

SÖZCÜK TÜRLERİ ÖĞRETİMİNDE JIGSAW TEKNİĞİNİN ETKİSİ

Akif ARSLAN

Yrd. Doç. Dr. ,Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü,
e-posta: akifarslan78@mynet.com.tr

ÖZET: Araştırmanın amacı dil bilgisi öğretiminde sıfat, zarf, zamir ve isim örnekleminde sözcük türlerini dikkate alarak Jigsaw tekniğinin akademik başarı üzerindeki etkisini belirlemektir. Araştırma kapsamında bu amaçla Ağrı ilinde bulunan bir ilköğretim okulunda “kontrol gruplu ön test-son test modeline” uygun deneysel bir çalışma yapılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, “Sözcük Türlerinin Öğretiminde Jigsaw Tekniğinin Etkililiğini Belirleme Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışmada elde edilen verilerin anlamlılığını belirlemek amacıyla SPSS istatistik programı aracılığıyla Mann-Whitney U ve Wilcoxon İşaretili Sıra Farkı testleri uygulanmıştır. Araştırma sonucunda deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin son test başarı puanları arasında fark olmadığı yani hem Jigsaw tekniğinin hem de öğretmen merkezli öğretimin uygulandığı grubun başarılarının benzer olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Jigsaw tekniği, Türkçe dersi, dil bilgisi öğretimi

THE EFFECTS OF JIGSAW TECHNIQUE IN THE TEACHING OF WORD TYPES

ABSTRACT: The aim of the research is to define the effects of Jigsaw technique on academic success, considering names, adjectives, adverbs and pronouns samples the word types in the teaching of grammar. With the scope of this research, an experimental study suitable to “the model of pre-last testing with checking group” was done in a primary school in Agri. In this research as a gathering information tool “The Scale of Identifying the Effectiveness of Jigsaw Technique in Teaching of Word Types” was used. Aiming at identifying the meaningfulness of data of gathered information from the study, with the help of the SPSS statistics programme, the tests of Mann-Whitney U and Wilcoxon Signed Order Difference were applied. As a result of the research, it is identified that there is no difference between the students of experiment and checking groups; so, it is identified that success of the groups which were applied both Jigsaw technique and teacher centered teaching, are similar.

Key Words: Jigsaw technique, Turkish lesson, teaching of grammar

GİRİŞ

2005 yılında yapılan program değişikliğiyle Türkçe öğretiminde yapılandırmacılık esas alınmış ve öğrenci merkezli bir eğitim anlayışı hâkim olmuştur (Kapulu vd.; 6-7). Bu doğrultuda öğrencilerin kendi kendilerine veya öğretmen rehberliğinde öğrenmelerine imkân tanıyan yöntem ve tekniklere ihtiyaç doğmuştur. Dolayısıyla Türkçe eğitiminde hem yapılandırmacı anlayışa uygun, hem de beş temel dil becerisini kazandırmada etkili yöntemlere yer vermek yerinde olacaktır. Bu doğrultuda Türkçe öğretiminde kullanılacak yöntemlerden birinin de işbirlikli öğretim yöntemi olabileceği düşünülmektedir.

İşbirliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin ortak öğrenme hedefleri doğrultusunda küçük gruplar hâlinde birbirlerinin öğrenmesine yardım edecekleri çalışmalar (Ekinci, 2010: 94; Ün Açıkgöz, 2005:172) ve öğrencilerin küçük gruplar hâlinde birlikte çalıştığı, birlikte çalıştıkları takdirde ödüllendirildiği bir öğretim yöntemi (Baykara, 2000:201) olarak tanımlanmaktadır. İşbirliğine dayalı öğrenmede öğrenciler birbirlerinin rakibi değil, yardımcısıdır. Ortak bir

hedef doğrultusunda birlikte çalışan öğrencilerin amacı birbirlerinden daha iyi olmak değil, birbirleriyle daha iyi yapmak ve ortak bir hedefi gerçekleştirmektir (Bacanlı, 2001: 199).

İşbirlikli yöntemlerden biri olan Jigsaw I, birbirine bağımlılığın yarattığı karmaşık bir strateji olarak adlandırılır. Birleştirme tekniği olarak da bilinen bu teknik, asıl gruplardaki üyeleri çalışmanın sonunda yeni ve uzman gruplar hâline getirerek, çalışmadaki tüm öğrencilerin konu alanına ilişkin görevlerini yerine getirip getirmediğini kontrol etme imkânı doğurur. Özellikle sosyal çalışma başlıkları için bu teknik çok uygun ve tercih edilir niteliktedir (Doymuş vd., 2005: 68). Jigsaw I tekniği, Aronson vd. (1978) tarafından geliştirilmiştir. Bu teknikle her öğrenci kendi uzmanlık konusunu grup arkadaşlarına öğretmeye çalışır. Öğrencilerin grupta ünitenin tüm bölümlerini birbirlerine öğretmesinden sonra her öğrencinin bireysel olarak değerlendirildiği izleme testi uygulanır (Senemoğlu, 1998).

