>61</b> |
| 2.1. BEŞİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM ..... | 61        |
| <b>TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>                   | <b>69</b> |
| <b>KAYNAKÇA.....</b>                                      | <b>78</b> |
| <b>EKLER DİZİNİ .....</b>                                 | <b>86</b> |

## TABLÖLER LİSTESİ

### Sayfa

|                                                                                                                                                             |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Tablo 1.</b> Geleneksel Öğrenme Grupları ve İşbirlikli Öğrenme Grupları Arasındaki Farklar.....                                                          | 9  |
| <b>Tablo 2.</b> Araştırmanın Nicel Deseni .....                                                                                                             | 27 |
| <b>Tablo 3.</b> Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Kişisel Bilgiler.....                                                                                       | 28 |
| <b>Tablo 4.</b> Görüşülen Öğrencilerin Takma İsimleri ve Görüşme Süreleri.....                                                                              | 30 |
| <b>Tablo 5.</b> SBDÖ ve Araştırma SBDÖ Cronbach's Alpha Değerleri.....                                                                                      | 34 |
| <b>Tablo 6.</b> Araştırma Uygulama Tarih ve Basamakları .....                                                                                               | 40 |
| <b>Tablo 7.</b> Deney ve Kontrol Grubunun Sosyal Beceri Ölçeği Skewness (Çarpıklık) ve Kurtosis (Basıklık) Değerleri .....                                  | 43 |
| <b>Tablo 8.</b> Sosyal Beceri Ölçeği Shapiro-Wilks Normallik Testi Analiz Sonuçları.....                                                                    | 44 |
| <b>Tablo 9.</b> SBDÖ, TSB, TKB, GİYB, KKEB Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Mann Whitney-U Testine İlişkin Bulgular .....                                     | 47 |
| <b>Tablo 10.</b> SBDÖ, TSB, TKB, KKEB, GİYB Deney ve Kontrol Grubu Son Test Puanları Mann Whitney-U Testine İlişkin Bulgular .....                          | 49 |
| <b>Tablo 11.</b> Deney Grubu Ve Kontrol Grubu Öğrencileri Ön Test ve Son Test Puan Farkı Skewness ve Kurtosis Değerleri.....                                | 51 |
| <b>Tablo 12.</b> Deney Grubu ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test ve Son Testten Aldıkları SBDÖ, TSB Alt Boyutuna İlişkin Bağımlı Gruplar t-Testi.....   | 52 |
| <b>Tablo 13.</b> Deney Grubu ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test ve Son Testten Aldıkları SBDÖ, TKB Alt Boyutuna İlişkin Bağımlı Gruplar t-Testi .....  | 53 |
| <b>Tablo 14.</b> Deney Grubu ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test ve Son Testten Aldıkları SBDÖ, GİYB Alt Boyutuna İlişkin Bağımlı Gruplar t-Testi ..... | 54 |
| <b>Tablo 15.</b> Deney Grubu ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test ve Son Testten Aldıkları SBDÖ, KKEB Alt Boyutuna İlişkin Bağımlı Gruplar t-Testi ..... | 55 |
| <b>Tablo 16.</b> Deney Grubu ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test ve Son Testten Aldıkları SBDÖ, Bağımlı Gruplar t-Testi .....                           | 56 |
| <b>Tablo 17.</b> Deney Grubunun Cinsiyete Göre Ön Test- Son Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları .....                                | 57 |
| <b>Tablo 18.</b> Deney Grubu, Anne Eğitim Durumu Ön Test- Son Test Puanlarına İlişkin One -Way ANOVA Testi Sonuçları.....                                   | 58 |
| <b>Tablo 19.</b> Deney Grubu, Baba Eğitim Durumu Ön Test- Son Test Puanlarına İlişkin One -Way ANOVA Testi Sonuçları.....                                   | 58 |
| <b>Tablo 20.</b> Deney Grubu, Anne Meslek Durumu Ön Test- Son Test Puanlarına İlişkin One -Way ANOVA Testi Sonuçları.....                                   | 59 |
| <b>Tablo 21.</b> Deney Grubu Son Test Sosyal Beceri Düzeyi ve Anne Meslek Durumu LSD Test Sonuçları.....                                                    | 60 |
| <b>Tablo 22.</b> Deney Grubu Baba Meslek Durumu Ön Test- Son Test Puanlarına İlişkin One-Way ANOVA Testi Sonuçları.....                                     | 60 |
| <b>Tablo 23.</b> ClassDojo Destekli İşbirlikli Öğrenme Etkinliklerinin Beğenilen Yönleri...                                                                 | 62 |
| <b>Tablo 24.</b> Classdojo Destekli İşbirlikli Öğrenme Etkinliklerinde Öğrenilen Konular ve Uygulamalar .....                                               | 64 |
| <b>Tablo 25.</b> ClassDojo Destekli İşbirlikli Öğrenme Etkinliklerinde Karşılaşılan Problemler .....                                                        | 65 |
| <b>Tablo 26.</b> ClassDojo Destekli İşbirlikli Öğrenme Etkinliklerinde Uygulanan Problem Çözme Yöntemleri .....                                             | 66 |
| <b>Tablo 27.</b> Öğrencilerin ClassDojo Destekli İşbirlikli Öğrenme Etkinliklerinin Derslerde Kullanımı.....                                                | 67 |

## ŞEKİLLER LİSTESİ

|                                                                                                                                | <u>Sayfa</u> |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|
| Şekil 1. Araştırmanın Ön Hazırlık Süreci .....                                                                                 | 36           |
| Şekil 2. Deney ve Kontrol Grubu TSB Gelişimi.....                                                                              | 52           |
| Şekil 3. Deney ve Kontrol Grubu TKB Gelişimi .....                                                                             | 53           |
| Şekil 4. Deney ve Kontrol Grubu GİYB Gelişimi .....                                                                            | 54           |
| Şekil 5. Deney ve Kontrol Grubu KKEB Beceri Gelişimi.....                                                                      | 55           |
| Şekil 6. Deney ve Kontrol Grubu SBDÖ Becerilerinin Gelişimi.....                                                               | 56           |
| Şekil 7. ClassDojo Destekli İşbirlikli Öğrenme Etkinliklerinde Görüşme ve Araştırmacı<br>Günlüklerden Elde Edilen Temalar..... | 61           |



## RESİMLER LİSTESİ

|                                                                                                                           | <u>Sayfa</u> |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|
| <b>Resim 1.</b> ClassDojo Uygulamasında Öğrenci Avatarları.....                                                           | 37           |
| <b>Resim 2.</b> ClassDojo Uygulaması Üzerinde Olumlu Beceri Tanımlama Örneği (GİYB Alt Boyutları Örneği) .....            | 38           |
| <b>Resim 3.</b> ClassDojo Uygulaması Üzerinde Geliştirilmesi Gereken Beceri Tanımlaması (GİYB Alt Boyutları Örneği) ..... | 39           |
| <b>Resim 4.</b> Grup Etkinlik Fotoğrafı.....                                                                              | 41           |



## SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

%: Yüzde  
&: ve  
 $\bar{x}$  : Aritmetik Ortalama  
**Akt.:** Aktaran  
**f:** Frekans  
**F:** Açıklanmayan Farkın Oranı  
**MEB:** Millî Eğitim Bakanlığı  
**N:** Denek Sayısı  
**p:** Anlamlılık Düzeyi  
**U:** U değeri  
**s:** Sayfa  
**S:** Standart Hata  
**Sd:** Standart Sapma  
**SPSS:** Statistical Package for the Social Sciences  
**t:** t değeri  
**vb.:** ve benzeri  
**vd.:** ve diğerleri  
**SBDÖ:** Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği  
**TSB:** Temel Sosyal Beceriler  
**TKB:** Temel Konuşma Becerileri  
**GİYB:** Grupla İş Birliği Yapma Becerileri  
**KKEB:** Kendini Kontrol Etme Becerileri  
**AED:** Anne Eğitim Durumu  
**BED:** Baba Eğitim Durumu  
**AMD:** Anne Meslek Durumu  
**BMD:** Baba Meslek Durumu  
**ÖTBB:** Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri

## GİRİŞ

Bilgi teknolojilerinin damgasını vurduğu 21. yüzyıl, bireylerin yalnızca akademik anlamda değil, sosyal ve duygusal yönden de gelişmiş olmalarını gerektirmektedir. Değişen dünyaya uyum sağlayabilen bireyler, hem kendilerini gerçekleştirme sürecinde hem de toplumsal yaşama katkı sağlama noktasında daha başarılı olmaktadır. Günümüzün en önemli yetkinliklerinden biri olan sosyal beceriler, bireylerin çevrelerinde olup biteni doğru şekilde anlamlandırarak uygun tepkiler vermelerini sağlayan becerilerdir. Sosyal becerileri gelişmiş bireyler, toplumsal kabul görme sürecinde daha avantajlı olmakta ve bu durum, onların potansiyellerini keşfetmelerini ve geliştirmelerini kolaylaştırmaktadır.

Sosyal becerilerin geliştirilmesini destekleyen birçok öğrenme-öğretme yöntemi bulunmaktadır. Bunlardan en etkili olanlarından biri işbirlikli öğrenme yöntemidir. İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin grup içinde aktif katılım sağlamalarını, iletişim becerilerini geliştirmelerini ve ortak hedefler doğrultusunda iş birliği yapmalarını teşvik eden bir yaklaşımdır. İyi planlanmış ve yönetilmiş işbirlikli öğrenme süreçleri, öğrencileri birlikte çalışmaya motive etmekte ve sosyal etkileşimlerini artırarak sosyal becerilerinin gelişmesine katkıda bulunmaktadır.

Öğrencilerin öğrenme süreçlerini daha etkili hale getirmek için kullanılan öğrenme materyallerinin dikkat çekici olması ve mümkün olduğunca çok duyuyu harekete geçirmesi önemlidir. Oyunlaştırılmış bir sınıf yönetim uygulaması olan ClassDojo, öğrencilerin ilgisini çekmekte ve davranış düzenleme sürecini eğlenceli hale getiren bir öğrenme aracı olarak değerlendirilmektedir. Dijital teknolojilerin eğitime entegrasyonu bağlamında, ClassDojo'nun işbirlikli öğrenme sürecine nasıl katkı sağladığı önemli bir araştırma konusudur.

Bu çalışma, Hayat Bilgisi dersinde deneysel yöntem kullanarak, ClassDojo uygulaması üzerinden işbirlikli öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin sosyal beceri gelişimlerine etkisini incelemeyi amaçlamaktadır.

Araştırmanın bu bölümünde problem durumu, araştırma soruları, amaç, önem, sınırlılıklar, varsayımlar ve temel kavramlar ele alınmıştır.

## Problem Durumu

Günümüz eğitim anlayışı, öğrencilerin sadece bilişsel olarak değil, duyuşsal, sosyal, psikolojik, bedensel kısacası tüm yönlerden gelişimlerini sağlamayı hedeflemektedir (Çetin, 2010). Bilgiyi üreten ve onu kullanabilen, sorumluluk alabilen, iletişim becerileri yüksek, sorumluluk sahibi, yaratıcı, sorgulayıcı birey olmak 21. yüzyılın aranan kişilik özellikleridir. Sosyal becerileri gelişmiş bir birey bütün sosyal ortamlarda (okul, iş, oyun vb.) varlığını rahat bir şekilde sürdürebilmekte ve daha mutlu bireyler olabilmektedir (Sevinç, 2005; Stanley, 2010). Sosyal becerileri düşük çocuklar, hayatları boyunca, kişilerarası ilişkilerde, duygusal yaşamlarında, akademik alanda ve meslek yaşantılarında farklı problemlerle karşılaşmaktadırlar (Durualp ve Aral, 2010). Buna karşın, sosyal beceri gelişimindeki iyileştirmeler sosyal ilişkilerde, özel ve mesleki yaşamda daha başarılı olmayı sağlamaktadır (Samancı, 2016). Nitekim Uz Baş (2003), dördüncü ve beşinci sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmasının sonucunda, çocukların sosyal becerileri ve okul hayatına uyumları ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu belirlemiştir.

Sosyal beceri gelişimine katkı sağlayabilen unsurlardan biri derslerde kullanılan yöntemlerdir. Özellikle işbirlikli öğrenme, grup etkinliklerine dayalı bir öğrenme yöntemi olarak öğrencilerin iş birliği yapma, iletişim kurma ve ortak hedefler doğrultusunda sorumluluk alma becerilerini geliştirmelerine olanak sağlamaktadır (Johnson & Johnson, 1999). Yapılan araştırmalar, işbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı sınıflarda öğrencilerin daha fazla sosyal deneyim kazandığını belirlemiştir (Arısoy ve Tarım, 2013; Arslan ve Zengin, 2016; Avcıoğlu, 2012; Johnson, Johnson & Holubec, 1994; Kaya, 2013; Koç, 2015; Özden, 2006; Yıldız, Şimşek ve Ağdaş, 2017; Tunçel, 2006; Yüksel, Avcı, Alpan ve Doğan, 2013; Yılar ve Şimşek, 2016; Yıldız, Ağgöl, Çalıklar ve Şimşek, 2020).

İşbirlikli öğrenme yönteminin kullanıldığı deneysel çalışmalar incelendiğinde, 2. sınıftan itibaren kullanılmaya başlandığı sıklıkla Fen ve Matematik gibi derslerde tercih edildiği, ilkökul 1. sınıf düzeyinde ise hiç çalışmanın yapılmadığı tespit edilmiştir (Çetinkaya ve Durmuş, 2021; Yazıcı ve Gezer, 2024). Bu durum, işbirlikli öğrenme yönteminin küçük yaş gruplarında kullanımına yönelik eksiklikleri ortaya koymaktadır. Özellikle, öğrencilerin erken yaşta sosyal beceri gelişimine katkı sağlayabilecek bir yöntem olan işbirlikli öğrenmenin, 1. sınıf seviyesinde uygulanmaması, alanyazında önemli bir boşluk oluşturmaktadır. Bu nedenle, Hayat Bilgisi gibi sosyal ve günlük

yaşamla iç içe olan derslerde işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanması, eğitim alanında önemli bir yenilik olarak değerlendirilebilir.

Dale'nin yaşantı konisi kuramına göre, öğrencileri öğrenme sürecine doğrudan dâhil etmek ve daha fazla duyu organını harekete geçirmek, anlamlı öğrenmeyi gerçekleştirmek açısından büyük önem taşımaktadır (Dale, 1969). Öğrenciler, sadece dinleyerek veya okuyarak değil, aynı zamanda yaparak, yaşayarak ve etkileşimde bulunarak daha kalıcı öğrenme deneyimleri yaşayabilirler. Bu nedenle, eğitimde kullanılan materyallerin çok duyulu öğrenme yaklaşımına uygun olması gerekmektedir. Bu bağlamda, son yıllarda dijital teknolojilerin eğitim süreçlerine entegrasyonu önemli bir ivme kazanmıştır. Oyunlaştırma teknikleri, öğrencilerin motivasyonunu artırmada etkili bir yöntem olarak öne çıkarken, aynı zamanda sınıf yönetimini kolaylaştıran dijital araçlar da yaygınlaşmaktadır. ClassDojo, bu kapsamda geliştirilen bir platform olup, öğrenci-öğretmen-veli etkileşimini artırmayı ve öğrencilerin sınıf içi davranışlarını olumlu yönde desteklemeyi amaçlamaktadır. Uluslararası alanyazında, ClassDojo uygulamasına ilişkin eğitim çalışmalarına sıkça rastlanmasına karşın, ülkemizde bu konu daha çok oyunlaştırma teknolojisi bağlamında ele alınmıştır (Oban ve Nigar, 2021; Laçın, 2021; Özer, 2016; Alkan, 2022). Bu durum, ClassDojo'nun pedagojik etkilerinin daha kapsamlı şekilde ele alınmasını gerekli hale getirmektedir. Öğrencilerin akademik ve sosyal becerilerine olan etkisinin derinlemesine incelenmesi, özellikle ilkökul seviyesindeki uygulamalarının artırılması, eğitim bilimlerine ve öğretmenlerin bu tür teknolojileri daha bilinçli ve etkili bir şekilde kullanmalarına yardımcı olabilecektir.

ClassDojo, öğretmenlerin ve öğrencilerin yoğun bir şekilde izlenmesini gerekli kılan, davranışçı ilkeler içeren okul temelli bir gözetim teknolojisidir (Watters, 2017b). Bu açıdan davranışçı bir öğretim teknolojisidir. Bununla birlikte çalışmada yapılandırmacı bir yöntem olan işbirlikli öğrenme kullanılmış ve bu iki anlayışın ilkökulda birlikte nasıl etkin kullanılabileceği ortaya konulmaya çalışılmıştır. Diğer taraftan 2018 Hayat Bilgisi Öğretim Programında öne çıkan noktalardan biri teknolojinin derslerde etkili kullanımıdır. Bilgi çağı, öğrenme ve öğretme süreçlerinin bu yönde desteklenmesi gerektiğini ifade etmektedir (Işık ve Tural, 2018). Yaşamla ilişkili öğrenmeleri içermesi bakımından da önemli bir yere sahiptir (Uluçınar, Gündoğan ve Akar, 2020). İlkokul birinci sınıf Hayat Bilgisi dersinde işbirlikli öğrenme ile ClassDojo'yu uygulanabilir hale getirmek, yaşama ilişkin sosyal becerileri

geliştirmek açısından öğrenciler üzerinde olumlu etkiler yaratabilecektir. İşbirlikli öğrenmeyi artırırken, ClassDojo'nun sunduğu ödüllendirme ve izleme sistemleri, öğrencilerin olumlu davranışlarını pekiştirmelerine ve bunu yaşamlarına aktarmalarına imkan sağlayacaktır.

Tüm bunlardan hareketle araştırmanın amacı, Hayat Bilgisi dersinde ClassDojo destekli işbirlikli öğrenme etkinliklerinin ilkököl birinci sınıf öğrencilerinin sosyal beceri gelişimine etkisini incelemek ve bu yönde öğrenci görüşleri ve araştırmacı günlüklerini değerlendirmektir. Çalışmanın problem cümlesi “ClassDojo destekli işbirlikli öğrenmenin, ilkököl 1. sınıf öğrencilerinin sosyal beceri gelişimine etkisi nedir?” şeklinde ifade edilmiştir.

Araştırmanın problem cümlesinden hareketle alt problemleri şu şekilde oluşturulmuştur;

1. ClassDojo destekli işbirlikli öğrenmenin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim programının uygulandığı kontrol grubunun Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği [(Temel Sosyal Beceriler (TSB), Temel Konuşma Becerileri (TKB), Kendini Kontrol Etme Becerileri (KKEB) ve Grupla İşbirliği Yapma Becerileri (GİYB)] ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

2. ClassDojo destekli işbirlikli öğrenmenin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim programının uygulandığı kontrol grubunun Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (TSB, TKB, KKEB, GİYB) son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

3. ClassDojo destekli işbirlikli öğrenmenin uygulandığı deney ve kontrol grubunun Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (TSB, TKB, KKEB, GİYB) ön test-son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

4. ClassDojo destekli işbirlikli öğrenmenin uygulandığı deney grubunun Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (TSB, TKB, KKEB, GİYB) ile cinsiyetleri, anne, baba eğitim durumları ve anne, baba meslek durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?

5. ClassDojo destekli işbirlikli öğrenmenin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin ve araştırmacının uygulamaya ilişkin görüşleri nelerdir?

## Araştırmanın Varsayımları

Araştırmada, aşağıdaki varsayımlar doğrultusunda hareket edilmiştir:

- Öğrencilerin, uygulamalara içtenlikle katıldıkları ve cevap verdikleri,
- Deney sırasında kontrol edilemeyen değişkenlerin (sıcaklık, ışık, sınıf iklimi vb.) deney ve kontrol gruplarını aynı oranda etkilediği,
- Araştırmanın veri toplama araçlarının, araştırmanın amacını gerçekleştirebilecek, yeterlilikte ve geçerlilikte olduğu,
- Deney grubu öğretmeni olan araştırmacı ile kontrol grubu öğretmenin Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ)'ni yansız ve içtenlikle doldurdukları varsayılmıştır.

## Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma, aşağıdaki sınırlılıklar dâhilinde yapılmıştır:

- Araştırma 2023-2024 eğitim öğretim yılı 2. Dönemi ile,
- Antalya ili Manavgat ilçesi, Sarılar İlkokulu'nda okuyan 49, 1. sınıf öğrencisi ile,
- 28 ders saati / 8 haftalık uygulama ile,
- Öğretmenin hazırladığı işbirlikli etkinlikler ve bu etkinlikleri kullanma becerisiyle,
- İşbirlikli öğrenme tekniklerinden biri olan öğrenci takımları başarı bölümleri tekniği ile,
- Sosyal beceri ölçeğini dolduran öğretmenlerin gözlem yeteneği ile sınırlıdır.

## Temel Kavramlar

**İşbirlikli Öğrenme:** Öğrencilerin bireysel olarak öğrendiği, rekabete dayalı geleneksel yöntemden farklı olarak, öğrenenlerin birbirlerini destekleyerek uyum halinde çalışmasını gerektiren ve sürecinin sonunda toplu olarak ödüllendirildiği bir öğrenme yöntemi olarak tanımlanmaktadır. İşbirlikli öğrenmede grup çalışmaları yapılmakta ve grup başarısı için bireylerin her birinin birbirini destekleyerek başarılı olması gerekmektedir.

**Classdojo Uygulaması:** Bir sınıf yönetimi ve oyunlaştırma uygulaması olarak tasarlanan ClassDojo, her öğrenciye bir sembol (avatar) verilerek sanal bir ortamda öğrencilerin olumlu ve olumsuz davranışlarının anında değerlendirildiği davranışçı yaklaşımı yansıtan bir uygulamadır. Öğrencilerin, okula devam durumları, ödevleri vb. durumları ile davranış ve performansları velilere gönderilen bağlantı ile onlarında takip etmesini sağlayan bir teknolojik uygulamadır. ClassDojo biriktirilen puanlara göre öğrencileri haftalık ya da aylık olarak ödüllendirerek davranışların devamlı ve kalıcılığını sağlayabilmektedir.

**Sosyal Beceri:** Sosyal beceriler, çeşitli etkileşimlerle, kişinin kendisinin ve çevresindeki diğer kişilerin duygu, düşünce ve davranışlarını anlaması ve anlamlandırdığı bu duygu, düşünce ve davranışlara uygun karşılık gösterebilme becerisi olarak ifade edilmektedir.

**Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri Tekniği (ÖTBB):** İşbirlikli öğrenme tekniklerinden biridir. Bu teknikte öğretmen gruplara dört ya da beş öğrenci atamakta, cinsiyet başarı, beceri gibi öğrenci özellikleri dikkate alınarak heterojen bir grup bileşeni oluşturmaktadır. Öğretmenin konuyu ve materyalleri tanıttasından sonra öğrenciler gruplarında birlikte çalışarak tüm grubun konuyu öğrendiğinden emin olmaları sağlanmaktadır. Gruplar önceden saptanan hedeflere ulaştıkça ödüllendirilmektedir.

**Hayat Bilgisi Dersi:** Hayat bilgisi dersi ilkokulun ilk üç sınıfında okutulan, öğrencinin yaşama ilişkin bilgileri ve becerileri edindiği ilk derslerdendir. Hayat bilgisi program kazanımları öğrencileri hayata hazırlarken hangi durumda nasıl tepki vermesi gerektiğini de öğretmektedir.

## BİRİNCİ BÖLÜM

### ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 1. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME

İşbirlikli öğrenme, kökleri çok eskiye dayanan bir yöntemdir. Slavin (1995)'e göre 17. yüzyılda, Comenius'un öğrenme hakkındaki düşünceleri ve görüşleri, işbirlikli öğrenmenin temellerini oluşturmaktadır. Ona göre, başka öğrenciler tarafından kendilerine bir şeyler öğretildiğinde veya öğrenciler bir başkalarına öğrettiklerinde bu durum öğrencilerin yararına olmaktadır. Comenius'tan sonra, 18. yüzyılda Rousseau, 19. yüzyılda Pestalozzi ve 20. yüzyılda da Dewey tarafından öğrenme için akran desteğinin önemli olduğu ortaya koyulmuştur.

Amerika'da 1800'lü yılların başlarında "Ortak Okullaşma Hareketi" ile işbirlikli öğrenme büyük önem kazanmıştır. Daha sonra Parker ve Dewey'in desteğiyle Amerikan okullarında etkili bir öğretim yöntemi olarak, işbirlikli öğrenme yöntemi kullanılmaya başlamıştır (Johnson, Johnson & Holubec, 1994). Kagan, Johnson ve Slavin 1960'lı yılların ortasında Minesota Üniversitesi'nde, öğretmenleri, işbirlikli öğrenme konusunda eğitmeye başlamışlardır (Kim & Olivia, 1999). Türkiye' de İşbirlikli öğrenme yöntemleri 2005-2006 eğitim öğretim yılında yapılandırmacı eğitim felsefesine geçilmesiyle kullanılmaya başlanmıştır.

Toplumların ve bireylerin varlıklarını sürdürebilmek için iş birliği yapmaları gerekmektedir. Eğitimin genel amaçlarından biri de bireylere iş birliği içinde çalışma alışkanlıkları kazandırabilmektir. Eğitim – öğretim ortamlarında bunu kazandırma yöntemlerinden biri de öğrencileri birbirleriyle yardımlaşmaya ve ortak çalışmalara yönleltmektir (Kısakürek, 1985: 56). İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin ortak bir hedef için birbirlerinin öğrenmesine yardım ettikleri küçük grup öğrenmesidir. Grup üyelerinin her biri işin bir bölümünü tamamlayarak ya da birbirlerine öğreterek öğrenme görevini tamamlarlar. Grup başarısı, gruptaki öğrencilerin bireysel çabası veya gruptaki diğer öğrencinin öğrenmesinden etkilenmektedir. Başka bir deyişle gruptaki herkes birbirinin öğrenmesinden sorumludur (Açıkgöz, 1992: 4). Bu yüzden iletişim ve sosyal beceriler işbirlikli öğrenme için kilit noktadadır. İşbirliğine dayalı öğrenme futbol, basketbol, voleybol gibi takım oyunlarına benzetilebilir. Bu takım oyunlarında takımın kazanması, her bir bireyin bireysel olarak çabasının yanında diğerlerinin de iyi bir performans göstermesine bağlıdır (Ekinci, 2011: 93). Macaulay ve Gonzales (1996: 2) iş birliğine

dayalı öğrenme yaklaşımını “*Küçük grupların öğretim hedefi, öğrenenlerin hem grup hem de bireysel olarak öğrenmelerini geliştirilecek biçimde birlikte çalışabilmesidir. İşbirlikli öğrenmenin anahtarı, öğrenme gruplarının dikkatlice oluşturulmasıdır. Bu tür grupları oluşturmanın pek çok yolu vardır, ancak önemli unsurlardan bazıları karşılıklı bağlılığı oluşturmak, etkileşimli süreçleri tasarlamak ve hesap verilebilirliktir. Ayrıca, karar verme, iletişim ve çatışma çözme gibi alanlarda sosyal becerilerin oluşturulması da işbirlikli öğrenmenin temel unsurlarıdır.*” şeklinde tanımlamışlardır.

İşbirlikli öğrenme çalışmaları bazen sınıflarda yapılan küme çalışmaları ile karıştırılmaktadır. Ancak işbirlikli öğrenme ve küme çalışmalarının arasında pek çok farklılık bulunmaktadır. Bütün grup çalışmaları işbirlikli gruplar değildir, öğrencileri gruplara yerleştirip onların bir grup olduğunu söyleyerek birlikte çalışmalarını istemek öğrencilerin işbirliği yapıp birlikte çalışmalarını sağlamayacaktır (Akin, 1996). İşbirlikli gruplar sürekli kontrol ve rehberlik gerektirmektedir. Öğrencilerin birbirlerine yakın oturmaları ile işbirliği sağlanmaz. İşbirlikli gruplarla geleneksel küme çalışmaları birbirinden farklıdır. Küme çalışmaları geleneksel öğretim yöntemlerine daha yakınsa, işbirlikli öğrenme yöntemleri yapılandırmacı eğitim anlayışına dayanmaktadır. Küme çalışmaları yapılırken grup üyeleri dikkate alınmadan homojen şekilde oluşturulur ve genellikle gruba bir kişi liderlik eder. Küme çalışmalarında grup kendi içinde ve diğer gruplarla yarış içerisine girer. İşbirlikli öğrenme yönteminde ise grup üyeleri farklı özellikler gösteren heterojen yapıda oluşturulur. Grup başarısı tüm grup üyelerinin uyum içinde çalışmasına bağlıdır ve liderlik paylaşılır.

İşbirlikli öğrenme yöntemini küme yönteminden ayıran en önemli faktörlerden biri grupların oluşturulma şekli, amacı ve grup özellikleridir.

Johnson ve Johnson (1992: 1) sınıflarda oluşturulan grupların oluşum amaçlarını şu şekilde ifade etmektedir:

- Yarışmaya dayalı amaç,
- Bireyselleştirilmiş amaç
- İşbirliğine dayalı amaç yapısıdır.

Yarışmacı sınıf ortamında bir öğrencinin başarılı olması, başka bir öğrencinin başarısız olmasını gerektirmektedir. Bu sınıf ortamı öğrenciler arasında yarışma ve kin duygusunu beslemektedir. Öğrenci, öğrenmeye odaklanmak yerine yarışmaya odaklanır

ve tek amacı kazanmak, sınıfın en iyisi olmaktır. Süreç değil sonuç önemlidir. Öğrenciler arasında sürekli kıyaslama, kıyaslanma ve en iyi olma söz konusudur.

Bireyselleştirilmiş sınıf ortamında her öğrenci bireysel olarak çabalar, sadece kendisi ile yarışır ve başkaları ile ilgilenmez. Bu nedenle öğrenciler arası iletişim ve sosyal etkileşim en azami düzeydedir.

İşbirliğine dayalı sınıf ortamında, diğer sınıfların aksine gurup bilinci içinde hareket edilir ve herkes birbirlerinin öğrenmesi için çaba harcar. Hep birlikte batırız ya da hep birlikte çıkarız mantığıyla hareket edilir. Bu da işbirlikli öğrenme sınıf ortamını diğer yarışmacı ve bireyselleştirilmiş sınıf ortamından farklı kılmaktadır.

Bu bilgiler ışığında işbirlikli öğrenme ortamında amaçlara yönelik oluşturulan grupları ve özelliklerini Johnson ve Johnson (1986), Tablo 1’de özetlemektedirler.

**Tablo 1.** Geleneksel Öğrenme Grupları ve İşbirlikli Öğrenme Grupları Arasındaki Farklar

| Geleneksel Öğrenme Grupları (Küme)                        | İşbirlikli Öğrenme Grupları                         |
|-----------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|
| Grup bireyleri arasında bağlılık yoktur.                  | Grup bireyleri arasında olumlu bir bağlılık vardır. |
| Bireysel sorumluluk yoktur.                               | Grup üyeleri bireysel olarak da sorumludur.         |
| Grup üyeleri homojen (benzeşik) özellik gösterir.         | Grup üyeleri heterojendir.                          |
| Grupta tek lider vardır ve grubu o yönetir.               | Grup liderliği paylaşılr.                           |
| Grup üyeleri sadece kendisinden ve görevinden sorumludur. | Grup üyeleri birbirinden de sorumludur.             |
| Sosyal beceriler göz ardı edilir.                         | Sosyal beceriler doğrudan öğretilir.                |
| Öğretmen grup görevini göz ardı eder.                     | Öğretmen izler ve gerekli yerde müdahale eder.      |
| Grup süreci yoktur.                                       | Grup etkili şekilde işler ve görevi sonlandırır.    |

**Kaynak:** Johnson & Johnson, 1986

## 1.1. İŞBİRLİKLI ÖĞRENME YÖNTEMİNİN ÖZELLİKLERİ

### 1.1.1. Olumlu Bağımlılık

İşbirlikli öğrenme yönteminin en önemli özelliklerinden biri olan olumlu bağımlılık, grup üyeleri arasında yöntemin doğası gereği oluşan bağımlılıktır. Kısaca “Ya birlikte batırız ya da birlikte yüzeriz.” cümlesi ile de açıklanabilir (Johnson & Johnson, 1999: 75). Sürecin başında grup üyeleri grubun başarısının tüm üyelerin başarısına bağlı olduğunu bilirler. Bu yüzden tek bir kişinin bile başarısız olmayacağı şekilde birbirlerine omuz verirler.

Açıkgöz (1992: 10-11), olumlu bağımlılığın iki şekilde elde edileceğini belirtmektedir. Bunlar olumlu ürün bağımlılığı ve olumlu araç bağımlılığıdır ve şu şekile açıklamaktadır:

Olumlu ürün bağımlılığı, amaç ve ödül bağımlılığını da kapsamaktadır. Amaç bağımlılığı, grup üyelerinin ortak bir amaç için birlikte çalışırlarsa amaca ulaşabileceklerine inanmalarıyla oluşur. Ödül bağımlılığı da birlikte belirlenen amaçlar için çalışmaları sonucu ortaya koyacakları ürün için alacakları ödülü belirtmektedir.

Olumlu araç bağımlılığı rol, kaynak ve iş bağımlılığını içermektedir. Rol bağımlılığı; her üyeye diğerlerini tamamlayıcı olacak şekilde roller verildiğinde, Kaynak bağımlılığı, grup üyelerinin bilgi kaynaklarının ve öğrenim materyallerin sadece bir kısmına sahip olduğunda; iş bağımlılığında ise, bir üyenin işinin bitmesinin diğer üyenin işinin bitmesine bağlı olduğu durumlarda ortaya çıkar (Açıkgöz, 1998: 302).

