

NOKTALAMA İŞARETLERİNİN ÖĞRETİMİNDE GRUP ARAŞTIRMASI TEKNİĞİNİN ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİSİ

Dr. Esin YAĞMUR ŞAHİN

Erzurum 3 Temmuz Lisesi, esinsahin25@gmail.com

Dr. Sedat MADEN

Cumhuriyet Üniv., Eğitim Fak.i Türkçe Eğitimi Bölümü, sedd52@gmail.com

Okt. Mehmet Nuri KARDAŞ

Artvin Çoruh Üniversitesi, mnkardas@hotmail.com

Dr. Abdullah ŞAHİN

Atatürk Üniv., Kâzım Karabekir Eğitim Fak., Türkçe Eğitimi Bölümü, abdsahin25@hotmail.com

Özet

İşbirliğine dayalı öğretim yöntemlerinden biri olan grup araştırması tekniği, belirlenen amaç doğrultusunda görev ve sorumlulukları paylaşmak, öğrenciler arasında etkileşimi ve akademik başarıyı artırmak için kullanılan tekniklerdendir. Bu çalışmanın amacı grup araştırması tekniğinin dil bilgisi konularından noktalama işaretlerinin öğretiminde öğrenci başarısına ve öğrenmenin kalıcılığına etkisini belirlemektir. Çalışmada ön test-son test ölçümlerine dayalı kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubu, Artvin Çoruh Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu Hemşirelik Bölümü'nde 1. sınıfta öğrenim gören ve Türk Dili dersini alan 50 öğrenciden oluşmaktadır. Deney (n=25) ve kontrol (n=25) grubu öğrencilerine 25 soruluk Dil Bilgisi Başarı Testi ön test olarak uygulanmıştır. Öğrencilerin bu testten aldıkları puanlar non-parametrik istatistik tekniklerinden Mann Whitney U ve Z analizi ile çözümlenmiştir. Elde edilen bulgularda deney ve kontrol gruplarının ön test ortalamaları arasında $U= 279.00$, $p>0.05$ önem düzeyinde anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür. Ancak son test ortalamaları arasında $U=23.50$, $p<0.05$ önem düzeyinde deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, grup araştırması tekniğinin öğrenci başarısına katkı sağladığını ortaya koymuştur.

Anahtar sözcükler: Grup araştırması, işbirlikli öğrenme, noktalama işaretleri, yazılı anlatım.

THE INFLUENCE OF GROUP RESEARCH TECHNIQUE ON STUDENT ACHIEVEMENT IN THE TEACHING OF PUNCTUATION MARKS

Abstract

Group research as one of the cooperative teaching methods is one of the ways to share the duties and responsibilities on the basis of certain goals, and to enhance the interaction and academic achievement among students. The purpose of this study is to determine the effect of group research in teaching of punctuation rules in language skills on students' achievement and their learning retention. In the study, experimental design with control group was used based on measurements of pre-test and pos-test.

Research working group is composed of 50 freshmen who took Turkish Language course at School of Health, Nursery Department at Artvin Coruh University. Language knowledge achievement test with 25 questions was conducted to the students as pre-test. The scores that students took from the test were analyzed by means of Mann Whitney U and Z analysis as one of nonparametric statistical methods. In the findings obtained, there seemed no significant differences ($U= 279.00$) between pre-test mean scores of experimental and control groups at the level of $p>0.05$ However, between the post-test mean scores, a significant difference ($U=23.50$) in favor of the experimental group was found at the level of $p<0.05$. These results show that group research has a positive effect on students' achievement.

Key Words: Group research, cooperative learning, punctuation marks, written expression.

Giriş

İnsanların birbirleriyle anlaşma aracı olarak kullandıkları dilin, anlama ve anlatma şeklinde iki ayrı boyutunun olduğu yaygın olarak bilinmektedir. Yazma; dilin anlatma boyutu içinde yer almakta ve iletişimin güçlü vasıtalarından birini oluşturmaktadır.

Sözün resimleştirilmiş biçimi (Özbay, 2006) olarak tarif edilen yazılı anlatımlarda, anlatımı kuvvetlendirmek ve anlatılanların doğru anlaşılmasını sağlamak için uyulması gereken bazı kurallar vardır. Bu bağlamda dil bilgisi ve yazılı anlatım sürecinde noktalama işaretlerini kullanmak da büyük önem taşımaktadır. Noktalama işaretlerinin kurallara uygun olarak yerinde kullanılması, anlatımın eksiksiz ve doğru anlaşılması açısından önemlidir.

Yazılı anlatımda, yerinde ve doğru kullanılmaları büyük önem arz eden bu işaretlerin öğretimine ilköğretimin birinci kademesinde başlanmasına ve eğitim sistemimizin her kademesinde tekrar edilmesine rağmen, bu konunun öğreniminin istenik düzeyde gerçekleştirilememesi önemli bir problem teşkil etmektedir.

