

PAPER DETAILS

TITLE: Birlestirme-ii tekniginin Fransizca okuma dersinde öğrenilen sözcükleri hatirda tutmaya etkisi

AUTHORS: Güngör Zühre YILMAZ

PAGES: 75-84

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/53286>

Yayın Geliş Tarihi: 12.06.2011

Yayına Kabul Tarihi: 08.08.2011

Online Yayın Tarihi: 12.01.2012

Dokuz Eylül Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi

Cilt: 13, Sayı: 4, Yıl: 2011, Sayfa: 75-84

ISSN: 1302-3284 E-ISSN: 1308-0911

BİRLEŞTİRME-II TEKNİĞİNİN FRANSIZCA OKUMA DERSİNDE ÖĞRENİLEN SÖZCÜKLERİ HATIRDA TUTMAYA ETKİSİ

Zühre YILMAZ GÜNGÖR*

Öz

Bu araştırmanın amacı Fransız Dili ve Eğitimi Bölümü 1. sınıf öğrencilerinin Fransızca okuma dersinde kullanılan birleştirme-II tekniğinin öğrenilen yeni sözcükleri hatırlada tutmaya olan etkisinin araştırılmasıdır. Araştırmada karşılaştırmalı eşitlenmemiş grup son-test araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını 2009-2010 öğretim yılı bahar döneminde Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fransız Dili ve Eğitimi Bölümü'nde öğrenim gören 1. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. 16 kişiden oluşan 1. grup deney grubunu, 14 kişiden oluşan 2. grup ise kontrol grubunu oluşturmuştur. Araştırma verileri frekans ve yüzde analizi yapılarak çözümlenmiştir. Araştırmanın sonucunda, geleneksel öğretim yöntemleri kullanılarak ders yapılan kontrol grubunun aksine, birleştirme-II tekniğinin kullanıldığı deney grubundaki öğrencilerin Fransızca okuma dersinde öğrendikleri yeni sözcükleri büyük ölçüde hatırladıkları bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: İşbirlikli Öğrenme, Birleştirme-II Tekniği, Okuma, Fransızca Yabancı Dil.

EFFECT OF JIGSAW-II ON THE RETENTION OF NEW WORDS LEARNED IN THE COURSE OF READING IN FRENCH

Abstract

The purpose of this research is to find the effect of the Jigsaw-II technique regarding the retention of new words learned in the French reading course conducted with freshman of the French Foreign Language Department. In this research, comparative unsynchronized group post-test model was used. The participants of this research are 1st year students studying in the French Foreign Language Department of the Anadolu University (Eskişehir) during the spring semester of the academic year 2009-2010. There were 16 participants in the experimental group, 14 participants in the control group. The data were analyzed by analysis of frequency and percentage. As a result, in contrast to the control group using traditional teaching methods, students of the experimental group were greatly remembered new words learned in French reading course.

Keywords: Cooperative Learning, Jigsaw-II Technique, Reading Comprehension, French Foreign Language.

* Öğr. Gör. Dr., Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, zuhreyilmaz@gmail.com

GİRİŞ

Yabancı dil derslerinde öğrencilere genelde kazandırılmaya çalışılan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileridir. Okuma, gerek ana dilde gerekse yabancı dilde bilgi edinmenin en önemli temellerinden birisidir. “Okuma, gözün satırlar üzerinde sıçraması sonucu bir yazıyı, sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve diğer öğeleriyle görmek, algılamak, kavramak, kıyaslamalar yapmak, yorumlamak, fikir yürütmek, yargıya varmak ve olayları analiz ederek, sentez yaparak değerlendirmektir” (Kılıç, 2004: 1). Okuma becerisi de dâhil, bu beceriler sınıf içinde öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci etkileşimiyle yakından ilgilidir. Öğrencinin pasif bir dinleyici olarak kaldığı ve sadece öğretmen soru sorduğunda cevap verme şansının bulunduğu ortamlarda yapılan yabancı dil derslerinde bu becerilerin hepsinin sağlıklı bir şekilde kazandırılabilceği düşünülemez. “Öğrencilerin okuduklarını kavrayabildikleri, sorgulayabildikleri, eleştirilerde bulunabildikleri, yaratıcı fikirler üretebildikleri, edilgen alıcı konumdan aktif konuma gelebildikleri işbirlikli öğrenme gibi çağdaş öğrenme yöntemlerine gereksinim vardır” (Güngör ve Açıkgöz, 2006: 485).