Jigsaw I tekniğinde ilk olarak 2-6 kişi arasında değişen gruplar oluşturulur ve bu gruplar asıl grup olarak adlandırılır. Tüm gruplar aynı konuyu öğrenmektedir. Asıl grupta yer alan öğrenciler kendilerine verilen ünitenin alt konularını araştırır ve kendileri aynı konuyu araştıran öğrencilerle bir araya gelerek yeni bir grup oluşturur. Bu gruplar ise uzmanlık grubu olarak adlandırılır. Bu gruplarda öğrenciler birbirleriyle araştırma sonuçlarını paylaşırlar ve üzerinde çalıştıkları konuyu arkadaşlarına nasıl anlatacakları konusunda fikir alışverişinde bulunur. Ardından asıl gruplarına dönen öğrenciler birbirleriyle çalışmalarını paylaşır. Öğrencilerin asıl gruplarında ünitenin tüm bölümlerini birbirlerine öğretmelerinden sonra, öğrencilere tüm üniteyi kapsayan bir test uygulanır. Uygulanan testten elde edilen puanlar bireysel olarak değerlendirilir. Jigsaw I tekniğinde bir konu hakkında uzman olan öğrenciler arkadaşlarının öğrenmelerinde önemli rol oynar. Fakat ek zaman alması ve birinci sınıf öğrencileri için uygun olmaması Jigsaw I tekniğinin olumsuz yönlerindedir (Doymuş vd., 2005: 68).

Aronson vd. (1978) tarafından geliştirilen Jigsaw I tekniği, daha sonra yapılan çalışmalarda yeniden düzenlenmiş ve bazı yenilikler getirilmiştir. Jigsaw I tekniği modelleri ve özelliklerine Tablo 1’de yer verilmiştir:

Tablo 1: Jigsaw Modelleri ve Özellikleri

J. Modelleri	Ort. Çıkışı	Geliştiren	Temel Özelliği	Değerlendirme
Jigsaw I	1978	Aronson vd.	Asıl ve uzmanlık Grupları	Bireysel
Jigsaw II	1980	Slavin	Konu seçiminde Serbestlik-ödül	Bireysel-Grup
Jigsaw III	1994	Stahl	Gözden geçirme	Bireysel
Jigsaw IV	2002	Holliday	Uzman gruba ölçme- tekrar	Bireysel

Türk dil bilgisi öğretiminin, belli başlı kuralların sıralanması ve ezberlenmesiyle gerçekleştirilmesi zordur (Sağır, 2002, 7). Dolayısıyla birçok konu alanında yapılan araştırmalarla etkililiği kanıtlanmış olan Jigsaw I tekniğinin, Türkçe dersinde özellikle dil bilgisi konularının öğretiminde karşılaşılan sorunları çözmeye katkı sağlayabilecek tekniklerden biri olabileceği düşünülmektedir.

Jigsaw I tekniğinin ilköğretim yedinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerin Türkçe dersindeki dil bilgisi başarılarına etkisini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada “Kelime türlerinin öğretiminde Jigsaw tekniğinin anlamlı etkisi var mıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır.

YÖNTEM***Araştırmanın Modeli***

Bu çalışmada sözcük türleri örnekleminde Jigsaw I tekniğinin Türk dil bilgisi ile ilgili akademik başarı üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bu anlamda “kontrol gruplu ön test-son test modeline” uygun deneysel bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Ön test-son test kontrol gruplu desen deney ve kontrol gruplarına yansız olarak atanan deneklerin deneysel manipülasyondan önce ve sonra ölçüldüğü desen olarak tanımlanmaktadır (Kerlinger, 1973’ten aktaran Büyüköztürk, 2001: 22). Ön test-son test kontrol gruplu desen deneysel işlemin bağımlı değişken üzerindeki etkisinin test edilmesiyle ilgili olarak araştırmacıya yüksek istatistiksel güç sağlayan, elde edilen bulguların neden-sonuç bağlamında yorumlanmasına olanak veren güçlü bir araştırma desendir (Büyüköztürk, 2001: 27).

