



Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic

Volume 11/9 Spring 2016, p. 859-878

DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9733>

ISSN: 1308-2140, ANKARA-TURKEY

Article Info/Makale Bilgisi

✍ Received/Geliş: 22.06.2016

✓ Accepted/Kabul: 21.07.2016

✍ Referees/Hakemler: Doç. Dr. Yavuz AKBAŞ - Doç. Dr. İlhan
TURAN

This article was checked by iThenticate.

İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMENİN ÖĞRENME STİLLERİNE ETKİSİ*

Mahmut TUNÇ** - Yılmaz GEÇİT***

ÖZET

Bu araştırmada işbirlikli öğrenme yöntemi jigsaw tekniğine göre hazırlanan etkinliklerin öğrencilerin tercih etmiş oldukları rekabetçi, bağımlı ve kaçınan stilleri değiştirip değiştirmediği tespit edilmeye çalışılmıştır.

Araştırma, deneme öncesi modellerden tek grup ön test son test modelinde bir araştırmadır. Araştırmanın çalışma grubunu Ağrı ili Eleşkirt ilçesine bağlı Atatürk İlkokulu 4/A sınıfında öğrenim gören 21 öğrenci oluşturmuştur.

Araştırma verilerini elde etmek için Kişisel Bilgi Formu ve Grasha-Reichmann Öğrenme Stilleri Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek Uzuntiryaki, Bilgin ve Geban (2003) tarafından Türkçe'ye çevrilmiş olup 5'li likert tipindedir.

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde ortalama, frekans analizi ve sample paired test (ilişkili iki örneklem t testi) kullanılmıştır. Çalışma grubunun ön testte tercih etmiş oldukları stillerin oranları şu şekildedir: Rekabetçi, bağımlı ve işbirlikçi stil %23,8, katılımcı %14,3, kaçınan % 9,5 ve bağımsız stil ise % 4,8' dir. Son testte stillerin tercih edilme durumları ise; rekabetçi %9,5, bağımlı %4,8, işbirlikçi %38,1, katılımcı %23,8 kaçınan %4,8 ve bağımsız stil % 19 olarak tespit edilmiştir.

İşbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanan etkinliklerle çalışma grubunda bulunan 17 öğrencinin öğrenme stili değişmiştir. Bu değişimler çoğunlukla amaçlanan yönde olsa da amaçlanmayan değişimler de olmuştur.

İlişkisel İki Örneklem t Testi sonuçlarına göre kaçınan, rekabetçi ve bağımlı stil puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı derecede düştüğü sonucuna ulaşılmıştır ($p < .05$). Ancak işbirlikçi,

* Bu çalışma Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü tarafından kabul edilen ve Mahmut TUNÇ tarafından yazılmış olan İşbirlikli Öğrenmenin Öğrenme Stilleri Üzerine Etkisi isimli yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

** Öğretmen-MEB, El-mek: tunc.0401@gmail.com

*** Doç. Dr. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Eğitim Fakültesi, El-mek: yilmaz.gecit@erdogan.edu.tr

katılımcı ve bağımsız stil puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p>.05$).

Anahtar Kelimeler: İşbirlikli Öğrenme, Jigsaw, Öğrenme Stilleri

THE EFFECT OF COOPERATIVE LEARNING ON LEARNING STYLES

ABSTRACT

This study examines whether a change occurs for the competitive, dependent and avoider styles of learners through the tasks prepared according to the cooperative learning jigsaw technique.

The study adopted single group pre-test post-test experimental research design. The sample is 21 4th grade students in Atatürk Primary School in the borough of Eleşkirt in Agri.

The data was collected through Personal Information Form and Reichmann Learning Styles Scale. This 5-point likert scale was translated into Turkish by Uzuntiryaki, Bilgin ve Geban (2003).

The data analysis was performed through descriptive statistics – mean, frequency – and paired sample t-test. The results showed that the percentages of the learning styles of the sample group in the pre-test were as following: competitive, dependent and cooperative 23.8%; participatory 14.3%, avoider 9.5% and self-directed 4.8%. For the post-test, the results were competitive 9.5%, dependent, 4.8%, cooperative 38.1%, participatory 23.8%, avoider 4.8% and self-directed 19%. The learning styles of the 17 students in the experimental group have changed as a result of the tasks designed according to the cooperative learning in the intervention. Most of the changes are in line with the objectives however there are some which can be considered as unexpected.

According to the paired sample t-test results, there is a statistically significant difference between the pre-test and post-test results in terms of avoider, competitive and dependent styles ($p<.05$). However, the results for cooperative, participatory and self-directed styles are insignificant ($p>.05$).

STRUCTURED ABSTRACT

Introduction

In recent years, especially after the curriculum change (2005), there are many concepts we frequently encounter. Multiple intelligences, learning styles, and constructivist approach can be mentioned as the main ones. All of these concepts are based on the fact that all individuals are unique and differences are natural (Günaydın, 2011:1). Şimşek (2007:1) points out that intelligence can be the first distinction that comes into mind as one mentions individual differences in education. However, currently research reveals that the distinction

Turkish Studies

which is considered more important than intelligence and highlighted is the difference of styles, rather than intelligence. According to Koçak (2007:1), individual training is one of the important approaches in modern education. Consideration of individual differences is essential in the teaching-learning process. In this case, it is necessary to take into consideration students' individual differences and determine the way they learn best, their learning styles. In this way, not only instruction can be individualized but also learners can take a big step towards learning to learn because they will become aware of their learning styles. Since students learn in different ways or they give different responses to learning activities, there is no single teaching approach that appeals to all types of learners. Thus, at every stage of the educational activities it is necessary to consider different learning styles (Şeker and Yılmaz, 2011:2).

The literature provides many learning styles mainly including **Dunn and Dunn's, Reinert's, Kolb's and Grasha-Reichmann's Learning Styles Models**. In this study, it was focused on individuals' reactions about the learning activities while developing the Grasha-Reichmann's Learning Styles Model initially by researchers. The Grasha-Reichmann learning styles are composed of three main dimensions with six sub-dimensions. The main dimensions are *independence, sharing and participation* with sub-dimensions of *dependent-independent, cooperative-competitive and avoidant-participant* learning styles.

In the context of education, both curricula and constructivist learning theory focus on the importance of active participation by students in the classroom. In this context, Grasha-Reichmann's learning styles model has come to the fore among other models. According to Alşan (2009:3), Grasha-Reichmann's learning styles model is different from the others because it is based on how students are responding to learning activities, rather than evaluating their personal and cognitive characteristics. Şimşek (2004:117) noted his definition of Grasha-Reichmann's learning style model in connection with three axes (*Independent-Dependent, Participant-Avoidant, Competitive-Cooperative*). These learning styles imply three opposing groups. Whereas *independent, participatory and cooperative learning styles* seem to be compliant with the constructivist curriculum and Turkish educational curriculum, the same cannot be said for *dependent, avoidant and competitive styles* in the model. Departing from this point, the study was carried out with the intention to investigate whether the learning styles of students are affected by cooperative learning style or not.

Cooperative learning can be briefly defined as the learning process by which students learn by helping each other in small groups (Açıkgöz, 2011: 173). Of the many techniques relevant to this method, jigsaw (combining) technique was selected in our study. Jigsaw technique provides a collaborative learning environment that supports acquisition together of the content and collaborative descriptions through cooperative works in which students are active in class (Doymuş and Şimşek, 2007,2-3).

The main aim of this study is to find out whether or not the activities tailored to the jigsaw technique under collaborative learning method affect the competitive, dependent and avoidant styles preferred by students. Of preliminary test models, one-group pre-test post-test model was used in the study. Participants consisted of 25 students recruited from Ağrı Province Eleşkirt District Atatürk Elementary School attending the 4/A class. The research data were collected by using Grasha-Reichmann's Learning Styles Scale as pre-test and post-test, and Demographic Data Form.