#### **1.1.2. Bireysel Sorumluluk ve Değerlendirilebilirlik**

İşbirlikli öğrenme gruplarının temel amacı, her bir grup üyesini daha güçlü bir birey haline getirmektir. İşbirlikli öğrenme sürecinin sonunda bireylerin, sürecin başına göre daha yüksek öğrenme düzeyine ulaşarak performanslarını arttırmaları beklenmektedir. Bunun için süreçte desteğe ihtiyaç duyan üyeler belirlenir ve gerekli destekler sağlanır. Öğrenciler grubun başarısı için kendi sorumluluğunun yanında diğer arkadaşlarını da motive etmek, desteklemek ve çalışmaları için ekstra ikinci bir sorumluluk üstlenmektedir (Doymuş, Şimşek ve Şimşek, 2005: 66). Grup üyelerinin her birinin bireysel emeğini değerlendirilip, sonuçları hem gruba hem de üyenin kendisine bildirildiği takdirde bireysel sorumluluk ve değerlendirme sağlanmış olunur.

Bireysel sorumluluğu oluşturmanın en yaygın yolları:

- ❖ Her grup üyesine bireysel olarak test uygulamak,
- ❖ Her grup üyesinin grup çalışmasına katkısını gözlemlemek ve gözlem sonuçlarını kayıt altına almak,
- ❖ Gruplarda üye sayısını altıyı geçirmemek,
- ❖ Grup çalışmasını sunmak için öğrenciyi rastgele seçmek,
- ❖ Grup üyelerinden, öğrendiklerini başka bir öğrenciye de öğretmelerini istemek,

❖ Her gruptan bir öğrenciyi “denetleyici” olarak görevlendirmektir (Johnson, Johnson ve Holubec, 1994; Johnson, Johnson ve Smith, 1991).

### **1.1.3. Yüz Yüze Etkileşim**

Yüz yüze etkileşim grup içerisinde olumlu iletişim kurma, birbirinin başarısını destekleme, yapılan çalışmalarla ilgili övme ve eleştirme gibi karşılıklı iletişim sürecini ifade eder. Johnson & Johnson (1990) tarafından alanyazına kazandırılmıştır. Grup üyelerinin birbirlerini motive etmesi, desteklemesi ve özendirmesidir. Yüz yüze etkileşim için öğrencilerin birbirlerine destek vermeleri ve birbirinin motivasyonunu sağlamaları gerekmektedir. Yüz yüze etkileşimde öğrencilerden birbirleriyle ne öğrendiklerini tartışmaları ve problemleri nasıl çözeceklerini ya da konuyu nasıl tamamlayacaklarını birbirleriyle konuşmaları ve açıklamaları beklenmektedir (Karaoğlu, 1998: 17).

### **1.1.4. Sosyal Beceriler**

İşbirlikli öğrenmenin verimli olması için bireyler arasındaki iletişim becerileriyle birlikte, sosyal becerilerin de kullanılmasını gerektirmektedir. İşbirlikli yöntemden alınacak verimin artması için öğrencilerin birbirini iyi tanıması, güvenmesi ve birbirleriyle yeterince iletişim kurması gerekmektedir. Bu yüzden öğretmen, işbirlikli gruplara sadece konuyu öğrenme konusunda rehberlik etmemeli, aynı zamanda öğrencilerin birbirine güvenmesi, uzlaşması, karşılıklı birbirini anlaması ve etkili iletişim kurmaları konularında sorumluluk almalı ve bunu tam anlamıyla yerine getirmeye çalışmalıdır (Yılmaz, 2001: 2).

### **1.1.5. Başarı İçin Eşit Şansa Sahip Olma**

Grup başarısını arttırmak için grubun her bir üyesinin tek tek başarılı olması gereklidir. Bu yüzden gruptaki tüm bireylere eşit şekilde şans verilmeli ve katkı sağlamaları için fırsat verilmelidir. Gruptaki tüm üyelerin, gruba katkıları değerlendirilmelidir. Gruptaki tüm üyeler, grubun başarısına katkı sağlama fırsatı bulduğunda, öğrencilerin tümü yapabildiğinin en iyisini yapmak için motive olabilmektedir (Kömlüksiz, 2001; Senemoğlu, 2005).

### **1.1.6. Grup Ödülü**

İşbirlikli ödül mekanizması üyelerin tamamının, grup hedefleri doğrultusunda ortak ürün ortaya koymalarını ve grup halinde ödüllendirilmelerini gerektirir. Grup

üyeleri bazı tekniklerde bireysel olarak puan alsa da grup bireysel puanların toplanmasıyla değerlendirilir ve ödül tüm gruba aittir. Bu yüzden grup üyeleri bireysel olarak başarıdan çok grup olarak başarıya odaklanır bu da ancak grup ödülü ile mümkündür. (Slavin 1990)

#### **1.1.7. Grup sürecinin değerlendirilmesi**

Grup üyelerinin kendilerini ve arkadaşlarını değerlendirdikleri yani öz değerlendirme ve akran değerlendirme yaptıkları süreci ifade eder. Süreç içerisinde neyi doğru yaptıkları neyi değiştirmeleri gerektiğinin değerlendirildiği faydalı bir aşamadır. Grup değerlendirilmesi yapılırken öğrencilere ilişkilerde kişilerden çok davranışlar ve olaylar üzerinde odaklaşmanın önemi vurgulanmalı ve bunun önemi açık ve net bir şekilde açıklanmalıdır. Öğrencilere yeteri kadar süre verilmeli ve çalışma sonucunda değerlendirmenin nasıl yapılacağı net bir şekilde belirtilmeli ve tartışmalara bütün üyelerin katılımı sağlanmalıdır (Şimşek, 1994: 454).

#### **1.2. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME GRUPLARI**

İşbirlikli öğrenme bir grup çalışmasıdır. Dolayısıyla gruplar oluşturulurken dikkat edilmesi gereken hususlar şunlardır:

➤ İşbirlikli grup ne kadar büyük olursa, grubun ortak bir karara varması, grup üyelerinin gruba etkisi, katkısı, materyalleri ayrıntılı öğrenmesi ve çalışma yaparken ilişkilerin sürdürülmesi o kadar fazla emek ve yetenek gerektirecektir (Açıkgöz, 1992). Gruptaki üye sayısının fazla olması birçok öğretmenin öğrencilerin beceri tanımlamaları, gruba atamaları ve becerilerini tamamlamalarında hatalar yapabilir. Bu yüzden gruptaki öğrenci sayısı en fazla 6 kişi olmalıdır.

➤ Çalışma süresi kısa olduğunda, çalışma grubu sayısı da az olmalıdır. Sadece bir ders saati süre kullanılacaksa, 2 kişilik grup daha etkili olur. Çünkü az üyeli grubun organizasyonu kısa süre alır ve daha hızlı karar alırlar (Şimşek, Doymuş ve Şimşek, 2008).

➤ Grup ne kadar küçülürse öğrencilerin başkasının sırtından geçinmesi o kadar güç olur. Küçük gruplarda öğrencilerin gayreti artar ve bu bütün öğrencilerin derse katılım oranını artırır (Şimşek, Doymuş ve Şimşek, 2008).

➤ Sadece zayıf öğrencilerden oluşturulan bir grubun dezavantajları açıktır, fakat bir grubun sadece başarılı öğrencilerden oluşturulması da aynı şekilde istenmeyen bir

durumdur. Beceriler bakımından heterojen gruplarda ise, zayıf öğrenciler daha iyi öğrencilerin nasıl çalıştıklarını ve olaylara ve problemlere yaklaşımlarını görmeleri açısından fayda sağlayacaklardır; başarılı öğrenciler ise zayıf arkadaşlarına konuyu öğreterek konuyu daha derin bir şekilde anlayabileceklerdir (Millis & Nedir). Bu nedenle işbirlikli gruplar beceri bakımından çok renkli gruplar olmalıdır.

### 1.3. İŞBİRLİKLI ÖĞRENME TEKNİKLERİ

#### 1.3.1. Takım-Oyun- Turnuva Tekniğı

De Vries tarafından geliştirilmiştir. Bu teknikte sınıftaki öğrenciler 4-5 kişilik gruplara ayrılır. Öğrenciler, cinsiyet, yetenek, akademik başarı vb. özelliklerine göre heterojen dağıtılırlar (Erden, 1988). Gruplar birlikte çalışırlar. Takımdaki üyeler birbirinin öğrenmelerinden emin olana kadar birbirlerine soru sorarlar (Yılmaz ve Sünbül, 2003: 107). Gruptaki tüm üyeler hazır olduğunda her gruptan başarı düzeyi en iyi üç öğrenci birinci turnuva masasına, başarı düzeyi bu öğrencilerden sonra gelen üç öğrenci ikinci turnuva masasına ve başarı düzeyi daha geride olan üç öğrenci, üçüncü turnuva masasına alınır ve turnuva masaları oluşturulur. Bu şekilde her turnuva masasında öğrenciler başarı düzeyi kendilerine yakın öğrencilerle yarışmış olurlar. Her turnuva haftasından sonra öğrenciler, başarı durumlarına göre kendi seviyesinden öğrencilerin olduğu masaya geçerler. Başarısı artan öğrenciler üst masalara, başarısı düşen öğrenciler alt masalara geçerler. Başarısı değişmeyen öğrenciler, aynı masada kalırlar. Turnuvanın sonucunda en fazla başarılı olan grup ödüllendirilir (Açıkgöz, 1992; Bayrakçeken vd., 2015; Bilgin ve Gelici, 2007; 2011).

#### 1.3.2. Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri Tekniğı (ÖTBB)

Bu teknikte öğretmen, her öğrenme grubuna dört ya da beş öğrenci atar. Her grupta kızlar ve erkekler, düşük ve yüksek başarılı öğrenciler, varsa farklı etnik kökenli öğrenciler, dengeli bir şekilde yer almalı yani heterojen gruplar oluşturulmalıdır. (Senemoğlu, 2005). Teknik, haftanın ilk dersinde öğretmenin, öğrenilecek konuyu tüm sınıfa anlatması, sunum yapması ve kullanılacak araç ve gereçleri tanıtması ile başlar. (Gelici ve Bilgin, 2011). Bu aşamadan sonra öğrenci grupları konuyu birlikte çalışırlar ve tüm grubun konuyu öğrendiğinden emin olurlar (Gömlüksiz, 1997). Tekniğın üçüncü aşamasında sınav uygulaması yer alır. Öğrenciler ilk olarak bireysel olarak sınava alınır ve başlangıç puanları belirlenir. Bu puan belirlendikten sonra bireysel olarak ilerlemeyi belirlemek için, her öğrenciye ulaşılabilir bir hedef belirlenir. Öğrenci grup

alışmasından sonra, bireysel olarak ilerleme kaydetmişse bu durum grup puanına da yansır. Tekniğın son aşamasında takım ödölü aşaması vardır. Takımlar önceden belirlenen hedeflere ulaştıkça ödüllendirilir (Açıkgöz, 1992: 25-26; Senemoğlu, 1997: 47).

### **1.3.3. İşbirliğine Dayalı Birleştirilmiş Okuma ve Kompozisyon**

Bu teknik, ilköğretimin üst sınıflarında okumayı, yazmayı ve dil becerilerini öğretmek ve geliştirmek amacıyla kullanılmaktadır (Tengilimoğlu, 2013). Sınıftaki okuma seviyeleri belirlenir ve her okuma seviyesinden ikişer kişilik gruplar oluşturulur. Öğretmen, bir grupla çalışırken, diğerk gruplar birbirlerine anlamlı öğretme tekniğıyle okuma ve yazma becerilerini kazandırmaya çalışırlar. Bu becerileri ile ilgili etkinlikler; okudukları ile ilgili tahminde bulunma, yüksek sesle okuma, sorular sorma, okudukları öykü ya da kompozisyonun özetini yazma gibi etkinliklerdir. Takımlar, üyelerin gösterdiğiperformans ortalamasının tümüne göre ödüllendirilirler. Böylece, işbirliğine dayalı öğrenmenin temel özellikleri olan, öğrenme için grup desteğı, başarı için eşit şans ve en son ortaya konan performansta, bireysel sorumluluk gerçekleştirilmiş olur (Senemoğlu, 2005).

### **1.3.4. Takım Destekli Bireyselleştirme Tekniğı (TDBT)**

Takım destekli bireyselleştirme tekniğı (TDBT) özellikle matematik öğretimini başarılı kılabilmek amacıyla hem bireysel hem de grupla öğrenme amaçlı etkili bir işbirliğine dayalı öğrenme tekniğıdir (Slavin vd., 1984). Akademik başarı, cinsiyet ve etnik grup gibi özellikler göz önüne alınarak dörder-beşer kişilik heterojen gruplar oluşturulur. Öğretmen o hafta anlatılacak konu veya konularla ilgili öğrencilere iki ders saatinde tüm sınıfa konuyu anlatır. Öğrencilerin konuyla ilgili sorularını cevaplar. Öğrenciler ön testten geçirilir. Sonuçlara göre uygun bir yerden başlanır. Her öğrenci kendi tercih ettiğı bir arkadaşı ile programlı öğretim materyalini kullanarak çalışırlar. Öğrenciler çalışmalarını yaptıktan sonra, verilen çalışma yapraklarını doldururlar. Daha sonra ünitenin alt başlıklarıyla ilgili de bir test uygulanır. Bu test uygulandıktan sonra ünitenin tamamı ile ilgili izleme testi yapılır. Birlikte alışan öğrenciler birbirlerinin testlerini de puanlarlar. Her hafta sonunda öğretmen tarafından öğrencilerin tamamladığı testlerin sayısı toplanır ve önceki testlerin sayısına dayalı olarak ölçüt olarak belirlenen puanı aşan takımlara ödülleri ve ya sertifika vb. verilir (Slavin, 1995).

### 1.3.5. Jigsaw (Birleştirme) Tekniği

Aronson (1978) ve arkadaşları tarafından geliştirilmiş olan bu tekniğin temelleri, yazarların grup dinamiği ve sosyal etkileşim alanlarındaki uzun yıllar süren çalışmalarına dayanmaktadır. Tekniğin uygulanmasına diğer tekniklerde olduğu gibi 4-5 kişilik heterojen guruplar oluşturularak başlanır. Öğrencilerin öğrenmesi istenen konu guruptaki öğrenci sayısına göre parçalara bölünür. Her gruba aynı konular verilir ve üyelerin her birinin bir alt konuyu seçmeleri istenir. Her üye kendi konusunu okur. Daha sonra diğer guruplardaki aynı konuyu alan üyeler bir araya gelerek uzmanlık guruplarını oluşturur. Bu uzmanlık guruplarında konu derinlemesine çalışılır. Her üye kendisinin sorumlu olduğu uzmanlık alanını tam olarak öğrendikten sonra kendi gurubuna döner ve öğrendiklerini grup üyelerine de öğretir. Konunun içindeki tüm bölümler üyelerce birbirine öğretildikten sonra öğrenciler tüm konulardan bireysel bir sınava alınırlar (Aronson, 1978’den akt. Uysal, 2009).

### 1.3.6. Birlikte Soralım Birlikte Öğrenelim

Bu teknik Açıkğöz tarafından 1990 yılında geliştirilmiş bir tekniktir. Birlikte soralım birlikte öğrenelim tekniği uygulanırken “grupların oluşturulması, konuyla ilgili materyalin okunması, öğrencilerin soru hazırlaması, grup sorusunun hazırlanması, grup sorularının gönderilmesi, grup sorularının yanıtlanması ve yanıtların sınıfa sunulması şeklinde aşamalar izlenir” (Açıkğöz, 1992: 64-73).

### 1.3.7. Karşılıklı Sorgulama

Bu teknik öğrencilerin birbirine soru sorup cevap vermelerini içeren bir tekniktir. Woolfolk’ a (1993) göre bu teknikte farklı yaş düzeylerinde ve konu alanlarında kullanılabilir. Öğretmen konuyu anlattıktan sonra, öğrenciler ikili veya üçlü guruplara ayrılırlar. Öğrenciler birbirine konuyla ilgili sorular sorarlar ve cevaplarlar. Öğretmen, öğrencilere ipucu vermek için bazı soru kökü örnekleri verebilir. Örneğin;

- .....nasıl kullanırsınız?
- .....nedenlerini açıklayınız?
- .....ilgili yeni bir örnek veriniz.
- .....benzerlikleri- farklılıkları nelerdir?
- .....sınırlılıkları ve üstün yönleri nelerdir?

- .....olmaması için nasıl önlemler almak gerekir?

Öğrenciler soru köklerinden yola çıkarak sorular hazırlar karşılıklı olarak soru-cevap yaparlar ( Woolfolk, 1993'den akt. Senemoğlu, 2005: 507).

### 1.3.8. Akademik Çelişki

Bu teknik Johnson & Johnson (1987)'ye göre, heyecan verici, dinamik ve katılım sağlayıcı bir tekniktir. Uygulanma şu şekilde gerçekleşir: Öğrenciler önce heterojen olan dört kişilik gruplara ayrılır. Daha sonra her bir grup kendi arasında iki alt gruba ayrılır. Alt gruplar birbirleri ile çelişen fikirleri seçer ve karşı gruba karşı kendi savunurlar. Öğretmenin belirlediği çelişkili durumu ya da olayı gruplara anlatır. Çelişkilerin yanıtı belirsiz olması, tartışmaya açık olması ve iki görüşün de savunulacak tarafları olmasına dikkat edilir. Öğrenciler, çalışarak, bilgilerini düzenleyerek görüşlerini savunacak hale gelirler. Daha sonra taraflar savundukları görüşünü ve neden o görüşü savunduklarını açıklarlar. Taraflar karşıt görüşün ne olduğunu açıklayarak karşıt görüşü anladıklarını gösterirler. İki taraf tartışmanın sonunda ortak bir karara varır. Öğrenciler bu kararın raporunu hazırlarlar. Kavram karikatürleri bu teknikte çelişkili durumları açıklamak için giriş aşamasında kullanılabilir.

Bu teknik sayesinde öğrenciler hem bilgi edinir aynı zamanda dinleme, tartışma, düşüncelerini özgürce açıklayabilme ve farklı görüşlere saygı duyma gibi özellikleri kazanarak ömür boyu kullanacakları sosyal becerileri de kazanmış olacaklardır (Johnson & Johnson 1987'den akt. Demirel, 2007: 22-23).

### 1.4. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMEDE ÖĞRETMENİN ROLÜ

İşbirlikli öğrenme tekniğinde öğretmenin dört görevi bulunmaktadır. Bu görevler şunlardır; öğretimin hedeflerini belirlemek ve açıklamak, öğretim öncesi gruplar için doğru kararlar almak, değerlendirme kriterlerini belirlemek ve grup çalışmaları sürecinin etkili olarak işlenmesini sağlamaktır (Saban, 2005: 201).

İşbirlikli öğrenme tekniği uygulaması sırasında öğretmen, grup etkinliklerini yönlendirir, grupları dolaşarak öğrencilerin çalışmalarını gözlemler, takıldıkları yerlerde öğrencilere yardımcı olur. İşbirlikli öğretim amaçlarının doğru bir şekilde gerçekleşmesi için müdahalede bulunur. Çalışma sırasında öğretmen, gruptaki her bir üyenin katılımının sağlanmasında, fikir ve düşüncelerin paylaşılmasında, grup liderliğinin paylaşılmasında, grup raporunun veya sunumunun hazırlanmasında destek olur. Bunun dışında öğretmen, unutulmaları hatırlatır, dönüt verir, yapılacak etkinliğin doğru

anlaşıp anlaşılmadığını kontrol eder ve diğer gruplarla kurulan iletişimi kontrol ederek, süreci sürekli takip eder (Yıldız 1999: 158).

### 1.5. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMENİN SINIRLILIKLARI

İşbirlikli öğrenmenin kanıtlanmış pek çok yararının yanında uygulama zorlukları ve sınırlılıkları mevcuttur. Şimşek (1994) bu sınırlılıkları şu şekilde açıklamıştır;

**Toplumsal çekilme:** Bazı grup üyeleri başkalarıyla çalışmaya başlayınca kendi çabalarını azaltırlar. Üye sayısı beşten fazla olan gruplarda bu durumun görülme olasılığı daha çoktur. Öğrenciler ortak başarıda kendi katkılarının fazla önemli olmadığını düşünebilirler ve bu nedenle ben yapsam da, yapmasam da bir şey değişmez biçiminde düşünüp bireysel çabalarını düşürürler.

**Başkalarından geçinme:** Özellikle çekingen ve düşük becerideki öğrenciler gruplarda yüksek yetenekli üyelerin bulunmasından yararlanırlar. Eğer öğretim etkinlikleri tüm grup üyelerinin yetenekleri değil de bir öğrencinin katkısına önem veren bir şekilde düzenlenirse, çekingen öğrenciler görevin büyük bir bölümünü daha yetenekli üyeerin tamamlamasının grup için daha uygun olacağını düşünebilirler. Bu durum Açıkgoz (1992)' e göre hazır konma olarak tanımlanır ve bazı üyelerin grup çalışmasına neredeyse hiçbir katkı sağlamadan başkalarının başarısına ortak olmayı ifade eder.

**Emici etkisi:** Grubun yetenekli üyeleri, başkalarının kendilerinden geçinmelerini istemedikleri için çabalarını bilerek azaltabilirler.

**Grupta başatlık:** Bazı grup üyeleri başkalarını etkilemek için kendilerini herkese duyurmaya çalışabilir. Bu tür grup üyeleri gruba liderlik etme çabası gösterir. Özellikle farklı yetenek düzeyine sahip olan öğrenciler aynı grupta çalıştıklarında bir kesimin başatlığı ötekilerin zararına olur.

**İşlevsel olmayan işbölümü:** Grup üyeleri bazen öğrenilecek konuyu küçük parçalara bölerler ve yalnızca kendi bölümlerinden sorumlu olmayı tercih ederler. Bu durumda herkes konunun bir bölümünü öğrenir ve bütünü hakkında fazla bir şey bilmez. Gereksiz ya da yanlış işbölümü yapılması ve her üyenin kendisine yüklenen rolün dışına çıkmaması grubun olumlu bağlılığını azaltır.

## 2. SOSYAL BECERİ

Sosyal gelişim, bireyin doğumundan itibaren yetişkin bir birey oluncaya kadar başka insanlarla olan ilişkilerinin ve onlara karşı geliştirdiği davranışlar bütünüdür. Kişinin toplumun bir parçası olabilmesi ve toplumda kendisine bir yer bulabilmesi sosyalleşmesine bağlıdır. Kişilik özellikleri de sosyal çevreyle etkileşim ile gelişmekte ve değişmektedir. Sosyalleşme yaşam boyunca devam eder ve öğrenme yoluyla gerçekleşir (Çubukçu ve Gültekin, 2006). Sosyal olarak gelişmiş bir birey, içinde yaşadığı toplumun beklentilerine ve kurallarına uygun davranır, kendi ihtiyaçları ve istekleri ile toplumun istek ve ihtiyaçları arasında denge kurabilir. Sosyal çevresindeki insanlarla paylaşmayı, yardımlaşmayı ve işbirliği yapmayı başarır (Çağdaş vd. 2002: 35-36). Eğitimin temel görevlerinden birisi bireyi yaşadığı topluma uyumlu hale getirmek yani sosyalleştirmektir. Bunu yapmak için toplum tarafından benimsenmiş sosyal beceriler, kazanımlar aracılığıyla doğrudan ya da dolaylı şekilde öğrencilere kazandırılmaktadır. Bandura tarafından geliştirilen sosyal öğrenme kuramına göre öğrenme, iki yolla gerçekleşir bunlar; modelden alma yoluyla öğrenme ya da gözleyerek öğrenmedir. Bu da bireyin gözlemleyeceği ve model alacağı sosyal çevrenin önemini arttırmaktadır. Bandura'nın sosyal bilişsel öğrenme kuramının dayandığı altı temel ilke vardır. Senemoğlu (1997: 228-230) bunları şu biçimde özetlemektedir:

**Karşılıklı Belirleyicilik:** Bireyin davranışları ve çevresi karşılıklı olarak birbirini etkilemekte ve bu etkileşimler ve yaşantılar sonucunda bireyin bir sonraki davranışı belirlenmektedir. Çevre davranışı, davranış da çevreyi değiştirebilmektedir.

**Sembolleştirme Kapasitesi:** İnsan, düşünce ve dili kullanma gücüne sahip olduğu için geçmişi kafasında taşıyabilmekte, geleceği ise yaşantılarına dayanarak ön görerek test edebilmektedir.

**Öngörü Kapasitesi:** İnsanlar, gelecekte iletişim içinde olduğu insanların kendilerine nasıl davranacaklarını tahmin edebilmeli, gelecek ile ilgili hedeflerini belirleyebilme ve planlayabilme kapasitesine sahip olmalıdır.

**Dolaylı Öğrenme Kapasitesi:** İnsanlar özellikle çocuklar, başkalarının davranışlarını ve davranışlarının sonuçlarını gözlemleyerek öğrenirler.

**Öz Düzenleme Kapasitesi:** İnsanlar, kendi davranışlarını kontrol edebilme yeteneğine sahiptirler. Başkalarının tepkisi davranışı etkileyebilse de birey davranışının sonucunu kestirmeli ve sonucunun sorumluluğunu alabilmelidir.

Öz Yargılama Kapasitesi: İnsanlar kendileri hakkında eleştirme, düşünme, yargıda bulunma, kendilerini yansıtmaya kapasitesine sahiptirler.

Sosyal öğrenme genellikle gözlem yoluyla gerçekleşse de okullarda dersler yoluyla da öğrencilere kazandırılmaya çalışılmaktadır. Sosyal beceriler kazanımlar aracılığıyla özellikle Sosyal Bilgiler, Hayat Bilgisi, Türkçe derslerinde yer almakta ve öğretilmektedir.

Bireylere kazandırılmak istenen bu sosyal beceriler, farklı etkileşimlerde bireyin hem kendisinin hem de diğer bireylerin duygu, düşünce ve davranışlarını anlama ve o anlayışa uygun davranışlar gösterebilme olarak tanımlanmaktadır (Çubukçu ve Gültekin, 2006). Sosyal becerileri gelişmiş bir birey karşısındakiyle empati kurarak, karşısındakinin duygularına doğru tepkiler vererek uyum sağlayabilmekte ya da problem durumunu ortadan kolaylıkla kaldırabilmektedir. Yani sosyal becerileri gelişmiş bir bireyin aynı zamanda iyi iletişim kurabilen bir birey olduğu söylenebilir. Herhangi bir yaş farkı olmaksızın toplumda bulunan her birey için, bütün sosyal ortamlarda; okul, oyun ortamı, iş ortamı vb. bireylerin yaşamını olumlu yönde değiştirerek, olumlu iletişim kurmasını mutlu ve başarılı olmasını sağlayan becerilerin başında sosyal beceriler gelmektedir (Sevinç, 2005; Stanley, 2010).

Akkök (1996: 2-3), sosyal becerileri altı grupta toplamaktadır.

1. İlişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri: Etkili dinleme, konuşmayı başlatma, konuşmayı sürdürme, teşekkür etme, kendini tanıtmaya, karşısındakine iltifat etme, yardım isteme, özür dileme, yönerge verme, ikna etme.

2. Grupla bir işi yürütme becerileri: Başkalarının görüşlerini anlamaya çalışma, grup içerisinde sorumluluk alma, şikâyeti ya da isteği iletme.

3. Duygulara yönelik beceriler: Kendi duygularını anlama ve anlatma, başkalarının duygularını anlama, olumlu duygularını ifade etme, karşı tarafın kızgınlığı ile baş etme, korku ile baş edebilme.

4. Saldırgan davranışlarla baş etmeye yönelik beceriler: Paylaşma, izin isteme, diğerlerine yardım etme, kızgınlığı uygun ifade etme ya da kızgınlığı kontrol etme.

5. Stres durumlarıyla başa çıkma becerileri: Başarısız olduğunda bununla baş edebilme, grup baskısıyla yüzleşme ve baş edebilme, yalnız bırakılma ile baş edebilme.

6. Problem çözme ve plan yapma becerileri: problem çözümüne yönelik bilgi toplama, uygun amaç oluşturma, işe yoğunlaşma.

### **3. CLASSDOJO UYGULAMASI**

ClassDojo davranışların, teknoloji aracılığıyla kontrol edildiği bir sınıf yönetimi uygulamasıdır. Classdojo en popüler ve başarılı eğitim teknolojilerinden biridir ve uluslararası alanda sıkça kullanılmaktadır. 180'den fazla ülkede üç milyondan fazla öğretmen ve 35 milyon öğrenci tarafından kullanılmaktadır. Amerika Birleşik Devletleri'nde ClassDojo şirketi, platformlarının sınıfların %95'inden fazlasında kullanıldığını iddia etmektedir (www.classdojo.com). ClassDojo adı altında faaliyet gösteren yazılım geliştiricisi Class Twist, uygulamanın yaratıcısıdır. Kaliforniya'nın yüksek teknoloji Silikon Vadisi'nde yer alan ClassDojo, 8,38 milyar dolarlık son derece rekabetçi eğitim teknolojisi sektöründen (Richards ve Stebbins 2014) çıkarak küresel olarak en başarılı eğitim teknolojilerinden birini üretmiştir (Williamson 2017a). Oyunlaştırılmış bir davranış şekillendirme işlevi içeren, okul topluluklarının ve ailelerin de etkileşimde bulunabilecekleri merkezi bir dijital ağ sağlayan, okul tabanlı bir sosyal medya platformudur (Williamson, 2017b). Bir öğretmen www.classdojo.com (2023) adresinden uygulamayı indirebilir ve kendisine sanal bir sınıf ortamı kurabilir. Bu dijital sınıfta her öğrenci için puan aldıkça çatlayacak yumurtalar oluşmakta ve sembollere (avatar) dönüşmektedir. Öğretmen hedef davranışları olumlu ya da olumsuz olarak belirlemekte ve öğrenciler beklenen davranışı gösterdiklerinde uygulama üstünden puan vermektedir. Davranışlara verilen puanlar haftalık olarak takip edilerek öğrenciler ve velilere tarafından da kolaylıkla izlenebilmektedir (Rivera, 2019). Watters (2017) ve Williamson (2017b), ClassDojo uygulamasının öğretmenlerin ve öğrencilerin yoğun bir şekilde izlenmesini gerekli kılan davranışçı ilkelerle desteklenen, disiplin uygulamalarını yürürlüğe koymaya teşvik eden okul temelli bir gözetim teknolojisi olduğunu ifade etmişlerdir.

### **4. HAYAT BİLGİSİ ÖĞRETİMİ**

Sosyal becerilerin dikkate alındığı Hayat Bilgisi dersi, çocuğun hayata dair temel bilgi ve becerileri kazandığı yaşamla ilişkili öğrenmeleri içermesi bakımından önemli bir derstir (Uluçınar, Gündoğan ve Akar, 2020). Yaşamda bireyin en çok ihtiyaç duyduğu becerilerden bir olan sosyal beceriler Hayat bilgisi dersi kazanımlarında yoğun olarak mevcuttur. İlkokul Hayat Bilgisi öğretim programında yer alan temel yaşam

becerilerinden; iletişim, girişimcilik, iş birliği, kurallara uyma, karar verme, öz yönetim ve sosyal katılım becerileri sosyal beceriler ile doğrudan ilişkilidir (MEB, 2018).

#### 4.1. HAYAT BİLGİSİ VE İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME

İşbirlikli öğrenme gruplarının başarıya ulaşmasında sadece akademik konuların iyi öğrenilmesi yetmez bunun yanında kişilerarası ve küçük grup becerilerinin de öğrenilmesi gereklidir. Grup üyeleri, liderliği ve karar almayı güven inşa etmeyi, iletişimi ve çatışma çözme stratejilerini bilmelidirler (Johnson, Johnson ve Holubec, 1994). Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2018)'nda yer alan temel yaşam becerileri iletişim, karar verme, sorun çözme, sosyal katılım ve işbirliği becerileri (MEB, 2018) işbirlikli gruplardan beklenen becerilerle benzerlik göstermektedir. İşbirlikli öğrenme yöntem ve teknikleri Hayat Bilgisi programında tanımlanan bu beceriler ve bu becerilerin ilişkili olduğu kazanımları kazandırmada etkili bir yöntem olduğu söylenebilir.

#### 4.2. HAYAT BİLGİSİ VE CLASSDOJO

Hayat Bilgisi öğretim sürecinde öne çıkan noktalardan biri teknolojinin önemli bir değer olarak öğretim programında yer almasıdır (MEB, 2018). Bilgi çağında olduğumuz düşünüldüğünde öğrenme-öğretme süreçleri için destek olarak düşünülen teknoloji kullanımı oldukça yerinde ve gerekli bir uygulamadır (Işık ve Tural, 2018). Nitekim ilköğretim çağındaki öğrencilere birey, toplum ve doğa ekseninde temel bilgi, beceri ve değer kazandırmayı hedefleyen Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının (2018), genel amaçları arasında bilgi ve iletişim teknolojilerini amacına uygun olarak kullanma becerisi de yer almaktadır. Bu beceri ancak teknolojinin etkin olarak derslerde kullanımıyla mümkün olabilmektedir. ClassDojo uygulaması, ilköğretim öğrencilerine hitap eden ara yüzü ve Hayat Bilgisi dersinde kazanımları destekleyici özellikleri ile önemli bir araç olarak değerlendirilebilir.

Hayat Bilgisi dersi üzerinde yapılan araştırmalar, öğrencilerin teknoloji destekli yöntemlerle gerçekleştirilen derslerde daha başarılı ve istekli olduklarını göstermektedir (Süral ve Girmen, 2019; Filiz, Dayan ve Dayan, 2020; Çalışır, 2011). Öğrencilerin eğlenme ihtiyacını karşılamaya en elverişli derslerden biri olan Hayat Bilgisi Dersi (Uluçınar, Gündoğan ve Akar, 2020), teknoloji kullanımına oldukça uygun bir yapıya sahiptir.