Araştırmanın örneklemini Ağrı’da bir ilköğretim okulunda yedinci sınıfa devam eden iki ayrı sınıftaki 55 (22 öğrenci deney grubu–23 öğrenci kontrol grubu) öğrenciden oluşmaktadır. Deney ve kontrol grupları; öğretmen görüşlerinin, öğrencilerin çeşitli sınavlardan (okuldaki yazılı sınavlar ve seviye belirleme sınavı) aldıkları puanların ve ön test sonuçlarının dikkate alınmasıyla belirlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarının belirlenmesinde yansız atama yöntemi kullanılmıştır. Deney grubunun 10’u kız, 12’si erkek iken kontrol grubundaki öğrencilerin 11’i kız, 12’si erkektir. Çalışmanın yapıldığı okul sosyoekonomik açıdan orta düzeydedir.

Çalışmada sözcük türlerinden hareketle Jigsaw I tekniği ile öğretmen merkezli öğretimin ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin Türk dil bilgisi akademik başarısına etkisini belirlemek amacıyla aşağıdaki işlemler yapılmıştır (Tablo 2).

Tablo 2: Gruplara Uygulanan İşlemler

Ön Test	Grup	Uygulanan Teknik	Son Test
JBT	Deney	Jigsaw	JBT
JBT	Kontrol	Öğretmen Merkezli Öğretim	JBT

Veri Toplama Aracı ve Verilerin Çözümlemesi

Bu çalışmada dört seçenekli çoktan seçmeli soruların bir araya getirilmesiyle oluşturulan akademik başarı testi kullanılmıştır. 50 sorudan oluşan bu test, araştırmaya başlanmadan önce, iki Türkçe Eğitimi uzmanı tarafından kapsam geçerliliği yönünden incelenmiş, ardından 10 sorunun testten çıkarılmasına karar verilmiştir. Ölçeğin iç yapı geçerliğine ilişkin Cronbach Alfa değeri 0,78 olarak bulunmuştur. Alfa değerlerinin ölçeğin geneli ve her bir faktör için 70 ve üzerinde olmasının ölçeğin güvenilirliğinin doğrulanması için yeterli olduğu söylenebilir (Hair, Anderson, Tahtam ve Black 1995’ten aktaran Wast ve Önder 2002). Ölçeğin test tekrar test güvenilirliği korelasyon değeri ise 0,98’dir. Dolayısıyla ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu söylenebilir.

Veri toplama araçları ile elde edilen bilgilerin çözümlemesi SPSS 15 istatistik programı kullanılarak bilgisayar ortamında gerçekleştirilmiştir.

İşlem

Araştırma, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında sözcük türleri konusu (isim, sıfat, zarf ve zamir türleri ile sınırlandırılarak) ele alınarak uygulanmıştır. Uygulamaya başlamadan önce deney ve kontrol gruplarına “Sözcük Türleri Öğretiminde Jigsaw I Tekniğinin Etkililiğini Belirleme Başarı Testi” ön test olarak uygulanmış ve bu testin sonuçları doğrultusunda gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir (Tablo 3). Ön test uygulamasını izleyen haftadan başlayarak deney grubuna üçer saatlik dersler şeklinde Jigsaw I tekniği uygulanırken, kontrol grubunda ise geleneksel öğretmen merkezli öğretim uygulanmıştır. Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı doğrultusunda öğretmence hazırlanan veya ders kitaplarında yer alan etkinlikler deney grubunda Jigsaw I tekniğine göre oluşturulan gruplarca, kontrol grubunda ise öğretmenin yönlendirmesiyle tüm sınıfça yapılmıştır. Geleneksel öğretmen merkezli öğretimin uygulandığı grupta konular öğretmen tarafından anlatılırken, Jigsaw I tekniğinin uygulandığı grupta öğretmen sadece rehberlik rolünü yerine getirmiş ve gruplar arasında dolaşarak öğrencilerin zorluk çektikleri hususları açıklamıştır. Uygulamaya başlamadan önce uygulamayı yapacak öğretmen bu teknik hakkında bilgilendirilmiştir. Ayrıca araştırmacı çalışmanın bazı aşamalarını sınıflara giderek gözlemlemiş ve gerekli uyarıları yapmıştır.

Deney grubunda yapılan işlemler aşağıda açıklanmıştır:

Öncelikle okul idaresi ve sınıf öğretmeni ile işbirliği yapılarak öğrencilerin altıncı sınıftaki başarıları ile ailelerinin sosyoekonomik durumları belirlenmiştir. Elde edilen bilgiler doğrultusunda öğrencilerin cinsiyetleri de dikkate alınarak ayrışik gruplar oluşturulmuş ve her bir grup bir harfle kodlanmıştır. Sonuç olarak beş grup oluşturulmuş (Şekil 1) ve bu gruplar bir harf ile (A, B, C, D, E grupları) kodlanmıştır. Ayrıca grup içindeki üyeler de konu başlıklarına göre kodlanmıştır (Örnek: A1, A2, A3, A4). Deney grubu 22 kişi olduğu için 3 grup 4, 2 grup 5 kişiden oluşturulmuştur. 5 kişilik gruplarda aynı konu iki kişiye verilmiştir.