Discussion

It was seen that the number of students who prefer cooperative learning style increased as a result of the study. It can be argued that cooperative learning method improves collaboration and social skills among students. Along with the cooperative learning method, the students used skills such as assuming and sharing responsibilities. This in turn might have offered the environment for development of social skills and the increase of students who choose cooperative learning style.

It was found out that with cooperative learning, the students who were dependent on teachers to make learning happen and avoided classroom activities started to learn independently in the pace of their own learning and they do not like planning. This could be caused by the students' perception of the teacher merely as a guide while producing a product within a group and carrying out the work together with their groupmates as they wished. Therefore, it can be stated that the number of students who can work independently increased due to cooperative learning in the study.

It was reported by researchers that cooperative learning increases the active participation in lessons and provides active participation in the learning process by minimizing the level of anxiety and the fear of making mistakes. Also in present study, it was seen that cooperative learning increases the number of students who enjoy actively participating in lessons and in-class activities, are open to debates and prefer participant learning style.

In our study, although collaborative, participant and independent styles were observed to increase, a number of unintended results were also obtained. During the preliminary test; each of the competitive, cooperative and dependent styles was preferred by one student. However, it was observed during the final test that the students shifted towards avoidant, dependent and competitive styles, respectively. It could be explained with the probability that the students did not fully fulfil their respective responsibilities in the group. Also those students could have gone unnoticed during individual assessment in some lessons. Lastly, they could have been motivated to achieve higher than their peers.

Keywords: Cooperative learning, learning styles, jigsaw

Giriş

İnsanlar kendilerini diğer insanlardan farklı yapan bir takım özelliklere sahiptir. Bu farklılıklar fiziksel olabileceği gibi, kişilik özellikleri, zekâ, yetenek ve yaratıcılıkta da olabilmektedir. Bir sınıf ortamında ilk göze çarpan öğrencilerin fiziksel farklılıkları olsa da zaman içerisinde öğrenciler daha iyi tanınacağından kişilik özellikleri de fark edilecektir. Her öğrencinin çeşitli olaylara dönük sergilediği tavır, ilgi, tutum ve yetenekleri farklı olabilmektedir. Gürültücü, meraklı, içine kapanık, sosyal ve rahat olmaları gibi çeşitli özelliklere sahip olabilirler. Bu farklılıkların oluşmasında kalıtım ve çevresel faktörlerin büyük bir etkisi vardır. Öğrencilerin sahip oldukları birbirinden farklı özellikler, onların okul başarılarını doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyebilmektedir.

Öğrenciler arasında, öğrenme sürecinde gerçekleşen zihinsel süreçler açısından da çok önemli farklılıklar vardır. Öğretmenlerin en zor fark ettiği hatta çoğu zaman fark edemediği özellikler bunlardır. Örneğin ;

- Bazı öğrenciler öncelikler ayrıntıları öğrenirken bazı öğrencilerde önce bütünü öğrenir.
- Bazı öğrenciler yaparak yaşayarak öğrenirken bazı öğrenciler de dinleyerek öğrenir.
- Bazı öğrenciler bilgiyi olduğu gibi alırken, bazıları değiştirip içselleştirerek öğrenir.
- Bazıları beynin sol, bazıları ise beynin sağ yarım küresini daha fazla kullanır (Erden ve Altun, 2006: 18).

Bu özellikler öğrenme-öğretme süreciyle doğrudan ilişkili olduğundan öğrenme-öğretme etkinliklerinde mutlaka dikkate alınması gereken hususlardır.

Son yıllarda özellikle de yapılan program değişikliğinden sonra (2005) sıklıkla karşımıza çıkan pek çok kavram bulunmaktadır. Çoklu zekâ, öğrenme stilleri, yapılandırmacı yaklaşım bunlardan başlıcaları sayılabilir. Bu kavramların temelinde ise bütün bireylerin birbirinden farklı olduğu, bireysel farklılıkların doğal olduğu görüşü mevcuttur (Günaydın,2011:1). Şimşek (2007:1) Eğitimde bireysel farklılık denilince akla gelen ilk ayrımın zekâ olabileceğini ancak araştırmaların günümüzde bulunduğu noktada, zekâdan daha önemli görülen ve vurgulanan ayrımın, stil farklılıkları olduğunu belirtmiştir. Koçak (2007:1)' a göre bireysel eğitim, günümüz eğitiminin önemli yaklaşımlarından biridir. Bireysel farklılıkların öğrenme-öğretme sürecinde dikkate alınması gerekmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin, bireysel farklılıklarının göz önünde bulundurulması ve öğrencinin en iyi öğrendiği yol yani öğrenme stili belirlenmelidir. Bu şekilde hem eğitim bireyselleştirilmiş olacak hem de kendi öğrenme stilini öğrenen öğrenci, öğrenmeyi öğrenme yolunda büyük bir adım atmış olacaktır. Öğrenciler farklı şekillerle öğrendiklerinden ya da öğrenme etkinliklerine verdikleri tepkiler farklı olduğundan bütün öğrencilere hitap eden bir öğretim yaklaşımı yoktur. Bundan dolayı, öğretim etkinliklerinin her aşamasında farklı öğrenme stillerinin göz önünde bulundurulması gereklidir (Şeker ve Yılmaz,2011:2).

Uzun yıllardır ülkemizde yapılmış olan çalışmalarda geleneksel öğretim yöntemlerinin alternatif yaklaşımlara göre eksikliklerinin araştırıldığı çok sayıda araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalarda; bilginin aktarıldığı, ders kitaplarına aşırı bağımlılık, öğretmen merkezli öğretim yapılması, yaratıcı düşünceye ya da kişisel görüşlerin açıklanmasına izin vermeyen, öğrencileri pasif konumda tutan tek bir stile yönelik yapılan etkinliklerin öğretimde etkisiz kaldığı defalarca vurgulanmıştır (Öztürk,2011:3).

Ülkemizde öğrenme stilleri ile ilgili yapılmış birçok çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalar incelendiğinde öğrenme stillerinin dikkate alındığı etkinliklerin öğrenci başarısına olumlu etkilerinin olduğu görülmektedir. Öğrenme stillerine göre eğitim öğretim yapılmasının birçok yararı olabileceği araştırmacılar tarafından belirtilmiştir. Bu yararlardan bazıları;

- Sınıf yönetiminde öğretmenlere faydalı olabilmektedir.
- Öğretim faaliyetleri yapılırken istenmeyen davranışlarda azalma görülebilir.
- Yavaş öğrenen ya da üstün zekâlı öğrencilere daha fazla zaman ayırılabilir.
- Bireyin öğrenme sürecini denetim altına almasına yardımcı olur.
- Bireysel yeteneklerin ortaya çıkmasına yardımcı olabilir.
- Öğrencileri öğrenme sürecinde pasif halden aktif hale getirebilir.
- Bireyler öğrenme süreçlerinden sorumlu olacaklarından, öğretim sürecini değerlendirebileceklerdir.
- Öğretmenin rehberlik görevi üstleneceği düşünülmektedir.
- Öğrencilerin stillerine yönelik etkinliklerin yapılması özgür bir öğrenme ortamı oluşturacaktır. Bu da yaratıcı ve özgün öğrenme ürünlerinin ortaya çıkmasına yarar sağlayabilir.
- Öğrenciler, kendilerine özgü yollar olduğundan dolayı öğrenmede daha istekli olabilirler.
- Öğretim faaliyetleri yapılırken bireysel ya da grup çalışmaları başta olmak üzere birçok öğretim yöntemi kullanılabilir.
- Sınıf içerisinde öğrenci-öğretmen ya da öğrenci-öğrenci ilişkilerinde düşünceler ve fikirler açıkça ifade edilebileceği için demokratik bir sınıf ortamı oluşmasına fayda sağlayabilir. (Ekici,2003; Güven, 2004)

Literatür incelendiğinde birçok öğrenme stili modeli görülecektir. Bunlardan bazıları şunlardır:

Dunn ve Dunn Öğrenme Stilleri Modeli: Bu modelde öğrencilerin çalışma ortamındaki tercihleri dikkate alınmıştır. Dunn'a göre öğrenciler daha iyi bir öğrenmenin gerçekleşmesi için çevrelerindeki uyarıcılarla ilgili tercihleri bulunmaktadır. Öğrencileri bu tercihleri birbirlerinden ayırmaktadır (Bayraktar ve Otrar, 2007: 3).