Dil bilgisi öğrenme alanında yazım kuralları ile birlikte yer alan noktalama işaretlerinin doğru kullanılmasının önemini Banguoğlu (1998) "Noktalama, başlıca sözün boğum noktalarını, bazı durgu ve durakları, cümle çeşitlerini göstermeye, dolayısıyla sözün vurgu ve tonlarını az çok hatırlatmaya yarar. Bu işaretleri her dilin ezgi ve söz dizimi özelliklerine göre kullanmak gerekir." şeklinde ifade etmektedir.

Bugün üniversite öğrenimi görenlerin, mezun olanların ve hatta üniversitelerde öğretim elemanı olarak çalışan akademisyenlerin birçoğunun noktalama işaretlerini kullanmada yetersiz olduğunu görmek mümkündür. Bu yetersizliklerde en büyük etken, noktalama işaretlerinin eğitim sistemimizin her kademesinde yanlış yöntem ve tekniklerle öğretilmeye çalışılmasıdır.

Eğitim-öğretimde kullanılan yöntem ve tekniklerin öneminin anlaşılması ile birlikte, etkili ve kalıcı öğretimi gerçekleştirme gayesiyle yeni öğretim teknikleri geliştirilmiş ve bu konuda bugün de hızla devam eden çalışmalara ağırlık verilmiştir.

İşbirliğine dayalı öğretim yaklaşımı; yukarıda ifade edilen sorunlara çözüm yolu olarak geliştirilmiştir. İşbirlikli öğrenme; öğrencilerin küçük gruplar oluşturarak bir problemi çözmek üzere eğitsel bir amaç uğruna birlikte çalışma yoluyla bir konuyu öğrenme yaklaşımıdır (Demirel, 2009; Gömleksiz, 1997; Millis, 1996; Açıköz, 1992).

Evans, Gatewood ve Green (1993)'e göre işbirlikli öğrenme yöntemi, bütün öğrencileri öğrenme sürecine katması, akademik başarı üzerinde etkili olması, çocukların grup içinde sosyalleşmesini sağlaması ve farklı durumlarda çevresi ile işbirliği yapma becerilerini kazandırması nedeniyle, öğrenme-öğretme sürecinde kullanılmalıdır.

Öğrencilerin işbirliği içinde yaptıkları bu çalışmalara farklı adlar verilmiştir: İş birlikli öğrenme, toplu öğrenme, akran öğretimi, grup çalışması, kubaşık öğrenme bunlardan birkaç tanesidir. Bunların içinde yaygın olarak kullanılan işbirlikli öğrenme yöntemidir.

İşbirlikli öğrenme yönteminin en önemli özelliği; öğrencilerin birlikte çalışarak, tartışarak ve birbirlerine yardım ederek bireysel olarak kendilerinin ve arkadaşlarının öğrenmelerini en yüksek seviyeye çıkarmalarıdır (Bilgin ve Geban, 2004). Bu yöneme dayalı öğretim teknikleri arasında Öğrenci Timleri Başarı Grupları Tekniği, Ayrılıp Birleşme (Jigsaw) Tekniği, Takım Oyun Turnuva Tekniği, Tartışma Grubu Tekniği, İşbirliği-İşbirliği Tekniği, Buluş Tekniği, BİOK Tekniği, Birlikte Soralım Birlikte Öğrenelim Tekniği ile Grup Araştırması Tekniği'ni saymak mümkündür (Açıkgöz, 2006).

Öğrencileri rastgele gruplara ayırarak ve onları gerektiği gibi bilgilendirmeden, sadece birlikte çalışmalarını tembihlemek işbirlikli öğrenme sürecini oluşturmaz. İşbirlikli öğrenme yönteminin başarıyla uygulanabilmesi için araştırmacıların bu yöntem hakkında geniş bilgi ve tecrübeye sahip olmalarının yanında, çalışma boyunca çalışmayı yönlendirecek donanımlara ve özveriye de sahip olmaları çok önemlidir. Öğretmen, bu öğretim tekniğinde, çalışma boyunca bir yönetmen gibi çalışmalı ve çalıştırmalıdır. Quinn ve Jannasch-Pennell (1995)'in ifadesiyle *işbirlikli yaklaşımda öğretmen kolaylaştırıcı unsur* olarak rol oynamalıdır.

Öğrencilerin işbirliği yeteneklerini geliştirebilmeleri için uygulama yapmalarının hatırlatılması, katılımlarında onlara dönütler sağlanması, işbirliği yapmayı öğrenmelerinin kolaylaştırılması gibi bazı işlemler öğrenme gruplarının etkinliğinin artırılmasını sağlar. Diğer bir ifade ile öğrencilere etkinlikleri yapmaları için yeterli zaman verilmesi, işlemlerin açık ve anlaşılır olmasına dikkat edilmesi, işlemlere öğrencilerin katılımının sağlanması ve öğrencilere işlem esnasında takım çalışma yeteneklerini kullanmalarının hatırlatılması, grubun çalışmalarının başarıya ulaşmasında önemli faktörlerdendir (Bilgin ve Geban, 2004).