#### 4.3. HAYAT BİLGİSİ VE SOSYAL BECERİLER

Sosyal beceri olumlu ve olumsuz duyguları ve yaşantıları istenilen bir şekilde ifade edebilme, haklarını koruma, başkalarının haklarına saygı duyma gibi davranışları ifade etmektedir (Acar, Arıcıoğlu, Gültekin ve Gençtanırım, 2008, Bacanlı, 1999). Sosyal becerileri gelişen öğrenciler sosyal kabul gördüklerinde daha mutlu olabilmektedir. Sosyal becerileri öğrenme genellikle gözlem yoluyla gerçekleşse de okullarda dersler yoluyla da öğrencilere kazandırılmaya çalışılmaktadır. Sosyal beceriler kazanımlar aracılığıyla özellikle Sosyal Bilgiler, Hayat Bilgisi, Türkçe derslerinde yer almakta ve öğretilmektedir. Hayata dair pek çok becerilerin öğretildiği Hayat Bilgisi dersinde sosyal beceriler kazanımlar yoluyla öğrencilere öğretilmektedir. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2018)'nda yer alan temel yaşam becerilerinden; girişimcilik, iletişim, gözlem, işbirliği, karar verme, kendini tanıma, kendini koruma, kurallara uyma, öz yönetim, sorun çözme ve sosyal katılım sosyal becerilerle ilgilidir.

### 5. İLGİLİ LİTERATÜR

#### 5.1. KONU İLE İLGİLİ YURTIÇİNDE YAPILAN ÇALIŞMALAR

Ülkemizde işbirlikli öğrenme etiklikleri ile öğrencilerin sosyal beceri gelişimi üzerine yapılmış araştırmalar aşağıda belirtilmiştir.

Özden (2006), işbirlikli öğrenme yönteminin ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin sosyal ve duygusal uyumlarına etkisi konulu çalışmasında, sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma, sosyal çevreye pozitif yaklaşım, akranlarla etkileşim, sosyal duruma uygun tepki gösterme gibi sosyal becerilerde deney grubu lehine anlamlı farklılıklar olduğunu tespit etmiştir.

Arisoy (2011), işbirlikli öğrenme yönteminin ötb ve tot tekniklerinin 6. sınıf öğrencilerinin matematik dersi “istatistik ve olasılık” konusunda akademik başarı, kalıcılık ve sosyal beceri düzeylerine etkisi çalışmasında, özellikle işbirliği ile çalışma, işbirlikli öğretim etkinliklerinin öğrencilerin, yardımlaşma, paylaşma, iş birliği içinde çalışma becerilerinin deneysel gruba arttığını belirlemiştir.

Avcıoğlu (2012), “Zihinsel yetersizliği olan çocuklara sosyal beceri kazandırmada işbirliğine dayalı öğrenme ve drama yöntemlerinin etkililiği” konulu araştırmasında, temel sosyal becerilerden biri olan ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerisiyle ilgili olarak yaptığı işbirlikli yöntem sona erdiğinde hedef öğrencilere

yapılan izleme oturumlarında öğrencilerin, hedef sosyal beceriyi kabul edilebilir düzeyde sergiledikleri gözlenmiştir.

Koç (2015), işbirlikli öğrenme yönteminin matematik dersindeki erişiyeye, kalıcılığa ve sosyal beceriye etkisi konulu çalışmasında işbirlikli öğrenme yönteminin 2. sınıf matematik dersinde uyguladığı yarı deneysel desen çalışmasında tüm ölçek öntest-sontest puanları ortalamaları arasında, işbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Arslan ve Zengin (2016), İşbirlikli öğrenmenin bilimsel ve sosyal beceriler üzerine etkisi adlı çalışmalarında işbirlikli öğretim sürecinde öğrencilerin soru sordukları, açıklamalar yaptıkları, birbirlerini dinledikleri, eleştirdiklerini, teşvik ettiklerini, birbirleriyle daha önce hiç olmadığı kadar iletişime geçerek sosyal becerilerini geliştirdiklerini belirtmiştir.

Yılar ve Şimşek (2016), Sosyal bilgiler dersinde farklı işbirlikli öğrenme uygulamalarının sosyal beceriler üzerindeki etkileri konulu çalışmasında öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişmesi üzerinde GA, Jigsaw ve OYU yöntemlerinin her üçünün de etkili olduğu belirlenmiştir.

Yıldız, Şimşek ve Ağdaş (2017), Eğitsel oyun entegre edilmiş işbirlikli öğrenme modelinin öğrencilerin fen öğrenimi motivasyonları ve sosyal becerileri üzerine etkisi adlı çalışmalarında, eğitsel oyun entegre edilmiş işbirlikli öğrenme modeli uygulanan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin, programa dayalı öğretim uygulanan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinden istatistiksel olarak anlamlı şekilde yüksek olduğunu tespit etmişlerdir

Yıldız, Şimşek ve Yüksel (2017), Jigsaw entegre edilmiş probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin fen motivasyonu, sosyal beceri ve okula karşı tutumlarına etkisi konulu araştırmalarında, öğrencilerin fen öğrenimine yönelik motivasyonları ve sosyal beceri düzeyleri arasında Jigsaw entegre edilmiş probleme dayalı öğrenme yöntemi uygulanan öğrenciler lehine istatistiksel olarak anlamlı fark olduğunu belirtmişlerdir.

## 5.2. KONU İLE İLGİLİ YURTDIŞINDA YAPILAN ÇALIŞMALAR

Smith (1996), “İşbirlikli öğrenme müdahalelerinin, beden eğitimi üçüncü sınıf, A sınıfı sosyal beceri gelişimlerine etkisi” konulu çalışmasında, işbirlikli etkinliklerin sosyal becerileri geliştirdiğini belirtmiştir.

Seher (2000), sosyal becerilerin öğretiminde işbirlikli ortamların etkileri konulu çalışmasında, öğrencilerin sosyal becerilerden yoksun olduklarını ve işbirlikli öğrenme ortamlarında sosyal becerilerin geliştiği açık bir şekilde gözlemlendiğini ve sosyal becerileri gelişen öğrencilerin akademik anlamda da daha başarılı olabildiğini belirtmiştir.

Halal (2001), bireysel öğrenme ve işbirliğinin etkileri ilköğretim öğrencilerinin matematik öğrenme stratejileri sosyal becerilerin başarılması ve kullanılması başlıklı çalışmasında, bireysel öğrenmeye göre işbirlikli yöntemin matematik başarısında daha etkili olduğunu belirtmiştir.

Shekarey (2012), öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişiminde işbirlikli öğrenmenin etkisi konulu çalışmasında işbirlikli öğrenme yönteminin, geleneksel öğrenme yöntemlerine göre öğrencilerin sosyal becerilerinin geliştirilmesinde daha etkili olduğunu kanıtlamıştır.

Simmonds (2012), İşbirlikli öğrenmenin okulöncesi çocukların okuryazarlığı ve sosyal becerileri üzerine etkileri konulu çalışmasında hem geleneksel yöntemin hem de işbirlikli yöntemin okulöncesi çocuklarda okuryazarlık ve sosyal becerileri geliştirdiği ancak gelişimsel olarak farkın işbirlikli yöntemde daha anlamlı ve yüksek olduğunu belirtmiştir.

Socratous (2014), İşbirlikli öğrenme düzenlemelerin, ciddi öğrenme güçlüğü yaşadığı belirlenen ve özel ilköğretim okullarına devam eden öğrencilerin sosyal becerileri üzerindeki etkileri konulu çalışmalarında özel ilköğretim okullarına devam eden öğrencilerin işbirlikli etkinlik düzenlemeleriyle sosyal beceri gelişimlerine olumlu katkılar sağlanabileceğini belirtmiştir.

Vieira (2014), okul öncesi dönemde öğrencilerin sosyal becerilerinin geliştirilmesinde işbirlikçi öğrenmenin önemi konulu çalışmasında, öğrencilerin sosyal becerilerin kazanılması/geliştirilmesinde işbirlikçi öğrenmenin önemini kanıtlamış ve ayrıca saldırgan, hiperaktif davranışların ve diğer davranış sorunlarının azaltılmasına da katkıda bulunduğunu belirtmiştir.

Tavakoli ve Soltani (2014), DeneySEL fen bilimleri dersinde işbirlikli öğrenmenin öğrencilerin sosyal becerilerine etkisi konulu çalışmalarında işbirlikli etkinliklerinin yapıldığı deney grubundaki sosyal beceri gelişiminin anlamlı bir şekilde geliştiğini belirtmiştir.

Goncalyes (2017), İşbirliğine Dayalı Öğrenme ve Sosyal Beceriler: İşbirliğine dayalı öğrenmenin çocukların kişisel ve sosyal gelişimine katkısı konulu çalışmasında, işbirlikli öğrenmenin uygulanmasının çocuğun kişisel ve sosyal gelişimi açısından etkili olduğunu kanıtlamış ve temel olarak, öğretme-öğrenme sürecinde anahtar kelimenin işbirliği olduğunu vurgulamıştır.



## İKİNCİ BÖLÜM

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, çalışma grubu, veri araçları ve veri toplama süreci ve uygulama süreci, araştırmanın geçerlik ve güvenirliği ve veri analiz yöntemleri açıklanmıştır.

#### 1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Classdojo destekli işbirliğine dayalı öğrenmenin ilkökul 1. sınıf öğrencilerinin sosyal beceri gelişimine etkisinin araştırıldığı bu çalışmada karma yöntem kullanılmıştır. Creswell (2006), karma yöntemi, nitel ve nicel yaklaşımları birlikte kullanmak olarak tanımlamıştır. Böylece nitel ve nicel yaklaşımları tek başına kullanmaya göre, karma yöntemle araştırmaların daha iyi anlaşılacak, yorumlanabildiğini ifade etmiştir. Araştırmada, karma yöntem desenlerinden biri olan sıralı açıklayıcı karma yöntem kullanılmıştır. Bu desende öncelikle nicel veriler toplanmakta, ardından bu verileri açıklamak ve derinlemesine anlamlandırmak amacıyla nitel veriler toplanmaktadır. Nicel ve nitel veri analizi birbiriyle ilişkilidir ve yorumlama ile tartışma aşamasında birleştirilerek bütüncül bir değerlendirme yapılmaktadır (Creswell & Plano Clark, 2011).

Araştırmanın nicel boyutunda ön test- son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Eğitim alanındaki araştırmalarda belli sınıflarda eğitim-öğretim gören öğrencilerin seçkisiz olarak yeni gruplara atanmalarına olanak olmadığı için, var olan grupların deney ve kontrol gruplarına atanarak çalışmaların gerçekleştirilebildiği bu sebeple yarı deneysel desenin eğitimde sıklıkla kullanıldığı belirtilmektedir (Creswell, 2012). Bu desende gruplar, deney ve kontrol grubu olmak üzere ikiye ayrılmaktadır ve her iki grup, deneysel çalışmanın öncesi ve sonrasında bağımlı değişken ile ilgili ölçüme tabi tutulmaktadır (Karasar, 2005). Yarı deneysel desende, gruplar doğal olarak gruplarına atanmakta yani, okulda nasıl oluşmuşsa değiştirilmeden araştırmaya dâhil edilmektedir. Yarı deneysel desen seçkisiz atamanın yapılamayacağı durumlar için iyi bir alternatif olmaktadır (Büyüköztürk vd., 2020: 216). Araştırma MEB'e bağlı devlet okulunda gerçekleşmiş, dolayısıyla öğrencilerin deney ve kontrol gruplarına atanmalarında herhangi bir seçim işlemi yapılmamış, gruplar okullarda var olan şekliyle araştırmaya dâhil edilmişlerdir. Araştırmanın nicel deseni Tablo 2'de gösterilmiştir.

**Tablo 2.** Araştırmanın Nicel Deseni

|               | Deney Öncesi                           |                                                   | Deney Sonrası                          |
|---------------|----------------------------------------|---------------------------------------------------|----------------------------------------|
| Gruplar       | Ön Test                                | DeneySEL İşlem                                    | Son Test                               |
| Deney Grubu   | Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği | ClassDojoDestekli İşbirlikli Öğrenme Uygulamaları | Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği |
| Kontrol Grubu | Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği | 2018 hayat bilgisi öğretim programı uygulamaları  | Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği |

Tablo 2'ye göre çalışmanın nicel deseni; ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desendir. Bu desende deney öncesi işlemi olarak hem deney hem de kontrol grupları için her iki grubun öğretmeni tarafından Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği doldurulmuştur. DeneySEL işlem olarak deney grubu öğrencilerine sekiz hafta boyunca ClassDojo destekli işbirlikli öğrenme yöntemi, öğrenci takımları başarı bölümleri tekniği uygulanmış, kontrol grubuna ise mevcut öğretim programı uygulanmıştır. Deney sonrası tekrar hem deney hem de kontrol grubu öğrencileri için Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği deney ve kontrol grubu öğretmenleri tarafından doldurulmuştur.

Araştırmanın bağımsız değişkeni ClassDojo ile desteklenmiş işbirlikli öğrenme yöntemi, bağımlı değişkeni ise sosyal beceri gelişimidir.

Araştırmanın nitel bölümünde durum çalışması deseni kullanılmıştır. Bu yöntem sınırları belirli bir sistemin nasıl çalıştığı hakkında sistematik olarak bilgi toplamak için, çoklu veri kullanılarak, verilerin derinlemesine incelenmesini gerektiren bir yaklaşımı benimsemektedir (Chmiliar, 2010). Bu çalışmada, bir devlet ilkokulunda gerçekleştirilen ClassDojo destekli işbirlikli öğrenme etkinliklerinin etkisini değerlendirmek amacıyla, öğrencilerin ve araştırmacının görüşleri derinlemesine incelenmiştir.

Durum çalışmaları bütünsel, tümleşik, tekli durum ve çoklu durum tasarımı gibi farklı tasarım özelliklerine göre desenlenebilmektedir. Tekli durum tasarımları çeşitli kuramsal önermeleri sınamak için kullanılabilir (Yin, 2009: 39). Çoklu durum tasarımlarıysa genellikle karşılaştırmalı durumlar söz konusu olduğunda kullanılabilir (Yumurtacı, 2015: 51). Araştırmanın amacına uygun olarak çalışmada tek bir olay veya durumun bütüncül bir bakış açısıyla incelendiği "bütüncül tek durum deseni" tercih edilmiştir (Okur, 2012: 81). Bu yöntem, olayın tüm bileşenleriyle anlaşılmasını sağlar

ve belirli bir bağlamda derinlemesine analiz yapılmasına olanak tanır. Özellikle, bireylerin deneyimleri, duyguları ve görüşlerine dair derinlemesine bilgi elde etmek için görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme, katılımcıların ClassDojo uygulaması ve işbirlikli öğrenme deneyimlerini ortaya koyarken bu sürecin sosyal beceriler üzerindeki etkisini derinlemesine anlamaya katkı sağlamıştır (Briggs 1986'den, akt. Yıldırım ve Şimşek, 2016).

## 2. ARAŞTIRMANIN ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın çalışma grubunu kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile seçilen araştırmacının görev yaptığı Sarılar İlkokulu'nda okuyan 49 birinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Bu yöntemde araştırmacılar, ulaşılması kolay durumları tercih etmektedir. Bu örnekleme yöntemi araştırmacılar tarafından, hız kazandırdığı ve kolaylık sağladığı için tercih edilmektedir. Bu örnekleme yönteminin maliyeti diğer yöntemlere göre daha azdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırmada çalışma grubu olarak 1/A ve 1/E sınıfları, öğrenciler arasındaki mevcut koşulları dengelemek ve veri setinde karşılaştırılabilirliği sağlamak amacıyla seçilmişlerdir. Bu sınıflar arasındaki öğrenci sayılarının ve akademik başarı seviyelerinin birbirine yakın olması, çalışma sonuçlarının güvenilirliği ve geçerliliği açısından dikkate alınmıştır. Deney grubunda 27 öğrenci bulunmaktadır. Ancak bir erkek öğrencinin özel eğitim sınıfında eğitim görmesi ve çoğunlukla sınıfta olmaması ve başka bir erkek öğrencinin sürekli rahatsızlığı nedeniyle 25 öğrenci araştırmaya dâhil edilmiştir. Kontrol grubu olarak belirlenen 1/A sınıfı 24 öğrenciden oluşmaktadır.

Deney ve kontrol grubuna ait demografik bilgiler Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3.** Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Kişisel Bilgiler

| Gruplar  |       |   |       |         | Toplam |
|----------|-------|---|-------|---------|--------|
| Cinsiyet |       |   | Deney | Kontrol |        |
|          | Kız   | N | 12    | 11      | 23     |
|          |       | % | %52,1 | %47,8   | %100   |
|          | Erkek | N | 13    | 13      | 26     |
|          |       | % | %50   | %50     | %100   |

**Tablo 3 (Devam).** Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Kişisel Bilgiler

| Gruplar            |                 |   |       |         | Toplam |
|--------------------|-----------------|---|-------|---------|--------|
|                    |                 |   | Deney | Kontrol |        |
| Anne Eğitim Durumu | İlkokul         | N | 8     | 8       | 16     |
|                    |                 | % | %50   | %50     | %100   |
|                    | Ortaokul        | N | 9     | 10      | 19     |
|                    |                 | % | %47,3 | %52,6   | %100   |
|                    | Lise            | N | 6     | 5       | 11     |
|                    |                 | % | %54,5 | %45,4   | %100   |
|                    | Yüksekokul      | N | 2     | 1       | 3      |
|                    |                 | % | %66,6 | %33,3   | %100   |
| Baba Eğitim Durumu | İlkokul         | N | 7     | 4       | 11     |
|                    |                 | % | %63,6 | %36,3   | %100   |
|                    | Ortaokul        | N | 10    | 12      | 22     |
|                    |                 | % | %45,4 | %54,1   | %100   |
|                    | Lise            | N | 4     | 8       | 12     |
|                    |                 | % | %33,3 | %66,6   | %100   |
|                    | Yüksekokul      | N | 4     | 0       | 4      |
|                    |                 | % | %100  | 0       | %100   |
| Anne Meslek Durumu | Çalışmıyor      | N | 17    | 20      | 37     |
|                    |                 | % | %45,9 | %54,0   | %100   |
|                    | Serbest Meslek  | N | 2     | 3       | 5      |
|                    |                 | % | %40   | %60     | %100   |
|                    | Turizm Çalışanı | N | 6     | 1       | 7      |
|                    |                 | % | %85,7 | %14,2   | %100   |
| Baba Meslek Durumu | Çalışmıyor      | N | 1     | 0       | 1      |
|                    |                 | % | %100  | 0       | %100   |
|                    | Serbest Meslek  | N | 15    | 10      | 25     |
|                    |                 | % | %60   | %40     | %100   |
|                    | Turizm Çalışanı | N | 9     | 14      | 23     |
|                    |                 | % | %39,1 | %60,8   | %100   |

Tablo 3'te deney ve kontrol grubundaki erkek ve kız öğrencilerin bilgileri incelendiğinde deney grubundaki kız öğrenci sayısı kontrol grubundaki kız ve erkek öğrenci sayılarının birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Çalışma grupları anne eğitim durumları bakımından karşılaştırıldığında deney grubunda en çok ortaokul mezunu anne varken, kontrol grubunda da en çok ortaokul mezunu anne vardır. Yüksekokul mezunu anne sayısının iki grupta da oldukça az sayıda olduğu görülmektedir. Baba eğitim durumları karşılaştırıldığında kontrol grubunda ortaokul mezunu baba yoğunlaşırken, deney grubunda da daha çok ortaokul mezunu baba vardır. Yüksekokul mezunu baba sayısı deney ve kontrol gruplarında oldukça azdır.

Anne meslek durumları karşılaştırıldığında her iki grupta da annelerin çalışmadığı, çalışan annelerin ise daha çok turizm çalışanı olduğu görülmektedir. Baba meslek durumları karşılaştığında her iki grupta da serbest meslek ve turizm çalışanı olarak benzer özellikler gösterdiği görülmektedir. Tüm bu bilgiler doğrultusunda, “Kişisel Bilgiler Formu” ndan elde edilen bulgular, deney ve kontrol gruplarının demografik özellikler açısından benzer olduğu göstermektedir.

Çalışmanın nitel kısmında odak öğrenciler ile görüşme yapılmış, odak öğrenciler maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Bu örnekleme yönteminde amaç, küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme araştırmanın problemine taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini üst düzeyde tutmak ve bu çeşitliliğe göre problemin farklı yönlerini bulabilmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 119). Bu örnekleme gerçekleştirilirken en önemli olan nokta, seçilen kişilerin araştırmayı hedefe ulaştırmada farklı katkıları olacak bireyler olmasıdır. Seçilen katılımcılar, araştırmacıya konu ile ilgili farklı bakış açıları sunabilmelidir. Araştırmacı katılımcıları seçerken araştırma konusu ile ilgili farklı duygu ve düşüncelere sahip olabilecek potansiyeldeki bireyler tercih etmelidir (Yin, 2011: 88).

Odak öğrenciler, gönüllülük esasına göre katılım sağlayan öğrencilerden oluşmuştur. Araştırma etiği ve gizlilik ilkesi gereği her bir katılımcıya kendi istekleri çerçevesinde takma isimler verilmiştir. Odak öğrenci görüşmesine katılan öğrenciler ve görüşme süreleri Tablo 4’te ifade edilmiştir.

**Tablo 4.** Görüşülen Öğrencilerin Takma İsimleri ve Görüşme Süreleri

| Takma ad | Görüşme Tarihi | Görüşme Süresi |
|----------|----------------|----------------|
| Tarık    | 13.05.2024     | 3’.17”         |
| Burak    | 13.05.2024     | 3’.30”         |
| Kaan     | 13.05.2024     | 2’.08”         |

**Tablo 4 (Devam).** Görüşülen Öğrencilerin Takma İsimleri ve Görüşme Süreleri

| Takma ad | Görüşme Tarihi | Görüşme Süresi |
|----------|----------------|----------------|
| Kübra    | 14.05.2024     | 2'.40"         |
| Ayşe     | 14.05.2024     | 3'.49"         |
| Cemre    | 14.05.2024     | 3'.40"         |
| Halit    | 15.05.2024     | 2'.53"         |
| Hazan    | 15.05.2024     | 2'.28"         |
| Aymira   | 15.05.2024     | 2'.54"         |
| Emir     | 15.05.2024     | 2'.39"         |
| Asel     | 15.05.2024     | 2'.18"         |
| İrem     | 15.05.2024     | 2'.35"         |
| Esmâ     | 16.05.2024     | 2'.20"         |
| Mahmut   | 16.05.2024     | 3'.12"         |
| Ali      | 16.05.2024     | 2'.07"         |
| Ebru     | 16.05.2024     | 1'.40"         |

Takma isimleri Tablo 4’da belirtilen öğrencilerle görüşme süresi yaklaşık 2 ile 4 dakika aralığında sürmüştür.

Odak öğrenciler seçilirken maksimum çeşitliği sağlamak amacıyla şu kriterlere dikkat edilmiştir;

- Sosyal becerileri düşük öğrenciler,
- Sosyal becerileri yüksek öğrenciler,
- Akademik becerileri düşük öğrenciler,
- Akademik becerileri yüksek öğrenciler,
- Grupla çalışmayı seven öğrenciler,
- Tek başına çalışmayı seven öğrenciler,

### 3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI VE VERİ TOPLAMA SÜRECİ

Araştırmada kullanılacak veri toplama araçları; örneklem ile ilgili demografik bilgileri belirlemek amacıyla “Kişisel Bilgi Formu”, Akçamete ve Avcıoğlu (2005) tarafından geliştirilen “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (7-12)” ile öğrencilere sorulmak üzere hazırlanan “ClassDojo Destekli İşbirlikli Öğrenme Görüşme Formu” ve “Araştırmacı Günlükleri” olarak belirlenmiştir. Kişisel bilgi formu aracılığıyla

öğrencinin cinsiyeti, anne, baba eğitim düzeyi ve anne, baba meslekleri hakkında bilgi toplanması amaçlanmıştır.

Araştırma verilerinin toplanması için Afyon Kocatepe Üniversitesi Etik Kurulundan 2023 tarihli, 363 sayılı karar (EK 2) ve Afyonkarahisar İl Milli Eğitim Müdürlüğünden 24.01.2024 tarihli, E-98057890-20-95127043 sayılı karar ile gerekli izinler alınmıştır (EK 3 ).

### 3.1. NİCEL VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

#### 3.1.1. Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (7-12)

Çalışmada Akçamete ve Avcioğlu (2005) tarafından geliştirilen “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (7-12)” nicel verileri değerlendirmek için kullanılmıştır. Ölçek beşli dereceleme şeklinde oluşturulmuş likert tipi bir ölçektir. SBDÖ, 69 madde ve 12 alt ölçekten oluşan bir ölçeğe aracı olup 7 ile 12 yaşlarındaki çocukların sahip olması gereken sosyal becerileri içermektedir. 12 alt boyut altında toplanan beceriler; temel sosyal beceriler (TSB), temel konuşma becerileri (TKB), ileri konuşma becerileri (İKB), ilişkiyi başlatma becerileri (İBB), ilişkiyi sürdürme beceri (İSB), grupla iş yapma becerileri (GİYB), duygusal beceriler (DB), kendini kontrol etme becerileri (KKEB), saldırgan davranışlarla başa çıkma becerileri (SDBÇB), sonuçları kabul etme becerileri (GKEB), yönerge verme becerileri (YVB) ve bilişsel beceriler (BB)' dir. Araştırma için 12 alt kategoriden dördü seçilmiştir. Ölçekteki her bir alt boyut genellikle belirli bir kavram veya yapı üzerinde farklı bir yön veya özellik hakkında bilgi sağlamayı amaçladığından bağımsız birer değişken olarak kabul edilmiştir. Araştırmacılar, çalışmanın odaklandığı konuya veya incelemek istedikleri belirli etkilere göre ölçeğin yalnızca ilgili alt boyutlarını seçebilmektedir. Bu seçme işlemi, çalışmanın kapsamını daraltmakla birlikte daha odaklı ve derinlemesine analiz yapılmasına olanak sağlamaktadır (DeVellis, 2016). Ayrıca ölçeklerin seçici kullanımı veri toplama sürecini daha hedefe yönelik hale getirebilmektedir (Smith ve McCarthy, 1995). Bu tür bir yaklaşım, özellikle zaman kısıtlı durumlarda ya da örnekleme olumsuz etki yaratabilecek uzun ölçeklerde tercih edilebilir. Bu noktada Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin ilkökul birinci sınıf Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programına (2018) uygun olan alt boyutları çalışmada belirlenerek kullanılmıştır. Bu alt boyutlar; temel sosyal beceriler, temel konuşma becerileri, grupla iş yapma becerileri ve kendini kontrol etme becerileridir. Bu boyutlar kapsam geçerliliğinin sağlanması için

sınıf eğitimi alanında bir uzman ve birinci sınıf okutmuş bir öğretmenden alınan görüşler doğrultusunda seçilmiştir. Balcı (2001), "Kapsam geçerliği, ölçeğin ölçülmek isteneni ne derece ölçtüğüyle ilgilidir ve bu, uzman görüşüne dayalı olarak değerlendirilebilir" şeklinde ifade etmektedir.

Sosyal becerilerleri değerlendirme ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin olarak; Temel sosyal beceriler alt kategorisi 13, temel konuşma becerileri 4, grupla iş yapma becerileri 9 ve kendini kontrol etme becerileri 6 maddeden oluşmaktadır.

Temel Sosyal Beceriler (TSB): Bu beceriler, asıl sosyal becerilerdir ve karşılıklı etkileşimin ileri düzeyde gelişmesi için önemlidir. Ölçekte temel sosyal beceriler 13 alt beceriden oluşmaktadır. Kişiler karmaşık becerileri öğrenebilmek için bu becerileri kazanmış olması gerekmektedir. Temel sosyal beceriler kategorisinde; duruş biçimi ve mesafeyi ayarlama, gözlem yapma, uygun mimik ve jesti kullanma, göz ilişkisi kurma, başkalarına uygun şekilde dokunma, kıyafet temizliğine dikkat etme, söylenenleri akılda tutma ve paylaşma gibi beceriler yer almaktadır. Bu alt kategorinin Cronbach Alfa güvenirliği SBDÖ'de (Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği) .95 olarak hesaplanmıştır. Araştırma SBDÖ Cronbach's Alpha değeri ise .90 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç ile araştırmada kullanılan TSB alt testinin oldukça güvenilir olduğu görülmüştür.

Temel Konuşma Becerileri (TKB): Bu beceriler, bireyler arası etkileşimin başlaması ve sürdürülmesinde temel oluşturan becerileri içermektedir. Bu kategori, 4 beceriden oluşmaktadır. Bu kategoride: konuşmayı başlatma, konuşmayı sürdürme, konuşmayı bitirme, konuşmayı bitirdikten sonra yeniden başlatma, gibi beceriler yer almaktadır. Bu alt kategorinin Cronbach Alfa güvenirliği SBDÖ'de .92 olarak, Araştırma SBDÖ'de ise .92 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç ile araştırmada kullanılan TKB alt testinin oldukça güvenilir olduğu görülmüştür.

Grupla İş Yapma Becerileri (GİYB): Bu bölümde bireyin bir gruba ait olması ve grup çalışmalarına katılması gibi beceriler vardır ve araştırmanın yöntemi olan işbirlikli yöntemi en çok yansıtan becerilerden oluşmaktadır. Bu bölüm, 9 beceriden oluşmaktadır. Grup faaliyetlerine katılma, iş bölümüne uyma, grup sorumluluğunu yerine getirme gibi beceriler yer almaktadır. Bu alt kategorinin Cronbach Alfa güvenirliği SBDÖ'de .92 olarak, Araştırma SBDÖ'de ise .94 olarak hesaplanmıştır. Bu

sonuç ile araştırmada kullanılan GİYB alt testinin oldukça güvenilir olduğu görülmüştür.

**Kendini Kontrol Etme Becerileri (KKEB):** Bu bölümdeki beceriler bireyin sosyal ortamda kendini kontrol edebilmesine yönelik beceriler içermektedir. Bu bölüm 6 beceriden oluşmaktadır. Karşısındakine uygun tepkiler verme, kendi duygularını uygun bir şekilde yansıtmaya, başkasını rahatsız etmekten kaçınma gibi beceriler bu bölümde yer almaktadır. Bu alt kategorinin Cronbach Alfa güvenilirliği SBDÖ’de .88 olarak, Araştırma SBDÖ’de ise .88 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç ile araştırmada kullanılan KKEB alt testinin oldukça güvenilir olduğu görülmüştür.

**Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ):** Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinin tamamının hesaplanan Cronbach’s Alpha güvenilirliği .98’dir. Dört alt kategorinin toplamının Cronbach’s Alpha güvenilirliği .81 olarak hesaplanmıştır. Cronbach’s Alpha katsayısı, ölçekteki maddelerin varyanslarının toplamının genel varyansa oranlanması ile bulunan bir ağırlıklı standart değişim ortalamasıdır (Özdamar, 2002: 662). Cronbach’s Alpha güvenirlik katsayı sonuçlarının. 60 ile. 90 arasında olması ölçeğin “oldukça güvenilir” ve. 90 ile 1.00 arasında olması ise “yüksek derecede güvenilir” olduğunu göstermektedir (Can, 2016). Çıkan sonuçlar SBDÖ’nün oldukça güvenilir olduğunu göstermektedir. Seçilen alt boyutların tüm ölçeği değil, belirli bir yapıyı veya özelliği ölçmesi nedeniyle genel bir yapı geçerliliği değil, odaklanılan boyutun geçerliliği üzerinde durulmuştur. Tablo 5’te Sosyal Beceri Ölçeği (SBDÖ) ve Araştırmanın Sosyal Beceri Ölçeği Cronbach’s Alpha Değerleri verilmiştir.

**Tablo 5.** SBDÖ ve Araştırma SBDÖ Cronbach’s Alpha Değerleri

|                                                | SBDÖ<br>Cronbach’s Alpha | Araştırma SBDÖ<br>Cronbach’s Alpha |
|------------------------------------------------|--------------------------|------------------------------------|
| Temel Sosyal Beceriler Alt Kategorisi          | .95                      | .90                                |
| Temel Konuşma Becerileri Alt Kategorisi        | .92                      | .92                                |
| Grupla İş Yapma Becerileri Alt Kategorisi      | .92                      | .94                                |
| Kendini Kontrol Etme Becerileri Alt Kategorisi | .88                      | .88                                |
| Toplam                                         | .98                      | .81                                |

Tablo 5 incelendiğinde Temel Sosyal Beceriler Alt Kategorisi, Kendini Kontrol Etme Becerileri Alt Kategorisi ve Sosyal Beceri Ölçeği toplamının oldukça güvenilir olduğu, Temel Konuşma Becerileri Alt Kategorisi ve Grupla İş Birliği Yapma Becerileri Alt Kategorisinin yüksek derecede güvenilir olduğu görülmektedir.

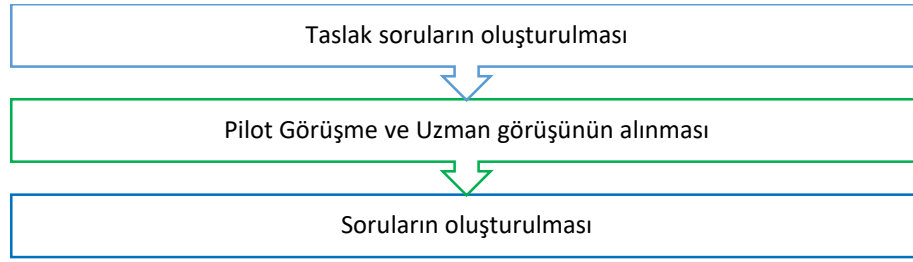
Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin seçilen alt boyut maddelerinin tamamı olumlu olup, “her zaman yapar”, “çok sık yapar”, genellikle yapar”, “çok az yapar” ve “hiçbir zaman yapmaz” şeklinde derecelendirilmiştir. Her zaman yapar cevabı 5, hiç bir zaman yapmaz cevabı 1 puan aralığındadır. Düşük puan, sosyal becerilere yeterince sahip olunmadığını, yüksek puan ise sosyal becerilere sahip olduğunu göstermektedir.