Bireylerin öğrenme durumunda sergiledikleri tercihler beş temel boyutta ele alınmıştır. Bu boyutlar, çevresel, duygusal, sosyolojik, fizyolojik ve psikolojik boyutlardır (Aydın, Akbağ ve Tuzcuoğlu, 2005).

Kolb Öğrenme Stilleri Modeli: Kolb öğrenme stilleri modelini, bireylerin olgu, olay ve fikirlere nasıl yaklaştıklarını, günlük yaşantıda karşılarına çıkan sorunları nasıl çözdüklerini sorunlarını çözerken hangi yollara başvurduğunu inceleyerek geliştirmiştir. Kolb öğrenme stilleri modelinde dört öğrenme biçimi bulunmaktadır. Bu biçimler; aktif yaşantı, yansıtıcı gözlem, somut yaşantı ve soyut kavramsallaştırma. Kolb öğrenme biçiminde farklı öğrenme yollarının olduğunu, aktif yaşantı için yaparak yaşayarak, yansıtıcı gözlem için izleyerek, somut yaşantı için hissederek/dokunarak, soyut kavramsallaştırma için düşünerek öğrenmenin söz konusu olduğunu açıklamaktadır (Özkardeş,2008: 14)

Bireylerin sahip oldukları öğrenme stilleri, geçmiş yaşantılar, kalıtsal özellikler ve günlük yaşamdan sürekli etkilenmektedir. Kolb öğrenme stiline durgun değil sürekli gelişen ve değişen bir yapıda olduğunu belirtmiştir. (Arslan ve Babadoğan, 2005: 4). Kolb öğrenme stillerini dörde ayırmıştır. Bunlar; ayırıştırıcı, değiştiren, özümseyen ve yerleştiren stillerdir.

Gregorc Öğrenme Stilleri Modeli: Gregorc' a göre öğrenme stili bireylerin bilgiyi nasıl öğrendiğini ve öğrendiklerini çevrelerine nasıl uyarladıklarını gösteren ayırt edici davranışlardır. Gregorc öğrenme stilleri modelini bilgiyi alma, işleme, depolama ve kodları çözme süreçleri üzerinde yoğunlaştırmıştır. Bireylerin öğrenme stilleri, onların algılama yeteneklerine göre oluşturmuş oldukları öğrenme durumlarından oluşur (Ekici, 2003: 46). Gregorc öğrenme stillerini dörde ayırmıştır. Bu stiller; somut sırasal, soyut sırasal, somut dağınık ve soyut dağınıktır.

McCarthy Öğrenme Stilleri Modeli: McCarthy'ye göre kişiler tecrübeleri ve bilgileri farklı şekillerde alır ve işlerler. McCarthy öğrenme stillerimizi tecrübeleri ve bilgileri alıp işleme tekniklerimizin birleşmesi olarak belirtmiştir. McCarthy öğrenme stilleri modelini dörde ayırmış olup şu şekilde belirtmiştir; imgesel öğrenenler (birinci tip), analitik öğrenenler (ikinci tip) , sağduyulu öğrenenler (üçüncü tip), dinamik öğrenenler (dördüncü tip) (Kaya, 2007:8).

Reinert Öğrenme Stilleri Modeli: Reinert öğrenme stilleri ile ilgili çalışmalarında bilişsel becerilerin gelişimini temel almıştır. Reinert öğrenme stilleri modelini dörde ayırmıştır. Bunlar; işiterek öğrenenler, görenek öğrenenler, hareket temelli ve sözlü sembollerdir (Güven, 2004:56).

Grasha-Reichmann Öğrenme Stilleri Modeli: Grasha-Reichmann modelini geliştirirken bireylerin öğrenme etkinliklerine verdikleri tepkiler üzerinde durmuştur. Grasha, yaptığı bir çalışmada bilginin nasıl öğrenileceği ve nasıl daha kalıcı olacağına dair aşağıdaki sonuçlara ulaşmıştır (Akt. Bilgin ve Durmuş,2003: 5-6):

1. Öğrenciler en iyi yaparak-yaşayarak, başkalarını gözlemleyerek ve zihinde şekillendirerek öğrenirler.
2. Öğrenme etkinlikleri düzenlenirken çeşitli materyallerin (şekil, gösterge, anekdot, kavram haritası v.b.) kullanılması gerekir.
3. Öğrenme etkinliklerinde süreyi doğru kullanmak öğrenmeyi olumlu etkileyecektir.
4. Sosyal olarak aktif olmak bilgiyi almayı ve kalıcı olmasını kolaylaştırır.
5. Ödül verilmesi öğrenmeyi olumlu yönde etkiler.

Grasha-Reichmann öğrenme stilleri üç ana boyut ve altı alt boyuttan oluşur. Ana boyutlar *bağımsızlık, paylaşım ve katılım*dir. Bu ana boyutlara ait olan alt boyutlar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 1 Öğrenme Stilleri Alt Boyutları

Bağımsızlık	Paylaşım	Katılım
Bağımlı	Rekabetçi	Kaçman
Bağımsız	İşbirlikçi	Katılımcı

Tablodan da anlaşılacağı gibi Grasha öğrenme stilleri modelinde altı farklı stil bulunmaktadır. Alşan (2009:26-27) bu stillerin özelliklerini şu şekilde belirtmiştir:

Bağımsız Öğrenme Stili: Öğrenme hızlarına uygun öğretim faaliyetlerini tercih ederler. Bireysel yeteneklerine güvenirlir. Mümkün olduğunca az planlama ve bağımsız görevlerden hoşlanırlar.

Bağımlı Öğrenme Stili: Sadece gerekeni öğrenirlir. Açık ve anlaşılır talimatları ve öğretmen merkezli öğretimi tercih ederler. Fazla merak etmezler ve konunun ana bölümlerinin çıkarılmasını tercih ederler.

Rekabetçi Öğrenme Stili: Arkadaşlarından daha başarılı olmak için öğrenirlir. Arkadaşlarından daha yüksek notlar almak ve ilgi odağı olmaktan hoşlanırlar. Ders başarılarından dolayı arkadaşları ve öğretmenleri tarafından tanınmak isterler.

İşbirlikçi Öğrenme Stili: Grup tartışmalarını ve grup ile yapılan görevlerden hoşlanırlar. Öğretmenleri ve arkadaşları ile işbirliği yaparak öğrenmeyi tercih ederler. Grup projeleri ve grup tartışmaları ile öğrenirlir.

Kaçınan Öğrenme Stili: Sınıftaki aktivitelere katılmayı sevmezler. Genellikle göz önünde bulunmayan öğrencilerdir. Sınıf içi öğretim etkinliklerine katılmazlar ve bazen de bu etkinliklerden bunalırlar.

Katılımcı Öğrenme Stili: Derslere gelmeyi, sınıf aktivitelerini severler. Derslerde işlenen konularla ilgili tartışmaları ve etkinlikleri tercih ederler. Genel olarak aktiflerdir.