İşbirlikli öğrenme yaklaşımına yönelik yaptıkları araştırmalarla tanınan Slavin (1980), Sharan (1980) ve Stahl (1996) bu öğrenme yaklaşımında beş önemli öge olduğunu ifade etmişler ve bu öğeleri;

1. *Olumlu yönde karşılıklı dayanışma*
2. *Yüz yüze iletişim*
3. *Bireysel değerlendirme*
4. *Kişiler arası yetenekler*
5. *Grup işlem süreci, şeklinde sıralamışlardır.*

Slavin(1990) ve Johnson(1981)'a göre, işbirlikli öğrenmede başarıyı artırmak için görev, ödül, bireysel değerlendirme ve heterojen olarak grup oluşturma, çalışmaların başarı ile neticelenmesi açısından önemlidir. Yapılan pek çok araştırmada işbirliğinin bilişsel ve duyuşsal öğrenme üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu saptanmıştır (Johnson ve Johnson, 1974; Slavin, 1980; Sharan, 1980; Slavin, 1987).

Beckman (1990), Collier (1980), Johnson ve Johnson (1989) ve Slavin (1980), öğrencilerin gruplar halinde çalıştıklarında öğretilenleri daha iyi kavradıklarını, öğretilenlerin daha fazlasının kalıcı olduğunu, öğrencilerin sınıf arkadaşları ve çalıştıkları çevre ile daha uyumlu olduklarını tespit etmişlerdir. Nichols (1996) göre, işbirliğine dayalı öğrenme tekniklerinin öğrenci motivasyonu ve başarısı üzerindeki etkisini incelemiş, bu tekniklerin kullanıldığı gruptaki öğrencilerin, geleneksel yöntemin kullanıldığı gruptaki öğrencilerden daha başarılı olduklarını ortaya koymuştur.

John Dewey tarafından geliştirilen grup araştırması tekniğinin uygulanması demokratik bir sınıf ortamına ve bireylerarası diyaloga dayanır. Bu teknikte sınıftaki öğrenmenin duyuşsal ve sosyal yönlerine önem verilir. İşbirlikli etkileşim ve iletişim ancak küçük gruplarda elde edilir. Bu yöntem daha sonra, İsrail'de Sholomo ve Yael Sharan ile Rachel Hertz- Lazarowits tarafından geliştirilmiştir (Açıkgöz, 2006: 204).

Bu teknikle öğretimde altı aşama vardır:

1. Grup araştırması tekniğiyle öğretimde amaç konu belirlenir. Öğrencilerin de önerileri dikkate alınarak konu alt başlıklara bölünür. Deney grubundaki öğrenciler 2-6 kişilik gruplara ayrılır. Grupların heterojen olmasına dikkat edilmelidir. Aynı konuda işbirliği içinde çalışabilen öğrencilerin aynı grupta yer alması çalışmanın sorunsuz devam etmesi açısından önemlidir. Bu işlemlerde öğretimsel, örgütsel ve sosyal amaçlara hizmet edilmesi kaygısı olmalıdır.
2. Bu aşamada, grup üyeleri birlikte çalışarak kendi alt konularını nasıl araştıracaklarını planlarlar. Konunun hangi başlıklarını hangi kaynaklardan yararlanarak hazırlayacaklarına ve nasıl bir işbölümü yapacaklarına araştırmacının da yönlendirmesiyle karar verirler.
3. Her öğrenci kendi payına düşen konular ile ilgili bilgiyi toplar, çözümler ve değerlendirir. Sonra bütün üyeler bir araya gelip edindikleri bilgileri paylaşarak grubun araştırma problemini çözmeye çalışırlar. Bu aşama en uzun süren aşama olabilir. Araştırmacı/öğretmen bu aşamada araya girerek öğrencilere birlikte çalışma becerilerini öğretebilir. Gruptaki bireylerin konularını birbirlerine tartışarak öğretmeye çalışmalarını teşvik edilmelidir.