Çalışmada ayrıca kişisel bilgi formu kullanılmış öğrencilerin cinsiyeti, anne meslek durumları, baba meslek durumları, anne ve baba eğitim durumlarının öğrenilmesi amaçlanmıştır.

### 3.2. NİTEL VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Çalışmanın nitel veri toplama araçları olarak araştırmacı günlükleri ve ClassDojo uygulaması ile desteklenmiş işbirlikli öğrenmeye ilişkin öğrenci görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmacı günlükleri süreç boyunca araştırmacının düşüncelerini düzenlemesine, karşılaştırma yapabilmesine, bağlantıları kurabilmesine ve takip etmesi gereken soruları ve yönergeleri netleştirmesine yardımcı olmuştur. Araştırmacı günlük yazarken, farklı bakış açıları geliştirebilmekte, öncesinde fark ettiği önemli noktaları daha somut hale getirebilmektedir (Charmaz, 2006; Charmaz & Belgrave, 2012, 2015; Corbin & Strauss, 2008). Araştırmacı süreci takip edip gerekli müdahaleleri yapabilmek ve uygulamayla ilgili somut verileri hatırlayabilmek için araştırma boyunca günlük tutmuştur. Araştırmacı işbirlikli öğrenmeler gerçekleşirken hem öğrenciler ile ilgili gözlemlerini hem de etkinliklerle ilgili gözlemlerini tarih belirterek ayrıntılı bir şekilde yazmıştır.

Araştırmanın nicel verilerini desteklemek amacıyla araştırma sonunda öğrencilere ClassDojo uygulaması ile desteklenmiş işbirlikli öğrenme ile ilgili araştırmacı tarafından hazırlanan ve uzman görüşü alınarak düzenlenen beş maddeden oluşan ClassDojo Destekli İşbirlikli Öğrenme Görüşme Formu hazırlanmıştır (EK 1). Görüşme formu soruları, öğrencilerin işbirlikli öğrenme etkinlikleri sonrası uygulamaya ilişkin görüş ve algılarını tam olarak yansıtacağı düşünülen sorulardan oluşmaktadır. Öğrencilerin etkinliklere ilişkin aksayan yönleri, olumlu etkilere yönelik ayrıntılı görüş bildirmelerinin sağlanması hedeflenmiştir. Görüşme formları hazırlanırken takip edilen süreç şöyledir:



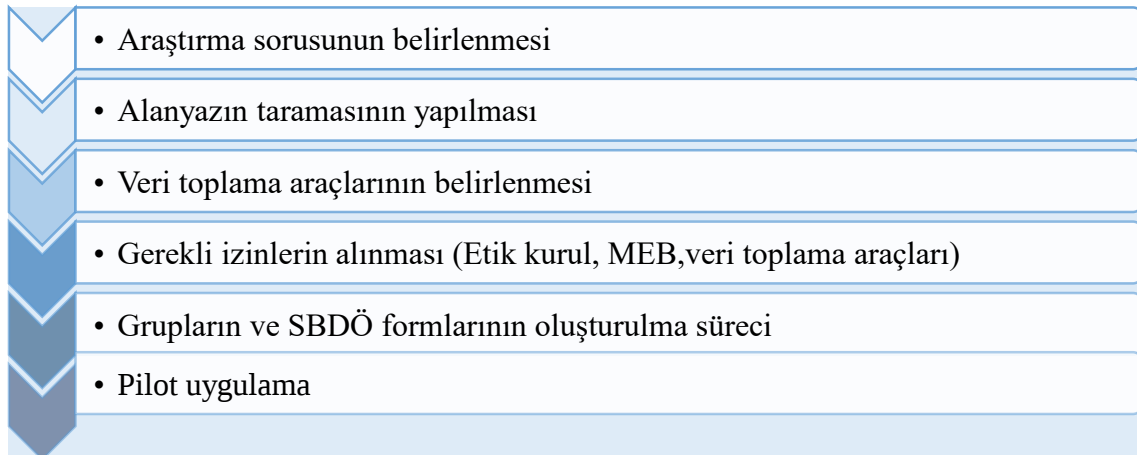
Araştırmacı yedi taslak soru oluşturmuş daha sonra işbirlikli etkinlikler devam ederken dört öğrenci ile pilot görüşme gerçekleştirmiştir. Gerçekleştirdiği pilot görüşmede iki maddeye öğrencilerin aynı cevapları verdiğini görmüş uzman görüşü doğrultusunda maddeler birleştirilerek soru sayısı beş olarak belirlenmiştir. Bireysel görüşmeler, veri kaybını önlemek amacıyla cep telefonu aracılığıyla kayıt altına alınmış ve arşivlenmiştir.

#### 4. VERİ TOPLAMA VE UYGULAMA SÜRECİ

Araştırma öncesinde hem deney hem de kontrol grubuna “Kişisel Bilgiler Formu” ile “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (7-12)” deney ve kontrol grubu öğretmenleri tarafından doldurulmuştur. Araştırma sonrasında hem deney hem de kontrol grubuna yeniden “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (7-12)” yine öğretmenleri tarafından doldurulmuştur. Uygulama bittikten sonra deney grubundan seçilen odak öğrencilerle görüşme yapılmıştır. Araştırma süresince araştırmacı tarafından “Araştırmacı günlüğü” tutulmuştur.

Araştırmanın uygulama sürecine geçmeden önce uygulanacak prosedürleri belirlemek için ön hazırlık çalışmaları yapılmıştır. Araştırmanın ön hazırlık süreci şekil 1 ‘de gösterilmektedir.

Şekil 1. Araştırmanın Ön Hazırlık Süreci



#### 4.1. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME GRUPLARININ OLUŞTURULMA SÜRECİ

ClassDojo uygulaması üzerinden işbirlikli gruplar oluşturulmuştur. Gruplar oluşturulurken araştırmada uygulanan işbirlikli öğrenme tekniği olan öğrenci takımları başarı bölümleri tekniğinin gerektirdiği heterojen gruplar oluşturulmuştur. Grubun birinci sınıflardan oluşması nedeniyle heterojenliği sağlamak için öğrencilerin okuma becerileri, anlama becerileri, iletişim becerileri ve fiziksel becerileri dikkate alınmıştır. Bu becerilerin her bir grupta eşit şekilde yer almasına dikkat edilmiştir.

Heterojen grupların oluşturulması, işbirlikli öğrenme ortamında öğrencilerin farklı beceri düzeylerinden ve deneyimlerinden yararlanarak daha etkili bir öğrenme süreci için dikkate alınmaktadır. Bunu gerçekleştirmek için her öğrenci beceri düzeyleri (okuma, anlama, iletişim ve fiziksel) üzerinden öğretmen tarafından gözlemlenmiş ve yeterli, orta, veya yetersiz olarak değerlendirilip 1 ile 3 arasında bir puan verilmiştir. Böylece toplamda dört farklı puan aralığı (12-yeterli, 9-iyi, 5-orta ve 3-zayıf) oluşturulmuştur. Grupların heterojen bir şekilde oluşturulması için şu adımlar izlenmiştir:

- Grupları puan düzeylerine göre dengeli dağıtmak,
- Cinsiyet eşitliğini dikkate almak,
- Her puan aralığından en az bir öğrenci seçmektir.

#### 4.2. CLASSDOJO UYGULAMA SÜRECİ

Gruplarda yer alan her öğrenciye ClassDojo uygulamasından bir sembol (avatar), uygulama tarafından tanımlanmıştır. Resim 1’de ClassDojo uygulamasında öğrencilerin avatarları gösterilmektedir.

**Resim 1.** ClassDojo Uygulamasında Öğrenci Avatarları



**Kaynak:** [www.classdojo.com](http://www.classdojo.com)

Resim 1’de ClassDojo uygulaması üzerinde öğrenci avaturları görölmektedir. ClassDojo öğrencilerin olumlu ya da olumsuz davranışlarına puan verilmesini sağlayan bir uygulamadır. Grup toplam puanı ve kimlerin bu puana ne kadar katkı sağladığı uygulama ara yüzü sayesinde öğrenciler tarafından görölebilmektedir. Bu noktada ölçeğin alt boyutundaki maddeler ClassDojo uygulaması üzerinden 1 ile 5 arasında puanlanmıştır. Alınan bireysel puanlar grup toplam puanını oluşturmuştur. Alınan puanlar grup puan toplamını etkilediğinden öğrenciler davranışlarının yansımaları ekranda takip ederek grup dinamiğini canlı tutabilmişlerdir. ClassDojo uygulaması üzerinde olumlu beceri tanımlaması örneği (GİYB Alt Boyutları) resim 2’de gösterilmiştir.

**Resim 2.** ClassDojo Uygulaması Üzerinde Olumlu Beceri Tanımlama Örneği (GİYB Alt Boyutları Üzerinden)



**Kaynak:** www.classdojo.com

Resim 2’de göröldüğü gibi Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin grupla işbirliği yapma alt beceri maddeleri, ClassDojo üzerinde tanımlanmıştır. Öğrenciler grup çalışmaları esnasında gözlemlenerek, öğretmen tarafından olumlu davranışları için 1 ile 5 arasında bireysel puan verilmiştir. Bireylere verilen puanlar aynı anda grup toplam puanı olarak uygulamadan takip edilebilmiştir. Öğretmen, uygulama üzerinden alınan bireysel puanları SBDÖ değerlendirmeleri için not etmiştir.

Tanımlanan olumlu davranışların yanında olumsuzları da uygulama üzerinde ifade edilmiştir. Geliştirilmesi gereken davranışlar (GİYB Alt Boyutları Örneği) Resim 3’te gösterilmiştir.

**Resim 3.** ClassDojo Uygulaması Üzerinde Geliştirilmesi Gereken Beceri Tanımlaması (GİYB Alt Boyutları Örneği)



**Kaynak:** www.classdojo.com

Resim 3'te ClassDojo üzerinde tanımlanan SBDÖ'nin GİYB alt becerileri yer almaktadır. Davranışçı bir yaklaşımla hazırlanan ClassDojo uygulamasında, öğrencilerin yapmaması gereken davranışlar için puan düşürme söz konusudur. Uygulamada puan alma durumundaki ses tonu ile puan düşürme durumunda kullanılan ses tonu farklı olduğundan öğrenciler için uyarıcı olmaktadır. Öğretmen hem puan arttırırken hem de puan düşürürken öğrencilere geri bildirimde bulunmuş, böylece davranışların nedenlerini farkedip düzenlemelerine çalışılmıştır.

#### 4.3. PİLOT UYGULAMA

Sosyal becerilere ilişkin davranışların işlerliğini gözlemlemek üzere uygulamaya başlamadan dört hafta önce pilot uygulama yapılmıştır. İşbirlikli öğrenme etkinliği için (12.02.2024-16.02.2024) Hayat Bilgisi Öğrenme Programında (2018) yer alan Sağlıklı Hayat Ünitesi "HB.1.3.6. Yemek yerken görgü kurallarına uyar" kazanımından hareket edilmiş, grup çalışması için işbirliğine dayalı öğrenci takımları başarı bölümleri tekniği kullanılmıştır. Grupların heterojenliğini sağlamak için 25 öğrenci okuma, anlama, iletişim ve fiziksel becerileri üzerinden değerlendirilerek beş gruba ayrılmıştır. Etkinlikler üzerinden grupların birlikte çalışıp ürün ortaya koymaları sağlanmıştır. Bu sırada ClassDojo uygulamasına ölçek alt maddeleri tanımlanmış olup, etkinlik boyunca öğrencilerin grup puanlarını etkileyecek bireysel puanları öğretmen tarafından kaydedilmiştir.

#### 4.4. UYGULAMA

Uygulamada işbirlikli öğrenme yöntemlerinden Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri tekniği kullanılmıştır. Teknik, İlkokul 1. Sınıf Hayat Bilgisi Dersi Öğretim

Programına (2018) ilişkin Güvenli Hayat ünite kazanımları kullanılarak uygulanmıştır. Etkinlikler üzerinden ölçeğin alt boyutları değerlendirilmiştir. Uygulama süreci boyunca değerlendirilen ünite kazanımları ve ölçek alt maddeleri tablo 6’da ifade edilmiştir.

**Tablo 6.** Araştırma Uygulama Tarih ve Basamakları

| Ünite Adı      | Uygulama tarihi                           | Kazanımlar                                                                                   | Ölçme Alt Boyutu                                                         |
|----------------|-------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|
| Sağlıklı Hayat | 12.02.2024-16.02.2024<br>(Pilot Uygulama) | HB.1.3.6. Yemek yerken görgü kurallarına uyar.                                               | GİYB (Grupla İşbirliği Yapma Becerileri)                                 |
| Güvenli Hayat  | 11.03.2024-15.03.2024                     | HB.1.4.1. Okulda ve evde güvenlik kurallarına uyar.                                          | TKB (Temel Konuşma Becerileri) ve KKEB (Kendini Kontrol Etme Becerileri) |
|                | 18.03.2024-22.03.2024                     | HB.1.4.2. Okula geliş ve okuldan gidişlerde insanların trafikteki davranışlarını gözlemler.  | GİYB (Grupla İşbirliği Yapma Becerileri)                                 |
|                | 25.03.2024-29.03.2024                     | HB.1.4.3. Okula geliş ve gidişlerinde trafik kurallarına uyar.                               | TKB (Temel Konuşma Becerileri)-KKEB (Kendini Kontrol Etme Becerileri)    |
|                | 01.04.2024-05.04.2024                     | B.1.4.4. Çevresindeki kişilerle iletişim kurarken güvenlik kurallarını uygular.              | TSB (Temel Sosyal Beceriler)                                             |
|                | 15.04.2024-19.04.2024                     | HB.1.4.5. Acil durumlarda yardım almak için arayacağı kurumların telefon numaralarını bilir. | TKB (Temel Konuşma Becerileri) ve KKEB (Kendini Kontrol Etme Becerileri) |
|                | 22.04.2024-24.04.2024                     | HB.1.4.6. Teknolojik araç ve gereçleri güvenli bir şekilde kullanır                          | GİYB (Grupla İşbirliği Yapma Becerileri)                                 |
|                | 25.04.2024-29.04.2024                     | HB.1.4.7. Kendisi için güvenli ve güvensiz alanları ayırt eder.                              | TKB (Temel Konuşma Becerileri) ve KKEB (Kendini Kontrol Etme Becerileri) |

Tablo 6’da görüldüğü üzere İlkokul 1. Sınıf Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı (2018) Güvenli Hayat Ünite kazanımları, işbirlikli öğrenme yöntemlerinden öğrenci takımları başarı bölümleri tekniği kullanılarak sekiz hafta (pilot uygulamada dahil) boyunca işlenmiştir (EK-6). Her hafta, Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinin (SBDÖ) alt boyutlarına ilişkin maddeleri, ClassDojo uygulamasına tanımlanmış ve 1 ile 5 arasında puanlanmıştır. Grup etkinliği boyunca, her öğrenciye ClassDojo üzerinden puanları tanımlanmaya devam etmiş, etkinlik sonunda alınan bireysel puanlar öğretmen tarafından kaydedilmiştir. Sekiz hafta boyunca, en az iki kez ölçek alt boyutları ClassDojo uygulamasında değerlendirilmiştir. Öğrencilerin SBDÖ alt boyutlarından aldıkları puanların ortalaması hesaplanmıştır. Bu puanlar, Likert ölçeğine uygun şekilde

(1-5 arası puanlama) değerlendirilmiştir. SBDÖ'nin son test formları, bu puanlara dayalı olarak doldurulmuştur.

Uygulamada İşbirlikli öğrenme tekniklerinden öğrenci takımları başarı bölümleri kullanılmıştır. Bu teknikte aşağıda belirtilen adımlar izlenmiştir;

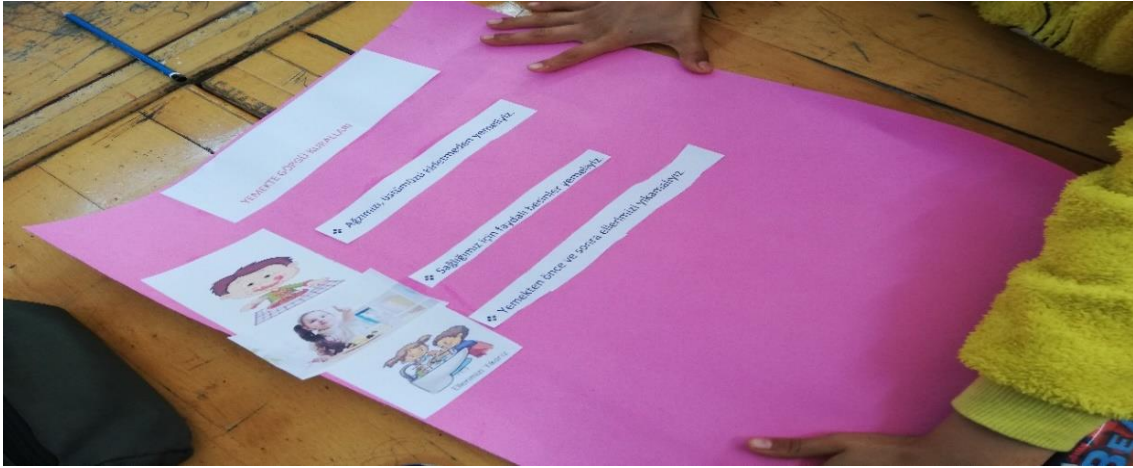
Grupların Oluşturulması; ClassDojo uygulaması üzerinden 5'er kişilik heterojen gruplar oluşturulmuştur. SBDÖ'nin değerlendirilecek alt boyutuna ilişkin maddeleri ClassDojo'ya tanımlanmış ve nasıl değerlendirileceği öğrencilere açıklanmıştır.

Sunuş; Öğretmen kazanımdan hareketle (örn: yemek adabı ve görgü kuralları hakkında) öğrencilere bilgi vermiş, görseller, videolar ve hikâyeler ile konuyu desteklemiştir.

Grup Etkinlikleri; Kazanıma uygun olarak grup etkinlikleri düzenlenmiştir. Gruplardan konuları tanımlamaları, açıklamaları ve birbirlerine aktarmaları istenmiştir. Gruplar, poster hazırlama, eşleştirme yapma, doğru-yanlış ve boşluk doldurma gibi ürünler ortaya koymuşlardır.

Öğrencilerin “yemek yerken görgü kurallarına uyar” kazanımından hareketle ortaya koydukları ürün (eşleştirme) Resim 4'te verilmiştir.

**Resim 4. Grup Etkinlik Fotoğrafı**



Grup Ödülü; en doğru ve uygun ürünü hazırlayan grup/gruplar alkışlar ve sertifikalarla ödüllendirilmiştir.

## 5. ARAŞTIRMA GÜVENİRLİK VE GEÇERLİĞİ

Nicel araştırmalardaki geçerlik, yaklaşımların, yöntemlerin ve tekniklerin araştırmak istediğiniz konularla ne kadar ilgili olduğuna odaklanmaktadır. Nitel araştırmalarda ise geçerlik, güvenirlikten daha belirgindir. Bu kapsamda geçerlik; iç

geçerlik, dış geçerlik ve ilişki geçerliği olmak üzere üç kısımda incelenmektedir. İç geçerlik, bir çalışmanın sonuçlarının doğruluğunu, araştırmanın amacının ve buna katılanların sosyal gerçekliğinin doğru bir şekilde yansıtılıp yansıtılmadığıyla ilgilidir. Çalışmada Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin yalnızca bazı alt boyutlar kullanılarak, araştırmanın hedeflediği yapı doğru bir şekilde ölçülmek istenmiştir. Her ne kadar bu durum çalışmanın sonuçlarının genelleştirilebilirliğini sınırlı hale getirse de iç geçerliliği arttırmak için amaçlar ifade edilirken alt boyutlar dikkate alınmıştır. Dış geçerlik (genellenebilirlik), bir araştırma sonuçlarının benzer ortamlara ve topluluklara uygulanabilmesi olarak kabul edilmektedir (Daymon & Holloway, 2010). Bu kapsamda araştırmanın genellenebilirliğini korumak için, etkinlikler planlanmış, çalışmanın katılımcıları ve ortamı ayrıntılı bir şekilde aktarılmıştır. İlişki geçerliği ise, bir araştırmanın onu üstlenen ve okuyanlar için yararlı ve anlamlı olması demektir. Seçilen alt boyutlar, çalışmanın amacına hizmet eden bir odak oluşturmuş böylece araştırma sonuçları okuyucular için daha anlamlı hale getirilmiştir. Bir çalışmanın sonuçları benzer bir sistemde yeniden üretilebilirse, araştırma aracının güvenilir olduğu şeklinde değerlendirilmektedir (Golafshani, 2003). Bu açıdan Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin seçilen alt boyutlarının güvenilirliği orijinal ölçekle karşılaştırılarak değerlendirilmiş ve güvenilir olduğu veri toplama araçları bölümünde ifade edilmiştir.

Guba ve Lincoln (1982), nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirlikten ziyade inandırıcılığın olması gerektiğine dikkat çekmektedir. Nitel araştırmalarda, araştırmacının kendisi temel veri toplama aracı olduğu için, aynı sonuçlara ulaşmak her zaman mümkün değildir. Bu farklılıklar, araştırmacının bakış açısı, kişisel özellikleri ve yaşantılarından kaynaklanabilmektedir. Çalışmanın bu yönde güvenilirliğini sağlamak için araştırma sürecinde yapılan veri toplama, yöntem ve kararlar kaydedilerek diğer araştırmacıların aynı süreci takip edebilmeleri sağlanmak istenmiştir. Böylece okuyucular ise araştırmacının kararlarının daha iyi anlaşılabilir olması sağlanmıştır. Bu durum çalışmanın kalitesini artırmak ve değerlendirme için bir referans sunmaktadır. Araştırmada nitel verilerin geçerlik ve güvenilirliği için aşağıda belirtilen noktalar dikkate alınmıştır:

Araştırma Sürecinin Belgelenmesi: Araştırma için gerekli kurumlardan izinler alınmış, araştırma süreci ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. Uygulamalar fotoğraflanarak çalışmaya eklenmiştir.

## 6. VERİ ANALİZİ

### 6.1. NİCEL VERİ ANALİZİ

Araştırmanın nicel verilerini çözümlmek için IBM SPSS 26 paket programı kullanılmıştır. Öncelikle yapılacak olan testlerin parametrik, non-parametrik testler olması gerektiğine karar vermek amacıyla testlerin normal dağılıp dağılmadığına bakılmıştır.

Puanların normal dağılım özelliği üç farklı şekilde incelenebilmektedir. Bunlar:

- Aritmetik ortalama, ortanca, mod değerleri kullanılarak,
- Çarpıklık- basıklık katsayısına bakılarak,
- Kolmogorov-Smirnov veya Shapiro-Wilk kullanılarak, puanların normal dağılıp dağılmadığı test edilmektedir (Büyüköztürk, 2014: 40).

Çarpıklık, dağılımların simetrik olmasıyla ilgilidir. Eğer dağılım ortalaması sıfırın sağında ve puanlar sağa yığılmışsa dağılım sola çarpık, solunda ise dağılım sola çarpıktır. Normal bir dağılımda çarpıklık katsayısı sıfır olacaktır. Basıklık ise dağılımın ne kadar dik ya da düz olmasıyla ilgilidir ( Tabachnich & Fidell, 2013). Çarpıklık ve basıklık sıfır olduğunda ise dağılımın normal olduğu belirtilebilir. Tablo 7’de Sosyal beceri ölçeği skewness (çarpıklık) ve kurtosis (basıklık) değerleri verilmiştir.

**Tablo 7.** Deney ve Kontrol Grubunun Sosyal Beceri Ölçeği Skewness (Çarpıklık) Ve Kurtosis (Basıklık) Değerleri

| Ölçekler                                          | Testler  | Deney Grubu |          | Kontrol Grubu |          |
|---------------------------------------------------|----------|-------------|----------|---------------|----------|
|                                                   |          | skewness    | kurtosis | skewness      | kurtosis |
| Temel Sosyal Beceriler Alt Kategorisi             | Ön test  | -,482       | -,206    | -,525         | -1,100   |
|                                                   | Son test | -,781       | -,049    | -,494         | -1,114   |
| Temel Konuşma Becerileri Alt Kategorisi           | Ön test  | ,724        | ,206     | -,263         | -1,576   |
|                                                   | Son test | -,927       | -,316    | -,307         | -1,419   |
| Grupla İş Birliği Yapma Becerileri Alt Kategorisi | Ön test  | 1,097       | 1,772    | -,571         | -,855    |
|                                                   | Son test | -1,038      | -,268    | -,574         | -1,215   |
| Kendini Kontrol Etme Becerileri Alt Kategorisi    | Ön test  | ,857        | ,136     | -,416         | -,902    |
|                                                   | Son test | -,326       | ,281     | -,286         | -1,508   |
| Sosyal Beceri Ölçeği Toplamı                      | Ön test  | ,474        | -,464    | -,449         | -1,018   |
|                                                   | Son test | -,1,339     | 1,466    | -,373         | -1,308   |

Tabachnick ve Fidell (2013) örneklemin küçük ya da orta büyüklükte olduğu durumlarda çarpıklık ve basıklık katsayılarının standart değerlerine bakılarak normalliğe karar verilebileceğini belirtmektedir. Örneklem grubu 50'nin altında olan bu araştırmada çarpıklık ve basıklık değerleri hata değerine bölündüğünde grubun normal dağılım sağlamadığı görülmektedir.

Bu araştırmada ayrıca dağılımın normalliğini test etmek için Kolmogorov-Simirnov ve Shapiro-Wilk testleri yapılmıştır. Örneklem büyüklüğü 50'nin altında olduğu için Shapiro-Wilk test sonuçları dikkate alınmıştır. Yap ve Sim (2011), 10-2000 aralığındaki örneklem büyüklüğünde yaptıkları araştırmada Shapiro-Wilk yönteminin gücü en yüksek yöntemlerden birisi olarak belirlemişlerdir. Tablo 8'de deney ve kontrol grubu Shapiro-Wilks normallik testleri verilmiştir.

**Tablo 8.** Sosyal Beceri Ölçeği Shapiro-Wilks Normallik Testi Analiz Sonuçları

| Ölçekler                                          | Gruplar       | Testler  | N  | Shapiro Wilks | p     |
|---------------------------------------------------|---------------|----------|----|---------------|-------|
| Temel Sosyal Beceriler Alt Kategorisi             | Deney Grubu   | Ön Test  | 25 | ,953          | ,289  |
|                                                   |               | Son Test | 25 | ,922          | ,056  |
|                                                   | Kontrol Grubu | Ön Test  | 24 | ,905          | ,028* |
|                                                   |               | Son Test | 24 | ,905          | ,028* |
| Temel Konuşma Becerileri Alt Kategorisi           | Deney Grubu   | Ön Test  | 25 | ,910          | ,031* |
|                                                   |               | Son Test | 25 | ,817          | ,000* |
|                                                   | Kontrol Grubu | Ön Test  | 24 | ,873          | ,006* |
|                                                   |               | Son Test | 24 | ,875          | ,007* |
| Grupla İş Birliği Yapma Becerileri Alt Kategorisi | Deney Grubu   | Ön Test  | 25 | ,921          | ,053  |
|                                                   |               | Son Test | 25 | ,812          | ,000* |
|                                                   | Kontrol Grubu | Ön Test  | 24 | ,920          | ,057  |
|                                                   |               | Son Test | 24 | ,855          | ,003* |
| Kendini Kontrol Etme Becerileri Alt Kategorisi    | Deney Grubu   | Ön Test  | 25 | ,916          | ,041* |
|                                                   |               | Son Test | 25 | ,912          | ,034* |
|                                                   | Kontrol Grubu | Ön Test  | 24 | ,905          | ,027* |
|                                                   |               | Son Test | 24 | ,877          | ,007* |
| Sosyal Beceri Ölçeği Toplamı                      | Deney Grubu   | Ön Test  | 25 | ,956          | ,002* |
|                                                   |               | Son Test | 25 | ,832          | ,000* |
|                                                   | Kontrol Grubu | Ön Test  | 24 | ,918          | ,000* |
|                                                   |               | Son Test | 24 | ,898          | ,000* |

p<,05\*

Tablo 8 incelendiğinde verilerin normal dağılım göstermemesi nedeniyle verilerin non parametrik testler ile analiz edilmesine karar verilmiştir

Araştırmada ClassDojo destekli işbirlikli öğrenmenin yapıldığı deney grubu ile geleneksel eğitimin uygulandığı kontrol grubunun sosyal becerileri (TSB, TKB, KKEB, GİYB ve SBDÖ) ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılığı belirlemek için Mann Whitney- U testi uygulanmıştır. Deney grubu sosyal beceri ön test- son test puan farklılığı ve kontrol grubu sosyal beceri ön test- son test puanları arasındaki farklılık ise bağımlı gruplar t testi yapılarak yorumlanmıştır. Deney grubu, sosyal beceri ile cinsiyet arasındaki ilişki için bağımsız gruplar t testi kullanılmıştır. Deney grubu anne meslek durumu, baba meslek durumu, anne eğitim durumu ve baba eğitim durumu ile sosyal beceri durumu arasındaki farklılaşmaya One-Way ANOVA testi yapılarak yorumlanmıştır. Deney grubu anne meslek, durumu ile sosyal beceriler arasındaki farklılaşmanın ne şekilde gerçekleştiğine ise Post Hoc LSD testi ile yapılmıştır.

## 6.2. NİTEL VERİ ANALİZİ

Araştırmada nitel veriler “Araştırmacı günlükleri” ve “ClassDojo Destekli İşbirlikli Öğrenme Görüşme Formu” kullanılarak toplanmış, betimsel analiz kullanılarak daha önceden belirlenmiş temalara ayrılarak özetlenmiş ve yorumlanmıştır. Bu analiz türünde amaç elde edilmiş olan bulguların okuyucuya özetlenmesi ve yorumlanmış bir biçimde sunulmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Araştırmacı günlükleri ve ClassDojo Destekli İşbirlikli Öğrenme Görüşme Formu analiz edilerek doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Nitel araştırmalarda, doğrudan alıntı yapmak, incelenen konunun derinlemesine keşfedilmesini, olayların anlaşılmasını ve çalışma güvenilirliğinin artırılmasına katkı sağlayacaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırmanın inanılabilirliğinin sağlanabilmesi için uzun süreli etkileşimin yanı sıra alan uzmanı değerlendirmesinden de yararlanılmıştır. Ayrıca araştırmacı tüm etkinliklerin düzenlenmesi ve yürütülmesinden sorumlu kişi olarak araştırma ortamında sürekli bulunmuş, görüşme verilerinin toplanmasında yanıltıcı olabilecek durumlara karşı öngörü oluşturabilmiştir. Araştırmacının gözlemci olarak araştırmaya dâhil olması nitel araştırmalar için inandırıcılığı sağlama problemi oluşturmaktadır. Araştırmada inandırıcılığı sağlamak için odak öğrenci sayısı yüksek tutulmuş ve maksimum örneklem yöntemi ile grup seçilmiştir. Ayrıca görüşmeler belli süre sonra aynı sorularla tekrar edilmiştir. Ayrıca araştırmacı tarafından tutulan günlüklerde tarih belirtilerek

ayrıntılı betimlenmiştir. Ayrıntılı betimleme, araştırma sürecinde katılımcıların araştırma sürecine hâkim olmasını sağlamayı hedefler ve nitel araştırmanın kalitesinin bu betimlemeler ölçüsünde artacağını varsayar (Lincoln & Guba, 1985).



## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde ClassDojo ile destekli işbirlikli öğrenmenin ilkökul 1. sınıf öğrencilerinin sosyal beceri düzeyi üzerindeki etkisine yönelik yapılan çalışmanın bulgularına yönelik olarak istatistiksel analizlere, bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

#### 1. NİCEL BULGULAR

##### 1.1. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın birinci alt problemi, ClassDojo destekli işbirlikli öğrenmenin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim programının uygulandığı kontrol grubunun Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (Temel Sosyal Beceriler, Temel Konuşma Becerileri, Kendini Kontrol Etme Becerileri ve Grupla İşbirliği Yapma Becerileri) ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır? şeklindedir.

Deney ve kontrol grubu Sosyal Beceri Ölçeği, Temel Sosyal Beceriler, Temel Konuşma Becerileri, Kendini Kontrol Etme Becerileri ve Grupla İş Birliği Yapma Becerileri ön test puanlarının varyansı incelenmiş ve Levene testi sonuçlarına göre  $p^*$  değerinin, .05'ten küçük olduğu ve grubun heterojen olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin TSB, TKB, GİYB ve KKEB ön testten aldıkları puanlara ilişkin Mann Whitney- U testi sonuçları tablo 9' da gösterilmiştir.