Hem eğitim programlarında hem de yapılandırmacı öğrenme kuramında öğrencilerin sınıf içinde yapılan etkinliklere aktif katılımlarının önemi üzerinde durulmuştur. Bu noktada Grasha-Reichmann öğrenme stilleri modeli diğer modeller arasından ön plana çıkmaktadır. Alşan (2009:3)'a göre Grasha-Reichmann öğrenme stilleri modeli diğer modellerden farklıdır. Çünkü bu model kişisel ve bilişsel özellikleri değerlendirmek yerine, öğrencilerin öğrenme etkinliklerine nasıl karşılık verdiklerine dayanır. Şimşek (2004:117) Grasha-Reichmann'ın öğrenme stili modelini üç eksen üzerinde (*Bağımsız-Bağımlı, Katılımcı-Kaçınan, Rekabetçi-İşbirlikçi*) tanımladığını belirtmiştir. Bu stiller incelendiğinde üç zıt grup olduğu görülmektedir. Bu stillerden *bağımsız stil, katılımcı stil ve işbirlikçi stillerin* yapılandırmacı öğretim programına ve ülkemizin eğitim programlarına uygun olduğu görülürken, *bağımlı stil, kaçınan stil ve rekabetçi stillerin* ise yapılandırmacı öğretim programına ve ülkemizin eğitim programlarına uygun olmadığı dikkati çekmektedir. Bu sebepten dolayı öğrencilerin öğrenme stillerinin işbirlikli öğrenme yönteminden etkilenip etkilenmediğini araştırmak araştırmamızın gerekçesini oluşturmaktadır.

İşbirlikli öğrenme yöntemi kısaca; öğrencilerin küçük gruplar halinde ve birbirlerinin öğrenmelerine yardım ederek öğrenmeyi gerçekleştirme süreci olarak tanımlanmaktadır. (Açıkgöz, 2011: 173). Bunun yanı sıra işbirlikli öğrenme bazı kaynaklarda, öğrencilerin küçük gruplar oluşturarak bir problemi çözmek ya da bir görevi yerine getirmek üzere ortak bir amaç uğruna birlikte çalışma yoluyla bir konuyu öğrenme yaklaşımı olarak tanımlanmaktadır (Demirel, 2002:207). Bu yöntem altında çok sayıda teknik yer almakta olup bu çalışmada jigsaw (birleştirme) tekniği esas alınarak çalışma yürütülmüştür.

Jigsaw tekniği, sınıfta öğrencilerin aktif olduğu, konu içeriğinin birlikte yapılan çalışmalar sonucu ortaklaşa kazanımını ve birlikte açıklamaları destekleyen bir işbirlikli öğrenme ortamı sağlar. Öğrenciler öncelikle asıl grup olarak adlandırılan takımlara bölünürler. Ardından öğretmen ilgili öğretim konusunun kısa bir açıklamasını yapar ve konunun alt konulara nasıl bölüneceğini açıklar. Asıl gruplardaki her bir üye kendi gruplarına ait konunun belirli bir alt konusunu seçer. Aynı alt konuyu seçen öğrenciler kendi konularını çalışmak ve asıl gruplarına öğretmeye hazırlanmak için uzman gruplarda bir araya gelirler ve çalışmalarını yaparlar. Uzman gruplarda birlikte konuyu en iyi şekilde öğrenen “uzmanlar” kendi asıl gruplarına geri dönerler. Üzerinde

artık uzmanlaşmış oldukları kendi alt konularını takım arkadaşlarına öğretirler. Her bir uzmanın sırasıyla kendi alt konusunu anlatmasıyla konunun tümü bütün öğrenciler tarafından öğrenilmiş olur. Çalışmaların sonunda bütün öğrenciler bireysel olarak tüm konuları kapsayan bir sınava tabi tutulurlar (Doymuş ve Şimşek, 2007,2-3).

Bu araştırmanın genel amacı işbirlikli öğrenme yöntemi jigsaw tekniğine göre hazırlanmış olan etkinliklerin öğrencilerin tercih etmiş oldukları rekabetçi, bağımlı ve kaçınan stilleri etkileyip etkilemediğini tespit etmektir. Bu amaçla aşağıda belirtilen sorulara cevap aranmıştır;

- 1- Çalışma grubundaki öğrencilerin önteste öğrenme stillerine göre dağılımı nasıldır?
- 2- İşbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanan etkinlikler rekabetçi stili tercih eden öğrencileri etkilemekte midir?
- 3- İşbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanan etkinlikler bağımlı stili tercih eden öğrencileri etkilemekte midir?
- 4- İşbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanan etkinlikler kaçınan stili tercih eden öğrencileri etkilemekte midir?
- 5- İşbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanan etkinlikler bağımsız stili tercih eden öğrencileri etkilemekte midir?
- 6- İşbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanan etkinlikler katılımcı stili tercih eden öğrencileri etkilemekte midir?
- 7- İşbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanan etkinlikler işbirlikçi stili tercih eden öğrencileri etkilemekte midir?

Yöntem

Bu araştırma, İşbirlikli Öğrenmenin 4.sınıf öğrencilerinin öğrenme stillerinin işbirlikli öğrenmeden etkilenip etkilenmediğini amaçlayan deneme öncesi modellerinden tek grup ön test son test modelinde bir çalışmadır. Tek grup ön test son test modelinde gruba ön test uygulanır uyarıcı verilir ve son test uygulanır. Kontrol grubu yoktur ve rastgele atama yapılamaz (Büyüköztürk, Çakmak v.d, 2012: 201; Karasar, 2006: 96). Elde edilen veriler sonucunda ön test ile son test arasında matematiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmişse bu farkın uygulamadan kaynaklandığı kabul edilir (Tanrıöğen, 2011: 36).

Çalışma Grubu

Araştırmada örneklem içerisinde her stilden öğrencinin bulunmasının araştırma amaçlarına uygun olmasından dolayı Ağrı ili Eleşkirt ilçesine bağlı Atatürk İlkokulu'nda öğrenim gören 4/A sınıfındaki 25 öğrenci örneklem olarak seçilmiştir. Fakat 1 öğrenci sağlık sorunları sebebiyle araştırmanın bir bölümüne katılmadığından ve 3 öğrencinin de ölçeklerinin kullanıma uygun olmamasından dolayı araştırmadan çıkarılmıştır. Son durumda çalışma grubunun cinsiyete göre dağılımı Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. Çalışma Grubunun Cinsiyete Göre Dağılımı

	<i>f</i>	%
Kız	10	47,6
Erkek	11	52,4
Toplam	21	100

Turkish Studies

Veri Toplama Araçları

Çalışmada öğrenme stillerini tespit etmek için Grasha-Reichmann Öğrenme Stilleri Ölçeği, öğrencileri homojen gruplara ayırmak için Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

Ölçek Grasha-Reichmann tarafından 1982 yılında geliştirilmiş olup Uzuntiryaki, Bilgin ve Geban tarafından 2003 yılında Türkçe'ye çevrilmiştir. Ölçekte öğrencilerin sınıf içi etkinlik tercihlerine odaklanılmış olan modelde bağımlı-bağımsız, rekabetçi-işbirlikli ve pasif-katılımcı olarak üç zıt grup ortaya konulmuştur. Grasha öğrenme stillerini bağımlı, bağımsız, rekabetçi, işbirlikli, pasif ve katılımcı olarak altıya ayırmıştır. Hangi öğrencinin hangi stili tercih ettiğinin anlaşılması için Öğrenme Stilleri Ölçeğini geliştirmiştir. Ölçek 60 maddeden oluşmaktadır. 5'li likert tipinde geliştirilmiş olan ölçekte her öğrenme stil için 10 madde bulunmaktadır.