4. Çalışmanın bu basamağında her gruptan konusunda uzmanlaşan öğrencilerden uzman gruplar oluşturulur. Bu gruplardaki bireyler veri toplamadan ve bilgilerin açıklığa kavuşturulmasından sonra ulaşılan sonuçları rapor haline getirirler. Sonrasında ana düşüncenin ifade edilmesi, parçaların bir bütün oluşturulacak biçimde bir araya getirilmesi gibi etkinlikler yer alır. Her gruptan bir temsilcinin katıldığı uzman grup, grupların araştırma raporu için hazırladığı çalışmaları gözden geçirir, zamanlamayı yapar ve grupların malzeme isteklerini alır. İhtiyaç duyulması halinde elde edilen yeni materyaller gruplardaki bireylere dağıtılır ve çalışma, ana düşünce açıklığa kavuşturuluncaya kadar devam eder. Öğrenilen bilgi ve deneyimlerin nasıl bir durumda olduğunu test etmek için soru-cevaplara ve tartışmalara yer verilebilir.
5. Her gruptan elde edilen araştırma raporları sınıfta sunulur. Sunum sırasında görsel, işitsel araçların, diğer yaratıcı yolların kullanılması ve sınıftaki öğrencilerin katılımının sağlanması teşvik edilir.
6. Bu aşamada; rapor, sunum ve öğrencilerin değerlendirmesi yapılır. Öğrenciler diğer grupların sunumlarıyla ilgili dönüt vererek değerlendirme sürecine katılır. Konusunda uzmanlaşan deneklerin değerlendirmeleri amaç konuların ne oranda öğrenildiğini göstermesi açısından önemlidir. Bu arada değerlendirilmesi gereken; öğrencilerin nasıl araştırdıkları, bilgileri problemlerin çözümünde nasıl uyguladıkları, nasıl çıkarımda buldukları ve sonuca nasıl ulaştıklarıdır. Bunun takibini yapmak, amaç konuların ne derece öğrenildiğini görebilmek ve gerektiğinde denekleri yönlendirebilmek için araştırma sürecinde deneklere konularla ilgili soru çözdürülebilir.

Sınavlar genellikle bir iki hafta önceden duyurularak öğrencilere, hazırlanmaları için zaman bırakılır. Sınavlarda grupların kendi raporlarına dayalı olarak hazırladıkları sorulardan yararlanır. Öğrenciler de sınava çalışırken bu soruları temel alırlar, hazırlanma aşamasında yanıtlarını diğer gruplarla tartışıp geliştirirler (Açıkgöz, 2006; Taşpınar, 2005).

Grup araştırması öğretim tekniğinde, bireysel çalışma ve değerlendirme önemli bir yer tutmaktadır. Çünkü amaç hem grupta yer alan öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmek hem de her öğrencinin aktif katılımını sağlayarak öğrenmeye zemin hazırlamaktır. Ayrıca bu teknik öğrenciler arasındaki etkileşimi artırmakta, böylelikle öğrenmenin daha zevkli gerçekleşmesi sağlanmaktadır.

Bu araştırmada, grup araştırması tekniği ile yazılı anlatımda büyük önem taşıyan noktalama işaretlerinin etkili ve zevkli bir şekilde öğrenilmesi ve öğrenilenlerin kalıcılığını sağlamak amaçlanmıştır. Çalışmada grup araştırması tekniğinin seçilmesinin nedeni; öğrencileri yönlendirme, grupları ve gruplardaki bütün bireyleri

öğrenme etkinliğine katma; bireyler arasındaki işbirliği ve rekabeti artırma açısından elverişli ve etkili olacağına düşünülmesidir. Bu doğrultuda araştırmada, “*Grup Araştırması tekniğinin ve geleneksel metodun noktalama işaretlerinin öğretiminde öğrenci başarısı ve öğrenmenin kalıcılığı üzerinde etkisi var mıdır?*” sorusuna yanıt aranmıştır.

Yöntem

Araştırmada, grup araştırması tekniğinin ve geleneksel metodun öğrenci başarısı ve öğrenmenin kalıcılığı üzerindeki etkisini belirlemek için *ön test-son test ölçümlerine dayalı kontrol gruplu deneysel desen* kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, Artvin Çoruh Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu Hemşirelik Bölümü’nde birinci sınıfta öğrenim gören ve Türk dili dersine devam eden 50 öğrenciden oluşmaktadır. Öğrenciler, öğrenci numaralarına bakılarak 25 kişilik iki sınıfa ayrılmıştır. Numarası tek olan öğrenciler bir sınıfa, numarası çift olan öğrenciler başka bir sınıfa alınmıştır. Deney ve kontrol sınıfları ise random (yansız atama) yoluyla belirlenmiştir.

Veri Toplama Araçları

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin dil bilgisi konularından noktalama işaretlerine yönelik başarı düzeylerini belirleyebilmek amacıyla araştırmacılar tarafından ÖSS’de çıkmış noktalama işaretleri ile ilgili sorulardan seçilerek Dil Bilgisi Başarı Testi (DBBT) geliştirilmiştir. Noktalama işaretlerine yönelik sorulardan oluşan bu testin ön uygulaması Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 125 1. sınıf öğrencisi üzerinde yapılmıştır. DBBT testinin madde güçlük derecelerinin 0,15 ile 0,84 arasında değiştiği yapılan analiz sonucunda belirlenmiştir. Testin iç tutarlığı KR-20 formülü ile 0,79 olarak tespit edilmiştir. Testin kapsam geçerliği ve eşdeğerliliği, konu alanı uzmanlarına danışılarak sağlanmıştır. 25 soruluk DBBT’deki her soru analiz sürecinde 1 puan olarak değerlendirilmiştir.