**Tablo 9.** SBDÖ, TSB, TKB, GİYB, KKEB Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Mann Whitney-U Testine İlişkin Bulgular

| SBDÖ ALT BOYUTLARI               | Gruplar                 | N  | Sıra ortalaması | Sıra Toplamı | U       | p*   |
|----------------------------------|-------------------------|----|-----------------|--------------|---------|------|
| Temel Sosyal Beceriler           | Deney Grubu (Öntest)    | 25 | 27,08           | 677,00       | 248,000 | .298 |
|                                  | Kontrol Grubu (Ön test) | 24 | 22,83           | 548,00       |         |      |
| Temel Konuşma Becerileri         | Deney Grubu (Öntest)    | 25 | 24,96           | 624,00       | 299,000 | .984 |
|                                  | Kontrol Grubu (Ön test) | 24 | 25,04           | 601,00       |         |      |
| Grupla İşbirliği Yapma Beceriler | Deney Grubu (Öntest)    | 25 | 21,42           | 535,00       | 210,500 | .073 |
|                                  | Kontrol Grubu (Ön test) | 24 | 28,73           | 689,00       |         |      |

**Tablo 9 (Devam).** SBDÖ, TSB, TKB, GİYB, KKEB Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Mann Whitney-U Testine İlişkin Bulgular

| SBDÖ ALT BOYUTLARI                             | Gruplar                 | N  | Sıra ortalaması | Sıra Toplamı | U        | p*   |
|------------------------------------------------|-------------------------|----|-----------------|--------------|----------|------|
| Kendini Kontrol Etme Becerileri                | Deney Grubu (Öntest)    | 25 | 23,14           | 578,50       | 253,500  | .351 |
|                                                | Kontrol Grubu (Ön test) | 24 | 26,94           | 646,50       |          |      |
| Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğin Tamamı | Deney Grubu (Öntest)    | 25 | 94,78           | 9478,00      | 4428,000 | .348 |
|                                                | Kontrol Grubu (Ön test) | 24 | 102,38          | 9828,00      |          |      |

Tablo 9 incelendiğinde SBDÖ, Temel Sosyal Beceriler alt boyutunda  $p=.298$  değeri, .05’ ten büyük olduğu için gruplar arası TSB ön test puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Tablo 9’a göre deney öncesi grupların temel sosyal becerileri birbirine benzerdir.

SBDÖ Temel Kousma Becerileri alt boyutunda  $p=.984$  ve. 05’ten büyük olduğu için gruplar arası TKB ön test puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Tablo 9’a göre deney öncesi grupların temel konuşma becerileri birbirine benzerdir.

SBDÖ Grupla İşbirliği Yapma Becerileri alt boyutunda  $p=.073$  değeri .05’ten büyük olduğu için gruplar arası GİYB ön test puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Tabloya göre deney öncesi grupların grupla işbirliği yapma becerileri birbirine benzerdir.

SBDÖ Kendini Kontrol Etme Becerileri alt boyutunda  $p=.351$  değeri .05’ten büyük olduğu için gruplar arası KKEB ön test puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Tabloya göre deney öncesi grupların kendini kontrol etme becerileri birbirine benzerdir.

SBDÖ, tüm alt boyutların toplamına bakıldığında  $p=.348$  değeri .05’ten büyük olduğu için gruplar arası SBDÖ ön test puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Tablo 9’a göre deney öncesi grupların sosyal beceri düzeyleri birbirine benzerdir.

## 1.2. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın ikinci alt problemi ClassDojo destekli işbirlikli öğrenmenin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim programının uygulandığı kontrol grubunun Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (TSB, TKB, KKEB, GİYB) son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır? şeklindedir.

SBDÖ, TSB alt boyutunun test puanlarının varyansı incelenmiş ve Levene testi sonuçlarına göre p değerinin, .05'ten küçük olduğu ve grubun heterojen olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin SBDÖ (TSB, TKB, KKEB, GİYB) son testten aldıkları puanlara ilişkin Mann Whitney-U testi sonuçları tablo 10' da görülmektedir.

**Tablo 10.** SBDÖ, TSB, TKB, KKEB, GİYB Deney ve Kontrol Grubu Son Test Puanları Mann Whitney-U Testine İlişkin Bulgular

|                                                      | Gruplar                  | N  | Sıra ortalaması | Sıra Toplamı | U        | p*    |
|------------------------------------------------------|--------------------------|----|-----------------|--------------|----------|-------|
| Temel Sosyal Beceriler (TSB)                         | Deney Grubu (son test)   | 25 | 33,00           | 825,000      | 100,000  | .000* |
|                                                      | Kontrol Grubu (son test) | 24 | 16,67           | 400,000      |          |       |
| Temel Konuşma Becerileri (TKB)                       | Deney Grubu (son test)   | 25 | 28,90           | 722,50       | 202,500  | .045* |
|                                                      | Kontrol Grubu (son test) | 24 | 20,97           | 502,50       |          |       |
| Grupla İşbirliği Yapma Becerileri (GİYB)             | Deney Grubu (son test)   | 25 | 28,90           | 722,50       | 179,000  | .015* |
|                                                      | Kontrol Grubu (son test) | 24 | 20,97           | 502,50       |          |       |
| Kendini Kontrol Etme Becerileri (KKEB)               | Deney Grubu (son test)   | 25 | 30,58           | 746,50       | 160,500  | .005* |
|                                                      | Kontrol Grubu (son test) | 24 | 19,19           | 460,50       |          |       |
| Sosyal becerileri değerlendirme Ölçeğin tamamı(SBDÖ) | Deney Grubu (son test)   | 25 | 120,05          | 12005,00     | 2645,000 | .000* |
|                                                      | Kontrol Grubu (son test) | 24 | 76,05           | 7301,00      |          |       |

Tablo 10'da araştırmanın ikinci alt problemi doğrultusunda gerçekleştirilen deney ve kontrol grubunun SBDÖ (TSB, TKB, GİYB, KKEB) son test puan farklılığı için ilişkisiz ölçümler Mann Whitney-U testi sonuçları verilmiştir. Tablo verileri

incelendiğinde Temel Sosyal Beceriler alt boyutunda  $p^* = .000$  ( $U=100,000$ ,  $p < .05$ ) olduğu ve son test TSB puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir. Sıra toplamı ve sıra ortalamalarına bakıldığında ClassDojo destekli işbirlikli öğrenmenin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile mevcut öğretim programının uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin son test TSB puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu ve bu farklılığın deney grubu lehine olduğu söylenebilir.

Tablo 10'da Temel Konuşma Becerileri alt boyutunda  $p^* = .045$  ( $U=202,500$ ,  $p < .05$ ) olduğu ve son test TKB puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir. Sıra toplamı ve sıra ortalamalarına bakıldığında ClassDojo destekli işbirlikli öğrenmenin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile mevcut öğretim programının uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin son test TKB puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu ve bu farklılığın deney grubu lehine olduğu söylenebilir.

Tablo 10'da Grupla İşbirliği Yapma Becerileri alt boyutunda  $p^* = .015$  ( $U=179,000$ ,  $p < .05$ ) olduğu ve son test GİYB puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir. Sıra toplamı ve sıra ortalamalarına bakıldığında ClassDojo destekli işbirlikli öğrenmenin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile mevcut öğretim programının uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin son test GİYB puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu ve bu farklılığın deney grubu lehine olduğu söylenebilir.

Tablo 10'da Kendini Kontrol Etme Becerileri alt boyutunda  $p^* = .005$  ( $U=160,500$ ,  $p < .05$ ) olduğu ve son test KKEB puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir. Sıra toplamı ve sıra ortalamalarına bakıldığında ClassDojo destekli işbirlikli öğrenmenin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile mevcut öğretim programının uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin son test KKEB puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu ve bu farklılığın deney grubu lehine olduğu söylenebilir.

Tablo 10'da Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği tüm alt boyutları toplamında  $p^* = .000$  ( $U=2645,000$ ,  $p < .05$ ) olduğu ve son test SBDÖ puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir. Sıra toplamı ve sıra ortalamalarına bakıldığında ClassDojo destekli işbirlikli öğrenmenin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile mevcut öğretim programının uygulandığı kontrol grubu

öğrencilerinin son test SBDÖ puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu ve bu farklılığın deney grubu lehine olduğu söylenebilir.

İkinci alt probleme yönelik yapılan testlerin tamamına bakıldığında ClassDojo destekli işbirlikli öğrenmenin uygulandığı deney grubunun sosyal becerilerinin, mevcut öğretim programının uygulandığı kontrol grubu öğrencilerine göre anlamlı ölçüde arttığı ve araştırmada etkisi araştırılmak istenen ClassDojo destekli işbirlikli etkinliklerin beklenen şekilde olumlu etkisi olduğu görülmüştür.

### 1.3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın üçüncü alt probleminde deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanan “SBDÖ” ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark gösterip göstermediğine bakabilmek için öncelikle puan farkı normallik varsayımı test edilmiştir. Ön test son test puan farkı varsayımı için skewness ve kurtosis değerleri tablo 11’de gösterilmiştir.

**Tablo 11.** Deney Grubu Ve Kontrol Grubu Öğrencileri Ön Test ve Son Test Puan Farkı Skewness ve Kurtosis Değerleri

| Ölçek                | Test                        | Deney Grubu |          | Kontrol Grubu |          |
|----------------------|-----------------------------|-------------|----------|---------------|----------|
|                      |                             | skewness    | kurtosis | skewness      | kurtosis |
| Sosyal Beceri Ölçeği | Son test-ön test puan farkı | -154        | -461     | 062           | 265      |

Tablo 11 incelendiğinde deney ve kontrol grubu son test ve ön test puan farkı dağılımı Skewness ve kurtosis değerleri verilmiştir. Skewness ve kurtosis değerleri +1 ve -1 aralığındadır ve normal dağılmaktadır. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin "-1 ile +1" değerleri arasında olması değişkenlerin normal dağılıma sahip olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk vd., 2020). Bu nedenle veri analizi bağımlı gruplar t-testi ile yapılmıştır.

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son testten aldıkları SBDÖ, TSB alt boyutuna ilişkin bağımlı gruplar t-testi sonuçları tablo 12’de gösterilmektedir.

**Tablo 12.** Deney Grubu ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test ve Son Testten Aldıkları SBDÖ, TSB Alt Boyutuna İlişkin Bağımlı Gruplar t-Testi

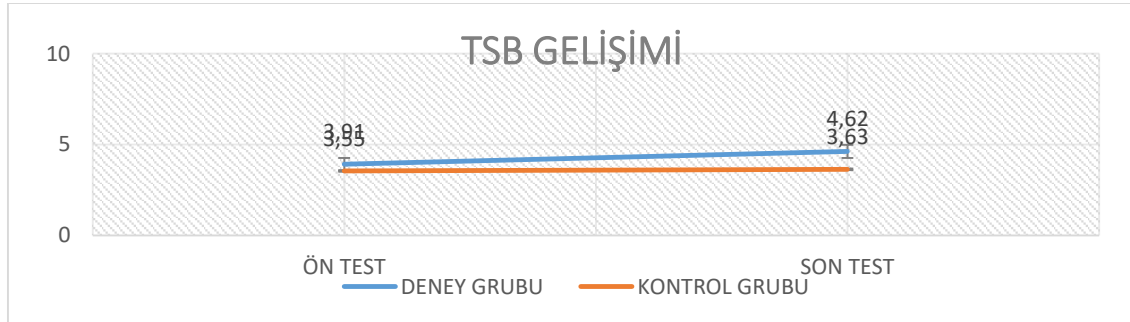
| Gruplar       | Testler  | N  | $\bar{x}$ | S    | Sd | t      | p*    |
|---------------|----------|----|-----------|------|----|--------|-------|
| Deney Grubu   | Ön Test  | 25 | 3,91      | ,538 | 24 | -10,57 | ,000* |
|               | Son Test |    | 4,62      | ,316 |    |        |       |
| Kontrol Grubu | Ön Test  | 24 | 3,55      | ,935 | 23 | -,332  | ,743  |
|               | Son Test |    | 3,63      | ,977 |    |        |       |

p<,05\*

Tablo 12 incelendiğinde deney grubu ön test ve son test puanları arasında ( $p=,000<,05$ ) anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Deney grubu ön test aritmetik ortalamasının  $\bar{x}= 3,91$  iken son testin  $\bar{x}= 4,62$ 'ye yükseldiği ve ClassDojo destekli işbirlikli etkinliklerinin öğrencilerin Temel Sosyal Beceri gelişimini anlamlı bir şekilde arttırdığı görülmektedir. Kontrol grubu ön test ve son test puanları arasında ( $p=,743>,05$ ) anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir. SBDÖ, TSB alt boyutu ön test puan ortalamasının  $\bar{x}=3,55$  iken son testin  $\bar{x}= 3,63$ ' yükseldiği görülmektedir. Kontrol grubunda öğrencilerin temel sosyal becerilerin arttığı ancak bu artışın anlamlı düzeyde olmadığı görülmektedir.

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin SBDÖ, TSB ön test ve son test puanlarının ortalamalarının şekille gösterimi ise aşağıda şekil 2'de yer almaktadır.

**Şekil 2.** Deney ve Kontrol Grubu TSB Gelişimi



Şekil 2 incelendiğinde hem deney hem de kontrol grubu temel sosyal beceri puanlarının arttığı görülmektedir. Ancak bu artışın deney grubunda daha yüksek olduğu görülmektedir. Deney grubunda  $4,62(\text{son test}) - 3,91 (\text{ön test}) = 0,71$  puan artışı görülmekte iken kontrol grubunda  $3,63 (\text{son test}) - 3,55 (\text{ön test}) = 0,08$  puan artışı görülmektedir.

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son testten aldıkları SBDÖ, TKB alt boyutuna ilişkin bağımlı gruplar t-testi sonuçları tablo 13'te gösterilmektedir.

**Tablo 13.** Deney Grubu ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test ve Son Testten Aldıkları SBDÖ, TKB Alt Boyutuna İlişkin Bağımlı Gruplar t-Testi

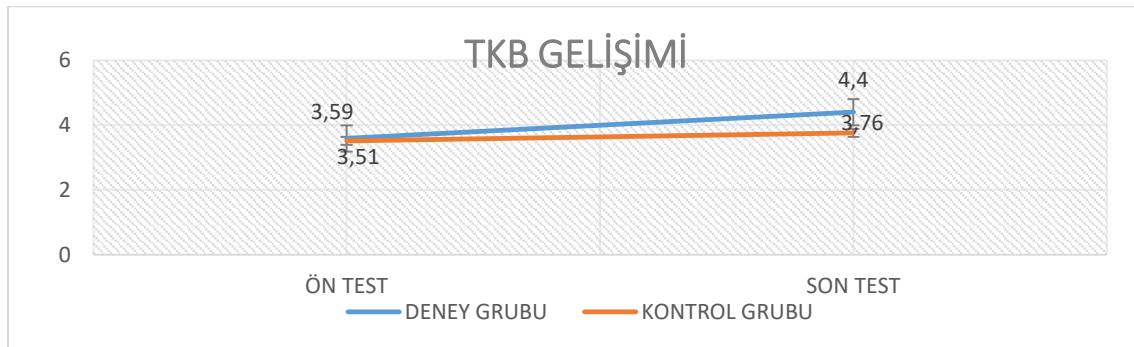
| Gruplar       | Testler  | N  | $\bar{x}$ | S     | Sd | t      | p*    |
|---------------|----------|----|-----------|-------|----|--------|-------|
| Deney Grubu   | Ön Test  | 25 | 3,59      | ,620  | 24 | -7,169 | ,000* |
|               | Son Test |    | 4,40      | ,699  |    |        |       |
| Kontrol Grubu | Ön Test  | 24 | 3,51      | 1,262 | 23 | -,730  | ,473  |
|               | Son Test |    | 3,76      | 1,109 |    |        |       |

$p < ,05^*$

Tablo 13 incelendiğinde deney grubu ön test ve son test puanları arasında ( $p = ,000 < ,05$ ) anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Deney grubu ön test aritmetik ortalamasının  $\bar{x} = 3,59$  iken son testin  $\bar{x} = 4,40$ 'a yükseldiği ve ClassDojo destekli işbirlikli etkinliklerinin öğrencilerin Temel Konuşma Beceri gelişimini anlamlı bir şekilde arttırdığı görülmektedir. Kontrol grubu ön test ve son test puanları arasında ( $p = ,473 > ,05$ ) anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir. SBDÖ, TKB alt boyutu ön test puan ortalamasının  $\bar{x} = 3,51$  iken son testin  $\bar{x} = 3,76$ ' yükseldiği görülmektedir. Kontrol grubunda öğrencilerin temel konuşma becerilerin arttığı ancak bu artışın anlamlı düzeyde olmadığı görülmektedir.

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin SBDÖ, TKB ön test ve son test puanlarının ortalamalarının şekille gösterimi şekil 3'te yer almaktadır.

**Şekil 3.** Deney ve Kontrol Grubu TKB Gelişimi



Şekil 3 incelendiğinde Deney grubunda  $4,40$  (son test) –  $3,59$  (ön test) =  $0,81$  puan artışı görülmekte kontrol grubunda  $3,76$  (son test) –  $3,51$  (ön test) =  $0,25$  puan artışı görülmektedir. Bu sonuçlara bakıldığında hem deney hem de kontrol grubu temel

konuşma beceri puanlarının arttığı görülmektedir. Ancak bu artışın deney grubunda daha yüksek olduğu görülmektedir.

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son testten aldıkları SBDÖ, GİYB alt boyutuna ilişkin bağımlı gruplar t-testi sonuçları tablo 14'te gösterilmektedir.

**Tablo 14.** Deney Grubu ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test ve Son Testten Aldıkları SBDÖ, GİYB Alt Boyutuna İlişkin Bağımlı Gruplar t-Testi

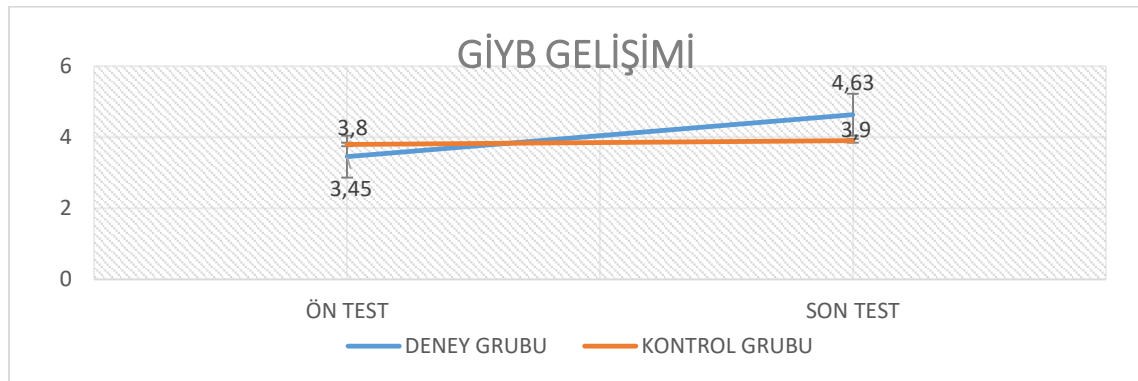
| Gruplar       | Testler  | N  | $\bar{x}$ | S     | Sd | t       | p*    |
|---------------|----------|----|-----------|-------|----|---------|-------|
| Deney Grubu   | Ön Test  | 25 | 3,45      | ,525  | 24 | -12,492 | ,000* |
|               | Son Test |    | 4,63      | ,423  |    |         |       |
| Kontrol Grubu | Ön Test  | 24 | 3,80      | ,893  | 23 | -,444   | ,662  |
|               | Son Test |    | 3,90      | 1,029 |    |         |       |

p<,05\*

Tablo 14 incelendiğinde deney grubu ön test ve son test puanları arasında ( $p=,000<,05$ ) anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Deney grubu ön test aritmetik ortalamasının  $\bar{x}= 3,45$  iken son testin  $\bar{x}= 4,63$ 'e yükseldiği ve ClassDojo destekli işbirlikli etkinliklerinin öğrencilerin grupla iş birliği gelişimini anlamlı bir şekilde arttırdığı görülmektedir. Kontrol grubu ön test ve son test puanları arasında ( $p=,662>,05$ ) anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir. SBDÖ, GİYB alt boyutu ön test puan ortalamasının  $\bar{x}=3,80$  iken son testin  $\bar{x}= 3,90$ 'a yükseldiği görülmektedir. Kontrol grubunda öğrencilerin grupla iş birliği yapma becerilerini arttığı ancak bu artışın anlamlı düzeyde olmadığı görülmektedir.

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin SBDÖ, GİYB ön test ve son test puanlarının ortalamalarının şekille gösterimi şekil 4'te yer almaktadır.

**Şekil 4.** Deney ve Kontrol Grubu GİYB Gelişimi



Şekil 4 incelendiğinde Deney grubunda 4,63 (son test) – 3,45 (ön test) = 1,18 puan artışı görülmekte kontrol grubunda 3,90 (son test) – 3,80 (ön test) = 0,1 puan artışı görülmektedir. Bu sonuçlara bakıldığında hem deney hem de kontrol grubu temel grupla iş birliği yapma becerilerinin arttığı görülmektedir. Ancak bu artışın deney grubunda daha anlamlı ve yüksek olduğu görülmektedir.

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son testten aldıkları SBDÖ, KKEB alt boyutuna ilişkin bağımlı gruplar t-testi sonuçları tablo 15’te gösterilmektedir.

**Tablo 15.** Deney Grubu ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test ve Son Testten Aldıkları SBDÖ, KKEB Alt Boyutuna İlişkin Bağımlı Gruplar t-Testi

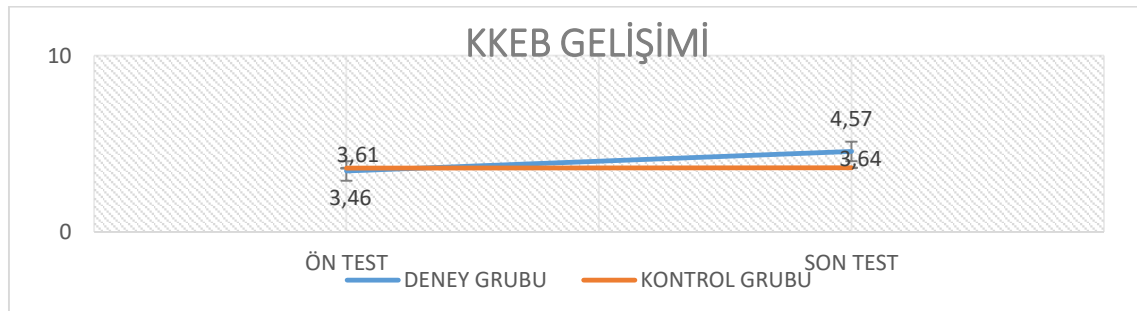
| Gruplar       | Testler  | N  | $\bar{x}$ | S     | Sd | t      | p*    |
|---------------|----------|----|-----------|-------|----|--------|-------|
| Deney Grubu   | Ön Test  | 25 | 3,46      | ,605  | 24 | -8,655 | ,000* |
|               | Son Test |    | 4,57      | ,198  |    |        |       |
| Kontrol Grubu | Ön Test  | 24 | 3,61      | 1,116 | 23 | -,133  | ,895  |
|               | Son Test |    | 3,64      | 1,090 |    |        |       |

p<,05\*

Tablo 15 incelendiğinde deney grubu ön test ve son test puanları arasında (p=,000<,05) anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Deney grubu ön test aritmetik ortalamasının  $\bar{x}$  = 3,46 iken son testin  $\bar{x}$  = 4,57’e yükseldiği ve ClassDojo destekli işbirlikli etkinliklerinin öğrencilerin kendini kontrol etme beceri gelişiminin anlamlı bir şekilde arttırdığı görülmektedir. Kontrol grubu ön test ve son test puanları arasında (p=,895>,05) anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir. SBDÖ, KKEB alt boyutu ön test puan ortalamasının  $\bar{x}$  = 3,61 iken son testin  $\bar{x}$  = 3,61’e yükseldiği görülmektedir. Kontrol grubunda öğrencilerin kendini kontrol etme becerilerinin arttığı ancak bu artışın anlamlı düzeyde olmadığı görülmektedir.

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin SBDÖ, KKEB ön test ve son test puanlarının ortalamalarının şekille gösterimi şekil 5’te yer almaktadır.

**Şekil 5.** Deney ve Kontrol Grubu KKEB Beceri Gelişimi



Şekil 5 incelendiğinde Deney grubunda  $4,57$  (son test) –  $3,46$  (ön test) =  $1,11$  puan artışı görülmekte kontrol grubunda  $3,64$  (son test) –  $3,61$  (ön test) =  $0,03$  puan artışı görülmektedir. Bu sonuçlara bakıldığında hem deney hem de kontrol grubu kendini kontrol etme becerilerinin arttığı görülmektedir. Ancak bu artışın deney grubunda daha anlamlı ve yüksek olduğu görülmektedir.

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son testten aldıkları SBDÖ, araştırma alt boyutlarının tamamına ait bağımlı gruplar t-testi sonuçları tablo 16’da görülmektedir.

**Tablo 16.** Deney Grubu ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test ve Son Testten Aldıkları SBDÖ, Bağımlı Gruplar t-Testi

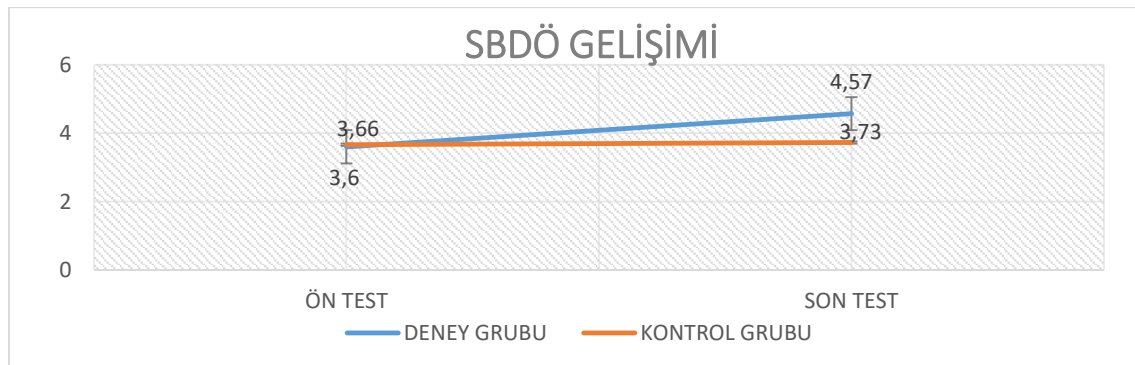
| Gruplar       | Testler  | N  | $\bar{x}$ | S     | Sd | t       | p*    |
|---------------|----------|----|-----------|-------|----|---------|-------|
| Deney Grubu   | Ön Test  | 25 | 3,60      | ,595  | 99 | -17,344 | ,000* |
|               | Son Test |    | 4,57      | ,489  |    |         |       |
| Kontrol Grubu | Ön Test  | 24 | 3,66      | 1,001 | 95 | -,538   | ,592  |
|               | Son Test |    | 3,73      | 1,042 |    |         |       |

$p < ,05^*$

Tablo 16 incelendiğinde deney grubu ön test ve son tet puanları arasında ( $p = ,000 < ,05$ ) anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Deney grubu ön test aritmetik ortalamasının  $\bar{x} = 3,60$  iken son testin  $\bar{x} = 4,57$ ’e yükseldiği ve ClassDojo destekli işbirlikli etkinliklerinin öğrencilerin SBDÖ becerilerinin anlamlı bir şekilde arttırdığı görülmektedir. Kontrol grubu ön test ve son test puanları arasında ( $p = ,592 > ,05$ ) anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir. SBDÖ, ön test puan ortalamasının  $\bar{x} = 3,66$  iken son testin  $\bar{x} = 3,73$ ’e yükseldiği görülmektedir. Kontrol grubunda öğrencilerin SBDÖ becerilerinin arttığı ancak bu artışın anlamlı düzeyde olmadığı görülmektedir.

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin SBDÖ, ön test ve son test puanlarının ortalamalarının şekille gösterimi şekil 6’da yer almaktadır.

**Şekil 6.** Deney ve Kontrol Grubu SBDÖ Becerilerinin Gelişimi



Şekil 6 incelendiğinde Deney grubunda  $4,57$  (son test) –  $3,60$  (ön test) =  $0,97$  puan artışı görülmekte kontrol grubunda  $3,73$  (son test) –  $3,66$  (ön test) =  $0,07$  puan artışı görülmektedir. Bu sonuçlara bakıldığında hem deney hem de kontrol grubu sosyal becerilerinin arttığı görülmektedir. Ancak bu artışın deney grubunda daha anlamlı ve yüksek olduğu görülmektedir.

#### 1.4. DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

Atarştırmanın dördüncü alt probleminde ClassDojo destekli İşbirlikli öğrenmenin uygulandığı deney grubunun Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (TSB, TKB, KKEB, GİYB) ile cinsiyetleri, anne, baba eğitim durumları ve anne, baba meslek durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?

Deney grubu cinsiyet durumuna göre göre ön test- son test puanlarına ilişkin Bağımsız Gruplar t Testi sonuçları tablo 17’ de gösterilmiştir.

**Tablo 17.** Deney Grubunun Cinsiyete Göre Ön Test- Son Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

| Test     | Cinsiyet | N  | $\bar{x}$ | S    | Sd | t     | p*    |
|----------|----------|----|-----------|------|----|-------|-------|
| Ön test  | Kız      | 12 | 4,10      | ,440 | 23 | 1,756 | ,092  |
|          | Erkek    | 13 | 3,73      | ,576 |    |       |       |
| Son test | Kız      | 12 | 4,77      | ,257 | 23 | 2,608 | ,016* |
|          | Erkek    | 13 | 4,47      | ,306 |    |       |       |

$p < ,05^*$

Tablo 17 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin cinsiyete göre ön test -son test puan analizlerine yer verilmiştir. Tabloda deney grubu öğrencilerinin cinsiyete göre ön test puanlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Ön testler incelendiğinde kız öğrencilerin ortalamasının ( $\bar{x}=4,10$ ), erkek öğrenci puan ortalamasından ( $\bar{x}=3,73$ ) yüksek olduğu ancak farkın anlamlı olmadığı ( $p=,092>,05$ ) görülmektedir. Deney grubu cinsiyete göre son test puanları incelendiğinde, son teste cinsiyete göre farklılaşmanın görüldüğü ve bu farklılaşmanın kız öğrencilerin lehine olduğu görülmektedir. Son test kız öğrenci puan ortalamasının ( $\bar{x}=4,77$ ) erkek öğrenci puan ortalamasından ( $\bar{x}=4,47$ ) anlamlı şekilde yüksek olduğu görülmektedir. Hem ön test hem de son testte kız öğrenci puan ortalamasının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

ClassDojo destekli İşbirlikli öğrenme etkinliklerinin yapıldığı deney grubu öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri ile anne eğitim durumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Yapılan varyans testinde  $p=,806>,05$  bulunmuş ve grubun homojen olduğu tespit edilmiştir. Grubun homojen olduğundan anne eğitim düzeyi ve sosyal beceri ilişkisini bulmak için One-Way ANOVA testi uygulanmış ve sonuçlar tablo 18’de gösterilmiştir.

**Tablo 18.** Deney Grubu, Anne Eğitim Durumu Ön Test- Son Test Puanlarına İlişkin One -Way ANOVA Testi Sonuçları

| Testler  | EED        | N | Sd | $\bar{x}$ | F     | p*    |
|----------|------------|---|----|-----------|-------|-------|
| Ön test  | İlkokul    | 8 | 3  | 3,586     | 4,115 | ,019* |
|          | Ortaokul   | 8 | 3  | 4,259     |       |       |
|          | Lise       | 6 | 3  | 4,102     |       |       |
|          | Yüksekokul | 3 | 3  | 3,487     |       |       |
| Son test | İlkokul    | 8 | 3  | 4,519     | 2,037 | ,140  |
|          | Ortaokul   | 8 | 3  | 4,759     |       |       |
|          | Lise       | 6 | 3  | 4,717     |       |       |
|          | Yüksekokul | 3 | 3  | 4,333     |       |       |

$p<,05^*$

Tablo 18 incelendiğinde deney grubu ön test puanları ve anne eğitim durumları arasındaki ilişkiyi açıklayan One-Way ANOVA testinde  $p^*=,019<,05$  olduğu ve ebeveynlerin eğitim durumları ile öğrencilerin sosyal becerileri arasında anlamlı farklılığın olduğu ve bu farklılığın ortaokul mezunu anneler lehine olduğu görülmüştür. Deney grubu son test puanları One-Way ANOVA test sonuçlarında yine  $p^*=,140>,05$  olduğu ve son testte de öğrencilerin sosyal becerileri düzeyleri ile anne eğitim durumları arasında anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir.

ClassDojo destekli İşbirlikli öğrenme etkinliklerinin yapıldığı deney grubu öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri ile baba eğitim durumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Yapılan varyans testinde  $p=,533>,05$  bulunmuş ve grubun homojen olduğu tespit edilmiştir. Grubun homojen olduğundan anne eğitim düzeyi ve sosyal beceri ilişkisini bulmak için One-Way ANOVA testi uygulanmış ve sonuçlar tablo 19’da gösterilmiştir.

**Tablo 19.** Deney Grubu, Baba Eğitim Durumu Ön Test- Son Test Puanlarına İlişkin One -Way ANOVA Testi Sonuçları

| Testler | EED        | N  | Sd | $\bar{x}$ | F     | p*   |
|---------|------------|----|----|-----------|-------|------|
| Ön test | İlkokul    | 7  | 3  | 3,593     | 2,612 | ,078 |
|         | Ortaokul   | 10 | 3  | 4,115     |       |      |
|         | Lise       | 4  | 3  | 4,250     |       |      |
|         | Yüksekokul | 4  | 3  | 3,634     |       |      |

**Tablo 19 (Devam).** Deney Grubu, Baba Eğitim Durumu Ön Test- Son Test Puanlarına İlişkin One -Way ANOVA Testi Sonuçları

| Testler  | EED        | N  | Sd | $\bar{x}$ | F     | p*   |
|----------|------------|----|----|-----------|-------|------|
| Son test | İlkokul    | 7  | 3  | 4,527     | 1,290 | ,304 |
|          | Ortaokul   | 10 | 3  | 4,715     |       |      |
|          | Lise       | 4  | 3  | 4,750     |       |      |
|          | Yüksekokul | 4  | 3  | 4,423     |       |      |

p<,05\*

Tablo 19 incelendiğinde deney grubu ön test puanları ve baba eğitim durumları arasındaki ilişkiyi açıklayan One-Way ANOVA ön testinde  $p=,078>,05$  olduğu ve baba eğitim durumları ile öğrencilerin sosyal becerileri arasında anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir. Deney grubu son test puanları one way ANOVA test sonuçlarında yine  $p=,304>,05$  olduğu ve son testte de öğrencilerin sosyal becerileri düzeyleri ile baba eğitim durumları arasında anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir.