İşbirlikli öğrenme, “öğrencilerin ortak bir amaç doğrultusunda küçük gruplar halinde çalıştıkları ve birbirlerinin öğrenmesinden sorumlu oldukları” öğrenme biçimidir (Johnson ve Johnson, 1999: 23). Öğrencileri küçük gruplarda çalıştırmak oldukça yaygın olarak kullanılan bir yöntemdir, fakat öğrencilerin gruplara yerleştirilmeleri onlardan beklenen öğrenmeyi gerçekleştirip gerçekleştirmediklerini göstermemektedir (Snow, 2005: 35). Bu nedenle, her grup çalışması işbirlikli öğrenme olarak düşünülmemelidir. Bir grup çalışmasının işbirlikli öğrenme olabilmesi için olumlu bağımlılık, yüz yüze etkileşim, bireysel değerlendirilebilirlik, sosyal beceriler, grup sürecinin değerlendirilmesi gibi koşulların da sağlanması gerekmektedir (Johnson ve Johnson, 1994: 22). Slavin’e (1983) göre ise, bir grup çalışmasının işbirlikli öğrenme olabilmesi için yukarıda bahsedilen özelliklerin yanında bir de grup ödülünün olması gerektirir.

Birleştirme-II Tekniği

“Aronson ve arkadaşları tarafından geliştirilmiş olan orijinal birleştirme tekniği üzerinde daha kullanışlı hale getirmek amacıyla Slavin tarafından bazı değişiklikler yapılarak birleştirme-II tekniği geliştirilmiştir” (Açıkgöz, 1993: 61). Birleştirme-II’nin orijinal birleştirme tekniğinden ayrıldığı noktalardan birisi, ekip ruhu yaratmak amacıyla kullanılan aktivitelerin olmaması ve grubu canlandıracak bir liderin bulunmamasıdır (Dubois ve Dagau, 1999).

Slavin’e (1991: 55) göre ise bu iki teknik arasındaki farklar aşağıdaki gibi sıralanmaktadır:

- Orijinal birleştirme tekniğinde, öğrenciler grup arkadaşlarınınkinden tamamen farklı olan kendi bölümlerini bireysel olarak okurlar.

- Orijinal birleştirme tekniğinde söz konusu olan, ders materyalinin kendi içinde bir bütünlüğü olacak şekilde yazılmasıdır, öğrencilere dağıtılan bölümler konu olarak birbirinden farklılık göstermektedir.
- Birleştirme-II'nin avantajı ise, tüm öğrencilerin ders malzemesini hep birlikte okuma imkânının olmasıdır ki bu da konunun tamamı hakkında onlara fikir vermektedir.

Birleştirme-II tekniğinin kullanıldığı sınıf içi etkinlikler aşağıdaki gibi düzenlenmektedir (Slavin, 1994: 122):

- **Ders malzemesinin hazırlanması:** Eğer ders materyali sınıfta okunacaksa, kısa bir metin seçilmelidir. Ancak, öğrenciler evde çalışacaklarsa, uzun bir okuma parçası da seçilebilir. Öğrencilere verilen çalışma yapraklarındaki sorular, okuma sırasında konuyu anlamaları açısından yardımcı olacaktır.
- **Öğrencilerin başlangıç gruplarına ayrılması:** 4 ya da 5 kişiden oluşan heterojen gruplar oluşturulabilir. Her bir grup üyesine çeşitli roller verilir. Grupta lider bulunmaz. Grup üyeleri çalışılacak konunun metnini almak için bir araya gelirler.
- **Uzmanlık gruplarında çalışma:** Metnin aynı parçasını çalışacak olan öğrenciler, tartışmak için ve çalışma yapraklarındaki soruları cevaplandırmak için bir araya gelirler.
- **Başlangıç grubu raporu:** Metnin aynı parçasına sahip olan uzmanlık grubu öğrencileri kendi bölümlerini çalıştıktan sonra başlangıç gruplarına dönerler ve arkadaşlarına kendi parçalarını öğretirler. Konunun tamamının anlaşıldığından ve kısa sınava girmeye hazır olduklarından emin olmak için tüm öğrenciler hep birlikte çalışırlar.
- **Sınav:** Öğrenciler bireysel olarak sınava alınırlar. Bu çoktan seçmeli bir kısa sınav olabilir. Alınan nota aynı zamanda gelişme puanı da eklenir. En yüksek notu alan grup üyeleri gruplarına birincilik kazandırır. Öğrencilere ödüller ve sertifikalar verilir.