Şekil 1: Asıl Grupların Dağılımı

Asıl Grup A	Asıl Grup B	Asıl Grup C	Asıl Grup D	Asıl Grup E
A1 A2 A3	B1 B2 B3	C1 C2 C3	D1 D2 D3	E1 E2 E3
A4 A5	B4 B5	C4	D4	E4

Ardından gruplara verilen aynı konular grup liderleri tarafından dört hafta boyunca ilgili haftanın ilk dersinde paylaşılmıştır. Bu paylaşım doğrultusunda alt konular hafta hafta aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

I. Hafta:

A1, B1, C1, D1, E1, A5: Özel-cins isim

A2, B2, C2, D2, E2, B5: Teklik, çokluk ve topluluk isimleri

A3, B3, C3, D3, E3: Somut ve soyut isim

A4, B4, C4, D4, E4: Özel isimlerin yazılışı

II. Hafta:

A1, B1, C1, D1, E1, A5: Niteleme sıfatları

A2, B2, C2, D2, E2, B5: Sayı sıfatları

A3, B3, C3, D3, E3: Belgisiz sıfatlar

A4, B4, C4, D4, E4: Soru sıfatları

III. Hafta:

A1, B1, C1, D1, E1, A5: Durum zarfları

A2, B2, C2, D2, E2, B5: Zaman zarfları

A3, B3, C3, D3, E3: Yer-Yön zarfları

A4, B4, C4, D4, E4: Miktar ve soru zarfları

IV. Hafta:

A1, B1, C1, D1, E1, A5: Şahıs zamirleri

A2, B2, C2, D2, E2, B5: İşaret zamirleri

A3, B3, C3, D3, E3: Belirsizlik zamirleri

A4, B4, C4, D4, E4: Soru zamirleri

Çalışmada, yukarıda da görüldüğü gibi, Jigsaw I tekniğinin ölçütleri dikkate alınarak aynı kodlu kişilere aynı konu başlığı gelecek şekilde konu dağıtımı yapılması sağlanmış, aynı koda sahip öğrencilerin bir araya getirilmesi ile uzman grupları oluşturulmuş (Şekil 2) ve ön test yapılarak süreç başlatılmıştır. Bu gruplardaki öğrencilere kendi konularına çalışmaları gerektiği, daha sonra asıl gruplarına dönecekleri ifade edilmiştir. Deney grubunda her hafta ilk derste konu dağılımından sonra konulara nasıl hazırlanılacağı gruplarca tartışılarak belirlenmiş, ikinci derste öğretmenin hazırladığı materyallerden de faydalanılarak uzman gruplarda çalışılmıştır. İlgili haftanın üçüncü dersinde ise grup üyeleri çalıştıkları konunun uzmanı olarak asıl gruplarına dönmüştür. Bu süreç dört hafta boyunca aynı şekilde devam etmiştir.

Şekil 2: Uzmanlık Gruplarının Konulara Dağılımı

I. Konu	II. Konu	III. Konu	IV. Konu
A1, B1, C1, D1, E1, A5	A2, B2, C2, D2, E2, B5	A3, B3, C3, D3, E3	A4, B4, C4, D4, E4

Kontrol grubunda yapılan işlemler aşağıda açıklanmıştır:

Kontrol grubunda dersler geleneksel öğretmen merkezli öğretim yöntemi ile deney grubundaki dersleri de işleyen öğretmen tarafından işlenmiştir. Bu grupta dersler o haftaki konu dikkate alınarak düz anlatım yöntemiyle dört hafta 12 saat sürecek biçimde anlatılmıştır. Teorik derslerin bitiminde öğretmen sınıfta deney grubundaki öğrencilere de sunmuş olduğu etkinlikleri yaptırmış, geri dönütler almış, anlaşılmayan noktaları tekrar anlatmıştır.

Uygulamayı takip eden ilk haftada ise ölçme araçları hem deney hem de kontrol gruplarına son test olarak uygulanmıştır.

BULGULAR VE YORUMLAR***Jigsaw Tekniği Uygulanan Deney Grubu ile Geleneksel Öğretmen Merkezli Öğretimin Uygulandığı Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Sözcük Türleri Konusuna Ait Ön ve Son Test Başarıları ile İlgili Bulgular***

Jigsaw tekniği uygulanan deney grubu ile geleneksel öğretmen merkezli öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin kelime türleri başarı durumları arasında deney öncesinde ve sonrasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak amacıyla Mann-Whitney U testi uygulanmıştır (Tablo 3).