Yapılan İşlemler

Araştırma, Türk dili dersinin “noktalama işaretleri” konusu ile sınırlıdır. Araştırmada deney ve kontrol gruplarındaki tüm işlemler bizzat araştırmacılar tarafından yürütülmüş, araştırma esnasında gruplardan herhangi birine yanlı davranmamak için araştırma boyunca yapılacak tüm faaliyetler önceden planlanmış ve araştırmada bu planın dışına çıkılmamıştır. Deney grubunun grup araştırması tekniğini öğrenmesi ve uygulama sürecinde kullanabilmesi için noktalama işaretlerinden önceki konu grup araştırması tekniğiyle öğretilmiştir.

Deney ve kontrol gruplarında yapılan işlemler aşağıda sırasıyla açıklanmıştır.

Deney grubu

Grup araştırması öğretim tekniğinin uygulandığı bu grupta şu işlemler gerçekleştirilmiştir.

1. Sınıf 5'er kişilik 5 gruba ayrılmıştır. Deneklerin gruplara atanma işleminde cinsiyet ayrımı yapmadan; birbiriyle iyi anlaşılan, birbirleriyle uyumlu hareket eden kişilerin aynı gruba verilmesine dikkat edilmiştir.
2. Gruplar oluşturulduktan sonra, her bireye kod verme işlemi yapılmıştır. Örneğin; ilk gruba "A" grubu denmiş ve bu gruptaki deneklere A1, A2, A3, A4, A5... kodu verilmiştir. İkinci gruba "B" grubu denmiş ve bu grubun bireylerine B1, B2, B3... şeklinde kodlar verilmiştir. Bu işlem bütün gruplara uygulanmıştır.
3. Çalışma hakkında öğrencilerin bilgilendirilmesi, materyallerin tanıtılması ve çalışma ile ilgili farklı kaynaklardan elde edilen dokümanların dağıtılması işlemleri gerçekleştirilmiştir.
4. Çalışmada öğrenilmesi hedeflenen noktalama işaretleri tespit edilerek bu işaretler küçük parçalar oluşturacak şekilde 5 gruba ayrılmış, her grupta 2-3 noktalama işaretinin yer almasına dikkat edilmiştir. Bu işlemden sonra gruplandırılan noktalama işaretleri araştırmacının da yönlendirmesiyle gruplardaki bireyler tarafından bölüşülmüştür.

A1, B1, C1, D1, E1 kodlarını taşıyan deneklere aynı noktalama işaretleri verilmiştir. Mesela bu deneklerin her birine " nokta (.), ünlem (!), kısa çizgi(-)" verilmiş, bu işlem bütün gruplardaki deneklere aynı şekilde; ama farklı noktalama işaretleriyle uygulanmıştır.

5. Çalışma başlatılmadan önce; çalışmada ele alınan noktalama işaretlerini kapsayan, ÖSS'de sorulan, 25 tane çoktan seçmeli sorudan oluşan ön test uygulanmış ve çalışma başlatılmıştır.
6. Bir sonraki ders saatine kadar konuları hakkında bilgi edinen bireyler, ders saatinde gruplarındaki arkadaşlarına konularını tartışarak anlatmıştır.
7. Konu anlatımı sonunda bütün gruplardan uzman gruplar oluşturulmuştur. A1, B1, C1, D1, E1 / A2, B2, C2, D2, E2 / A3, B3, C3, D3, E3 / A4, B4, C4, D4, E4 / A5, B5, C5, D5, E5
8. Çalışılan konuların ne oranda öğrenildiğini test etmek amacıyla araştırmacı, oluşturulan uzman gruplara çalışılan konular ile ilgili çoktan seçmeli 15 sorudan oluşan test çözdürmüştür.
9. Uzman gruplardaki bireyler, yeni gruplarında konularını birlikte çalışmış, çalışma sonunda her uzman grup, kendi konusu ile ilgili ortak bir konu anlatımı hazırlamıştır. Uzman gruplardaki her birey ilk grubuna dönmeden önce, ortak yazılan yeni konu anlatımını ilk gruplarındaki arkadaşlarına

dağıtmak üzere, gruplarındaki kişi sayısına fotokopi çekilmiş, çekilen fotokopiler ilk gruplardaki bireylere dağıtılmıştır.