Birleştirme-II tekniği yazılı malzemenin bulunduğu eğitimin her alanında ve her düzeyinde kullanılabilir (Avcı ve Fer, 2004: 63). Dil öğretiminde beceri ve bilgiyi geliştirme açısından en etkili teknik olarak görülmektedir. Uzmanlık grubundan kendi grubuna dönen ve edindiği bilgileri arkadaşlarına aktaran öğrenci grup başarısına bireysel olarak ne kadar katkıda bulunduğunu görerek güdülenir (Onur, 2003: 21).

Yapılan bazı çalışmalarda, birleştirme-II tekniğinin okuma-anlama becerisinin geliştirilmesinde, özet yapmada, yorumlayıcı ve eleştirel okuma becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğu görülmüştür (Ghaith ve Abd El-Malak, 2004: 113). Ayrıca, birleştirme-II tekniğinin kullanıldığı yabancı dil sınıflarında öğrencilerin yabancı dile karşı daha olumlu bir tutum sergiledikleri, sözcük

dağarcıklarının arttığı, dili daha etkili bir şekilde öğrendikleri de ortaya konmuştur (Gömleksiz, 2007). Açıkgöz'ün (1993) yaptığı bazı çalışmalarda ise işbirlikli öğrenme yönteminin kalıcı öğrenmelere yol açtığı görülmektedir.

Türkiye’de işbirlikli öğrenme ve birleştirme-II tekniği ile ilgili çalışmalar daha çok ilk ve orta öğretim ile yükseköğretimde yabancı dili İngilizce olan öğrenciler üzerinde yoğunlaşmıştır. Bu nedenle bu çalışmanın, yükseköğretimde öğrenim gören ve yabancı dili Fransızca olan öğrenciler üzerinde yapılmasına gereksinim duyulmuştur.

Bu araştırma çerçevesinde Fransız Dili ve Eğitimi Bölümü 1. sınıf öğrencilerinin Fransızca okuma dersinde kullanılan birleştirme-II tekniğinin öğrenilen yeni sözcükleri hatırd tutmaya olan etkisinin araştırılması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki soruya yanıt aranmıştır:

“Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Fransız Dili ve Eğitimi Bölümünde okuyan 1. sınıf öğrencilerinin Fransızca okuma dersinde kullanılan birleştirme-II tekniğinin öğrenilen yeni sözcükleri hatırd tutmaya etkisi var mıdır?”

YÖNTEM

Bu araştırmayla, işbirlikli öğrenme yöntemlerinden biri olan birleştirme-II tekniğinin (bağımsız değişken), öğrenilen yeni sözcükleri hatırd tutmaya (bağımlı değişken) etkisinin araştırılması amaçlanmıştır. Araştırma nicel bir araştırmadır. Bu deneysel çalışmada, karşılaştırmalı eşitlenmemiş grup son-test araştırma modeli kullanılmıştır. Bu araştırma modelinde yalnızca deney sonucu ölçmeler (son-test) yapılır ve modelin simgesel görünümü aşağıdaki gibidir (Karasar, 1995: 96):

Şekil 1: Karşılaştırmalı eşitlenmemiş grup son-test araştırma modelinin simgesel görünümü

$$\begin{array}{ccc} \overline{G_1} & X & \overline{O_{1,2}} \\ G_2 & & O_{2,2} \end{array}$$

Modelin simgesel görünümünde “G” grup, “X” deney, “O” ise gözlem anlamındadır. Araştırmada veri toplama amacıyla B1 düzeyinde okuma parçaları, bu parçaları kapsayan çoktan seçmeli 6 kısa sınav (quiz) ve uygulamadan 1 ay sonra öğrencilere uygulanan sözcük testi kullanılmıştır. Sözcük testi, 6 haftalık uygulama boyunca öğrencilerin çalışma yapraklarında bulunan ve kısa sınavlarda da sorulan sözcüklerden 30 tanesi rastgele seçilerek hazırlanmıştır.