Duyuşsal özelliklerin ölçülmesi gereken araştırmalarda bir ölçme aracının güvenilir kabul edilebilmesi için ölçüğe ilişkin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısının 0,70 ve üzerinde olması gerektiği literatürde belirtilmiştir. (Tekinal, 1997: 46-47). Bu yüzden de araştırmada kullanılan öğrenme stilleri ölçeğinde ölçüt olarak 0,70 korelasyon seviyesinin uygun olduğu düşünülmüştür. Araştırmamızda Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,85 olarak bulunmuştur. Öte yandan öğrencilere gerekli açıklamalar yapılmış, istenen yerlerde dönütler verilmiş ve ölçeğin tam olarak anlaşılması için örneklemeler yapılmıştır.

Çalışmanın Uygulanması

Araştırmada kullanılan Kişisel Bilgi Formu uygulama öncesinde öğrencilere doldurtulmuştur. Formlar değerlendirildikten sonra sınıf öğretmenin yardımıyla sınıf homojen olarak 5'er kişilik 5 gruba ayrılmıştır.

Grasha-Reichmann Öğrenme Stilleri Ölçeği ön test olarak işbirlikli etkinlikler uygulanmadan bir hafta öncesinde uygulanmış ve veriler SPSS 16 paket programına işlenerek analize hazır hale getirilmiştir.

4 hafta boyunca işbirlikli öğrenmenin jigsaw tekniğine göre hazırlanan etkinlikler uygulanmıştır. Etkinlikler Sosyal Bilgiler dersi için 11 saat, Fen ve Teknoloji dersi için 12 saat ve Matematik dersi için 16 saat olacak şekilde planlanmıştır. Grup başkanları seçilerek gruplara ünitelerden seçilen konuların dağıtılması sağlanmıştır. Buna göre; gruplara her öğrencinin 3 konu alacağı şekilde Sosyal Bilgiler, Matematik ve Fen Teknoloji dersinden konular verilmiştir. Grup başkanları aracılığıyla her öğrenci grup içerisinde konularını almıştır. Konular uygulama başlamadan 4 gün önce dağıtılmış, öğrencilere konuları ile ilgili hazırlıklar yapmaları söylenmiştir. Gruplarda aynı konuları alan öğrenciler bir araya gelerek jigsaw gruplarını oluşturmuşlardır. Konuları hakkında araştırma yapıp bilgi sahibi olan öğrenciler jigsaw gruplarında çalışmaya başlamıştır. Jigsaw gruplarına derslerde planlarda belirtilmiş olan etkinlikler yaptırılmıştır. Bu sayede jigsaw gruplarının konularında eksiklerini gidermeleri ve iyice uzmanlaşmaları sağlanmıştır. Öğrenciler daha sonra asıl gruplarına dönüp konularını arkadaşlarına sunmuşlardır. Bu sayede bütün öğrencilerin birbirlerinden öğrenmeleri sağlanmıştır. Öğrenciler bireysel değerlendirme formu, grupla değerlendirme formu ve başarı testi uygulanarak değerlendirilmişlerdir.

İşbirlikli etkinliklerin uygulanmasından sonra Grasha-Reichmann Öğrenme Stilleri Ölçeği son test olarak uygulanmış olup veriler SPSS 16 paket programına işlenerek analize hazır hale getirilmiştir.

Turkish Studies

Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin normal dağılıp dağılmadığının tespit edilmesi amacıyla seri farkları alınarak normallik testleri yapılmış olup verilerin normal dağılıma uygun olduğu anlaşıldığından parametrik testler yapılmıştır.

Araştırmanın 1. alt probleminin çözümü için toplam puanlar ve aritmetik ortalama kullanılmıştır.

Araştırmanın diğer alt problemlerinin çözümü içinse Paired Samples Test (İlişkili İki Örneklem Testi) yapılmıştır. İlişkili t testi, ilişkili iki ölçüm ya da puanların elde edildiği deneysel ve tarama çalışmalarında kullanılabilir. İlişkili iki örneklem testi iki örneklem arasındaki farkın birbirinden anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek için kullanılır. (Büyüköztürk, 2011: 67)

Bulgular

Araştırmanın birinci alt probleminin çözümlenmesi için toplam puanlar ve aritmetik ortalama kullanılmıştır. Buna göre çalışmaya katılan öğrencilerin öntest öğrenme stillerine göre dağılımı Tablo 3’de belirtilmiştir.

Tablo 3. Öntest Öğrenme Stillerine Göre Dağılım

Stiller	<i>f</i>	%
Bağımsız Stil	1	4,8
Kaçman Stil	2	9,5
İşbirlikçi Stil	5	23,8
Bağımlı Stil	5	23,8
Rekabetçi Stil	5	23,8
Katılımcı Stil	3	14,3
Toplam	21	100

Tablo 3 incelendiğinde öğrencilerin tercih etmiş oldukları öğrenme stillerinin şu şekilde olduğu görülmektedir; grubun %4,8 ‘i bağımsız, %9,5’i kaçınan, %23,8’i işbirlikçi, %23,8’i bağımlı, %23,8’i rekabetçi ve %14,3’ü ise katılımcı stili tercih etmiştir.

İşbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanan etkinlikler rekabetçi stili tercih eden öğrencileri etkilemekte midir? Alt probleminin çözümü için öntest ve sontestte öğrencilerin tercih etmiş oldukları öğrenme stilleri Tablo 4’te gösterilmiş olup öntest ve sontest arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için yapılan ilişkili iki örneklem testi sonuçları Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 4. Rekabetçi Stili Tercih Eden Öğrencilerin Sontestteki Öğrenme Stilleri

Öğrenciler	Ön test	Son test
1. Öğrenci	Rekabetçi stil	Katılımcı Stil
2. Öğrenci	Rekabetçi Stil	Bağımsız Stil
3. Öğrenci	Rekabetçi Stil	Katılımcı Stil
4. Öğrenci	Rekabetçi Stil	Kaçınan Stil
5. Öğrenci	Rekabetçi Stil	İşbirlikçi Stil

Turkish Studies

Tablo 4 incelendiğinde ön test verilerine göre rekabet etmeyi seven, diğer arkadaşlarından daha yüksek not almak için öğrenen, akademik başarılarından dolayı tanınmak istenen rekabetçi stili tercih eden öğrencilerin işbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanan etkinlikler sonrasında; 2 öğrencinin, ders aktivitelerine katılmaktan hoşlanan, sınıf içi tartışmalara açık derslere gelmeyi ve aktivitelerine katılmayı seven katılımcı stili tercih ettiği, 1 öğrencinin bağımsız yapabileceği görevlerden hoşlanan, fazla planlamaları sevmeyen ve bireysel öğrenme hızına uygun eğitimi tercih eden bağımsız stili tercih ettiği, 1 öğrencinin işbirliği yaparak öğrenen, öğretmenleri ve arkadaşları ile çalışmaktan hoşlanan işbirlikçi stili tercih ettiği, 1 öğrencinin ise derslere istekli olarak katılmayan, sınıf aktivitelerinden hoşlanmayan kaçınan stili tercih etmiş olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 5. Rekabetçi Stil Öntest ve Sontest Puanlarıyla Yapılan t Testi Sonuçları

	N	\bar{X}	S	sd	T	P
Öntest	21	4,12	0,438	20	2,77	,012
Sontest	21	3,73	0,537			

(p<.05)

Tablo 5 incelendiğinde p <.05'ten olduğu için ön test ve son test arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir [t(20)= 2,77, p<.05]. Bu farklılığı anlamak için ortalamalara bakıldığında ön testteki rekabetçi stil puan ortalamasının son testte düştüğü görülmektedir. Bu sonuç öğrencilerin rekabetçi stile son testte ön teste göre daha düşük puanlar verdiklerini göstermektedir.

İşbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanan etkinlikler bağımlı stili tercih eden öğrencileri etkilemekte midir? Alt probleminin çözümü için öntest ve sontestte öğrencilerin tercih etmiş oldukları öğrenme stilleri Tablo 6'da gösterilmiş olup öntest ve sontest arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için yapılan ilişkili iki örneklem testi sonuçları Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 6. Öntestte Bağımlı Stili Tercih Eden Öğrencilerin Sontestte ki Öğrenme Stilleri

Öğrenciler	Ön test	Son test
1. Öğrenci	Bağımlı Stil	Katılımcı Stil
2. Öğrenci	Bağımlı Stil	Katılımcı Stil
3. Öğrenci	Bağımlı Stil	Bağımsız Stil
4. Öğrenci	Bağımlı Stil	İşbirlikçi Stil
5. Öğrenci	Bağımlı Stil	Rekabetçi Stil

Tablo 6 incelendiğinde ön test verilerine göre açık ve anlaşılır talimatları, öğretmen rehberliğini isteyen, az merak etmeyi ve gerekeni öğrenen *bağımlı stili* tercih etmiş olan öğrencilerden işbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanan etkinlikler sonrasında; 2 öğrencinin, ders aktivitelerine katılmaktan hoşlanan, sınıf içi tartışmalara açık derslere gelmeyi ve aktivitelerine katılmayı seven *katılımcı stili* tercih ettiği görülmüştür. 1 öğrencinin bağımsız yapabileceği görevlerden hoşlanan, fazla planlamaları sevmeyen ve bireysel öğrenme hızına uygun eğitimi tercih eden *bağımsız stili* tercih ettiği görülmüştür. 1 öğrencinin işbirliği yaparak öğrenen, öğretmenleri ve arkadaşları ile çalışmaktan hoşlanan *işbirlikçi stili* tercih ettiği, 1 öğrencinin ise

daha yüksek notlar almak için öğrenen, akademik başarısından ötürü tanınmak isteyen ve rekabet etmeyi seven *rekabetçi stili* tercih etmiş olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 7. Bağımlı Stil Öntest ve Sontest Puanlarıyla Yapılan t Testi Sonuçları

	N	\bar{X}	S	sd	T	P
Öntest	21	2,83	0,64	20	3,75	,001
Sontest	21	2,12	0,50			

($p < .05$)

Tablo 7 incelendiğinde $p < .05$ 'ten olduğu için ön test ve son test arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir [$t(20) = 3,75$, $p < .05$]. Bu farklılığı anlamak için ortalamalara bakıldığında ön testteki bağımlı stil puan ortalamasının son testte düştüğü görülmektedir. Bu sonuç öğrencilerin bağımlı stile son testte ön teste göre daha düşük puanlar verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

İşbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanan etkinlikler kaçınan stili tercih eden öğrencileri etkilemekte midir? Alt probleminin çözümü için öntest ve sontestte öğrencilerin tercih etmiş oldukları öğrenme stilleri tablo 8'de gösterilmiş olup öntest ve sontest arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için yapılan ilişkili iki örneklem testi sonuçları Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 8. Öntestte Kaçınan Stili Tercih Eden Öğrencilerin Sontestteki Öğrenme Stilleri

Öğrenciler	Ön test	Son test
1. Öğrenci	Kaçınan Stil	Bağımsız Stil
2. Öğrenci	Kaçınan Stil	Bağımsız Stil

Tablo 8 incelendiğinde derslere istekli olarak katılmayan, sınıf aktivitelerinden hoşlanmayan kaçınan stili tercih etmiş olan öğrencilerin işbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanan etkinlikler sonrasında; 2 öğrencinin bağımsız yapabileceği görevlerden hoşlanan, fazla planlamaları sevmeyen ve bireysel öğrenme hızına uygun eğitimi tercih eden bağımsız stili tercih ettiği görülmektedir.

Tablo 9. Kaçınan Stil Öntest ve Sontest Puanlarıyla Yapılan t Testi Sonuçları

	N	\bar{X}	S	sd	t	P
Öntest	21	4,31	0,350	20	4,71	,000
Sontest	21	3,80	0,257			

($p < .05$)

Turkish Studies

Tablo 9 incelendiğinde $p < 0,05$ olduğu için ön test ve son test arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir [$t(20) = 4,71$, $p < .05$]. Ortalamalar incelendiğinde son testteki ortalamanın ön testten daha düşük olduğu görülmektedir. Bu da öğrencilerin son testte kaçınan stile daha düşük puan verdiklerini göstermektedir.

İşbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanan etkinlikler bağımsız stili tercih eden öğrencileri etkilemekte midir? Alt probleminin çözümü için öntest ve sontestte öğrencilerin tercih etmiş oldukları öğrenme stilleri Tablo 10’da gösterilmiş olup öntest ve sontest arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için yapılan ilişkili iki örneklem testi sonuçları Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 10. Öntestte Bağımlı Stili Tercih Eden Öğrencilerin Sontestteki Öğrenme Stilleri

Öğrenciler	Ön test	Son test
1. Öğrenci	Bağımsız Stil	Katılımcı Stil

Tablo 10 incelendiğinde bağımsız yapabilecekleri görevlerden hoşlanan, fazla planlamaları sevmeyen bağımsız stili tercih etmiş olan öğrencinin işbirliğine göre hazırlanan etkinlikler sonrasında; derslere katılmayı seven, sınıf içi aktivitelerden hoşlanan, sınıf içi tartışmalara açık katılımcı stili tercih etmiş olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 11. Bağımsız Stil Öntest ve Sontest Puanlarıyla Yapılan t Testi Sonuçları

	N	\bar{X}	S	sd	T	p
Ön test	21	3,83	0,31	20	-0,70	,945
Son test	21	3,84	0,51			

($p > .05$)

Tablo 11 incelendiğinde $p > 0,05$ olduğundan dolayı bağımsız stil ön test ve son test puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır [$t(20) = -0,70$, $p > .05$].

İşbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanan etkinlikler katılımcı stili tercih eden öğrencileri etkilemekte midir? Alt probleminin çözümü için öntest ve sontestte öğrencilerin tercih etmiş oldukları öğrenme stilleri Tablo 12’de gösterilmiş olup öntest ve sontest arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için yapılan ilişkili iki örneklem testi sonuçları Tablo 13’de gösterilmiştir.

Tablo 12. Öntestte Katılımcı Stili Tercih Eden Öğrencilerin Sontestteki Öğrenme Stilleri

Öğrenciler	Ön test	Son test
1. Öğrenci	Katılımcı Stil	İşbirlikçi Stil
2. Öğrenci	Katılımcı Stil	İşbirlikçi Stil
3. Öğrenci	Katılımcı Stil	İşbirlikçi Stil

Turkish Studies

Tablo 12 incelendiğinde ön teste göre derslere istekli olarak katılan, sınıf içi tartışmalardan hoşlanan katılımcı stili tercih etmiş olan 3 öğrencinin işbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanan etkinliklerin uygulanmasından sonra; arkadaşlarıyla paylaşarak öğrenen, işbirliği yapmayı seven, grup içi araştırma ve projelerinden hoşlanan işbirlikçi stili tercih ettiği görülmektedir.

Tablo 13. Bağımsız Stil Öntest ve Sontest Puanlarıyla Yapılan t Testi Sonuçları

	N	\bar{X}	S	sd	T	P
Ön test	21	4,14	0,33	20	-0,81	,936
Son test	21	4,15	0,36			

(p>.05)

Tablo 13 incelendiğinde p>0,05 olduğundan dolayı katılımcı stil öntest ve son test arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır [t(20)= -0,81, p>.05].

İşbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanan etkinlikler işbirlikçi stili tercih eden öğrencileri etkilemekte midir? Alt probleminin çözümü için öntest ve sontestte öğrencilerin tercih etmiş oldukları öğrenme stilleri tablo 14'te gösterilmiş olup öntest ve sontest arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için yapılan ilişkili iki örneklem testi sonuçları Tablo 15'de gösterilmiştir.