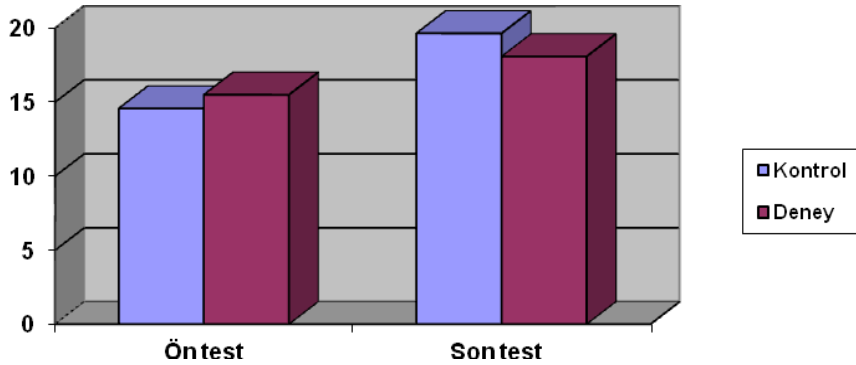
Tablo 3: Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Deney Öncesinde ve Sonrasında Sözcük Türleri Konusuna Ait Başarıları ile İlgili Bulgular

	Gruplar	N	Aritmetik ortalama	Standart sapma	U	P
Ön Test	Kontrol	23	14,57	4,94	233,000	,649
	Deney	22	15,50	3,85		
Son Test	Kontrol	23	19,65	4,14	201,500	,240
	Deney	22	18,09	4,19		

Tablo incelendiğinde, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin sözcük türleri ile ilgili ön test başarıları arasındaki farkla ilgili U değeri 233,000 olup $p>0,05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin sözcük türleri ile ilgili başarıları arasında deney öncesinde fark olmadığını göstermektedir. Ayrıca kontrol grubundaki öğrencilerin ön test başarı puanları aritmetik ortalamasının 14.57, deney grubundaki öğrencilerin ön test başarı puanları aritmetik ortalamasının 15.50 olduğu tablodaki verilerden görülmektedir. Sonuç olarak deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin sözcük türleri ile ilgili ön test başarıları arasında fark olmadığı yani iki grubun deney öncesindeki başarılarının benzer olduğu söylenebilir (Grafik 1).

Tablo incelenmeye devam edildiğinde, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin sözcük türleri ile ilgili son test başarıları arasındaki farkla ilgili U değeri 201,500 olup $p>0,05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin sözcük türleri ile ilgili son test başarıları arasında fark olmadığını göstermektedir. Ayrıca kontrol grubundaki öğrencilerin son test başarı puanları aritmetik ortalaması 19,65 iken, deney grubundaki öğrencilerin son test başarı puanları aritmetik ortalaması 18,09'dur. Sonuç olarak deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin sözcük türleri ile ilgili son test başarı puanları arasında fark olmadığı yani iki grubun deney sonrasındaki başarılarının benzer olduğu söylenebilir (Grafik 1). Jigsaw tekniğinin öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediğinin yapılan pek çok çalışma ile belirlenmiş (Şahin, 2010a ve 2010b; Özer, 1999; Yaman, 1999) olmasına rağmen bu çalışmada Jigsaw tekniğinin daha olumlu sonuçlar vermemesi, öğrencilerin geleneksel öğrenme yaklaşımının yıllardır uygulanması sonucunda kazandıkları bazı alışkanlıklardan kurtulamamalarından ve bu öğrenme yaklaşımını tam olarak kavrayamamalarından kaynaklanabilir.

Grafik 1: Deney Grubu ile Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Deney Öncesinde ve Sonrasında Sözcük Türleri ile İlgili Başarı Durumları



Jigsaw Tekniği Uygulanan Deney Grubu ile Geleneksel Öğretim Yöntemi Uygulanan Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Sözcük Türleri Başarıları ile İlgili Bulgular

Jigsaw tekniği uygulanan grup ile geleneksel öğretmen merkezli öğretimin uygulandığı grup arasında, grup içi veriler dikkate alındığında, sözcük türleri başarıları açısından anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak amacıyla eşleştirilmiş gruplar için Wilcoxon İşaretili Sıra Farkı testi uygulanmıştır (Tablo 4).