Deneysel İşlem Basamakları

Araştırma 2009-2010 öğretim yılı bahar döneminde haftada 3 ders saati olarak yürütülen FRÖ112 Fransızca Okuma-II dersinde gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubuyla 6 hafta boyunca geleneksel yöntem (ders materyali + konu

anlatımı) benimsenerek ders yapılmıştır, deney grubunu oluşturan öğrencilerle ise birleştirme-II tekniği kullanılmıştır. Deneysel işlemler aşağıdaki sıra ile gerçekleştirilmiştir:

1. İlk hafta, uygulamaya başlamadan önce deney grubu öğrencilerine işbirlikli öğrenme, birleştirme-II tekniği ve uygulama boyunca dersin nasıl işleneceği hakkında detaylı bilgi verilmiştir. 16 öğrenciden 4'er kişilik 4 grup oluşturulmuştur. Öğrenciler gruplara rastgele atanmıştır.
2. Grup üyelerine yazıcı, sözcü, denetmen, okuyucu gibi roller verilmiştir.
3. Uygulama boyunca grup üyelerinin yüz yüze etkileşimine olanak tanıyacak şekilde karşılıklı oturmaları sağlanmıştır.
4. İkinci haftadan itibaren toplamda altı hafta boyunca; derste kullanılacak olan okuma parçaları anlam bütünlüğü bozulmayacak şekilde 4 parçaya (A, B, C, D) bölünmüştür ve her parça, o parçaya ait çalışma yapraklarıyla birlikte ayrı bir öğrenciye verilmiştir. Bu öğrenciler birleştirme-II tekniğinin başlangıç gruplarını oluşturmuşlardır.
5. Her öğrencinin çalışma yaprağında kendisine ait parçayla ilgili okuma-anlama ve sözcük soruları bulunmaktadır.
6. Her ders boyunca, başlangıç gruplarındaki öğrencilere kendi parçalarını okumaları için 10 dakikalık bir süre verilmiştir.
7. 10 dk.'nın sonunda, aynı parçayı çalışacak olan öğrenciler bir araya gelerek uzmanlık gruplarını oluşturmuşlardır. 40 dk. boyunca kendi parçalarını çalıştıktan sonra çalışma yapraklarındaki soruları hep birlikte cevaplandırmışlardır.
8. Uzmanlık grupları yeniden başlangıç gruplarına dönmeden önce derse 5 dk'lık bir ara verilmiştir.
9. Başlangıç gruplarına dönen öğrenciler kendi parçalarını arkadaşlarına öğretmekle sorumludurlar ve bu aşamada öğrencilere yine 40dk'lık süre verilmiştir. Tüm öğrenciler metnin her parçasını tam olarak anladıklarından emin olduktan ve soruları hep birlikte cevaplandırdıktan sonra 5 dk'lık ikinci bir ara verilmiştir.
10. Aradan sonra öğrencilere 15 dk'lık bir kısa sınav (quiz) yapılmıştır.
11. Sınavın değerlendirilmesi araştırmacı tarafından 15 dk.'lık arada yapılmış ve öğrencilere aldıkları puanlar duyurulmuştur. Öğrencilerin sınavdan aldıkları puanlara ayrıca gelişme puanı da eklenmiştir.
12. Dersin sonunda tüm öğrencilere okuma parçasıyla ilgili sorular sorulmuş ve konuyu tam olarak anlayıp anlamadıkları kontrol edilmiştir. Anlaşılmayan kısımlar araştırmacı tarafından açıklanmıştır.