10. Uzman gruplardan dönen bireyler, kendi gruplarına; uzman gruplarca hazırlanan yeni konu anlatımıyla konuları anlatmış ve araştırmacı tarafından kendilerine çözdürülen 15 sorudan oluşan testi arkadaşlarına tekrar çözdürmüştür.
11. Araştırmacı çözdürdüğü 15 sorudan oluşan testin cevaplarını gruplara dağıtmıştır. Gruplar sorulara verdikleri cevapları kendi aralarında tartışıp, testte yaptıkları hataları görme imkânı bulmuştur.
12. Araştırmacı, bütün gruplara noktalama işaretleri ile ilgili metin çözdürmüş, gruplardaki bireyler, metinde boş bırakılan yerlere noktalama işaretlerini münferit yerleştirmiş, sonra kendi aralarında verdikleri cevapları karşılaştırarak ortak çözülmüş tek bir metin oluşturmuşlardır. Bu aşamadan sonra gruplar araştırmalarıyla ilgili raporlar hazırlamışlardır. Sınıfa sunulmak üzere hazırlanan raporlar araştırmacıya verilmiştir.
13. Araştırmacı, her grubun araştırma sonuçlarını sınıfa yansıtmıştır.
14. Rapor halinde yansıtılan sonuçlarda, noktalama işaretleri ile ilgili elde edilen veriler tartışılmış; tartışmada, konusunda uzmanlaşan kişiler söz almış; yapılan hatalar uzman kişilerce düzeltilmiştir.
15. Sunumlar daha çok gruplara çözdürülen çoktan seçmeli sorular ve boşluk doldurmalı metinden hareketle gerçekleştirilmiştir. Bu sunumlarda grupların söz alarak sunumların içerikleri hakkında eleştirilerde bulunmalarına ortam hazırlanmıştır. Bu yolla hataların fark edilmesi ve düzeltilmesi hedeflenmiştir.
16. Bu çalışmalar iki haftada yani 4 ders saatinde tamamlandıktan sonra son test uygulanmıştır.
17. Süreç bitiminden iki hafta sonra, deney ve kontrol gruplarına öğretilen "Noktalama İşaretleri" ile ilgili kalıcılık testi uygulanmıştır.

Kontrol Grubu

Geleneksel metodun uygulandığı bu grupta şu işlemler gerçekleştirilmiştir.

1. Deney grubuna noktalama işaretleri ile ilgili konu anlatımı için verilen dokümanların aynısı kontrol grubuna da verilmiştir. İşlenecek noktalama işaretleri konusu ile ilgili deneklere bilgi verilmiştir.

2. Çalışmada ele alınacak noktalama işaretlerini kapsayan, çoktan seçmeli 25 maddeden oluşan ön test deney grubuyla beraber kontrol grubuna da uygulanmıştır.

3. Ön testten sonra konu araştırmacı tarafından geleneksel öğretim tekniği ile anlatılmış, sunuş sırasında dönüt-düzeltilme faaliyetlerine ve örneklemelelere gerek duyulduğu durumlarda yer verilmiştir.

4. Konu deney grubuyla aynı süre içinde araştırmacı tarafından sunulmuştur.

5. Konunun bitiminde öğrencilere deney grubuna verilen 25 maddelik çoktan seçmeli testin aynısı son test olarak deney grubu ile eř zamanda uygulanmıştır.

6. Araştırmada öğrenmenin kalıcılığını test etmek için konunun bitiminden iki hafta sonra hem deney hem de kontrol grubuna aynı anda 25'er maddelik çoktan seçmeli kalıcılık testi uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğrenciler, Türk dili dersinde araştırmaya konu olarak seçilen noktalama işaretlerini daha önceki öğrenim aşamalarında görmüşlerdir. Bu konuda daha önce edindikleri bilgi ve tecrübelerin araştırmanın sonucunu etkileyebileceği düşünöldüğu için, her iki gruba, öğretilmesi amaçlanan noktalama işaretleri ile ilgili Öğrenci Seçme Sınavı'nda çıkmış sorulardan oluşturulmuş Dil Bilgisi Başarı Testi (DBBT) ön test, son test ve kalıcılık testi olarak uygulanmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının konu ile ilgili başarı ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı DBBT ön testi ile belirlenmiştir. Ön test sonucunda elde edilen veriler değerlendirildiğinde (Tablo 1), deney ve kontrol gruplarının başarı ortalamaları arasında $p>0,05$ anlamlılık düzeyinde anlamlı bir fark görölmediği tespit edilmiştir.

Ön-son test ve kalıcılık testinden elde edilen başarı değerleri için önce ortalamalar hesaplanmış ve non-parametrik istatistik tekniklerinden U ve Z analizi yapılmıştır.

Bulgular ve Yorum

Deney ve Kontrol Gruplarının Dil Bilgisi Başarisına Yönelik Bulgular

Tablo 1. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilere Ait DBBT (Dil Bilgisi Başarı Testi) Ön-Son Test Bulguları

	Gruplar	n	X	Ss.	Fark Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Ön test	Deney	25	60.00	9.93	24.16	604,00	279.00	0.512
	Kontrol	25	62.08	10.90	26.84	671,00		
Son test	Deney	25	95.36	3.77	37.06	926,50	23.50	0.000
	Kontrol	25	75.20	9.31	13.94	348,50		

Tablo 1 incelendiğinde, deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin DBBT ön test ortalamaları arasındaki ilişkiye bakıldığında deney ve kontrol grubu ön test puan ortalamaları arasında $U= 279. 00$ $p>0.05$ anlamlılık düzeyinde anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca deney grubundaki

öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin DBBT son test ortalamaları arasındaki ilişkiye bakıldığında deney ve kontrol grubu son test puan ortalamaları arasında $U=23.50$, $p<0.05$ anlamlılık düzeyinde anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir.