Tablo 4: Jigsaw Tekniği Uygulanan Deney Grubu ile Geleneksel Öğretmen Merkezli Öğretimin Uygulandığı Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Deney Öncesinde ve Sonrasında Sözcük Türleri Konusuna Ait Başarıları ile İlgili Bulgular

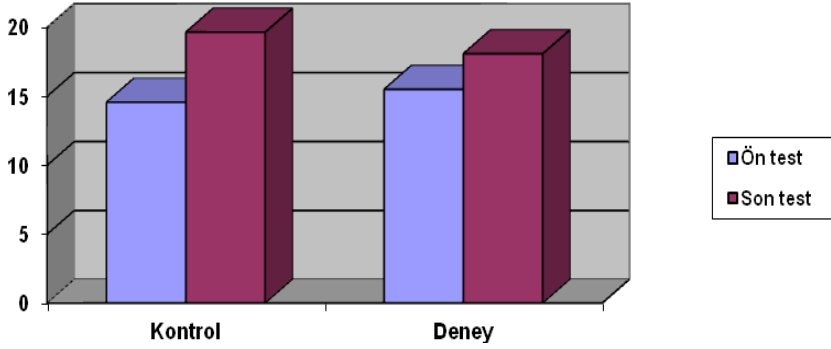
		N	Aritmetik ortalama	Standart sapma	z	p
Kontrol Grubu	Ön Test	23	14,57	4,94	3,571	,000
	Son Test	23	19,65	4,14		
Deney Grubu	Ön Test	22	15,50	3,85	2,510	,012
	Son Test	22	18,09	4,19		

Tablo 4 incelendiğinde, kontrol grubundaki öğrencilerin sözcük türleri ile ilgili ön ve son test başarıları arasındaki farkla ilgili z değeri 3,571 olup $p < 0,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu geleneksel öğretmen merkezli öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin sözcük türleri ile ilgili ön ve son test başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Ayrıca kontrol grubundaki öğrencilerin ön test başarı puanları aritmetik ortalamasının 14,57, son test başarı puanları aritmetik ortalamasının ise 19,65 olduğu tablodaki verilerden anlaşılmaktadır. Bu bulgu, geleneksel öğretmen merkezli yaklaşımın öğrencilerin sözcük türleri ile ilgili akademik başarılarını arttırmada etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir (Grafik 2). Bu bulgu geleneksel öğretmen merkezli yaklaşım kullanılarak öğrencilerin dil bilgisi dersi akademik başarısının artırılacağı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo incelenmeye devam edildiğinde, deney grubundaki öğrencilerin sözcük türleri ile ilgili ön ve son test başarıları arasındaki farkla ilgili z değeri 2,510 olup $p < 0,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu Jigsaw tekniğinin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin sözcük türleri ile ilgili ön ve son test başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Ayrıca deney grubundaki öğrencilerin ön test başarı puanları aritmetik ortalamasının 15,50, son test başarı puanları aritmetik ortalamasının ise 18,09 olduğu görülmektedir. Bu bulgu, Jigsaw tekniğinin öğrencilerin sözcük türleri ile ilgili akademik başarılarını arttırmada etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir (Grafik 2).

Sonuç olarak, grup içi veriler dikkate alındığında, hem Jigsaw tekniğinin hem de geleneksel öğretmen merkezli öğretimin sözcük öğretiminde etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir. İşbirlikli öğrenmenin öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediğini pek çok çalışma (Slish, 2005; Sönmez, 2005) gösterdiği halde bu çalışmada Jigsaw tekniğinin geleneksel yaklaşıma göre daha olumlu sonuçlar vermemesi öğrencilerin sosyal becerilerinin zayıf olmasından kaynaklanabilir.

Grafik 2: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Deney Öncesinde ve Sonrasında Sözcük Türleri ile İlgili Başarı Durumları



SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın amacı Jigsaw tekniğinin ilköğretim ikinci kademedeki öğrenim gören öğrencilerin Türkçe dersindeki akademik başarılarına etkisini belirlemektir. Jigsaw tekniğinin öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediğini yapılan pek çok çalışma göstermektedir (Sönmez, 2005; Çörek, 2006; Artut ve Tarım, 2007; Avşar ve Alkış, 2007; Doymuş ve Şimşek, 2007; Ayna, 2009; Karaçöp vd., 2009). Pala (1995) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada sözcük bilgisi testinde işbirlikli yöntemle ders gören deney grubundaki öğrencilerin daha başarılı oldukları tespit edilmiştir. Pala (1995) tarafından gerçekleştirilen bu çalışmada öğrencilerin bu yöntemden hoşlandıkları ve bu yöneme karşı olumlu tutum geliştirdikleri ortaya çıkmıştır. Tonbul (2001) tarafından İngilizce dersinde gerçekleştirilen diğer bir çalışmada işbirlikli yöntemin hatırd tutmada etkili olduğu ve öğrencilerin diğer derslerde de bu yöntemle ders görmek istedikleri belirlenmiştir. Özer (1999) ve Yaman (1999) da yaptıkları çalışmalarda işbirlikli yöntemlerin Türkçe dersinde etkili olduğunu tespit etmişlerdir. Şahin (2010a, 2010b) yaptığı araştırmalarda Jigsaw II ve III tekniklerinin yazılı anlatımla ilgili olan akademik başarıyı ve derse karşı tutumları olumlu anlamda etkilediğini belirlemiştir. Bu araştırma sonucunda ise grup içi veriler dikkate alındığında, hem Jigsaw tekniğinin uygulandığı grubun hem de geleneksel öğretmen merkezli yaklaşımın uygulandığı grubun başarısı anlamlı bir biçimde artsa bile, gruplar arasındaki verilere ilişkin değerlendirmelere bakıldığında, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin son test başarı puanları arasında fark olmadığı yani hem Jigsaw tekniğinin hem de geleneksel öğretmen merkezli öğretimin uygulandığı grubun deney sonrasındaki başarılarının benzer olduğu belirlenmiştir. Sonuç olarak Jigsaw tekniğinin uygulanması kelime türleri öğretiminde anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Jigsaw I tekniğinin etkililiğinin birçok çalışmayla ortaya konulmasına rağmen bu çalışmada Jigsaw I tekniğinin geleneksel öğrenmeye göre daha etkili çıkmaması öğrencilerin işbirliğine hazır olmamaları, başarı düzeyi düşük öğrencilerin çok fazla olması ve gruba katkıda bulunamamaları, öğretim sürecinde küçük sınavlarla ara değerlendirmelerin yapılmaması, öğrencilerin sınıfta yıllardır süregelen öğretmen merkezli sınıf alışkanlıklarından kurtulamamaları, gruptaki bazı öğrencilerin diğer öğrencilere göre daha baskın olması gibi sebeplerden kaynaklanabilir. Bütün bu sebeplerden dolayı, öğrenciler işbirlikli öğrenme yöntemleri hakkında tam olarak eğitilmeden işbirlikli öğrenme teknikleri uygulanmamalıdır. Öğrenciler işbirlikli öğrenme konusunda eğitilmedikçe geleneksel ders çalışma yöntemlerinden işbirlikli öğrenmeye tam olarak geçilemez (Panitz 2006'dan aktaran Karakoyun, 2010: 24). Dolayısıyla Jigsaw I tekniğinin dil bilgisi öğretiminde yaşanan sorunları tek başına ve öğrencilere çeşitli sosyal beceriler kazandırılmadan çözemeyeceği sonucuna ulaşılabilir. Bununla birlikte geleneksel öğrenme yaklaşımının sınıfta devamlı uygulanmasından doğacak sıkıntılar dikkate alındığında işbirlikli öğrenmenin bir alternatif yöntem olarak Türkçe derslerinde uygulanması gerektiği düşünülmektedir.

Jigsaw tekniğinin Türkçe dersindeki etkililiğini belirleyebilmek için gerek dil bilgisinin değişik konularıyla alakalı olarak gerekse konuşma, yazma, okuma ve dinleme becerileri ile ilgili olarak çeşitli çalışmalar yapılabilir. Ayrıca sadece işbirlikli öğrenme tekniklerinden Jigsaw değil, diğer tüm işbirlikli öğrenme teknikleri ile ilgili araştırmaların yapılması daha güvenilir sonuçlara ulaşılmasını sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