ClassDojo destekli işbirlikli öğrenme etkinliklerinin yapıldığı deney grubu öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri ile anne meslek durumu arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Yapılan varyans testinde  $p=,863>,05$  bulunmuş ve grubun homojen olduğu tespit edilmiştir. Grubun homojen olduğundan eğitim düzeyi ve sosyal beceri ilişkisini bulmak için One-Way ANOVA testi uygulanmış ve sonuçlar tablo 20’de gösterilmiştir.

**Tablo 20.** Deney Grubu, Anne Meslek Durumu Ön Test- Son Test Puanlarına İlişkin One -Way ANOVA Testi Sonuçları

| Testler  | AMD             | N  | Sd | $\bar{x}$ | F     | p*    |
|----------|-----------------|----|----|-----------|-------|-------|
| Ön test  | Çalışmıyor      | 16 | 2  | 4,134     | 5,091 | ,015* |
|          | Serbest Meslek  | 3  | 2  | 3,435     |       |       |
|          | Turizm Çalışanı | 6  | 2  | 3,564     |       |       |
| Son test | Çalışmıyor      | 16 | 2  | 4,735     | 3,942 | ,034* |
|          | Serbest Meslek  | 3  | 2  | 4,307     |       |       |
|          | Turizm Çalışanı | 6  | 2  | 4,474     |       |       |

p<,05\*

Tablo 20 incelendiğinde deney grubu ön test puanları ve anne meslek durumları arasındaki ilişkiyi açıklayan One-Way ANOVA testinde  $p*=,015<,05$  olduğu ve anne eğitim durumları ile öğrencilerin sosyal becerileri arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir. Deney grubu son test puanları one way ANOVA test sonuçlarında yine  $p*=,034<,05$  olduğu ve son testte de öğrencilerin sosyal becerileri düzeyleri ile anne

meslek durumları arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir. Bu farklılığın hangi gruplar arasında nasıl değişkenlik gösterdiğini belirlemek üzere Post Hoc LSD testi yapılmıştır. Test sonuçları tablo 21’de görülmektedir.

**Tablo 21.** Deney Grubu Son Test Sosyal Beceri Düzeyi ve Anne Meslek Durumu LSD Test Sonuçları

| MD              | AMD             | $\bar{x}$ (Aritmetik ortalama farkı) | S    | p*    |
|-----------------|-----------------|--------------------------------------|------|-------|
| Çalışmıyor      | Serbest Meslek  | ,427                                 | ,178 | ,025* |
|                 | Turizm Çalışanı | ,261                                 | ,135 | ,067  |
| Serbest Meslek  | Çalışmıyor      | -,427                                | ,178 | ,025* |
|                 | Turizm Çalışanı | -,166                                | ,200 | ,415  |
| Turizm Çalışanı | Çalışmıyor      | -,261                                | ,135 | ,067  |
|                 | Serbest Meslek  | ,166                                 | ,200 | ,415  |

p<,05\*

Tablo 21 incelendiğinde anne meslek durumlarına göre öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin nasıl farklılaştığı yapılan Post- Hoc Test LSD testi sonuçları verilmiştir. Bu sonuçlara göre annelerin çalışmıyor olmaları ile serbest meslek olma durumlarına göre öğrencilerin sosyal beceri düzeyi annelerin çalışmıyor olması ile serbest meslek yapıyor olmaları anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. (p\*=,025<,05).

ClassDojo destekli İşbirlikli öğrenme etkinliklerinin yapıldığı deney grubu öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri ile baba meslek durumu arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Yapılan varyans testinde p=,863>,05 bulunmuş ve grubun homojen olduğu tespit edilmiştir. Grubun baba meslek durumu ve sosyal beceri ilişkisini bulmak için One-Way ANOVA testi uygulanmış ve sonuçlar tablo 22’de gösterilmiştir.

**Tablo 22.** Deney Grubu Baba Meslek Durumu Ön Test- Son Test Puanlarına İlişkin One-Way ANOVA Testi Sonuçları

| Testler  | BMD             | N  | Sd | $\bar{x}$ | F    | p*   |
|----------|-----------------|----|----|-----------|------|------|
| Ön test  | Çalışmıyor      | 1  | 1  | 3,307     | ,835 | ,447 |
|          | Serbest Meslek  | 15 | 1  | 3,887     |      |      |
|          | Turizm Çalışanı | 9  | 1  | 4,025     |      |      |
| Son test | Çalışmıyor      | 1  | 1  | 4,692     | ,179 | ,837 |
|          | Serbest Meslek  | 15 | 1  | 4,589     |      |      |
|          | Turizm Çalışanı | 9  | 1  | 4,666     |      |      |

p<0.05\*

Tablo 22 incelendiğinde deney grubu ön test puanları ve baba meslek durumları arasındaki ilişkiyi açıklayan One-Way ANOVA testinde  $p=,447>,05$  olduğu ve baba eğitim durumları ile öğrencilerin sosyal becerileri arasında anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir. Deney grubu son test puanları one way ANOVA test sonuçlarında yine  $p=,837>,05$  olduğu ve son testte de öğrencilerin sosyal becerileri düzeyleri ile baba meslek durumları arasında anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir.

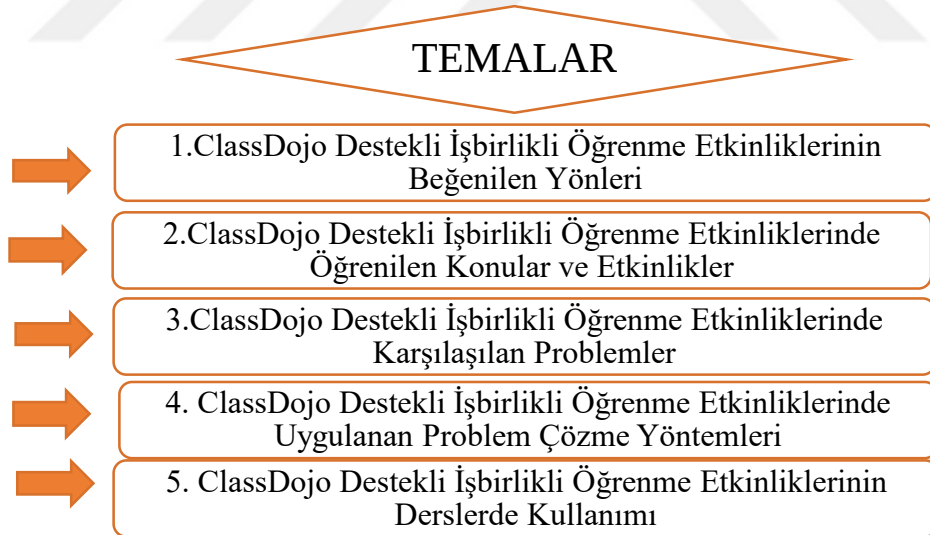
## 2. NİTEL BULGU VE YORUMLARI

### 2.1. BEŞİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın beşinci alt probleminde ClassDojo destekli işbirlikli öğrenme etkinliklerinin yapıldığı deney grubu öğrencilerinin ve araştırmacının uygulamayla ilgili görüşleri nelerdir? sorusuna cevap aranmaktadır.

Öğrencilerin görüşmelerinden elde edilen veriler araştırmacı günlükleri ile birlikte analiz edilmiştir. Yapılan betimsel analiz sonuçları aşağıda şekil 7’de verilmiştir.

**Şekil 7.** ClassDojo Destekli İşbirlikli Öğrenme Etkinliklerinde Görüşme ve Araştırmacı Günlüklerden Elde Edilen Temalar



Şekil 7’ de görüldüğü gibi ClassDojo destekli işbirlikli Öğrenme ile ilgili öğrenci görüşleri beş alt tema altında ele alınmıştır. Bunlar; ClassDojo destekli işbirlikli öğrenme etkinliklerinin beğenilen yönleri, ClassDojo destekli işbirlikli öğrenme etkinliklerinde öğrenilen konular ve etkinlikler, ClassDojo destekli işbirlikli öğrenme etkinliklerinde karşılaşılan problemler, ClassDojo destekli işbirlikli etkinliklerde

problem çözme yöntemleri ve ClassDojo destekli işbirlikli etkinliklerin derslerde kullanımınıdır.

ClassDojo Destekli İşbirlikli Öğrenme Etkinliklerinde Beğenilen Yönler Teması iki alt tema altında ele alınmıştır. Bunlar; işbirlikli etkinlikler ile ilgili beğenilen yönler ve ClassDojo uygulaması ile ilgili beğenilen yönler şeklinde ifade edilmiş ve tablo 23'te gösterilmiştir.

**Tablo 23.** ClassDojo Destekli İşbirlikli Öğrenme Etkinliklerinin Beğenilen Yönleri

| Tema             | Alt Tema                                       | Kod                                                         |
|------------------|------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|
| Beğenilen Yönler | İşbirlikli Etkinlikler ile İlgili Beğenilenler | El becerileri<br>Grup Çalışması yapma<br>Eğlenme<br>Öğrenme |
|                  |                                                | Puan alma<br>Yarışma<br>Haftanın yıldızı olma               |
|                  | ClassDojo Uygulaması ile İlgili Beğenilenler   | Yumurtadan çıkma<br>Yaratıklar<br>Hediye alma               |

Tablo 23 incelendiğinde öğrencilerin ClassDojo destekli işbirlikli öğrenme ile ilgili beğenilen yönler “İşbirlikli Etkinlikler ile İlgili Beğeniler” ve “ClassDojo Uygulaması ile İlgili Beğeniler” şeklinde iki alt temaya ayrılmıştır. İşbirlikli Etkinlikler ile İlgili Beğeniler alt temasında “El Becerileri” kodunda görüş belirten Burak rumuzlu öğrenci “Kesmek, onlar yapıştırmak, sonra konuşarak hangisinin olduğunu bulmak konuşurken bu mu? şu mu? öyle diyoruz.” demiştir. Halit rumuzlu öğrenci benzer bir ifadeyle “Kesmesi, yapıştırması ve hepsi hoşuma gitti öğretmenim.” şeklinde görüşünü belirtmiştir. Aynı kod için araştırmacı günlüğüne “Öğrenciler kesme, yapıştırma etkinliğini sevdiler. Etkinlik yapıyor gibi hissettiklerini söyleyip sıkılmadılar ama kesmeleri gereken cümlelerin sınırını belirlemediğim için yamuk kesen, yanlışlıkla etkinliği kesip puanı düşen gruplar üzüldü. Yeni etkinliklerde cümleleri çerçeve içerisine alarak bu sorunu ortadan kaldırdım.” (13.02.2024). Grup Çalışması kodunda öğrencilerden Asel “Biz grup etkinliği yapıyoruz arkadaşlarımla, arkadaşlarımla grup etkinliği yapmayı çok severim.” diye görüş bildirirken öğrencilerden İrem “Eeee, gruplarla bir şeyler yapmak.” demiştir. Ali rumuzlu öğrenci “Grup etkinlikleri, yani sevdim hayat bilgisi de yaptık onu da beğendim. Grup etkinliklerinde her şeyi beğendim.” diyerek görüş bildirmiştir. Araştırmacı ise günlüğüne öğrencilerin grup

alışmalarından duydukları memnuniyeti “Grup etkinliği yapıyoruz dediğimde artık sınıftan “Oleyyy” sesleri yükseliyor. (27.03.2024) şeklinde ifade etmiştir. Aynı kod için yine araştırmacı günlüğüne “Öğrenciler grup bilincini tamamen kazanmış durumda. Grup puanlarının düşmemesi için herkes grup bilinci ile hareket ediyor. (28.04.2024) yazmıştır. “Eğlenme” koduyla ilgili öğrencilerden Ebru “Kesmek yapıştırmak, eğlenmek oldu.” diyerek görüşünü belirtmiştir. “Öğrenme” koduyla öğrencilerden Aymira “Öğrenmek hoşuma gitti.” demiştir. Aynı kod için araştırmacı günlüğüne “Öğrenciler bireysel puanların, grup puanlarını etkilediğini fark ettiğinden beri tüm arkadaşlarının konuyu iyice öğrenmesi için çabaları artmış durumda. Özellikle okuması zayıf olan öğrencilere okutup eşleştirme yaptırıyorlar.” (04.04.2024)

“ClassDojo Uygulaması ile İlgili Hoş Giden” alt temasında “Puan alma” kodu için öğrencilerden Ebru “Puan almayı sevdim.” demiştir. Aynı kod için Esmâ “Arkadaşlarımla birlikte onlara katılmak ve puan kazanmak.” şeklinde görüş belirtmiştir. Aynı kod için araştırmacı günlüğüne “Öğrencilerin ClassDojo puanları düşmesin diye birbirlerini uyardıklarını gözlemledim.” (04.04.2024) yazmıştır. “Yarışma” alt teması ile ilgili Halit rumuzlu öğrenci “Ee çok eğleniyorduk, eğleniyoruz öğretmenim, puan almak ve yarışmak hoşuma gitti.” şeklinde görüş belirtmiştir. Aynı kod için araştırmacı günlüğüne “Öğrenciler birbiriyle yarış haline girdiler, yanlış yapmamak için her şeyi iyice kontrol ediyorlar.” (25.04.2024) yazmıştır. “Haftanın yıldızı olma” koduyla ilgili Aymira rumuzlu öğrenci “Öğrenmek hoşuma gitti haftanın yıldızı olmak.” demiştir. Aynı kod için öğrencilerden Ebru “Puan almayı sevdim haftanın yıldızı olmayı.” diyerek görüş bildirmiştir. Aynı kod için araştırmacı günlüğüne “Üst üste iki hafta karanfil grubu haftanın grubu olduğu için diğer gruplar demoralize oldu. Birkaç grup arası öğrenci değişikliğine gittim. Öğrenci değiştirdiğimde ClassDojo uygulamasında da grupları yeniden düzenlemem gerekiyor. Bu iş yükünü arttırıyor sık değişiklik yaşandığında.” (26.03.2024) yazmıştır. “Yumurtadan çıkma” koduyla ilgili öğrencilerden Esmâ “Arkadaşlarımla birlikte onlara katılmayı, yumurtanın çıkması.” demiştir. “Yaratık” koduyla öğrencilerden “Grup etkinliklerinde makasla kesmek, puan almak ve yaratık hoşuma gitti.” diye görüş bildirmiştir. “Hediye alma” koduyla ilgili İrem rumuzlu öğrenci “Siz puanlar verince ben onlara bakıyordum. Orda en çok sevdiğim şey puan kazanınca hediye alıyoruz, onu seviyorum.” demiştir. Aynı kod için öğrencilerden Tarık “ClassDojo’da 1. olanlara bir şeyler veriyorsunuz.” diyerek görüş belirtmiştir. Aynı kod için araştırmacı günlüğüne “Hediye almak öğrenciler için çok

önemli “Haftaya hediye biz almalıyız” diyerek motive ediyorlar birbirlerini.” (27.03.2014).

ClassDojo Destekli İşbirlikli Öğrenme Etkinliklerinde Öğrenilen Konular ve Etkinlikler teması “Konu Bakımından” ve “İşleniş Bakımından” olmak üzere iki alt temaya ayrılmıştır ve tablo 24’te gösterilmiştir.

**Tablo 24.** Classdojo Destekli İşbirlikli Öğrenme Etkinliklerinde Öğrenilen Konular ve Uygulamalar

| Tema                       | Alt Tema           | Kod                                                                                                                           |
|----------------------------|--------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Etkinliklerde Öğrenilenler | Konu Bakımından    | Kime Güvenebiliriz?<br>Trafik Kuralları<br>Okulda ve Evde Güvenlik Kuralları<br>Tehlikeli ve Güvenli Alanlar<br>Acil Durumlar |
|                            | İşleniş Bakımından | Okuma-yazma becerileri<br>El becerileri<br>Paylaşma                                                                           |

Tablo 24 incelendiğinde ClassDojo Destekli İşbirlikli Öğrenme Etkinliklerinde Öğrenilen Konular ve Uygulamalar teması “Konu Bakımından” ve “İşleniş Bakımından” olmak üzere iki alt temaya ayrılmıştır. “Konu bakımından” alt temasında “Kime Güvenebiliriz?” koduyla ilgili Asel rumuzlu öğrenci “*Tanımadığımız insanlarla konuşmamalıyız. Bir de tanımadığımız insan senin annen geç gelecek ben seni bırakayım demek yoktu yanılttı.*” demiştir. Aynı kod için öğrencilerden Ayşe “*Birilerinden bir şey almamak.*” diyerek görüş bildirmiştir. Aynı kod için öğrencilerden Berk “*Mesela okuldan çıkıyoruz birisi geldi öyle gel ben seni evini götürüyüm derse hayır diyeceğiz. Çünkü bizi kaçırabilir çünkü onun gittiği yere götürebilir yani evine.*” demiştir. “Trafik kuralları” koduyla ilgili Kaan rumuzlu öğrenci “*Dikkatli olmamız ve trafik işaretleri.*” demiştir. Aynı kod için öğrencilerden Kübra “*Bisiklet yollarını öğrenmiştik.*” diyerek görüş belirtmiştir. Aynı kodla Aymira rumuzu öğrenci “*Trafik kurallarını öğrendim.*” demiştir. “Okulda ve evde güvenlik kuralları” kodu ile ilgili görüş bildiren Mahmut rumuzlu öğrenci “*Bir tane çocuğun yara aldığını, bir tane çocuk elektrikle oynuyordu*” demiştir. Aynı kod için öğrenci Aymira “*Tehlikeli eşyaları dokunmamamız gerektiğini öğrendim.*” diyerek görüş bildirmiştir. Aynı kod için Kübra rumuzlu öğrenci “*Çakmakla oynamamak.*” demiştir. “Tehlikeli ve Güvenli alanlar” koduyla öğrencilerden Tarık “*Başka neydi, neresi güvenli, tehlikeli alanlar nereler.*” diye görüş belirtmiştir. Aynı kod için Ayşe rumuzlu öğrenci “*Bir de arabaların*

*önünden arkasından geçmemek.” demiştir. Aynı kod için öğrencilerden Asel “İnşaat alanlarında gezmemeliyiz o vardı.” demiştir. “Acil durumlar” koduyla ilgili öğrencilerden Ebru “112 numaralarını yapıştırmıştık.” demiştir. Aynı kod için Esuma rumuzlu öğrenci “Acil durumları dikkatli olmayı araba çarpmasın diye kaldırım ile ilgili bir şeyler yapıyorduk.” demiştir.*

“İşleniş Bakımından” alt temasında “Okuma- yazma becerileri” koduyla ilgili olarak Tarık rumuzlu öğrenci “Okumalarımız gelişiyor hem de hem de yazmalarımız gelişiyor.” diyerek görüş belirtmiştir. Aynı kod için öğrencilerden Hazan “Birleştirerek okuyup koyuyorduk, dikkatli olmayı okumada da ve yapıştırmada da.” demiştir. “El becerileri” koduyla Kübra rumuzlu öğrenci “Mmmm kesme yapıştırma.” demiştir. Aynı kod için Tarık “Bir de yapıştırmamız gelişiyor.” demiştir. “Paylaşma” koduyla ilgili öğrencilerden Cemre “Hayat bilgisinde kavga etmemeye dövüşmemeden paylaşmayı.” demiştir.

ClassDojo Destekli İşbirlikli Öğrenme Etkinliklerinde Karşılaşılan Problemler teması “Grupla İlgili Problemler” ve “Etkinlik İle İlgili Problemler” olarak iki alt temada incelenmiştir tablo 25’te gösterilmiştir.

**Tablo 25.** ClassDojo Destekli İşbirlikli Öğrenme Etkinliklerinde Karşılaşılan Problemler

| Tema                    | Alt Tema                       | Kod                                |
|-------------------------|--------------------------------|------------------------------------|
| Karşılaşılan Problemler | Grupla İlgili Problemler       | Grup içi çatışma<br>Görev Dağılımı |
|                         | Etkinlik ile İlgili Problemler | Yanlış veya eksik yapma            |

Tablo 25 incelendiğinde ClassDojo Destekli İşbirlikli Öğrenme Etkinliklerinde Karşılaşılan Problemler “Grupla İlgili Problemler” ve “Etkinlik İle İlgili Problemler” olarak iki alt temada incelenmiştir. Grupla ilgili problemler alt temasında “Grup içi çatışma” alt temasında Aymira rumuzlu öğrenci “H.... Bittiğinde ben götüreceğim diye elimizden alıyordu.” demiştir. Aynı kod için öğrencilerden Cemre “Problem azıcık tartışma çıktı, kavga ediyorlar.” diye görüş belirtmiştir. Aynı kod için öğrencilerden Burak “Mesela ben doğruyu söylüyorum ama onlar yanlış diyorlar, sert davranıyorlar.” demiştir. “Görev dağılımı” kodu ile ilgili Tarık rumuzlu öğrenci “Her şeyi ben yaptım.” demiştir. Aynı kod için öğrencilerden Cemre “Şunu ben yapmak istiyorum Bunu ben yapmak istiyorum diye kavga çıktı.” demiştir. Aynı kod için öğrencilerden Halit “Öğretmenim herkes kesmeyi ben yapacağım yapıştırmayı ben yapacağım diye o yüzden

şey oluyordu geç oluyordu bitirilmiyordu çalışmamız, teneffüse devam ediyordu.” demiştir. Aynı kod için araştırmacı günlüğe “İlk uygulama günü, gruplara görev paylaşımı konusunda yol gösterdim. Grupları gözlemleyerek çocukların birbiriyle iletişimini kontrol ettim. Bazı gruplar görev dağılımı konusunda sıkıntı yaşadılar. Olumlu davranışlara pekiştireç vermenin sadece yeterli olmadığını gözlemledim. Bu nedenle ClassDojo da olumsuz davranışları da tanımlayarak, olumsuz davranışlarda puan düşürmeye karar verdim.” (12.02.2024 / Pilot uygulama) Aynı kod için araştırmacı günlüğüne “Gruplarda görev paylaşımı sırasında daha az sorun çıkmasına rağmen gözle görülür bir sıkıntı hala mevcut. Gruplarda bazı öğrencilerin (özellikle arkadaşlık bağı henüz kuramamış öğrenciler) hiçbir şey yapmadan oturduğu gözlemlendi. Bu problemi çözmek için her hafta başka bir kişiyi “grup lideri” olarak görevlendirdim. Grup lideri görev dağılımını benim kontrolümde yapacak artık.” yazmıştır (11.03.2024). Aynı kodla başka bir tarihte araştırmacı günlüğüne “Gruplar artık ne yapmaları gerektiğini biliyor. Görevler hemen paylaşılıp, çalışmaya başlıyorlar.” (25.03.2024).

“Etkinlik ile İlgili Problemler” alt temasında “Yanlış veya eksik yapma” koduyla ilgili öğrencilerden Emir “Bir kere şey, acil durum şeyinde bir tane okuma vardı işte o, onu anlamadığımız için yapamamıştık, sonradan yaptık.” demiştir. Aynı kod için öğrencilerden Mahmut “Bir kere yanlışlıkla kâğıdı kestik.” demiştir. Aynı kod için araştırmacı günlüğüne “Öğrenciler etkinliği yaparken küçük hatalar yaptılar. Bazı öğrenciler yanlışlıkla eşleştirme cümlelerini kestiler. Bir dahaki etkinliği hazırlarken cümleleri çerçeve içine almaya karar verdim.” (11.03.2024). Aynı kod için araştırmacı başka bir gün günlüğe “Öğrenciler eşleştirme kartlarını rahatlıkla kesip, doğru bir şekilde yapıştırabiliyorlar.” (26.03.2024).

ClassDojo Destekli İşbirlikli Öğrenme Etkinliklerinde Uygulanan Problem Çözme Yöntemleri temasıyla ilgili görüşler tablo 26’da verilmiştir.

**Tablo 26.** ClassDojo Destekli İşbirlikli Öğrenme Etkinliklerinde Uygulanan Problem Çözme Yöntemleri

| Tema                     | Kod             |
|--------------------------|-----------------|
| Problem çözme yöntemleri | İşbirliği yapma |
|                          | Kavga etmeme    |
|                          | Sarılma         |

Tablo 26 incelendiğinde ClassDojo Destekli İşbirlikli Öğrenme Etkinliklerinde Uygulanan Problem Çözme Yöntemleri temasında “İşbirliği yaparak” koduyla ilgili olarak Tarık rumuzlu öğrenci “Konuşarak çözdük, iş birliği yaparak. Yapıştırmayı birisi yaptı yazmayı birisi yaptı okumayı bir başka birisi yaptı öyle öyle çözdük.” diyerek görüş belirtmiştir.

Aynı kod için öğrencilerden Halit “Herkes iyi anlaştı. Bunu ben yaptım, resimleri ben, yazıları ben yapacağım, resimleri de ben keseceğim dediler bir kişi kaldı o da okumayı yapıyordu öyle anlaştık.” demiştir. Aynı kod için öğrencilerden Cemre “İlk önce paylaşıyoruz Ondan sonra problemleri çözüyoruz.” diyerek görüş bildirmiştir.

Aynı kod için araştırmacı günlüğüne “Öğrenciler bireysel sınavlarda alınan puanların grup başarısını oldukça etkilediğini gördü. Bu yüzden görev paylaşımını güzelce yapıp tüm etkinlikleri iş birliği içerisinde yapıyorlar. Özellikle okuması zayıf olan öğrencilere okuması güçlü olan öğrencileri bireysel sınavlara hazırlayarak grup puanını yükseltmeye çalışıyorlar.” (02.04.2024) yazmıştır. Problem çözme yollarından bir diğeri olan “Kavga etmeden” koduyla ilgili olarak öğrenci Aymira “Kavga etmeden.” demiştir. Aynı kodla öğrencilerden Cemre “Kavga etmeyi bıraktık.” diyerek görüş bildirmiştir. Aynı kodla araştırmacı günlüğüne “Gruplar arasında çıkan tartışmalar artık yok denecek kadar azaldı.” yazmıştır. (23.04.2024). Aynı temada “Sarılarak” koduyla öğrencilerden Burak “Sarılarak, dost olarak çözdük” demiştir.

Öğrencilerin ClassDojo Destekli İşbirlikli Öğrenme Etkinliklerinin Derslerde Kullanımı teması “Motivasyon Kaynaklı Nedenler” ve “Akademik Nedenler” olmak üzere iki alt temaya ayrılmıştır ve tablo 27’de gösterilmiştir.

**Tablo 27.** Öğrencilerin ClassDojo Destekli İşbirlikli Öğrenme Etkinliklerinin Derslerde Kullanımı

| Tema                                                   | Alt Tema                     | Kod            |
|--------------------------------------------------------|------------------------------|----------------|
| İşbirlikli Öğrenme Etkinliklerinin Derslerde Kullanımı | Motivasyon Oluşturmaya Katkı | Eğlenceli olma |
|                                                        |                              | Güzel olma     |
|                                                        |                              | Ödül alma      |
|                                                        | Akademik Destek              | Öğrenme        |
|                                                        |                              | Yardımlaşma    |

Tablo 27 incelendiğinde Öğrencilerin ClassDojo Destekli İşbirlikli Öğrenme Etkinliklerinin Derslerde Kullanımı teması; “Motivasyon Oluşturmaya Katkı ” ve “Akademik Destek” olmak üzere iki alt temaya ayrılmıştır. Motivasyon oluşturmaya

katkı alt temasında “Eğlenceli Olma” koduyla İrem rumuzlu öğrenci “*Eğlenceli oluyor çünkü.*” demiştir. Aynı kod için öğrencilerden Tarık “*Çünkü eğlenceli oluyor.*” demiştir. Aynı kod için öğrencilerden Kaan “*Çünkü eğlenceli ve dramalar çok iyi.*” diyerek görüş bildirmiştir. Aynı kodla öğrencilerden Ebru “*Çünkü hem eğlenceli oluyor hem de öğrenmiş oluyoruz.*” demiştir. Aynı kod için araştırmacı günlüğüne “*Öğrenciler grup çalışmalarında oldukça eğleniyorlar ve artık benim yardımuma ihtiyaç duymuyorlar*” diye yazmıştır. (26.04.2024). “Güzel olma” koduyla ilgili Ali rumuzlu öğrenci “*Çünkü grup etkinliği güzel olduğundan.*” demiştir. Aynı kod için öğrenci Esma “*Evet çünkü çok güzel oluyor ve arkadaşlarımızın yanında duruyoruz.*” diyerek görüş bildirmiştir. Aynı kod için öğrenci Ayşe “*Grupla işlendiğinde güzel oluyor.*” demiştir. Motivasyon kaynaklı nedenlerin sonuncu kodu olan “Ödül alma” koduyla ilgili olarak öğrencilerden Cemre “*Çünkü grupta işlemezsek daha çok puan alamayız.*” demiştir. Aynı kod için Asel “*Çünkü biz etkinliğimizi grupla yapıyoruz siz bize puan veriyorsunuz o puanlarla bir hediye alıyoruz.*” demiştir. Aynı kod için araştırmacı günlüğüne “*Öğrenciler haftanın grubu olmak için çaba harcıyorlar. Karanfil grubu iki hafta üst üste grup şampiyonu olduğu için diğer grupların motivasyonu düştü. Ödül almak gruplar için çok önemli.*” yazmıştır. (27.03.2024)

“Akademik Destek” alt temasında “Öğrenme” koduyla ilgili olarak Ebru rumuzlu “*Hem de öğrenmiş oluyoruz.*” demiştir. Aynı kod için öğrencilerden Emir “*Çünkü her yaptığımızda şey kesiyoruz okuyoruz bir de yapıştırıyoruz, öğreniyoruz.*” diyerek görüş bildirmiştir. Aynı kod için Ayşe “*Çünkü Zeki olmamız gerek,*” demiştir. Aynı kod için araştırmacı günlüğüne “*Öğrencilerin bireysel sınavlarda aldıkları puanlar oldukça yükseldi.*” şeklinde yazmıştır. (05.04.2024). “Yardımlaşma” koduyla ilgili olarak öğrencilerden Cemre “*Birbirimize bir şeyler paylaşıp birbirimizle yardımlaşmalıyız.*” demiştir. Aynı kod için araştırmacı günlüğüne “*Öğrenciler grup puanı düşmesin diye grup olarak birbirine yardım ediyor.*” yazmıştır. (27.04.2024).

## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada ClassDojo destekli işbirlikli öğrenmenin ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine etkisi incelenmiştir. Bunun için 25 öğrenciden oluşan deney grubu ve 24 öğrenciden oluşan kontrol grubu oluşturulmuştur. Deney grubu ile 7 hafta süren bir süreç boyunca ClassDojo destekli işbirlikli öğrenme yöntemlerinden biri olan öğrenci takımları, başarı bölümleri tekniği kullanılarak ders işlenmiş, kontrol grubuyla Hayat Bilgisi yıllık planına uygun olarak ders işlenmiştir. Süreç öncesinde ve süreç sonrasında hem deney grubu hem de kontrol grubu öğrencileri için sosyal beceri ölçeği doldurulmuştur. Süreç boyunca araştırmacı günlük tutmuş süreç sonunda ise öğrencilerle görüşme yapılmıştır. Araştırmanın nicel ölçeği olan sosyal beceri ölçeği analiz edilmeden önce normallik değerlendirmeleri yapılmıştır. Araştırmanın uygulama sürecine geçmeden önce bir hafta pilot uygulama yapılmıştır.

### Tartışma ve Sonuç

Deney ve kontrol grupları SBDÖ (TSB, TKB, GİYB ve KKEB) ön test sonuçları karşılaştırıldığında, deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında sosyal beceri düzeyinde anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir. Bu durum araştırmadaki deney ve kontrol grubunun arasında başlangıç itibarıyla beceri olarak farklılığın olmadığını grupların eşdeğer özellikte olduğunu göstermektedir. Deneysel çalışmalarda araştırma sonuçlarının karşılaştırılabilmesi için araştırma gruplarının ön testlerinin benzer çıkması önemli bir bulgudur. Çağır (2020), ön test puanlarında gruplar arası başarı farkının olmasının, son test puan karşılaştırmalarında sorun ifade edebileceğini belirtmektedir. Bu açıdan bazı çalışmalardan elde edilen sonuçlar çalışmayla benzerdir. Boz, Uludağ ve Tokuç'un (2018), aile katımlı sosyal beceri oyunlarının okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal becerilerine etkisi adlı araştırmasında deney ve kontrol grubu ön test puanları arasında anlamlı bir fark oluşmadığını tespit etmişlerdir. Arısoy ve Tarım (2013) yaptıkları çalışmalarında, grupların sosyal beceri düzeyi ön koşullarının benzer olduğunu saptamışlardır. Yürük ve Asma (2023), jimnastik eğitiminde akran öğretimi modeli adlı çalışmasında jimnastik eğitiminin öğrencilerin sosyal becerileri üzerinde etkisini incelediği araştırmalarında deney ve kontrol grubu ön test puanları arasında farklılık bulmamışlardır. Koç (2015), çalışmasında temel sosyal beceriler, temel konuşma becerileri ön testleri arasında anlamlı farklılık bulamamış bununla birlikte grupla iş birliği yapma ve kendini kontrol etme becerileri arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık bulmuştur.

