DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSLERİNDE İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME-ÖĞRETME YAKLAŞIMI

DR. MEHMET YILDIRIM

EDİTÖR: PROF. DR. SAADETTİN ÖZDEMİR

EĞİTİM
yayınevi

DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSLERİNDE İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME-ÖĞRETME YAKLAŞIMI
Dr. Mehmet Yıldırım
Editör: Prof. Dr. Saadettin Özdemir

Yayınevi Grubu Genel Başkanı: Yusuf Ziya Aydoğan (yza@egitimyayinevi.com)
Genel Yayın Yönetmeni: Yusuf Yavuz (yusufyavuz@egitimyayinevi.com)
Sayfa Tasarımı: Kübra Konca Nam
Kapak Tasarımı: Ceyda Duran

T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı
Yayıncı Sertifika No: 76780

E-ISBN: 978-625-5014-74-0
1. Baskı, Ekim 2026

Kütüphane Kimlik Kartı
DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSLERİNDE İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME-ÖĞRETME YAKLAŞIMI
Dr. Mehmet Yıldırım
E-ISBN: 978-625-5014-74-0
xvi+438 s., 210x297 mm
Kaynakça var, dizin yok.

Copyright © Bu kitabın Türkiye'deki her türlü yayın hakkı Eğitim Yayınevi'ne aittir. Bütün hakları saklıdır. Kitabın tamamı veya bir kısmı 5846 sayılı yasanın hükümlerine göre kitabı yayımlayan firmanın ve yazarlarının önceden izni olmadan elektronik/mekanik yolla, fotokopi yoluyla ya da herhangi bir kayıt sistemi ile çoğaltılamaz, yayımlanamaz.

EĞİTİM yayınevi

Yayınevi Türkiye Ofis:
Konya: Eğitim Yayınevi Tic. Ltd. Şti., Fevzi Çakmak Mah. 10721 Sok. B Blok, No: 16/B, Safakent, Karatay, Konya, Türkiye
İstanbul: Salon Yayınları, Atakent mah. Yasemen sok. No: 4/B, Ümraniye, İstanbul, Türkiye
Santral: +90 332 351 92 85
Editör hatları: +90 533 151 50 42, +90 507 151 50 43
bilgi@egitimyayinevi.com

Yayınevi Amerika Ofis: New York: Egitim Publishing Group, Inc.
P.O. Box 768/Armonk, New York, 10504-0768, United States of America
americaoffice@egitimyayinevi.com

Lojistik ve Sevkiyat Merkezi: Kitapmatik Lojistik ve Sevkiyat Merkezi, Fevzi Çakmak Mah. 10721 Sok. B Blok, No: 16/B, Safakent, Karatay, Konya, Türkiye
İnternet Satış: www.kitapmatik.com.tr
Whatsapp hattı: +90 553 950 50 37
bilgi@kitapmatik.com.tr

Kitabevi Şubesi: Eğitim Kitabevi, Şükran mah. Rampalı 121, Meram, Konya, Türkiye
Whatsapp hattı: +90 501 651 92 85
bilgi@egitimkitabevi.com

EĞİTİM YAYINEVİ GRUBU

Dr. Mehmet YILDIRIM



1986 yılında Isparta'nın Yalvaç ilçesinde doğdu. 2009 yılında Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesini bitirdikten sonra 2014 yılında aynı üniversitede yüksek lisansını, 2025 yılında ise doktorasını tamamladı. Diyanet İşleri Başkanlığı'nda 2012 yılına kadar çalıştı. 2012 yılından itibaren Milli Eğitim Bakanlığı'nda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni olarak halen görev yapmaktadır. Evli ve iki çocuk babası olan Mehmet YILDIRIM'ın, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri alanında öğretim yöntem ve teknikleri, değerler eğitimi, öğrenci odaklı çalışmalar ilgi alanlarıdır.

ÖN SÖZ

Sosyal bir varlık olarak insan doğumundan itibaren başkalarına muhtaç olarak yaratılmıştır. Her insanın fıtratında var olan özellikleri, başka insanların ihtiyaçlarını giderme ve başkalarında var olan yetenekler sayesinde de kendi ihtiyacını başkaları üzerinden giderme üzerine kurulu olan sosyal düzende, yaratılış amaçlarına uygun bir şekilde sosyal birliktelik inşasında İşbirliğinin, el birliğinin, imecenin önemi her geçen gün daha da artmaktadır.