- Aronson, E., Blaney N., Stephan, C., Sikes, J. and Snapp, M. (1978). *The Jigsaw Classroom*. Beverly Hills: Sage Publications
- Artut, P. D. ve Tarım, K. (2007). "The Effectiveness of Jigsaw II on Prospective Elementary School Teachers", *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 35(2): 129-141
- Avşar, Z. ve Alkış, S. (2007). "İşbirlikli Öğrenme Yöntemi "Birleştirme I" Tekniğinin Sosyal Bilgiler Derslerinde Öğrenci Başarısına Etkisi", *İlköğretim Online*, 6(2): 197-203
- Ayna, C. (2009). "Fen ve Teknoloji Dersinde Birleştirme II Yönteminin Kullanılmasının ve Sosyo-Ekonomik Düzeyin Öğrencilerin Akademik Başarı, Fen ve Teknoloji Dersine Yönelik Tutum ve Motivasyon Düzeylerine Etkisi". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Bacanlı, H. (2001). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayınları
- Baykara, K. (2000). "İşbirliğine Dayalı Öğrenme Teknikleri ve Denetim Odakları Üzerine Bir Çalışma", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18: 201-210
- Büyükoztürk, Ş. (2001). *DeneySEL Desenler, Öntest-Sontest, Kontrol Grubu, Desen ve Veri Analizi*. Ankara: Pegema Yayıncılık
- Çörek, D. (2006). "İşbirlikli Öğrenmenin Türkçe Dersine İlişkin Başarı ve Derse Yönelik Tutum Üzerindeki Etkileri", *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*
- Doymuş, K. ve Şimşek, Ü. (2007). "Kimyasal Bağların Öğretilmesinde Jigsaw I Tekniğinin Etkisi ve Bu Teknik Hakkında Öğrenci Görüşleri", *Milli Eğitim Dergisi*, 173(1): 231-243
- Doymuş, K., Şimşek, Ü. ve Şimşek Ufuk (2005). "İşbirlikli Öğrenme Yöntemi Üzerine Derleme: I. İşbirlikçi Öğrenme Yöntemi ve Yöntemle İlgili Çalışmalar", *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1): 59-83
- Ekinci, N. (2010). *İşbirliğine Dayalı Öğrenme. Eğitimde Yeni Yönelimler*. (Ed.:Özcan Demirel). Ankara: Pegema Yayıncılık
- Holliday, Dwight C. (2002). "Jigsaw IV: Using Student/Teacher Concerns to Improve Jigsaw III", (ERIC Document No. ED465687). Erişim tarihi 10.10.2010
- Kapulu, A., Dedeoğlu Okuyucu, S., Kaplan, Ş. ve Karaca, A. (2009). *İlköğretim Türkçe 6. Sınıf-Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Ankara: Koza Yayın-Dağıtım
- Karaçöp, A., Doymuş, K., Doğan, A. ve Koç, Y. (2009). "Öğrencilerin Akademik Başarılarına Bilgisayar Animasyonları ve Jigsaw I Tekniğinin Etkisi", *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1): 211-235

- Karakoyun, M. E. (2010). “İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerine Noktalama İşaretlerinin Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Tekniklerinden Jigsaw 1’in Akademik Başarıya Etkisi”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı
- Önder, Ç. ve Wast, S. A. (2002). “İş Güvencesi Endeksi ve İş Güvencesi Memnuniyeti Ölçeği: Güvenirlilik ve Geçerlik Analizi”. *Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 1(2): 23-47
- Özer, Ö. (1999). “İşbirlikli Öğrenme ve Öğrencilerin Güdülenmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Pala, A. (1995). “İşbirlikli Öğrenmenin Yabancı Dil Öğretimindeki Etkililiği”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi
- Sağır, M. (2002). İlköğretim Okullarında Türkçe Dil Bilgisi Öğretimi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Senemoğlu, N. (1998). Gelişim, Öğrenme ve Öğretim-Kuramdan Uygulamaya. Ankara: Özen Matbaası
- Slavin, R. E. (1980). “Cooperative Learning”, *Review of Educational Research*, 50 (2): 315-342
- Sligh, D.F. (2005). “Assessment of the Use of the Jigsaw I Method and Active Learning in Non- Majors”, *Introductory Biology Bioscene*, 31(4): 4-10
- Sönmez, S. (2005). “İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yöntemi, Birleştirme Tekniği ile Bilgisayar Okur-Yazarlığı Öğretiminin Akademik Başarıya ve Kalıcılığa Etkisi”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Stahl, Robert J. (1994). *Cooperative Learning in Social Studies: A Handbook for Teachers*. California, U.S.A: Menlo Park, CA Addison-Wesley Publishing
- Şahin, A. (2010a). “Effects of Jigsaw II Technique on Academic Achievement and Attitudes to Written Expression Course”, *Educational Research and Reviews*, Vol. 5(12): 777-787
- Şahin, A. (2010b). “Effects of Jigsaw III Technique on Achievement in Written Expression”, *Asia Pacific Educ. Rev.*, DOI 10.1007/s12564-010-9135-8
- Tonbul, C. (2001). “İşbirlikli Öğrenmenin İngilizce Dersine İlişkin Doyum, Başarı ve Hatırda Tutma Üzerindeki Etkileri ve İşbirlikli Öğrenme Uygulamalarıyla İlgili Öğrenci Görüşleri”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Ün Açıkgöz, K. (2005). *Aktif Öğrenme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları
- Yaman, B. (1999). “Birleştirilmiş Kubaşık Okuma ve Yazma Tekniğinin Temel Eğitim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersinde Okuduğunu ve Dinlediğini Anlamaya Yönelik Akademik Başarıları ile Türkçe Dersine İlişkin Tutumları Üzerindeki Etkisi”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