Tablo 14. Öntestte Katılımcı Stili Tercih Eden Öğrencilerin Sontestteki Öğrenme Stilleri

Öğrenciler	Ön test	Son test
1. Öğrenci	İşbirlikçi Stil	İşbirlikçi Stil
2. Öğrenci	İşbirlikçi Stil	İşbirlikçi Stil
3. Öğrenci	İşbirlikçi Stil	İşbirlikçi Stil
4. Öğrenci	İşbirlikçi Stil	İşbirlikçi Stil
5. Öğrenci	İşbirlikçi Stil	Bağımlı Stil

Tablo 14 incelendiğinde ön teste göre işbirliği yapmayı seven, grup araştırması ve ödevlerinden hoşlanan işbirlikçi stili tercih eden 5 öğrencinin işbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanan etkinlikler sonrasında; 4 öğrencinin son testte tekrar işbirlikçi stili tercih ettiği görülmüştür. 1 öğrencinin ise öğretmen rehberliğini isteyen, yönergelere bağlı, öğrenmek için birinin varlığına ihtiyaç duyan bağımlı stili tercih ettiği görülmektedir.

Tablo 15. Bağımsız Stil Öntest ve Sontest Puanlarıyla Yapılan t Testi Sonuçları

	N	\bar{X}	S	sd	T	P
Öntest	21	4,13	0,46	20	-0,70	,945
Sontest	21	4,34	0,34			

(p>.05)

Turkish Studies

Tablo 15 incelendiğinde, sontestte işbirlikçi stil puan ortalaması artmış olsa da $p > .05$ olduğundan işbirlikçi stil ön test ve son test arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. [$t(20) = -0,70$, $p > .05$].

Tartışma

Araştırma sonucunda işbirlikçi stili tercih eden öğrenci sayısının arttığı görülmüştür. Bu durumda işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerde işbirliğini geliştirdiği, sosyal becerilerini artırdığı söylenebilir. Bu sonuç literatürdeki birçok çalışma ile örtüşmektedir (Avcıoğlu,2012; Orunlu,2012; Koçak,2008; Açıkgöz,2011; Tunçel,2006). Öğrenciler işbirlikli öğrenme yöntemiyle birlikte sorumluluk alma, sorumlulukları paylaşma gibi becerileri kullanmışlardır. Bu da sosyal becerilerin gelişmesine ve işbirlikçi stili tercih eden öğrencilerin artmasına ortam oluşturmuştur.

İşbirlikli öğrenme yöntemiyle, öğrenmenin gerçekleşmesi için öğretmene bağımlı olan ve ders aktivitelerinden kaçınan öğrencilerin, kendi başarılarına ve öğrenme hızlarına uygun olarak öğrenen ve planlamaları sevmeyen bağımsız stili tercih ettiği görülmüştür. Bu duruma öğrencilerin grup içerisinde bir ürün ortaya koyarken öğretmeni sadece rehber konumda görmesi ve çalışmayı grup arkadaşları ile istedikleri gibi yürütmesinin sebep olduğu düşünülmektedir. Bu durumda işbirlikli öğrenme ile bağımsız çalışabilen öğrencilerin arttığı söylenebilir. İşbirlikli öğrenmenin bireysel sorumlulukları devam ettirdiği (Jonshon vd,1998), liderlik yeteneklerini geliştirdiği (Bean, 1996), hem bireysel hem de sınıf ortamında, iletişimi geliştirmeye olanak sağladığı (Tinto,1997), grup içerisindeki herkesin öğrenmesi hedeflendiğinden öğretimin bireyselleşmiş olacağı (Açıkgöz, 1992) araştırmacılar tarafından belirtilmiş olsa da henüz işbirlikli öğrenmenin bağımsız olarak öğrenmeyi artırdığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Öğrencilerde meydana gelen bu değişimin sebeplerinin, bireysel olarak konulardan sorumlu olmaları, bu konulara bireysel olarak çalışıp grup arkadaşlarına sunmaları ayrıca bireysel olarak başarabileceklerini görmeleri olduğu düşünülmektedir.

İşbirlikli öğrenmenin derslere aktif olarak katılmayı artırdığı, hata yapma korkusunu ve kaygı düzeyini en aza indirerek öğrenme sürecine etkin katılımını sağladığı (Açıkgöz, 1992; Senemoğlu, 2001, Tan, Kayabaşı ve Erdoğan, 2002) araştırmacılar tarafından ifade edilmiştir. Bu çalışmada da işbirlikli öğrenmenin derslere aktif katılmayı seven, tartışmalara açık sınıf içi aktivitelerden hoşlanan katılımcı stili tercih eden öğrenci sayısını artırdığı görülmüştür. Bu sonuç literatürdeki diğer çalışmalara sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Çalışmada genel olarak işbirlikçi, katılımcı ve bağımsız stiller artmış olsa da çalışmada amaçlanmayan sonuçlara da rastlanmıştır. Ön testte rekabetçi, işbirlikçi ve bağımlı stili tercih etmiş olan birer öğrencinin son testte rekabetçi stilden kaçınan stile, işbirlikçi stilden bağımlı stile ve bağımlı stilden rekabetçi stile dönüştüğü görülmüştür. Bu duruma, öğrencilerin grup içerisinde üzerlerine düşen sorumluluğu tam olarak yerine getirmediği, öğretmen tarafından bireysel değerlendirmeler yapılırken bu öğrencilerin bazı derslerde gözden kaçtığı ve arkadaşlarını geçmek için öğrenme isteğinin oluşmasının sebep olduğu düşünülmektedir.

Sonuç

Bu çalışmada amaç işbirlikli öğrenme yöntemi jigsaw tekniğine göre geliştirilen etkinliklerin bağımlı, rekabetçi ve kaçınan stili tercih eden öğrencilerin öğrenme stillerini işbirlikçi stile ne düzeyde dönüştürdüğü tespit etmektir. Çalışma kapsamında belirlenen sonuçlar şu şekilde sıralanabilir;

- Araştırma grubunda ön test sonuçlarına göre öğrenciler tarafından tercih edilme durumuna göre baskın olan stiller sırasıyla; işbirlikçi, bağımlı ve rekabetçi stillerdir.
- İşbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanan etkinliklerin uygulanmasıyla öğrencilerin tercih etmiş oldukları stillerde değişiklikler meydana getirmiştir.
- İşbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanan etkinlikler sonrasında ön test ve son test puanlarıyla yapılan analizler neticesinde bağımlı, rekabetçi ve kaçınan stil puanlarının anlamlı bir farklılık oluşturacak düzeyde düştüğü görülmüştür. Bu düşüş öğrencilerin son testte ölçekte bulunan bağımlı, rekabetçi ve kaçınan stil sorularına daha düşük puanlar verdiği şeklinde yorumlanmıştır.
- Araştırma grubundaki öğrencilerin son testte çoğunlukla işbirlikçi stili tercih etmiş olsa da, işbirlikçi stil puanlarının ön test ve son test analizinde anlamlı bir farklılığa ulaşamamıştır. Bu sonuç işbirlikçi stili tercih etmiş olan öğrenciler haricinde işbirlikçi stil sorularına yüksek puanlar verilmemiştir şeklinde yorumlanabilir.
- İşbirlikli öğrenme yöntemine göre hazırlanan etkinliklerin katılımcı ve bağımsız öğrenme stillerini tercih eden öğrenci sayılarını da artırmıştır. Bu sonuçla işbirlikli öğrenme yönteminin işbirliğini geliştirmenin yanı sıra derse daha istekli katılan ve bireysel olarak öğrenebilen öğrencileri ortaya çıkardığı söylenebilir.
- İşbirlikli öğrenme yönteminin bu çalışmada katılımcı, bağımsız ve işbirlikçi stili tercih eden öğrenci sayılarını artırırken, bağımlı, rekabetçi ve kaçınan stilleri tercih eden öğrenci sayılarını düşürdüğü sonucuna ulaşılmıştır.
- Araştırmanın sonucunda stillerin değişimi çoğunlukla beklenen yönde olsa da işbirlikçi stilden bağımlı stile, rekabetçi stilden kaçınan stile ve bağımlı stilden rekabetçi stile dönüşen öğrenciler de olmuştur. Bu değişimin öğrencilerin gruba yeterince katkı yapmamlarından dolayı grup arkadaşlarının olumsuz davranışlarıyla karşılaşmalarından kaynaklı olduğu düşünülmektedir.
- Araştırmanın özü olarak şu söylenebilir; işbirlikli öğrenme yöntemiyle katılımcı, bağımsız ve işbirlikçi stili tercih eden öğrenciler ortaya çıkarılabilmektedir.