13. Sınavdan en yüksek notu alıp 1. olan grubun üyelerine çeşitli hediyeler (kalem, not defteri, vb.) ve araştırmacı tarafından hazırlanan tebrik kartları verilmiştir.
14. Başlangıç puanı (BP) olarak öğrencilerin güz dönemindeki okuma dersi not ortalamaları temel alınmıştır. Grup puanının hesaplanmasında aşağıdaki tabloda yer alan puanlama sistemi kullanılmıştır (Abrami, 1996: 141) :

Tablo 1: Bireysel gelişme puanı

Başlangıç puanına eklenen sınav puanı	Gelişme puanı
BP'ndan 10 puandan fazla düşük puan alan	0
BP'ndan 1-10 puan arası düşük puan alan	10
BP'ndan 0-10 puan arası fazla puan alan	20
BP'ndan 10 puandan fazla yüksek puan alan	30
Yanlışsız sınav	30

Katılımcılar

Araştırma Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fransız Dili ve Eğitimi Bölümü 1. sınıf öğrencileriyle 6 hafta boyunca yürütülen Fransızca okuma dersinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma, gönüllülük esasına dayanılarak seçilen 16 öğrencinin (14 kız, 2 erkek) oluşturduğu deney grubu ve 14 öğrencinin (12 kız, 2 erkek) oluşturduğu kontrol grubu üzerinden yürütülmüştür. Tüm öğrencilerin ana dili Türkçedir ve Fransızca'yı 1,5 yıldır (hazırlık sınıfı = 1 yıl boyunca 750 saat Fransızca dersi + 1.sınıfın ilk dönemi) yabancı dil olarak öğrenmektedirler. Öğrencilerin yabancı dil seviyesi B1 düzeyi olarak kabul edilmiştir (Campus France, 2010: 4).

BULGULAR VE YORUM

Fransızca okuma dersinde kullanılan birleştirme-II tekniğinin öğrenilen yeni sözcükleri hatırlama tutmaya etkisinin olup olmadığının araştırıldığı bu çalışmada katılımcılardan elde edilen verilerin dağılımını ortaya koymak için frekans ve yüzde analizinden yararlanılmıştır.

Tablo-2 incelendiğinde, araştırmaya katılan deney grubu öğrencilerinin tamamı 30 sorudan oluşan sözcük testinin yarısından fazlasını doğru olarak cevaplandıkları görülmektedir. Bu cevaplar en yüksek puandan en düşük puana doğru sıralanacak olursa 2 öğrenci 30 sorudan 27'sine, 2 öğrenci 26'sına, 3 öğrenci 25'ine, 1 öğrenci 24'üne, 2 öğrenci 23'üne, 2 öğrenci 22'sine, 1 öğrenci 21'ine, 2 öğrenci 20'sine, 1 öğrenci de 18'ine doğru yanıt vermiştir. Bu yanıtların yüzdelik oranlarına bakılacak olursa, en yükseği % 90 en düşüğü ise % 60'tır.

Tablo 2: Deney grubu öğrencilerinin test sorularına verdikleri doğru cevaplar ve bunların yüzdelik oranı

Katılımcılar (Deney Grubu)	Frekans (Doğru cevap sayısı / Toplam soru sayısı)	Yüzde (%)
D1	21 / 30	70
D2	20 / 30	66.66
D3	22 / 30	73.33
D4	25 / 30	83.33
D5	18 / 30	60
D6	25 / 30	83.33
D7	26 / 30	86.66
D8	20 / 30	66.66
D9	23 / 30	76.66
D10	27 / 30	90
D11	26 / 30	86.66
D12	22 / 30	73.33
D13	25 / 30	83.33
D14	23 / 30	76.66
D15	27 / 30	90
D16	24 / 30	80

Bu sonuçlar doğrultusunda, birleştirme-II tekniğinin kullanıldığı deney grubunda yeni öğrenilen sözcüklerin öğrencilerde daha kalıcı olduğu ve araştırmadan 1 ay sonra uygulanan sözcük testindeki 30 kelimenin yarısından fazlasının hatırlandığı görülmektedir.

Geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinden elde edilen veriler ise aşağıdaki tabloda gösterilmiştir:

Tablo 3: Kontrol grubu öğrencilerinin test sorularına verdikleri doğru cevaplar ve bunların yüzdelik oranı

Katılımcılar (Kontrol Grubu)	Frekans (Doğru cevap sayısı / Toplam soru sayısı)	Yüzde (%)
K1	11 / 30	36.66
K2	13 / 30	43.33
K3	15 / 30	50
K4	13 / 30	43.33
K5	12 / 30	40
K6	10 / 30	33.33
K7	14 / 30	46.66
K8	12 / 30	40
K9	8 / 30	26.66
K10	13 / 30	43.33
K11	13 / 30	43.33
K12	12 / 30	40
K13	11 / 30	36.66
K14	10 / 30	33.33

Tablo-3 incelendiğinde, araştırmaya katılan kontrol grubu öğrencilerinden sadece 1 öğrencinin 30 sorudan oluşan sözcük testinin yarısına doğru cevap verdiği görülmektedir. Geriye kalan öğrencilerden, 1 öğrenci soruların 14'üne, 4 öğrenci 13'üne, 3 öğrenci 12'sine, 2 öğrenci 11'ine, 2 öğrenci 10'nuna, 1 öğrenci de 8'ine doğru yanıt vermiştir. Bu yanıtların yüzdelik oranlarına bakılacak olursa, en yüksek % 50 en düşüğü ise % 26,66'dır.

Bu sonuçlar doğrultusunda, geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanıldığı kontrol grubunda yeni öğrenilen sözcüklerin çok fazla kalıcı olmadığı ve araştırmadan 1 ay sonra uygulanan sözcük testindeki kelimelerin yarısından daha azının hatırlandığı gözlenmiştir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırmada, birleştirme-II tekniğinin Fransızca okuma dersinde öğrenilen yeni sözcükleri hatırd tutmaya olan etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda, deney grubu öğrencileriyle Fransızca okuma dersinde kullanılan birleştirme-II tekniğinin, öğrencilerin öğrendikleri yeni sözcüklerin birçoğunu 1 ay sonra bile hatırlamalarını sağladığı uygulanan sözcük testinden elde edilen verilerle ortaya konmuştur.

Kontrol grubuna 1 ay sonra uygulanan sözcük testinden toplanan verilerle ise, geleneksel öğretim yöntemlerinin öğrenilen sözcükleri hatırd tutmada çok fazla etkili olmadığı görülmüştür. Sözcük testine verilen doğru cevaplara bakıldığında, deney ve kontrol grupları arasında sözcükleri hatırd tutma açısından belirgin bir fark olduğu gözlenmektedir.

İşbirlikli öğrenme yönteminin eğitimin diğer alanlarında olduğu gibi, yabancı dil öğretimine de önemli katkılar sağladığı yapılan birçok araştırmayla ortaya konmuştur. İşbirlikli öğrenme yönteminin “Birlikte Öğrenelim” tekniği kullanılarak Ghaith (2003) tarafından yapılan bir araştırmada, deney grubunu oluşturan 56 Lübnanlı öğrencinin İngilizce yabancı dildeki okuma-anlama becerilerinin geliştiği ve kontrol grubuna göre anlamlı bir fark yarattığı gözlenmiştir.

O'Donnell (1999)'in yaptığı araştırmada ise, işbirlikli öğrenme yönteminin kullanıldığı yabancı dil sınıfındaki öğrenciler, sözcüklerin anlamlarını birbirlerine tercüme etme, yeni öğrenilen sözcükleri daha kolay ve daha çabuk tanıma gibi olumlu gelişmeler göstermişlerdir.

Klinger ve Vaughn (2000)'a göre ise işbirlikli öğrenme yöntemi dâhilinde gerçekleştirilen grup çalışmaları, öğrencilerin okuma esnasında bir takım anlama stratejileri geliştirmelerine neden olmaktadır.

Alhaidari (2006) ise, işbirlikli öğrenmenin Arap öğrenciler ve öğretmenler için sınıfta etkili bir yöntem olabileceğini belirtmiştir. Alhaidari'nin Suudi

Arabistan'daki bir okulda 3. ve 4. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirdiği bir araştırmada, öğrencilerin İngilizce yabancı dildeki okuma performanslarının, özellikle de akıcı okumaları ve sözcük edinimlerinin olumlu yönde geliştiği ortaya konmuştur.

Meng (2010)'in 146 öğrenciyle okuma dersinde birleştirme tekniği kullanılarak gerçekleştirdiği araştırmada ise, bu tekniğin öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmede, derse olan ilgilerini arttırmada etkili olduğu gözlenmiştir.