Deney ve kontrol gruplarının SBDÖ (TSB, TKB, GİYB VE KKEB) alt boyutlarında ve tüm alt boyutların toplamında deney grubu lehine anlamlı bir yükselme görülmüştür. Bu durumda ClassDojo destekli işbirlikli öğrenmenin ilkökul 1. sınıf öğrencilerinin temel sosyal becerileri, temel konuşma becerileri, grupla işbirliği yapma becerileri ve kendini kontrol etme becerilerinde olumlu bir etki meydana getirdiği anlaşılmaktadır. Koç (2015), çalışmasının son testlerinde TSB, GİYB ve KKEB alt boyutlarında araştırmayla benzer sonuçlara ulaşmıştır. Koç'un araştırmasında bu araştırmadan farklı olarak TKB son test puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Arısoy ve Tarım (2013), çalışmasında araştırmayla paralel şekilde bulgulara ulaşmış ve işbirlikli ÖTBB ve TOT gruplarının son test puanlarının kontrol grubuna göre yüksek olduğunu saptamışlardır. Arslan ve Zengin (2016), ibirlikli öğrenmenin bilimsel ve sosyal beceriler üzerine etkisi adlı çalışmalarında, araştırmayla aynı şekilde işbirlikli öğretimin, öğrencilerin sosyal becerilerini oldukça geliştirdiğini bulmuştur. Shekarey (2012), çalışmasında, işbirlikli öğrenme yönteminin, geleneksel öğrenme yöntemlerine göre öğrencilerin sosyal becerilerinin geliştirilmesinde daha etkili olduğunu kanıtlamıştır. Yıldız, Şimşek ve Ağdaş (2017), çalışmalarında, eğitsel oyun entegre edilmiş işbirlikli öğrenme modeli uygulanan öğrencilerin, sosyal beceri düzeylerinin, programa dayalı öğretim uygulanan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinden istatistiksel olarak anlamlı şekilde yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Socratous (2014), İşbirlikli öğrenme düzenlemelerin, ciddi öğrenme güçlüğü yaşadığı belirlenen ve özel ilköğretim okullarına devam eden öğrencilerin sosyal becerileri üzerindeki etkileri konulu çalışmasında özel ilköğretim okullarına devam eden öğrencilerin işbirlikli etkinlik düzenlemeleriyle sosyal beceri gelişimlerine olumlu katkılar sağlanabileceğini belirtmişlerdir.

Deney ve kontrol gruplarının SBDÖ, TSB, TKB, GİYB ve KKEB alt boyutları ve tüm alt boyutları toplamından elde edilen verilere göre hem deney grubu hem de kontrol grubu sosyal beceri puanları yükselmiştir. Ancak deney grubunda bu yükselme anlamlı olurken kontrol grubunda sadece sayısal bir artış kaydedilmiştir. Hem işbirliği yöntemi hem de mevcut MEB programı ilkökul 1. sınıf öğrencilerinin sosyal becerilerini arttırmakla birlikte iş birlikli öğrenme yöntemi sosyal becerileri arttırmada daha etkili olmaktadır.

Öğrencilerin sosyal beceri gelişiminin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı ile ilgili yapılan bağımsız gruplar t- testi sonuçlarına göre kız öğrencilerin sosyal beceri

gelişiminin erkek öğrenci sosyal beceri gelişimleri arasında anlamlı fark olduğu ve bu farkın kız öğrenciler lehine olduğu saptanmıştır. Öztürk (2008), çalışmasında bu çalışmanın aksine sosyal beceri ve cinsiyet arasında bir farklılaşma saptamamıştır. Üresin (2019), ilkokula devam eden kaynaştırma öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi isimli araştırmasında TSB ve KKEB alt boyutunda kız öğrenci puanlarının erkek öğrenci puanlarına göre yüksek olduğunu saptamıştır. Arslan (2016), çalışmasında da aynı şekilde kız öğrencilerin KKEB'nin erkek öğrencilere göre yüksek olduğunu tespit etmiştir. Gülgün (2020), çalışmasında bu çalışmanın aksine koruma altındaki çocukların sosyal becerilerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yılmaz, Karakaş, Kaya ve Kırımoğlu (2017), ise araştırmalarında bu araştırmayla benzer şekilde TKB kız öğrencilerin erkeklere göre daha yüksek puana sahip olduğunu saptamıştır. Vural ve Kocabaş (2012), araştırmalarında Akçamete ve Avcıoğlu (2005) tarafından geliştirilen ölçeği kullanmış ve bu araştırmadaki TSB, TKB, GİYB ve KKEB alt boyutlarında kızlar ve erkekler arasında anlamlı farklılık bulamazken bu araştırmada yer alamayan Saldırgan Davranışlarla Baş Etme alt boyutunda kız öğrenciler lehine sonuç bulmuştur. Yıldız ve Çetin (2020), araştırmalarında takım sporu yapan kız öğrencilerde bu araştırmada incelenen alt boyutlardan GİYB, KKEB'de kız öğrencilerin puanlarının erkek öğrencilere göre yüksek olduğu bulunurken TKB alt boyutunda erkek öğrenci ve kız öğrenci puanlarının farklılaşmadığı görülmüştür. Elde edilen sonuçlar sosyal beceri gelişiminin cinsiyet faktörüne göre farklılaşabileceğini, özellikle kız öğrencilerin sosyal beceri gelişiminde genellikle daha yüksek puanlara sahip olduğunu göstermektedir. Ancak, alanyazında yer alan bulgular cinsiyete bağlı sosyal beceri farklılıklarının ortamdaki ortama değişebileceğini ve bu farkın her durumda tutarlı olmadığını göstermektedir.

Öğrencilerin sosyal beceri gelişimine anne eğitim düzeyinin etki edip etmediğine yönelik yapılan testin sonucuna göre ilkokul mezunu anne sayısı sekiz ve aritmetik ortalama puanı 3,58 iken sadece üç yüksek okul mezunu annenin öğrencilerinin sosyal beceri aritmetik ortalaması 3,48 bulunmuştur. Bu da annelerin ilkokul ve yüksek okul mezunu olma durumlarının öğrencilerin sosyal becerilerini etkilediği ve sonucun yüksek okul mezunu anneleri olan öğrencilerin lehine olduğunu göstermektedir. Üresin (2019), araştırmasında TKB alt boyutunda anne eğitim durumunun öğrencilerin sosyal becerilerini etkilediği sonucuna ulaşmış ve lise ve üniversite mezunu annelerin öğrenci

puanlarının ilkokul ve ortaokul öğrenci puanlarına göre yüksek olduğunu saptamıştır. Bu sonuç bu araştırmayla benzer özellik göstermektedir. Vural ve Kocabaş (2012), araştırmalarında Akçamete ve Avcıoğlu (2015) tarafından geliştirilen ölçeği kullanmış ve bu araştırmadaki TSB, GİYB ve KKEB alt boyutlarında anne eğitim durumuna göre öğrencilerin sosyal becerilerinin değiştiğini ve yüksekokul mezunu annelerin, ilkokul mezunu annelere oranla yüksek puan aldığını saptamıştır. Erbay (2008) okul öncesi eğitim alan ve almayan birinci sınıf öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerini bazı değişkenlere göre incelediği çalışmada anne eğitim durumu lise ve üniversite olan okul öncesi eğitim alan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri, anne eğitim durumu ilkokul ve ortaokul olan öğrencilere göre daha gelişmiştir sonucuna ulaşmıştır. Çalışmadan elde edilen bulgular annelerin eğitim düzeyinin, öğrencilerin sosyal beceri gelişiminde önemli bir faktör olduğunu göstermektedir. Araştırmada, genel olarak yüksekokul mezunu annelere sahip öğrencilerin sosyal becerilerinin daha gelişmiş olduğu ortaya çıkmıştır. Bu durum, eğitim düzeyinin sosyal beceri gelişimine katkı sağladığını ve daha eğitilmiş ebeveynlerin çocuklarının sosyal becerilerini destekleme konusunda daha etkin olduklarını göstermektedir.

Öğrencilerin sosyal beceri gelişimine baba eğitim düzeyinin etki edip etmediğine yönelik yapılan testin sonucuna göre öğrencilerin sosyal beceri gelişimine baba eğitim düzeyinin etkisi yoktur denebilir. Erbay (2008) okul öncesi eğitim alan ve almayan birinci sınıf öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerini bazı değişkenlere göre incelediği çalışmada bu araştırma sonuçlarına paralel olarak anne eğitim durumu sosyal beceriyi etkilerken, baba eğitim durumu sosyal beceri gelişimini etkilememiştir. Arslan (2016), Üresin (2019), Vural ve Kocabaş (2012) yaptıkları araştırma sonucunda bu araştırmanın aksine baba eğitim durumunun anne eğitim durumu gibi öğrencilerin sosyal becerilerini etkilediği sonucuna ulaşmışlar ve eğitim düzeyi arttıkça sosyal becerilerin de arttığını tespit etmişlerdir. . Araştırma baba eğitim düzeyinin sosyal beceri gelişiminde belirgin bir farklılık yaratmadığını ancak, alanyazında baba eğitim düzeyinin etkili olduğunu belirten çalışmaların da bulunduğunu göstermektedir. Bu durum, sosyal beceri gelişiminde baba eğitiminin ortama ve örnekleme göre değişkenlik gösterebileceğini düşündürmektedir.

Öğrencilerin sosyal beceri gelişimine anne meslek durumunun etki edip etmediğine yönelik yapılan testlerin sonucuna göre annenin çalışıyor olması öğrencilerin sosyal beceri gelişimini etkilemektedir. Çalışmayan annelerin

öğrencilerinin sosyal beceri gelişimi çalışan annelere göre daha yüksek çıkmıştır. Tanrıöğen (2014), çalışmasında bu araştırmanın tersine annesi memur olan çocukların sosyal becerilerinin annesi işçi ve ev hanımı olan çocuklara göre daha yüksek olduğu saptamıştır. Hansabilek (2011), çalışmasında anne meslek durumu ile sosyal beceri gelişimi arasında bir fark bulmamıştır. Aynı şekilde Özbey ve Alisinanoğlu (2009), çalışmasında anne meslek durumunun çocukların sosyal becerileri üzerinde etkisinin olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Dermez (2008), çalışmasında annenin çalışıp çalışmama durumuna göre öğrencilerin sosyal beceri durumlarının değişmediği sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar araştırmaların çoğunluğunda bu araştırmadan farklı olarak anne meslek durumunun çocukların sosyal becerilerine etkisinin olmadığı yönünde bulunmuştur. Araştırmada, annenin çalışmama durumunun çocukların sosyal beceri düzeylerini olumlu etkilediği görülse de, alanyazında bu konuda farklı bulgular mevcuttur. Bu araştırmadaki sonuçların, çalışan ve çalışmayan anne sayısının yeterli düzeyde olup olmadığından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Öğrencilerin sosyal beceri gelişimine baba meslek durumunun etki edip etmediğine yönelik yapılan testlerin sonucuna göre baba meslek durumu ile sosyal beceri gelişimini etkilemediği söylenebilir. Özbey ve Alisinanoğlu (2009), araştırmalarında bu araştırmayla paralel şekilde baba meslek durumunun sosyal beceriyi etkilemediğini saptamıştır. Atmaca, Akduman ve Sarıbaş (2020), çalışmalarında da öğrencilerin sosyal becerilerinin baba mesleğine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Temel ve Türkoğlu (2019), çalışmalarında da bu çalışmaya paralel olarak baba meslek durumunun sosyal beceri gelişimini etkilemediğini saptamıştır. Ekici (2015), yaptığı okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal becerileri ile aile özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi adlı çalışmada da bu çalışmayla paralel şekilde sonuca ulaşmıştır. Sarı (2007), yaptığı çalışmada bu araştırmanın aksine baba meslek durumunun çocukların sosyal becerilerini etkilediğini ortaya koymuştur. Literatür göz önünde bulundurulduğunda, baba meslek durumunun sosyal beceri gelişimi üzerinde tek başına belirleyici bir etken olmayabileceği ve sosyal beceri gelişiminin çok faktörlü bir yapıya sahip olduğu sonuçlarına ulaşılabilir.

Araştırmada ClassDojo ile desteklenmiş işbirlikli etkinlikler ile ilgili öğrenci görüşleri alınmıştır. Bu görüşlere göre ClassDojo ile destekli işbirlikli öğrenme etkinliklerinde hoşlanılan yönler olarak öğrenciler en çok işbirlikli etkinliklerde yaptıkları kesme, yapıştırma gibi el becerileri gerektiren etkinlikleri göstermişlerdir.

Daha sonra grup çalışmalarının hoşlarına gittiğini belirtmişlerdir. Grup çalışmaları ve arkadaşları ile birlikte ders çalışmalarının öğrencilerin sosyal becerilerine etki ettiği düşünülebilir. Aydın'ın (2009) çalışmasında öğrenciler işbirlikli öğrenme çalışmalarında en çok birlikte ders çalışmak, birbirlerine öğretmek ve grup çalışması sırasında yaptıkları etkinliklerden hoşlandıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler ClassDojo uygulamasıyla ilgili en çok hoş gidenin haftanın yıldızı olmak ve puan almak olduğunu belirtmişlerdir. Çilengir ve İzmirli (2011), araştırmalarında ClassDojo aracı ile ilgili genel olarak öğrencilerin rekabet ortamından bahsederek olumlu etkilendiklerini belirtmişlerdir. ClassDojo destekli işbirlikli öğrenme etkinliklerinde karşılaşılan problemlere yönelik öğrenciler, karşılaşılan en büyük problemin grup içi çatışma olduğu ve grupta etkinlik yapılacağı zaman görev dağılımında anlaşmanın zor olduğu yönünde olmuştur. Gelici ve Bilgin (2011), yaptığı çalışmada öğrencilerin fazla grup arkadaşlarıyla ilgili sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler bu problemlerin çözümünde de yine en çok işbirliği yaparak çözdüklerini belirtmiştir. Yılar ve Şimşek (2017), çalışmalarında öğrencilerin hep birlikte grubun ortak amaçları için birlikte mücadele etmeyi ve arkadaşlık ilişkilerinin gelişmesine etki eden en önemli neden olarak görmekte olduklarını belirtmiştir. Öğrenciler, ClassDojo destekli işbirlikli öğrenme etkinlikleriyle ders işlemeyi isteme nedenleri olarak en çok eğlenceli olduğu için istediklerini belirtmişlerdir. Yılar ve Şimşek (2017)'in çalışmasında da öğrencilerin grup çalışmalarında eğlenerek ders yaptıkları belirtilmektedir.

ClassDojo ile desteklenmiş işbirlikli öğrenme etkinlikleri, öğrenciler tarafından el becerilerine yönelik (fiziksel beceri) aktiviteler, grup çalışması, ödüllendirme sistemi ve eğlenceli öğrenme ortamı sunması bakımından olumlu bulunmuştur. Bununla birlikte, grup içi çatışma ve görev paylaşımındaki zorluklar bu süreçte önemli sorunlar olarak görülmektedir. Öğrencilerin bu sorunları yine işbirliği yaparak çözme eğiliminde olması, işbirlikli öğrenme sürecinin çatışma çözümü ve sosyal beceri gelişimine katkıda bulunduğunu göstermektedir.

Sonuç olarak bu araştırma, ClassDojo destekli işbirlikli öğrenme yönteminin, ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin sosyal becerilerini geliştirmede etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle grup içi etkileşimler, eğlenceli öğrenme ortamı ve ödüllendirme sistemi, davranışçı eğitimle yapılandırmacı eğitimin birlikte kullanılarak öğrencilerin sosyal beceri gelişimine olumlu katkılar sağlayabileceği tespit edilmiştir. Aynı zamanda, sosyal beceri gelişiminin cinsiyet, anne eğitim düzeyi gibi bireysel özelliklere

bağlı olarak değişkenlik gösterebileceği ve sosyal beceri gelişiminin çok faktörlü bir süreç olarak değerlendirilebileceği anlaşılmıştır.

## Öneriler

ClassDojo destekli işbirlikli öğrenmenin ilkökul birinci sınıf öğrencilerinin sosyal beceri düzeyine etkisi ve öğrenci görüşlerinin incelendiği bu araştırma sonuçları sonrası şu önerilere yer verilebilir:

- Araştırma sonuçlarına göre ClassDojo destekli işbirlikli öğrenme ilkökul birinci sınıf öğrencilerinin sosyal becerilerine olumlu şekilde etki etmektedir. İşbirlikli öğrenme tekniklerine ders kitaplarında yer verilebilir ve uygulaması sağlanabilir.

- Alanyazın taraması sonucunda işbirlikli öğrenmenin ilkökul birinci sınıf düzeyindeki etkilerini araştıran deneysel çalışma yoktur. Bu araştırma işbirlikli öğrenmenin ilkökul 1. sınıfta da uygulanabildiğini göstermiştir. Sınıfta takım ruhu ve sınıf olma bilincinin oluşması ve sosyal becerilerin erken yaşta gelişmesi için işbirlikli öğrenme etkinlikleri 1. sınıfta da uygulanabilir ve etkileri daha çok araştırılabilir.

- Ülkemizde ClassDojo kullanan ve bilen öğretmen sayısı ve ClassDojo uygulamasının etkilerini araştıran araştırma sayısı oldukça azdır. Özellikle sınıf yönetimi, öz denetim konusunda öğretmenlere ve öğrencilere yardımcı olan bu eğlenceli uygulama ile ilgili öğretmenler bilgilendirilebilir ve ülkemizde ClassDojo etkileri araştırılabilir.

- Lisans eğitimi alan öğretmen adaylarına ClassDojo, Khoot gibi faydalı eğitim uygulamaları hakkında bilgi verilebilir.

- Bu çalışmada veliler ClassDojo uygulamasına dâhil edilmemiştir. Bu nedenle velilerin konuyla ilgili görüşlerine yer verilememiştir. ClassDojo uygulamasıyla ilgili veli görüşleri alınabilir. Ayrıca uygulamayı kullanan öğretmenlerin görüşlerine de yer verilebilir.

- İşbirlikli öğrenme yöntemini 1. sınıfta uygulamak isteyen öğrenmenler, hem öğrencileri tanımak adına hem de okuma yazmaya geçmeleri için uygulamayı ikinci dönemde uygulamaları önerilebilir.

- Bu çalışmada sadece işbirlikli öğrenme yöntemlerinden öğrenci takımları başarı bölümleri tekniği uygulanmıştır. Diğer teknikler de ClassDojo'ya uyarlanarak kullanılabilir.

- ClassDojo uygulamasında öğrenciler için verilen yumurtalar belli bir süre sonra çatlayarak içerisinden minik, sevimli canavarlar çıkmaktadır. Ancak bu herhangi bir şeye bağlı olmadan belli bir süre geçince kendiliğinden olmaktadır. Uygulamayı kullanan öğretmenler yumurtaları ödül olarak çatlatmak istemekte, ancak belli bir süre sonra yumurtanın kendiliğinden çatlaması bu ödül mekanizmasını bozmaktadır. Uygulama geliştiricileri, buna dikkat ederek yumurtayı çatlatma işini öğretmene devredilebilir.

- Öğretmenler, cinsiyet farklılıklarını göz önünde bulundurarak, her iki cinsiyetin sosyal beceri gelişimlerine yönelik özel stratejiler geliştirmelidir. Kız ve erkek öğrencilerin sosyal becerilerini daha fazla destekleyecek şekilde grup çalışmaları ve işbirlikli etkinlikler tasarlanabilir. Ayrıca, erkek öğrencilerin sosyal becerilerinin güçlendirilmesi amacıyla rehberlik çalışmaları ve sosyal beceri geliştirme programları uygulanabilir.

- ClassDojo ile yapılan işbirlikli etkinliklerin eğlenceli olması öğrenciler tarafından olumlu karşılanmıştır. Bu bağlamda, öğretmenler daha fazla oyunlaştırma teknikleri kullanarak dersleri eğlenceli hale getirebilirler.

- Öğrenciler farklı sosyal beceri gelişimlerini ifade ederken kesme, yapıştırma gibi el becerileri gerektiren etkinlikleri tercih etmişlerdir. Bu tür etkinliklerin çeşitlendirilmesi, öğrencilerin farklı öğrenme stillerine hitap etmesini sağlayacaktır.

- Öğrencilerin ClassDojo ile yıldız kazanma ve puan alma gibi ödüllendirme sistemlerinden hoşlandıkları gözlemlenmiştir. Ancak, bu tür ödüllendirme sistemleri öğrencilerin sadece ödül almak için değil, aynı zamanda gelişimlerini görmek ve motive olmak amacıyla sürekli geri bildirim alacak şekilde yapılandırılmalıdır.

- ClassDojo gibi oyunlaştırma temelli uygulamalar sosyal beceri gelişimini desteklemede önemli bir araçtır. Ancak, grup içi çatışmaların azaltılması için öğretmenlerin, grup çalışmalarından önce görev dağılımını netleştirmesi ve grup içi iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik rehberlik yapması önemlidir. Ayrıca, öğretmenler, ClassDojo'nun ödüllendirme sistemini, öğrencilerin olumlu davranışlarını pekiştirecek şekilde tasarlayarak, rekabetin işbirliği ile dengelenmesine dikkat etmelidir.

- Öğrencilerin sosyal beceri gelişiminde anne eğitim durumunun önemli bir rol oynadığı görülmüştür. Bu bağlamda, okul yönetimleri ve öğretmenler, aileleri sosyal beceri gelişimi konusunda daha fazla bilgilendirmeli ve anne eğitim düzeyine göre daha

fazla rehberlik ve destek hizmeti sunmalıdır. Ayrıca, düşük eğitim seviyesine sahip annelerin çocuklarının sosyal beceri gelişimlerini desteklemek için aile içi eğitim programları organize edilebilir.

- Baba eğitim durumunun sosyal beceri gelişimi üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamakla birlikte, genel aile içi etkileşimin sosyal beceri gelişimine katkı sağladığı unutulmamalıdır. Aile içindeki tüm bireylerin sosyal beceri gelişimini desteklemek için eşit derecede sorumluluk almaları önerilir.

- Annelerin meslek durumu, öğrencilerin sosyal beceri gelişimini etkileyebileceği için, öğretmenler, çalışan annelerin çocuklarına yönelik özel destek programları geliştirebilirler. Ayrıca, annelerin çocuklarıyla birlikte vakit geçirmelerini teşvik etmek amacıyla aile katılımlı sosyal beceri etkinlikleri düzenlenebilir.

## KAYNAKÇA

- Acar, V. N., Arıcıoğlu, A., Gülyekin, F. ve Gençtanırım, D. (2008) Üniversite Öğrencilerinin Güvengenlik Düzeylerinin İncelenmesi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 342-350.
- Açıkgöz, K. (1992). *İşbirlikli Öğrenme Kuram-Araştırma-Uygulama*, (4. Basım), Malatya: Uğurel Matbaası.
- Açıkgöz, K. (2003). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*, İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Açıkgöz, Ü. K. (1998). *Etkili Öğrenme Ve Öğretme*, (3. Basım), İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Akçamete, G., ve Avcıoğlu, H. (2005). Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin (7-12 yaş) Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 61-77.
- Akin, N. S. (1996). *İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Temel Eğitim Fen Bilgisi Başarısı Ve Başarı Gündüsü Üzerindeki Etkileri*, (Yükseklisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Akkök, F. (1996). *İlköğretimde Sosyal Becerilerin Geliştirilmesi, Öğretmen El Kitabı*, Ankara: MEB. Basımevi.
- Akyol, M. (2020). *Okuma Sürecinde Prozodik ve Anlam Üniteleri İle Okuma Etkinliklerinin Akıcı Okuma ve Anlama Becerilerine Etkisi*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Al-Halal, A. (2001). *The Effects Of Individualistic Learning And Cooperative Learning Strategies On Elementary Students' Mathematics Achievement And Use Of Social Skills*, (Doctoral Thesis), Ohio University, ABD.
- Alkan, A. (2022). *Investigating The Effect Of Classdojo Application As An Online Assignment Tool On Efl Learners' English Performance*, (Yüksek Lisans Tezi), Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arisoy, B. (2011). *İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Ötbb Ve Tot Tekniklerinin 6.Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersi, İstatistik Ve Olasılık Konusunda Akademik Başarı, Kalıcılık Ve Sosyal Beceri Düzeylerine Etkisi*, (Yüksek Lisans Tezi), Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Arisoy, B. ve Tarım, K. (2013). *İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarı, Kalıcılık Ve Sosyal Beceri Düzeylerine Etkisi*, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28-3), 1-14.
- Arslan, A. (2016). *İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Becerilerinin İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Giresun.
- Arslan, A. ve Zengin, R. (2016). *İşbirlikli Öğrenmenin Bilimsel ve Sosyal Becerilere Etkisi*, *Adıyaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 23-45.
- Atılgan, G. (2001). *Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden ve Etmeyen İlköğretim I.Kademe I. Devre Öğrencilerinin Sosyal Beceri Özelliklerinin Karşılaştırılması*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Atmaca, R. N., Akduman, G. G. ve Sarıbaş, M. Ş. (2020). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Beceri Düzeylerinin Bazı Demografik Özelliklere Göre İncelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 6(2), 157-173.
- Avcıoğlu, H. (2012). Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklara Sosyal Beceri Kazandırmada İşbirliğine Dayalı Öğrenme Ve Drama Yöntemlerinin Etkililiği, *Eğitim ve Bilim*, 37(163), 110-125.
- Aydın, F. (2009). *İşbirlikli Öğrenme Yönteminin 10. Sınıf Coğrafya Dersinde Başarıya, Tutuma Ve Motivasyona Etkileri*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Bacanlı, H. (1999). Sosyal Beceri Eğitimi, içinde *İlköğretimde Rehberlik*, Ed: Y. Kuzgun ss.171-189, Nobel Dağıtım: Ankara.
- Balcı, A. (2001). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler*, Ankara: PegemA Yayınları.
- Bayrakçı, S., Doymuş, K. ve Doğan, A. (2015). *İşbirlikli Öğrenme Modeli Ve Uygulanması*, (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Bilek, M. H. (2011). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ev İle Okul Ortamındaki Sosyal Becerilerinin Karşılaştırılması*, (Yüksek Lisans Tezi), Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Boz, M., Uludağ, G., ve Tokuç, H. (2018). Aile Katılımlı Sosyal Beceri Oyunlarının Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Sosyal Becerilerine Etkisi, *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(1), 137-158.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorum*. Ankara: Pegem Akademik Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi
- Can, A. (2016). *Bilimsel Araştırma Sürecinde Spss İle Nicel Veri Analizi*, (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Charmaz, K. & Belgrave, L. L. (2012). Qualitative interviewing And Grounded Theory Analysis, In J. F. Gubrium, J. A. Holstein, A. B. Marvasti & K. D. McKinney (Eds.), *The sage handbook of interview research: The complexity of the craft*, (second edition), (pp. 347-364). Los Angeles, USA: Sage.
- Charmaz, K. & Belgrave, L. L. (2015). Grounded Theory. The Blackwell Encyclopedia Of Sociology, John Wiley & Sons, Ltd., Hoboken, 1-6.
- Charmaz, K. (2006). *Constructing Grounded Theory*. London, UK: SAGE Publications.
- Chmiliar, I. (2010). Multiple-Case Designs. In A. J. Mills, G. Euparas & E. Wiebe (Eds.), *Encyclopedia of case study research* (pp 582-583). USA: SAGE Publications.
- Christopher J. R. (2019). Using ClassDojo as a Mechanism to Engage and Foster Collaboration in University Classrooms, *College Teaching*, 67(3), 154-159.
- Corbin, J. & Strauss, A. (2008). *Basics Of Qualitative Research Techniques And Procedures For Developing Grounded Theory*, (third edition). Los Angeles, USA: Sage
- Cottell, P. G. (2010). Cooperative Learning in Accounting. B. J. Millis (Ed.). In *Cooperative Learning in Higher Education* (1. Baskı), (pp. 11-34), Stylus Publisher.
- Creswell, J. W. & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing And Conducting Mixed Methods*, (2nd Edition), Los Angeles: Sage Publications.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational Research: Planning, Conducting And Evaluating Quantitative And Qualitative Research* (4. bs.). Boston, MA: Pearson.
- Creswell, J.W. (2006). Understanding Mixed Methods Research, (Chapter 1). Available at: [http://www.sagepub.com/upm-data/10981\\_Chapter\\_1.pdf](http://www.sagepub.com/upm-data/10981_Chapter_1.pdf).
- Çağdaş, A. ve Seçer, Z. (2002), *Çocuk ve Ergende Sosyal ve Ahlak Gelişimi*, Ankara: Nobel Yayınevi.
- Çağır, S. (2020). *Sosyal Bilgiler Kavramlarının Öğretiminde Zekâ ve Akıl Oyunları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çalışır, F. (2011). *Hayat Bilgisi Dersinde Karikatürlerle Öğretimin Öğrenci Başarısına Etkisi*, (Yüksek Lisans Tezi), Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir

- Çetin, A. (2010). *Fen Ve Teknoloji Dersinde İşbirlikli Öğrenme Tekniklerinin Öğrencilerin Başarı Tutum Ve Zihinsel Yapılarına Etkisi*, (Yüksek Lisans Tezi), Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Çetinkaya, S. ve Durmuş, T. (2021). İşbirlikli Öğrenme-Öğretme Yaklaşımına Yönelik Bir Derleme Çalışması, *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(2), 630-649.
- Çilengir, M. D. ve İzmirli, S. (2023). Blok Tabanlı Programlama Öğretiminde Oyunlaştırma Yaklaşımı Kullanımının Başarı ve Motivasyona Etkisi. *International Journal of Computers in Education*, 6(2), 79-103.
- Çubukçu, Z. ve Gültekin, M. (2006). İlköğretimde Öğrencilere Kazandırılması Gereken Sosyal Beceriler. *Bilgi*, (37), 155-174.
- Dale, E. (1969). *Audiovisual Methods in Teaching*, (3rd ed., p. 108). Holt, Rinehart & Winston, New York: Dryden Press.
- Daymon, C. & Holloway, I. (2010). *Qualitative Research Methods in Public Relations And Marketing Communications*, (2nd Edition), London: Routledge.
- Demirel, F. G. (2007). *İlköğretim 5. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersinin "Dünya, Güneş ve Ay" Ünitesinde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarılarına ve Derse Olan Tutumlarına Etkisi*, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirel, Ö. (2005). *Eğitimde Yeni Yönelimler*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Dermez, H.G. (2008). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- DeVellis, R. F. (2016). *Scale Development: Theory And Applications* (4th Edition). London: Sage Publications.
- Doymus, K., Şimsek, Ü. ve Şimsek, U. (2005). İşbirlikçi Öğrenme Yöntemi Üzerine Derleme: İşbirlikçi Öğrenme Yöntemi ve Yöntemle İlgili Çalışmalar. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 59-83.
- Durualp, E. ve Aral, N. (2010). Altı Yaşındaki Çocukların Sosyal Becerilerine Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(39), 160-172.
- Ekinci, N. (2011). İşbirlikli öğrenme, İçinde; *Eğitimde yeni yönelimler*, Ed: Ö. Demirel (5. Baskı), ss. 93-112, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ekinci-Vural, D. ve Kocabaş, A. (2012). İlköğretim 1. Sınıf Öğrencilerinde Sosyal Becerilerin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 29-46.
- Erbay, E. (2008). *Okul Öncesi Eğitim Alan Ve Çalışmayan İlköğretimdeki Birinci Sınıfların Sosyal Becerilerine Sahip Olma Sıralarında Yer Almaktadır*, (Yüksek Lisans Tezi), Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Erden, M. (1988). Öğrenciler Arasındaki İşbirliğine Dayalı Öğretim Teknikleri. *Eğitim ve Bilim*, 12(68), 57-60.
- Eysenbach, G. & Köhler, C. (2002). Does the internet harm health? Database of adverse events related to the internet has been set up. *BMJ (Clinical research ed.)*, 324(7331), 239.
- Filiz, S., Dayan, G., ve Dayan, K. (2020). İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Kavram Karikatürlerine İlişkin Metaforik Algıları, *International Journal of Scholars in Education*, 3(2), 330-345.
- Gelici, Ö. ve Bilgin, İ. (2011). İşbirlikli Öğrenme Tekniklerinin Tanıtımı Ve Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi. *Adıyaman University Journal of Educational Sciences*, 1(1), 40-70.