Bulgulardan hareketle grup araştırması tekniği ile noktalama işaretlerinin işlendiği deney grubundaki öğrencilerin DBBT başarılarının, geleneksel metotla ders işlenen kontrol grubundaki öğrencilere göre daha fazla arttığı; fakat kontrol grubundaki öğrencilerin deney grubundaki öğrencilere göre DBBT başarılarındaki artışın daha az olduğu söylenebilir.

Tablo 2. Deney ve Kontrol Gruplarının DBBT Ön-Son Test Bulguları

	Gruplar	n	X	Ss.		Sıra Ort.	Sıra Top.	Z	p
Deney	Ön Test	25	60.00	9.93	Negatif Sıra	,00	,00		
	Son Test	25	95.36	3.77	Pozitif Sıra	13,00	325,00	4,383	0.000
Kontrol	Ön Test	25	62.08	10.90	Negatif Sıra	2,50	2,50		
	Son Test	25	75.20	9.31	Pozitif Sıra	12,93	297,50	4,234	0.000

Tablo 2 incelendiğinde, deney grubundaki öğrencilerin deney öncesi ve sonrası DBBT ortalamaları arasında $Z=4,383$, $p<0.05$ anlamlılık düzeyinde anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Fark puanları sıra ortalamaları ve toplam değerler dikkate alındığında, son test değerlerinin ön testte göre farklılığına dair bulguların grup araştırması tekniğiyle işlenen dersin lehine olduğu söylenebilir. Ayrıca kontrol grubundaki öğrencilerin deney öncesi ve sonrası DBBT ortalamaları arasında $Z=4,234$, $p<0.05$ anlamlılık düzeyinde anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Bulgulardan hareketle kontrol grubunda uygulanan geleneksel metodun DBBT başarıları üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Tablo 3. Deney ve Kontrol Gruplarının DBBT Kalıcılık Testi Bulguları

	Gruplar	X	Ss.	Fark Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Kalıcılık	Deney	92,40	4,47	37,40	935,00	15,00	0,000
	Kontrol	72,24	8,645	13,60	340,00		

Tablo 3 incelendiğinde, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin DBBT kalıcılık testi ortalamasının deney grubunda $X: 92.40$, kontrol grubunda ise $X: 72.24$ olduğu görülmektedir.

Bulgulardan hareketle deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin DBBT kalıcılık testi ortalamaları arasındaki ilişkiye bakıldığında $U=15.00$, $p>0.05$ anlamlılık düzeyinde anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç, grup araştırması tekniği ve geleneksel metodunun her ikisinin de hatırda tutma

düzeyi üzerinde etkili olduğunu ancak işbirlikli öğrenme tekniklerinden olan grup araştırması tekniğinin daha yüksek bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Noktalama işaretlerinin daha etkin ve kalıcı öğrenilmesini sağlamak için, grup araştırması öğretim tekniği uygulanan deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubu arasında DBBT ortalamaları bakımından deney grubu lehine $p>0,05$ anlamlılık düzeyinde anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu çalışmada grup araştırması tekniğinin noktalama işaretleri konusunun zevkli, etkili ve kalıcı şekilde öğretilmesi üzerindeki etkisi incelenmiş ve şu sonuçlar elde edilmiştir.

1. Araştırmanın neticesinde grup araştırması tekniğinin öğrenci başarısı açısından geleneksel yöntemle öğretim tekniğinden daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2. Grup araştırması tekniğinin uygulandığı grubun DBBT kalıcılık testi ortalama başarıları ile geleneksel öğretim metodu uygulanan grubun DBBT kalıcılık testi ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark görülmüştür.

Grup araştırması tekniğinin öğrenmedeki etkililiği hakkında daha kesin yargılara ulaşabilmek için yapılacak yeni çalışmalarda; ilgili öğretim tekniğinin farklı eğitim seviyelerindeki öğrencilerin dil öğrenimlerine olan etkisi araştırılabilir.

Tok (2008) işbirlikli öğretim tekniklerinden biri olan ikili denetim tekniğinin Türkçe dersinde okuduğunu anlama üzerindeki etkileri üzerine yaptığı çalışmada olumlu etkilerinin olduğunu saptamıştır. Araştırmada ulaşılan sonuçlar ile daha önce yapılmış bazı çalışmaların sonuçları arasında benzerlik olduğu görülmüştür (Sarıtaş, 1997; Cai, 1997; Ward ve Lee, 2005). Dolayısıyla işbirlikli öğretim tekniklerini okuma, dinleme, konuşma, yazma ve diğer dil bilgisi konularının öğretiminde de kullanmanın faydalı olacağı düşünülmektedir.