Bu araştırmada elde edilen sonuçlara dayanılarak özetle, temelinde grup çalışması, yardımlaşma, dayanışma, sosyal beceriler, sorumluluk, olumlu etkileşim olan işbirlikli öğrenme yöntemi ve birleştirme-II tekniğinin öğrenilen yeni sözcükleri hatırlama tutmaya olumlu etkisi olduğu söylenebilir.

KAYNAKÇA

Abrami, P.C. (1996). *L'apprentissage coopératif: théories, méthodes, activités*. Montréal: Les Éditions de la Chenelière.

Açıkgöz, K.Ü. (1993) “İşbirliğine Dayalı Öğrenme ve Geleneksel Öğretimin Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarısı, Hatırlama Düzeyleri ve Duyuşsal Özellikleri Üzerindeki Etkileri” A. Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi: I. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi 25-28 Eylül 1990, Ankara. (s.187-201).

Alhaidari, M.S. (2006). The effectiveness of using cooperative learning to promote reading comprehension, vocabulary, and fluency achievement scores of male fourth and fifth-grade students in a Saudi Arabian school. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. The Pennsylvania State University, Pennsylvania.

Avcı, S. ve Fer, S. (2004). Birleştirme-II tekniği ile oluşturulan işbirliğine dayalı öğrenme ortamının öğrenciler üzerindeki etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 29 (134): 61-74.

Campus France, (2010). “Les tests et diplômes de Français langue étrangère”, http://ressources.campusfrance.org/catalogues_recherche/diplomes/fr/fle_fr.pdf (17.06.2011).

O'Donnell, A. M. (1999). Structuring dyadic interaction through scripted cooperation. İçinde O'Donnell, A. M. ve King, A. (ed). *Cognitive perspective on peer learning*: 179-196. NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Dubois, L. ve Dagau, P. C. (1994). “L'Apprentissage coopératif”, <http://tecfa.unige.ch/~laurent/didact/cooperation.htm>, (11.04.2007).

Ghaith, G. (2003). Effects of the learning together model of cooperative learning on English as foreign language reading achievement, academic self-esteem, and feelings of school alienation. *Bilingual Research Journal*, 27 (3): 451-474.

Ghaith, G. ve Abd El-Malak, M. (2004). Effect of Jigsaw-II on literal and higher order EFL reading comprehension. *Educational Research and Evaluation*, 10 (2): 105-115.

Gömleksiz, M. N. (2007). Effectiveness of cooperative learning (Jigsaw-II) method in teaching English as a foreign language to engineering students (Case of Fırat University, Turkey). *European Journal of Engineering Education*, 32 (5): 613-625.

Güngör, A. ve Açıkgöz, K. Ü. (2006). İşbirlikli öğrenme yönteminin okuduğunu anlama stratejilerinin kullanımı ve okumaya yönelik tutum üzerindeki etkileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 12 (48): 481-502.

Karasar, N. (1995). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd.

Kılıç, A. G. (2004). İşbirlikli öğrenme, okuduğunu anlama, strateji kullanımı ve tutum. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Johnson, D. W. ve Johnson, R. T. (1994). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning*. 4th Edition, Boston: Allyn and Bacon.

Johnson, D. W. ve Johnson, R. T. (1999). What makes cooperative learning work. İçinde Kluge, D., McGuire, S., Johnson, D. W. ve Johnson, R. T. (Ed.). *JALT applied materials: cooperative learning*: 23-36. Tokyo: Japan Association for Language Teaching.

Onur, E. (2003). İşbirlikli öğrenme yöntemi ve geleneksel yöntemin ilköğretim okulları 7. sınıf İngilizce dersinde öğrenci başarısı üzerindeki etkilerinin karşılaştırılması (Vali Tevfik Gür İlköğretim Okulu Örneği). *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Slavin, R. E. (1983). When does cooperative learning increase student achievement?. *Psychological Bulletin*, 94 (3): 429-445.

Slavin, R. E. (1991). *Student team learning: A practical guide to cooperative learning*. 3rd Edition, Washington, Dc: National Education Association.

Slavin, R. E. (1995). *Cooperative learning: theory research and practice*. 2nd Edition, Boston: Allyn and Bacon.

Snow, D. R. (2005). *Classroom strategies for helping at-risk*. USA: Association For Supervision & Curriculum Development.