Öneriler

- Öğrenme stillerine göre eğitim-öğretim yapılmasının faydalı olduğu düşünüldüğünden öğretmenlerin öğretim faaliyetlerini düzenlerken öğrenme stillerini de göz önünde bulundurmalarının öğrenmeyi olumlu etkileyeceği düşünülmektedir.
- Her sınıfta hemen hemen her stili tercih eden öğrenci bulunabilmektedir. Öğrencilerin pasif, öğretmene bağımlı ya da rekabetçi olduğu fark edilirse işbirlikli öğrenme yöntemi kullanılarak bu durumun aşılacağı bu çalışmada görülmüştür. Öğretmenlerin bu konuda daha dikkatli olmalarının faydalı olacağı düşünülmektedir.
- Sınıf içi istenmeyen davranışların ortadan kaldırılmasında işbirlikli öğrenme yöntemi ve öğrenme stillerine göre öğretim faaliyetlerinin düzenlenmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin kendilerini bu konularda geliştirmesi oldukça önem arz etmektedir.
- Araştırma sonucunda öğrenme stilleri ile ilgili ulaşılan sonuçları genelleylebilmek adına bu konuda daha fazla araştırma yapmak gerekmektedir.
- Öğrenme stillerinin planlı bir şekilde değiştirilmesine yönelik çalışmaların yapılmasının bu konuda daha detaylı sonuçları ortaya çıkaracağı düşünülmektedir.

- Öğrenme stillerinin planlı bir şekilde öğretim programları ve ülkemizde uygulanan yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak değiştirilmesinin öğrenmeyi olumlu etkileyeceği düşünülmektedir.
- İşbirlikli öğrenme yöntemi yerine farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanılarak benzer çalışmaların yapılmasının literatüre ve uygulayıcılara fayda sağlayacağı düşünülmektedir.
- Öğrenme stillerine yönelik araştırmaların farklı sınıf düzeylerinde yapılmasının faydalı olabileceği düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. Ü. (1992). İşbirlikli öğrenme: Kuram, Araştırma ve Uygulama. Malatya: Uğural Matbaası
- Açıkgöz, K.Ü. (2011). *Aktif Öğrenme*, İzmir: Kanyılmaz Matbaası
- Alşan, E. U. (2009). *Kimya Öğretmen Adaylarının Akademik Başarılarında Öğrenme Stili Tercihleri, Öz Kontrollü Öğrenme ve Motivasyon Faktörlerinin Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arslan, B. ve Babadoğan, C. (2005). İlköğretim 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stillerinin Akademik Başarı Düzeyi, Cinsiyet ve Yaş ile İlişkisi, Eğitim Araştırmaları Dergisi(21)4, 35-48
- Avcıoğlu, H. (2012). Zihinsel yetersizliği olan çocuklara sosyal beceri kazandırmada işbirliğine dayalı öğrenme ve drama yöntemlerinin etkililiği. Eğitim ve Bilim, 37(163), 110-125.
- Aydın, B. , Akbağ, M. , ve Tuzcuoğlu, S. (2005). Gelişim ve öğrenme. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bayraktar, C. ve Otrar, M. (2007). Farklı lise türlerindeki öğrencilerin öğrenme stilleri üzerine bir araştırma. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi (25) 139-170.
- Bean, J. (1996). Engaging ideas, the professor's guide to integrating writing, critical thinking, and active learning in the classroom, San Francisco, CA:Jossey-Bass
- Bilgin, İ. ve Durmuş S. (2003). Öğrenme Stilleri ile Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişkisi Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi (9) 4, 381-400.
- Büyüköztürk, Ş. , Çakmak, Kılıç, E. v.d. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Demirel, Ö. (2002). Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doymuş, K., ve Şimşek, Ü. (2007). Kimyasal Bağların Öğretilmesinde Jigsaw Tekniğinin Etkisi ve Jigsaw Tekniği Hakkında Öğrenci Görüşleri. Millî Eğitim Dergisi, 173, 231-244.
- Ekici, G. (2003). *Öğrenme Stiline Dayalı Öğretim ve Biyoloji Dersi Öğretimine Yönelik Ders Planı Örnekleri*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Erden, M. ve Altun, S. (2006). Öğrenme Stilleri, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

- Günaydın, F. (2011). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerin Öğrenme Stilleri ile Ders Çalışma Alışkanlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Güven, M. (2004). *Öğrenme Stilleri ile Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Johnson, D.W., Johnson, R.T. and Holubec, E.J. (1998). *Cooperation in the classroom*, Edina, Minnesota: Interaction Book Company.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Kaya, F. (2007). *İlköğretim Öğrencilerinin Öğrenme Stillere Dayalı Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Düzeyinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Koçak, T. (2007). *İlköğretim 6.7.8. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Orunlu, E. E. (2012). *İlköğretim 7. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersi Karışımlar Konusunun Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına ve Tutuma Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özkardeş, H.E. (2008). *Geliştirilen Öğrenme Stilleri Ölçeğinin Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Öztürk, T (2011). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Projeye Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Başarısına Derse Yönelik Tutumlarına ve Görüşlerine Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Senemoğlu, N. (2001). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Şeker, M.ve Yılmaz, K. (2011). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Öğrenme Stillерinin Kullanılmasının Öğrencilerin Öğrenme Düzeyleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi*, *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*(19)1, 251-266.
- Şimşek, A. (2004). *Öğrenme Biçimi*, Kuzgun, Y. ve Deryakulu, D. (Ed.). *Eğitimde Bireysel Farklılıklar*, Ankara: Nobel Yayınları
- Şimşek, Ö. (2007). *Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği'nin Geliştirilmesi ve 9-11 Yaş Çocuklarının Öğrenme Stillерinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Tan, Ş., Kayabaşı, Y. ve Erdoğan, A. (2002). *Öğretimi planlama ve değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tanrıöğen, A., (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Anı Yayıncılık
- Tekindal, S. (1997). *Ölçme ve değerlendirmeye ilişkin tutum aracı geliştirme*. Samsun: Cem Ofset Matbaası.
- Tinto, V. (1997). *Enhancing learning via community, thought and action*, the NEA. *Higher Education Journal*, 6 (1), 53-54.

Tunçel, Z. (2006). *İşbirlikli Öğrenmenin Beden Eğitimi Başarısı, Bilişsel Süreçler ve Sosyal Davranışlar Üzerindeki Etkileri*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Tunç, M. & Geçit, Y. (2016). "İşbirlikli Öğrenmenin Öğrenme Stillere Etkisi / The Effect of Cooperative Learning on Learning Styles", *TURKISH STUDIES -International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic-*, ISSN: 1308-2140, Volume 11/9 Spring 2016, ANKARA/TURKEY, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9733>, p. 859-878.