Kaynakça

- Açıkgöz, K. Ü. (1992). *İşbirlikçi Öğrenme Kuramı Araştırma Uygulama*. Malatya: Uğurel Matbaası.
- Açıkgöz, K. Ü. (2006). *Aktif Öğrenme*, İzmir: Kanyılmaz Matbaası, Biliş Yay.,171-219
- Banguoğlu, T. (1998). *Türkçenin Grameri*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Beckman, M. (1990). Collaborative learning: Preparation for the workplace and democracy. *College Teaching*, (38), 128-133.
- Bilgin, İ. & Geban, Ö. (2004). İşbirlikli Öğrenme Yöntemi ve Cinsiyetin Sınıf Öğretmenliği Öğretmen Adaylarının Fen Bilgisi Dersine Karşı Tutumlarına, Fen Bilgisi Öğretimi Dersindeki Başarılarına Etkisinin İncelenmesi. *H.Ü Eğitim Fakültesi Dergisi* (26). 9-18
- Cai, S. (1998). "Student Enjoyment of Physical Education Class in Three Teaching Styles Environments". *Education*,118, 412-421.

- Collier, K.G. (1980). "Peer-group learning in higher education: The development of higher-order skills". *Studies in Higher Education*, 5, 55-62.
- Demirel, Ö. (2009). *Öğretme Sanatı*. (14. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Erden, M. (1988). "Grup Etkililiği Öğretim Tekniğinin Öğrenci Başarısına Etkisi". *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 79-86.
- Ernst, M.& Byra, M.(1998). "Pairing learners in the reciprocal style of teaching influence on student skill, knowledge and socialization". *Physical Educator*, 55, 24-38.
- Evans, P, Gatewood, T. & Green, G. (1993). Cooperative learning: Passing fad or long-term promise? *Middle School Journal*, 24(3), 3-7.
- Gömlüksiz, M. (1997). *Kuşaşık Öğrenme: Temel Eğitim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Matematik Başarısı ve Arkadaşlık İlişkileri Üzerine Deneysel Bir Çalışma*. Adana: Baki Kitabevi.
- Johnson, D.W. & Johnson, R.T, (1989). Cooperation and competition: Theory and research. Edine Minn: Interaction Books.
- Johnson, D.W. & Johnson, R.T. (1974). "Instructional Goal Structure: Cooperative, Competitive or Individualistic". *Review of Educational Research*, 44, 213-240.
- Johnson, D. W. (1981). "Student-student interaction: the neglected variable in education". *Educational Researcher*, 10, 5-10.
- Millis, B.J., (1996). "Cooperative learning". <http://www.utc.edu/teaching-resourcecenter/> (Erişim Tarihi: 23.05.2006)
- Mouton, S. J. & Blake, R.R. (1984). *Synergogy*. U.S.A.: Jossey-Bass Publishers.
- Nichols, J. D. (1996). "The effects of cooperative learning on student achievement and motivation in a high school geometry class". *Contemporary Educational Psychology*, 21 (4), 467-476.
- Özbay, M. (2006). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II*. Ankara: Öncü Kitap.
- Quinn, M. M. & Jannasch-Pennell, A. (1995). "Using peers as social skills training agent for students with antisocial behavior". *Preventing School Failure*, 39 (4), 26.
- Sarıtaş, M. (1998). *İlköğretim Okulları 4. sınıf Beden Eğitimi Dersi Öğretimine İşbirlikli Öğrenme Yöntemi ve Yarışmalı Öğrenme Yönteminin Etkileri*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Denizli: Pamukkale Üniversitesi.
- Sharan, S. (1980). "Cooperative learning in small groups: Recent methods and effects on achievement attitudes and ethnics relations". *Review of Educational Research*, 50, 241-271.
- Slavin, R. E. (1980). "Cooperative learning". *Review of Educational Research*, 50 (2) 315-342.
- Slavin, R. E., (1987). "Cooperative learning and the cooperative school". *Educational Leadership*, 45-3, 7-13.
- Slavin, R. E. (1990). "Cooperative learning: Theory, research and practice". Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Sparks, M. R., Cady, S. H. & Fandt P. M. (1993). "The impact of reward interdependency on the synergogy model of cooperative performance", *Small Group Research*, 24 (1), 101-115.
- Stahl, R. J., (1996). *Cooperative learning in science*. Addison-Wesley Publishing Co.
- Taşpınar, M. (2005). *Kuramdan Uygulamaya Öğretim Yöntemleri*. Elazığ: Üniversite Kitabevi.
- Tok, Ş. (2008). "İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yöntemlerinden İkili Denetim Tekniğinin Okuduğunu Anlama Üzerindeki Etkisi", *İlköğretim Online*, 7(3), 748-757. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>.
- Ward, P. & Lee, M. A. (2005). Peer-assisted Learning in Physical Education: A Review of Theory and Research, *Journal of Teaching in Physical Education*, 24, 205-225.