- Golafshani N. (2003). Understanding Reliability And Validity In Qualitative Research. *The qualitative report*, 8(4), 597-606.
- Gonçalves, C. S. R. (2017). Aprendizagem Cooperativa E Competências Sociais: Contributos Para O Desenvolvimento Pessoal E Social Da Criana, (Master's thesis), Escola Superior de Educacao de Paula Frassinetti, Portugal.
- Gömlksiz, M., (1997). *Kubaşık Öğrenme: Temel Eğitim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Matematik Başarısı Ve Arkadaşlık İlişkileri Üzerine Deneysel Bir Çalışma*, Adana: Baki Yayınevi
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and Methodological Bases Of Naturalistic Inquiry. *ECTJ*, 30(4), 233-252.
- Gülgün, M. R. (2020). *Manisa Çocuk Evlerinde Koruma Altında Olan İlkokul Ve Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Becerilerinin İncelenmesi Ve Okuldaki Akranlarıyla Karşılaştırılması*, (Yüksek Lisans Tezi), Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Hansabilek, M. (2011). *Okul Öncesi Dönem Çocukların Ev İle Okul Ortamındaki Sosyal Becerilerin Karşılaştırılması*, (Yüksek Lisans Tezi), Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Hayles-Simmonds, D. (2012). *The Effects of Cooperative Learning on Preschoolers' Literacy and Social Skills*, (Doctoral dissertation), Walden University.
- İşık, A. D., ve Tural, A. (2018). Hayat Bilgisi Öğretiminde Teknoloji Kullanımı. *The Journal of Limitless Education and Research*, 3(3), 19-33
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1992). What to Say to Advocates for the Gifted, *Educational Leadership*, 50(2), 44-47.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). *Learning Together And Alone. Cooperative, Competitive And Individualistic Learning*, (5th ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. & Holubec, E. J. (1994). *The new circles of learning: Cooperation in the classroom and school*. ASCD.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. & Smith K. A. (1991). *Active Learning: Cooperation in the College Classroom*, Edine MN: Interaction Book Company.
- Karaoğlu, İ. B. (1998). *Geleneksel Öğretim Yöntemleri İle İşbirlikli Öğrenmenin Öğrenci Başarısı, Hatırda Tutma Ve Sınıf Yönetimi Üzerindeki Etkileri*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Dokuz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Kaya, S. (2013). *İşbirlikli Öğrenme Ve Akran Değerlendirmenin Akademik Başarı, Bilişüstü Yeti Ve Yardım Davranışlarına Etkisi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Kısakürek, M.A. (1985). *Sınıf Atmosferinin Öğrenci Başarısına Etkisi*, Ankara: Atatürk Üniversitesi Basımevi.
- Kim, S. & Oliva, L. (1999). Cooperative Learning For Korean Students, *EDUC*, 771, 17.
- Koç, B. (2015). *İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Matematik Dersindeki Erişiye, Kalıcılığa Ve Sosyal Beceriye Etkisi*, (Yüksek Lisans Tezi), Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Kömlksiz, M. (2001). *Kubaşık Öğrenme, Öğrenmenin Oluşumu, Öğretme*. Ankara: MEB.
- Laçın, Ö. (2021). *Fen Bilimleri Dersinde Classdojo İle Destekli E-Öğrenme Süreçlerinin 7. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarına, Fene Yönelik Motivasyonlarına, Dijital Okuryazarlıklarına Ve Teknolojiyle Kendi Kendine*

- Öğrenmelerine Etkisinin İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Kocaeli Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Kocaeli.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (1985). Establishing trustworthiness. *Naturalistic inquiry*, 289(331), 289-327.
- Macaulay, B. A. & Gonzales, V.G. (1996). Enhancing The Collaborative/Cooperative Learning Experience: A Guide For Faculty Development. *Workshop presented at the AAHE National Conference on Higher Education*, (pp. 145-168).
- Manolev, J., Sullivan, A. & Slee, R. (2018). The Datafication Of Discipline: ClassDojo, Surveillance And A Performative Classroom Culture, *Journal of educational media: the journal of the Educational Television Association*, 44(1), 36-51.
- MEB, (2018). *Hayat Bilgisi Öğretim Programı*. Ankara. <https://mufredat.meb.gov.tr>. <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2018122171428547-HAYAT%20B%C4%B0LG%C4%B0S%C4%B0%C3%96%C4%9ERET%C4%B0M%20PROGRAMI.pdf> (Erişim tarihi:26.01.2025)
- Millis, B. J., & Nedir, İ. Ö. İşbirlikli öğrenme yoluyla öğrenmeyi geliştirme ve dahası.
- Oban, R. Ç. ve Nigar, O. (2021). Eğitimde Oyunlaştırma Uygulamalarının Öğrenen Motivasyonuna Etkisinin Class Dojo Uygulamasıyla İncelenmesi Öz. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(119), 402-412.
- Okur, M. R. (2012). *Açık Ve Uzaktan Öğrenmede Öğretim Elemanlarına Yönelik Çevrimiçi Destek Sistemi Tasarımı*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eskişehir.
- Özbey, S. ve Alisinanoğlu, F. (2010). Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 60–72 Aylık Çocukların Problem Davranışlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi, *Education Sciences*, 5(4), 2134-2149.
- Özdamar, K. (2002). *Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi*, Eskişehir: Etam. A.Ş.
- Özden, E. S. (2006). *İşbirlikli Öğrenme Yönteminin İlköğretim 3. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Ve Duygusal Uyumlarına Etkisi*, (Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri, İstanbul.
- Özer, H. H. (2016). *Eğitimde Oyunlaştırılmış Öğrenme Ortamlarının Öğrenci Başarısına Ve Uygulamaya Yönelik Etkisi: Classdojo Örneği*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yakın Doğu University, Lefkoşa, KKTC.
- Öztürk, A. (2008). *Okulöncesi Eğitimin İlköğretim 1. Ve 3. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Becerilerine Etkisinin İncelenmesi*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Pacific Policy Research Center. (2010). *21st century Skills For Students And Teachers*, Honolulu: Kamehameha Schools.
- Pituch, K. A. & Stevens, J. P. (2016). *Applied Multivariate Statistics For The Social Sciences*. (6. Baskı). Routledge.
- Prague, S. A. (1988). *Identifying Social Skills Important To Junior High School Science Students Working In Cooperative Groups*, (Doctoral Thesis), Texas A&M University, ABD.
- Richards, J., & L. Stebbins. (2014). *2014 U.S. Education Technology Market PreK-12*. Washington, DC: Software .
- Saban, A. (2005). *Öğrenme Öğretme Süreci, Teori Ve Yaklaşımlar*, (2.Basım), Ankara: Nobel Yayınları.
- Samancı, O. (2016). *Okul Ve Hayat Başarısında Ailenin Rolü*. Erzurum: Nitel Yayınları.

- Sarı, E. (2007). *Anasınıfına Devam Eden 5–6 Yaş Grubu Çocukların Annelerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının, Çocuğun Sosyal Uyum Ve Becerilerine Etkisi*, (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Seher, K. M. (2000). Teaching Social Skills In A Cooperative Learning Environment (Order No. 1400454). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (304681001). Retrieved from <https://www.proquest.com/dissertations-theses/teaching-social-skills-cooperative-learning/docview/304681001/se-2>
- Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim Öğrenme Ve Öğretim*, Ankara.
- Senemoğlu, N. (2005). *Kuramdan Uygulamaya Gelişim, Öğrenme Ve Öğretim*, (12. Basım). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sevinç, M. (2005). *Kendine Güven Ve Başarı*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Shekarey, A. (2012). Effects Of Cooperative Learning On The Development Of Students' Social Skills. *Education Strategies in Medical Sciences*, 5(1), 31-37.
- Slavin, R. E. (1990). Research On Cooperative Learning: Consensus And Controversy, *Educational leadership*, 47(4), 52-54.
- Slavin, R. E. (1995). *Cooperative Learning*. Boston: Allyn and Bacon.
- Slavin, R. E. (2008). Cooperative Learning, Success For All, And Evidence-Based Reform In Education. *Éducation Et Didactique*, 2(2), 149-157.
- Slavin, R. E., Madden, N. A., & Leavey, M. (1984). Effects Of Team Assisted Individualization On The Mathematics Achievement Of Academically Handicapped And Nonhandicapped Students. *Journal of Educational Psychology*, 76(5), 813-819.
- Smith, B. T. (1996). *The Effect Of A Cooperative Learning Intervention On The Social Skills Enhancement Of A Third Grade Physical Education Class*, (Doctoral Thesis), Idaho University, Moscow.
- Smith, G. T., & McCarthy, D. M. (1995). Methodological considerations in the refinement of clinical assessment instruments. *Psychological Assessment*, 7(3), 300.
- Socratous, M. E. (2014). *The Effects Of Cooperative Learning Arrangements On The Social Skills Of Pupils Identified As Having Severe Learning Difficulties, Who Attend Special Primary Schools*, (Doctoral Thesis), Exeter University, England.
- Stanley, M. (2010). *Çocuk Ve Beceri*, İstanbul: Ekinoks Yayıncılık.
- Süral, İ., ve Girmen, P. (2019). Hayat bilgisi dersinde dijital bir değerlendirme. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 289-304.
- Şimşek, A. (1994). Kubaşık Kümelerde Akran Etkileşimini Artırmanın Bir Yolu Olarak Türetimci Öğrenme. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Birinci Eğitim Bilimleri Kongresi*, Adana.
- Şimşek, Ü., Doymuş, K. ve Şimşek, U. (2008). İşbirlikli Öğrenme Yöntemi Üzerine Derleme Çalışması: I. İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Sınıf Ortamında Uygulanması, *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 123-142.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2013). *Using Multivariate Statistics*. (6. Baskı). Pearson.
- Tanrıöğen, Y. (2014). *Okul Öncesi Dönemi Çocukların Yaşadıkları Sosyo Kültürel Ortamların Sosyal Beceri İle Olan İlişkisinin Değerlendirilmesi*, (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Tavakoli, Y., & Soltani, A. (2014). The Effect Of Cooperative Learning On Students' Social Skills In The Experimental Science Course. *Journal of Education and Practice*, 5(7), 36-44.
- Temel, D., & Türkoğlu, B. (2019). Yerleşim Yerlerine Göre Anne Baba Tutumlarının Okul Öncesi Çocukların Sosyal Becerilerine Etkisi, *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(2), 843-871.

- Tengilimoğlu, Ö. (2013). *İşbirlikli Öğrenme Yönteminin İlköğretim Üçüncü Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Öğrenci Başarısına Etkisi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Trower, P. (1980). Sosyal Olarak Yetenekli Ve Yeteneksiz Hastaların Davranış Bileşenlerinin Ve Süreçlerinin Durumsal Analizi, *Danışmanlık ve Klinik Psikoloji Dergisi*, 48(3), 327–339.
- Tunçel, Z. (2006). *İşbirlikli Öğrenmenin Beden Eğitimi Başarısı, Bilişsel Süreçler Ve Sosyal Davranışlar Üzerindeki Etkileri*, (Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Uluçınar, U., Gündoğan, A. ve Akar, C. (2020). Hayat Bilgisi Dersinde Eğlenme Düzeyini Belirleme Ölçeği: Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması. *Journal of History School*, 47, 2564-2581.
- Uysal, M. E. (2009). *İlköğretim Türkçe Dersinde İşbirlikli Öğrenmenin Erişi, Eleştirel Düşünce Ve Yaratıcılık Becerilerine Etkisi*, (Doktora Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Uz Baş, A. (2003). *İlköğretim 4. Ve 5. Sınıflarda Okuyan Öğrencilerin Sosyal Becerileri Ve Okul Uyumu İle Depresyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, (Doktora tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Üresin, E. (2019). *İlkokula Devam Eden Kaynaştırma Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Vieira, A. R. B. (2014). A importância da aprendizagem cooperativa no desenvolvimento das competências sociais no pré-escolar (Doctoral Thesis). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (2893681026). Retrieved from <https://www.proquest.com/dissertations-theses/importancia-da-aprendizagem-cooperativa-no/docview/2893681026/se-2>.
- Vural, E. ve Kocabaş, A. (2012). İlköğretim 1. Sınıf Öğrencilerinde Sosyal Becerilerin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 29-46.
- W. Blake Ford, Keith C. Radley, Daniel H. Tingstrom, Evan H. Dart & Brad Dufrene (2022). Evaluation of the Good Behavior Game Using ClassDojo in Secondary Classrooms, *School Psychology Review*, 54(1), 1-15.
- Watters, A. (2017a). *Education Technology And The New Behaviorism*, Hack Education.
- Watters, A. (2017b). *The Monsters of Education Technology*, 4. California: Audrey Watters.
- Williamson, B. (2017a). Decoding ClassDojo: Psycho-Policy, Social-Emotional Learning And Persuasive Educational Technologies. *Learning, Media and Technology*, 42(4), 440-453.
- Williamson, B. (2017b). Learning in the ‘Platform Society: Disassembling an Educational Data Assemblage, *Research in Education* 98(1), 59–82.
- Yap, B. W., & Sim, C. H. (2011). Comparisons Of Various Types Of Normality Tests, *Journal of statistical, Computation and simulation* 81(12), 2141-2155.
- Yaşar Ekici, F. (2015). Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların Sosyal Becerileri İle Aile Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(02), 9.
- Yazıcı, S. ve Gezer, E. (2024). İlkokul Düzeyinde İşbirlikli Öğrenme Yöntemiyle Yapılan Lisansüstü Deneyisel Çalışmalar; Sistemik Bir Tarama, *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(3), 2145-2168.

- Yılar, B. ve Şimşek, U. (2016). Sosyal Bilgiler Dersinde Farklı İşbirlikli Öğrenme Uygulamalarının Sosyal Beceriler Üzerindeki Etkileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 835-854.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (10. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, E., ve Çetin, Z. (2020). Takım Sporları Yapan Çocukların Sosyal Beceri Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(3), 1137-1162.
- Yıldız, E., Ağgöl, Ö., Çalıklar, Ş. ve Şimşek, Ü. (2020). Eğitsel Oyun ve İşbirlikli Öğrenmenin 6. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarına, Sosyal Becerilerine ve Öğrenme Motivasyonlarına Etkisi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(6), 1703-1716.
- Yıldız, E., Şimşek, Ü. ve Ağdaş, H. (2017). Eğitsel Oyun Entegre Edilmiş İşbirlikli Öğrenme Modelinin Öğrencilerin Fen Öğrenimi Motivasyonları Ve Sosyal Becerileri Üzerine Etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 37-54.
- Yıldız, E., Şimşek, Ü. ve Yüksel, F. (2017). Jigsaw Entegre Edilmiş Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Fen Motivasyonu, Sosyal Beceri Ve Okula Karşı Tutumlarına Etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(5), 1957-1978.
- Yıldız, V. (1999). İşbirlikli Öğrenme İle Geleneksel Öğrenme Grupları Arasındaki Farklar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(17), 155-163.
- Yılmaz, A. (2001). İşbirliğine Dayalı Öğrenme: Etkili Ancak İhmal Edilen ya da Yanlış Kullanılan bir Metot, *Milli Eğitim Dergisi*. 1, 46-50
- Yılmaz, A., Karakaş, G., Kaya, H. B., ve Kırmoğlud, H. (2017). Öğretmen Görüşlerine Göre 7-12 yaş Otizm Spektrum Bozukluğu Çocuklarda Spor Yapma Durumlarının Sosyal Beceri Düzeylerine Etkisi, *Conference: ERPA International Congresses on Education*, Budapest/Hungary, 18-21.
- Yılmaz, H. ve Sünbül, A. M. (2003). *Öğretimde Planlama Ve Değerlendirme*, Ankara: Mikro Yayınları.
- Yiğit, R. ve Yılmaz, H. (2011). İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeyleri İle Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 335-347.
- Yin, R. K. (2009). *Case Study Research: Design And Methods*, ABD: Sage Publications.
- Yin, R. K. (2011). *Qualitative Research From Start To Finish*, ABD: The Guilford Press.
- Yumurtacı, O. (2015). *Üniversite Öğrencilerinin Mobil İletişim Teknolojileri Hakkındaki Algılamaları*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Yüksel, A., Avcı, S., Alpan, M. ve Doğan, S. (2013). Karma Öğrenmeye Dayalı Öğretim Ortamının Öğrencilerin Öğrenmelerine Ve Sosyal Becerilerine Etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(3), 961-984.
- Yürük, S., ve Asma, M. (2023). Peer Teaching Model İn Gymnastic Education. *Spor Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 8(3), 586-599.

## EKLER DİZİNİ

|                                                                               | <b><u>Sayfa</u></b> |
|-------------------------------------------------------------------------------|---------------------|
| Ek 1: Classdojo Destekli İşbirlikli Öğrenme Görüşme Formu .....               | 87                  |
| Ek 2: Etik Kurul İzni .....                                                   | 88                  |
| Ek 3: Uygulama İzin Belgesi.....                                              | 89                  |
| Ek 4: Sosyal Beceri Ölçeği İzni.....                                          | 90                  |
| Ek 5: Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği.....                             | 91                  |
| Ek 6: Hayat Bilgisi Kazanımlarına Bağlı İşbirlikli Öğrenme Etkinlikleri ..... | 94                  |
| Ek 7: Örnek Etkinlik.....                                                     | 97                  |
| Ek 8: İşbirlikli Öğrenme Grup Çalışmaları .....                               | 98                  |



## Ek 1: Classdojo Destekli İşbirlikli Öğrenme Görüşme Formu

ClassDojo İle Desteklenmiş İşbirlikli Öğrenmenin İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Beceri Gelişimine Etkisi

Görüşme Soruları

Okul:.....

Tarih ve Saat:.....

Görüşmeci:.....

Sevgili öğrencim,

Araştırmamda kullanmak için sana bazı sorular sormak istiyorum. Yapacağımız görüşmede söylediklerinizi doğru bir şekilde kaydetmek amacıyla ses kayıt cihazı kullanacağım. Soruları samimi ve ayrıntılı olarak yanıtlaman, araştırmaya katkı sağlayacaktır. Bu görüşmenin yaklaşık 5-10 dakika süreceğini tahmin ediyorum. İzin verirsen sorulara başlamak istiyorum.

1. ClassDojo destekli işbirlikli etkinlikler ile işlenen Hayat bilgisi dersinde en çok beğendiğin dikkatini çeken yön(ler) nelerdir?

2. ClassDojo destekli işbirlikli etkinlikler ile işlenen Hayat bilgisi dersinde neler öğrendin? Lütfen açıkla mısın?

3. ClassDojo destekli işbirlikli etkinlikler ile işlenen Hayat bilgisi dersinde yapılan grup etkinliklerinde problemle karşılaştın mı? Açıkla mısın?

4. ClassDojo destekli işbirlikli etkinlikler ile işlenen Hayat bilgisi dersinde yapılan grup etkinliklerinde karşılaştığın problemleri nasıl çözdünüz?

5. Hayat bilgisi dersinin ClassDojo destekli işbirlikli etkinlikler ile işlenmesini ister misin? Nedenlerini açıkla mısın?

## **Ek 2: Etik Kurul İzni**



### **Ek 3: Uygulama İzin Belgesi**



#### **Ek 4: Sosyal Beceri Ölçeği İzni**



## Ek 5: Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği

| MADDELER                                                                                                                                                    | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| <b>Temel Sosyal Beceriler</b>                                                                                                                               |   |   |   |   |   |
| Çevresinde gelişen olayları gözlemler (Çevresinde yer alan canlı ve cansız varlıklar ve bunların özellikleri hakkında veri toplayarak bilgi edinir.)        |   |   |   |   |   |
| Konuşurken, sözel anlatımının anlamını pekiştirmek ve tamamlamak için mimikler kullanır.                                                                    |   |   |   |   |   |
| Konuşurken, sözel anlatımının anlamını pekiştirmek ve tamamlamak için jestler kullanır.                                                                     |   |   |   |   |   |
| . Birlikte olduğu insanlara karşı hissettiği duygulara göre arasındaki mesafeyi ayarlar (uzak ya da yakın durur).                                           |   |   |   |   |   |
| 5. Başkalarıyla ilişkilerinde karşısındakine duygularını aktarmak için bedensel teması kullanır (Sarılma, öpme, kucaklama, kolları tutma, sırtı tutma vb.). |   |   |   |   |   |
| 6. İçinde bulunduğu ortama göre (başkalarıyla konuşurken, dinlerken) beden duruşunu sergiler.                                                               |   |   |   |   |   |
| 7. Başkalarıyla etkileşim halindeyken (konuşurken, dinlerken) göz kontağı kurar.                                                                            |   |   |   |   |   |
| 8. Daha önce neler söylediği sorulduğunda tekrar söyler.                                                                                                    |   |   |   |   |   |
| 9. Kıyafet temizliğine dikkat eder.                                                                                                                         |   |   |   |   |   |
| 10. Başkaları konuşurken konuşmanın içeriğine uygun geri bildirimde bulunur.                                                                                |   |   |   |   |   |
| 11. Eşyalarını (kalem, silgi, oyuncak vb.) başkalarıyla paylaşır.                                                                                           |   |   |   |   |   |
| 12. Başkalarıyla gerektiğinde işbirliği yapar.                                                                                                              |   |   |   |   |   |
| 13. Başkaları konuşurken dinler.                                                                                                                            |   |   |   |   |   |
| <b>TEMEL KONUŞMA BECERİLERİ</b>                                                                                                                             |   |   |   |   |   |
| 1. Konuşmayı başlatır.                                                                                                                                      |   |   |   |   |   |
| 2. Konuşmayı sürdürür                                                                                                                                       |   |   |   |   |   |
| 3. Konuşmayı bitirir.                                                                                                                                       |   |   |   |   |   |
| 4. Konuşmayı bitirdikten sonra yeniden başlatır.                                                                                                            |   |   |   |   |   |
| <b>İLERİ KONUŞMA BECERİLERİ</b>                                                                                                                             |   |   |   |   |   |
| 1. Konuşmak için başkalarının konuşmasını tamamlamasını bekler.                                                                                             |   |   |   |   |   |
| 2. Konuşmasını, konuşmanın içeriğine uygun olmayan duraklamalar yapmadan sürdürür.                                                                          |   |   |   |   |   |
| 3. Konuşurken, başkaları tarafından anlaşılabilmek için konuşma hızını ayarlar.                                                                             |   |   |   |   |   |
| 4. Konuşurken, konuşmada yer alan duygu ve düşüncelerin anlamına ışık tutan vurgulamalarda bulunur.                                                         |   |   |   |   |   |
| 5. Konuşurken içinde bulunduğu ortama göre ses tonunu ayarlar.                                                                                              |   |   |   |   |   |
| <b>İLİŞKİYİ BAŞLATMA BECERİLERİ</b>                                                                                                                         |   |   |   |   |   |
| 1. İlk tanıştığı kişilere kendisini tanıtır.                                                                                                                |   |   |   |   |   |
| 2. Tanıdığı kişileri başkalarına tanıtır.                                                                                                                   |   |   |   |   |   |
| 3. Tanıdığı kişilerle karşılaşınca gülümser.                                                                                                                |   |   |   |   |   |
| 4. Tanıdığı kişilerle karşılaşınca selam verir (Sözlü ya da başıyla).                                                                                       |   |   |   |   |   |
| 5. Kendisinden farklı olan arkadaşlarıyla birlikte olur.                                                                                                    |   |   |   |   |   |

**Ek 5 (Devam): Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği**

|                                                                                        |  |  |  |  |  |
|----------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|
| <b>İLİŞKİYİ SÜRDÜRME BECERİLERİ</b>                                                    |  |  |  |  |  |
| 1. Gereksinim duyduğunda başkalarından yardım ister.                                   |  |  |  |  |  |
| 2. Yardıma gereksinimi olan kişiler yardım istemeden onlara yardım etmeyi teklif eder. |  |  |  |  |  |
| 3. Gereksinim duyduğunda izin ister.                                                   |  |  |  |  |  |
| 4. Kendisine yardım edildiğinde teşekkür eder.                                         |  |  |  |  |  |
| 5. Birisine zarar verince özür diler.                                                  |  |  |  |  |  |
| 6. Bir şey istediğinde lütfen sözcüğünü kullanır.                                      |  |  |  |  |  |
| <b>GRUPLA İŞ YAPMA BECERİLERİ</b>                                                      |  |  |  |  |  |
| 1. Bir gruba katılmak için grup üyelerinden izin alır.                                 |  |  |  |  |  |
| 2. Grup faaliyetlerine katılır.                                                        |  |  |  |  |  |
| 3. Grupta iş bölümüne uyar.                                                            |  |  |  |  |  |
| 4. Grupta sorumluluğunu yerine getirir.                                                |  |  |  |  |  |
| 5. Sınıf arkadaşlarına oyun oynamayı teklif eder.                                      |  |  |  |  |  |
| 6. Oynanmakta olan oyuna katılmayı teklif eder.                                        |  |  |  |  |  |
| 7. Arkadaşlarına yeni oyunlar oynamayı teklif eder.                                    |  |  |  |  |  |
| <b>DUYGUSAL BECERİLER</b>                                                              |  |  |  |  |  |
| 1. Başkalarıyla ilgili olumsuz duygularını ifade eder.                                 |  |  |  |  |  |
| 2. Başkalarıyla ilgili olumlu duygularını ifade eder.                                  |  |  |  |  |  |
| 3. Başkalarının kendisine karşı neler hissettiğini ifade eder.                         |  |  |  |  |  |
| 4. Gerektiğinde kendisi ile ilgili olumlu ifadeler kullanır.                           |  |  |  |  |  |
| 5. Arkadaşları bir iş başardığında onlara övücü sözler söyler.                         |  |  |  |  |  |
| 6. Başkalarından farklı olan düşüncelerini söyler.                                     |  |  |  |  |  |
| <b>KENDİNİ KONTROL ETME BECERİLERİ</b>                                                 |  |  |  |  |  |
| 1. Karşısındakinin duygu durumuna göre uygun tepki verir.                              |  |  |  |  |  |
| 2. Aşırı sevinç, üzüntü, öfke, korku, gibi duygularını uygun şekilde ifade eder.       |  |  |  |  |  |
| 3. Öfkesini başkalarına zarar vermeden ortaya koyar.                                   |  |  |  |  |  |
| 4. Başkalarını rahatsız etmekten kaçınır.                                              |  |  |  |  |  |
| 5. Başkalarıyla arasında olan farklılıkları konuşarak çözer.                           |  |  |  |  |  |
| 6. Başkalarıyla olan problemlerini kavga etmeden çözer.                                |  |  |  |  |  |
| <b>SALDIRGAN DAVRANIŞLARLA BAŞA ÇIKMA BECERİLERİ</b>                                   |  |  |  |  |  |
| 1. Kendisinden istemediği bir şeyi yapması istendiğinde hayır der.                     |  |  |  |  |  |
| 2. Kendisine yapılmasını istemediği bir davranış olduğunda karşısındakine söyler.      |  |  |  |  |  |
| 3. Suçlamalar karşısında kendini savunur.                                              |  |  |  |  |  |
| 4. Kendisiyle alay edildiğinde duymazlıktan gelir.                                     |  |  |  |  |  |
| <b>SONUÇLARI KABUL ETME BECERİLERİ</b>                                                 |  |  |  |  |  |
| 1. Kurallara uymadığında ortaya çıkan sonuçları kabul eder.                            |  |  |  |  |  |
| 2. Başarısız olduğunda bu durumu sakince karşılar.                                     |  |  |  |  |  |
| 3. Uygun olmayan davranışlar sergilediğinde ortaya çıkan sonuçları kabul eder.         |  |  |  |  |  |
| <b>YÖNERGE VERME BECERİLERİ</b>                                                        |  |  |  |  |  |
| 1. Gerektiğinde sorar.                                                                 |  |  |  |  |  |
| 2. Kendisine soru sorulduğunda cevap verir.                                            |  |  |  |  |  |
| 3. Gerektiğinde başkalarına sözel yönerge verir.                                       |  |  |  |  |  |
| 4. Gerektiğinde başkalarınca verilen sözel yönergelere uyar.                           |  |  |  |  |  |

### Ek 5 (Devam): Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği

| <b>BİLİŞSEL BECERİLERİ</b>                                                                |  |  |  |  |  |
|-------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|
| 1. İçinde bulunduğu sosyal ortama uygun davranışlar gösterir.                             |  |  |  |  |  |
| 2. Kendi yaptıklarını objektif olarak gözden geçirerek değerlendirir.                     |  |  |  |  |  |
| 3. Kendi kendine herhangi bir konu ile ilgili araştırma yapıp onun hakkında bilgi edinir. |  |  |  |  |  |
| 4. Başkalarını ikna edinceye kadar haklı olduğu bir konuyu savunur.                       |  |  |  |  |  |
| 5. Bir problemin çözümü için alternatif üretir.                                           |  |  |  |  |  |
| 6. Bir problemi çözer.                                                                    |  |  |  |  |  |

Ölçekteki tüm soruları öğrencilerinizin durumlar karşısındaki davranışlarını göz önünde bulundurarak 1="hiçbir zaman yapmaz", 2="çok az yapar", 3="genellikle yapar", 4="çok sık yapar", 5="her zaman yapar" puanlamasına göre değerlendiriniz.



## **Ek 6: Hayat Bilgisi Kazanımlarına Bağlı İşbirlikli Öğrenme Etkinlikleri**

1. Kazanım: Yemek Yerken Görgü Kurallarına Uyar (HB.1.3.6 )

Etkinlik: "Görgü Kuralları Elçileri"

Süre: 40 dakika

Etkinlik Adımları:

Öğrenciler 5 kişilik gruplara ayrılır. Görgü kurallarının ifade edildiği eşleştirme dağıtılır (resim 3). En fazla doğru eşleştirme yapan grup/gruplar “görgü kuralları elçileri” sertifikasıyla ödüllendirilir.

2. Kazanım: Okulda ve Evde Güvenlik Kurallarına Uyar (HB.1.4.1)

Etkinlik: “Güvenlik Dedektifleri”

Süre: 40 dakika

Etkinlik Adımları: Öğrenciler küçük gruplara ayrılır. Her gruba okul ve ev güvenliğiyle ilgili resimler dağıtılır (merdiven trabzanlarından kayan öğrenci, prize eliyle dokunan çocuk, ıslak zeminde koşan öğrenci). Gruplardan resimleri “Güvenli” ve “Güvensiz” olarak sınıflandırarak açıklamaları istenir. En doğru açıklamalarda bulunan grupların üyeleri “güvenlik dedektifi” ilan edilir.

3. Kazanım: Trafikteki İnsan Davranışlarını Gözlemler (HB.1.4.2 )

Etkinlik: “Trafik Dedektifleri”

Süre: 40 dakika

Etkinlik Adımları:

Gruplara evlerinden okula gelirken trafikte gördüklerini gözlemlemeleri istenir. Her grup gözlemlerinden hareketle uyulması gereken ve uygun olmayan davranışları ifade ederek sınıfta tartışır. En fazla davranışı ifade eden grup üyeleri, trafik dedektifi sertifikasıyla ödüllendirilir.

4. Kazanım: Trafik Kurallarına Uyar (HB.1.4.3 )

Etkinlik: “Trafik Işığım” Oyunu

Süre: 40 dakika

Etkinlik Adımları:

## **Ek 6 (Devam): Hayat Bilgisi Kazanımlarına Bağlı İşbirlikli Öğrenme Etkinlikleri**

Sınıfın bir bölümü trafik ortamına uygun şekilde düzenlenir: Beyaz bantlar ile yaya geçidi çizgileri oluşturulur. Her grup kırmızı, sarı ve yeşil trafik kartları hazırlar. Buna göre Yeşil kart → Yayalar geçebilir, araçlar durur. Sarı kart → Hazır olun. Kırmızı kart → Yayalar bekler, araçlar hareket eder. Grup üyelerine yaya, araç sürücüsü, trafik polisi ve ışığı gibi roller verilir. Trafik polisleri grup arkadaşlarına kartları göstererek rolüne uygun olarak hareket etmesini ister. Doğru hareket edenler alkışlanır, yanlış hareket eden öğrencilere grup arkadaşları geri bildirim verir.

5. Kazanım: Çevresindeki Kişilerle İletişimde Güvenlik Kurallarını Uygular (HB.1.4.4)

Etkinlik: “Güvenli Sohbet Kartları”

Süre: 40 dakika

Etkinlik Adımları:

Gruplar oluşturulur. Her gruba cevaplandırmaları için sohbet kartları verilir. “Bir yabancı sana adres sordu, nasıl yanıt verirsin?”, “Tanımadığın biri sana hediye teklif etti, ne yaparsın?”, “Annenin arkadaşı olduğunu söyleyen kişiyle gider misin?” vb.

Gruplardan bu kartları tartışarak en doğru ve güvenli cevabı bulmaları istenir. Doğru cevap veren gruplar alkışlanır.

6. Kazanım: Acil Durum Numaralarını Bilir (HB.1.4.5 )

Etkinlik: “Acil Durum Hafıza Oyunu”

Süre: 40 dakika

Etkinlik Adımları:

112, 155, 110 gibi acil numaraların bulunduğu kartlar hazırlanır. Her gruptan bu kartları ait oldukları kurumla eşleştirmeleri istenir. En fazla doğru eşleştirmeyi yapan grup/gruplar “ Sınıfın Acil Durum Gönüllüsü” seçilir.

7. Kazanım: Teknolojik Araç ve Gereçleri Güvenli Kullanır (HB.1.4.6)

Etkinlik: “Ekran Süresi Yarışı”

Süre: 40 dakika

Etkinlik Adımları:

## **Ek 6 (Devam): Hayat Bilgisi Kazanımlarına Bağlı İşbirlikli Öğrenme Etkinlikleri**

Gruplara hazırlanmış ekran süresi çizelgeleri dağıtılır. Çizelgede şu bilgiler yer alır: Televizyon izleme süresi, tablet/telefon süresi, bilgisayar kullanımı, oyun süresi vb. Her öğrenci kendi günlük teknoloji kullanım süresini tahmini olarak çizelgeye yazar ve gruplar, üyelerinin ortalama ekran süresini hesaplar. Ekran süresinin fazla olmasının olası zararları gruplar içinde tartışılır. Her gruptan “Güvenli ve Dengeli Teknoloji Kullanımı” adlı bir poster hazırlamaları istenir. Posterde yanlış teknoloji kullanımı örnekleri (çok fazla ekran süresi, yatmadan önce telefon kullanımı vb.) ile doğru teknoloji kullanımı önerilerinin (günlük 1-2 saat ekran süresi, açık havada oyun oynama vb.) ifade edilmesi istenir. En güzel poster sunumu “güvenli teknoloji kullananlar” sertifikası ile ödüllendirilir.

8. Kazanım: Kendisi İçin Güvenli ve Güvensiz Alanları Ayırt Eder (HB.1.4.7)

Etkinlik: “Güvenli Alan Haritası”

Süre: 40 dakika

Etkinlik Adımları:

Öğrenciler gruplara ayrılır. Her gruba okulun krokisi verilir. Gruplardan okulun güvenli ve güvensiz alanlarını (okul çevresi dâhil olmak üzere) belirlemeleri ve nedenlerini tartışmaları istenir. En fazla güvenli ve güvensiz alanları belirleyen gruplar alkışlanır.

## Ek 7: Örnek Etkinlik

Yemeklerde uymamız gereken görgü kurallarıyla ilgili olan aşağıdaki resimleri ilgili cümlelerle eşleştiriniz.



- Yemekten önce ellerimizi yıkamalıyız.

- Yemek yerken konuşmamalıyız.



- Ayakta yemek yememeliyiz.



- Ellerimizi kolumuza silmemeliyiz.



- Yemek ayrımı yapmadan annemizin yaptığı sağlıklı yemekleri yemeliyiz.

## Ek 8: İşbirlikli Öğrenme Grup Çalışmaları