Bugün sosyal anlamda her insan başkalarına muhtaçtır. Din eğitimi ve öğretiminde de insanın birbirine olan ihtiyacı akran öğretimiyle birlikte işbirlikli öğrenme yaklaşımının kullanılmasıyla giderilebileceği düşünülmüştür. Bu kapsamda uluslararası ve ulusal anlamda yapılan araştırmalarda sosyal öğrenmenin en önemli araçlarından biri olarak işbirlikli öğrenme yöntemi gelmektedir. Din eğitimi alanında işbirlikli öğrenme yaklaşımı dünyanın birçok ülkesinde kullanılmakta ve her geçen gün araştırmalarla farklı işlevleri ortaya konmaktadır. İslam eğitiminde de yöntemin farklı ülkelerde gerek fen bilimleri gerekse ülkemizde imam hatip meslek dersleri olarak ifade edebileceğimiz değişik yönlerden araştırma konusu yapıldığına şahit olduk.

Sosyal öğrenmenin yardımlaşma, dayanışma, birliktelik, hepimiz birimiz, birimiz hepimiz için varız gibi ilkelerinin İslam öğretisinde de vurgulandığı aşikardır. Kur'ân ve sünnette vurgulanan 'teâvun, istişare' kavramları da bu bağlamda değerlendirildiğinde eğitim ve öğretimde işbirlikli öğrenme yaklaşımının Din eğitiminde kullanılması bugün eğitimde istendik amaçlardan olan olumlu davranışlar kazandırmada ve akademik başarıda önemli bir işlevi yerine getireceği düşünülmüştür.

Birlik ve beraberlik ruhuna aşina olan ülkemizde birlik ruhunun eğitimde özellikle din eğitiminde daha etkin kullanılmasının din eğitimine önemli katkıları olacağı düşünülmektedir. Bu durum bizi konuyla alakalı öğretmen ve öğrenci deneyimlerini kapsayan bir araştırmaya yönlendirmiştir.

DKAB (Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi) dersi ve işbirlikli öğrenme yaklaşımı bağlamında öğretmen ve öğrenci deneyimlerini birlikte ele alan bir çalışmaya rastlanmamış olmasından dolayı işbirlikli öğrenme yönteminin öğretmen ve öğrenci

deneyimleri çerçevesinde ele alan bu çalışma giriş ve üç bölümden oluşacak şekilde planlanmıştır. Birinci bölümde araştırmanın teorik temellendirmesinin belirlenmesi adına işbirlikli öğrenme yöntemi üzerinde durulmuştur. Teorik temellendirmede işbirlikli öğrenme tekniklerine yönelik literatür taraması yapılmıştır. Araştırmanın kavramsal ve kuramsal çerçevesinde işbirlikli öğrenme yönteminin kapsamı, sınırlıkları ve benzer yöntemlerden ayrılan yönü ortaya konulmuştur. İşbirlikli öğrenmede karşılaşılan problemler, öğretmen ve öğrenciye düşen görevler üzerinde durulmuştur. İkinci bölümde ise araştırmanın metodolojik adımlarına yer verilmiştir. Bu kapsamda araştırmanın problemi, amacı, önemi ve yöntemine yer verilmiştir. Son bölümde ise işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanmasından sonra öğretmen ve öğrenci deneyimlerini ele alan araştırmanın bulgularına yer verilmiştir. Araştırma bulgularında ulaşılan sonuçlar ile literatürdeki araştırmalar karşılaştırılmış, araştırma sonucu ulaşılan bulguların diğer çalışmalardan ayrılan benzer ve farklı yönleri tespit edilerek sahaya birtakım önerilerde bulunulmuştur.

Araştırmanın ilk adımından son adımına kadar araştırmanın şekillenmesinde emeği geçenlere, Isparta İl Milli Eğitim Müdürlüğüne, değerli vakitlerini ayıran Isparta genelinde görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni meslektaşlarıma, görev yaptığım ve yöntemi uygulama deneyimi elde ettiğim ortaokuldaki öğrencilere ve okul idaresine, Şehit Tevhit Akkan Kız Anadolu İHL'de görevli Edebiyat Öğretmeni meslektaşlarıma,

Veri analizinde her zaman desteklerinden istifade etiğim Prof. Dr. Özgür KOŞKAN, Araştırma Görevlisi Malik ERGİN ve Hüseyin KARAASLAN hocalarıma, eserdeki nitel kurgu aşamasında görüş öneri ve destekleriyle yanımda olan Doç. Dr. Muhammed Hamdi MÜCEVHER hocama, araştırmayla ilgili değerli görüşlerinden istifade ettiğim Prof. Dr. Cevdet YILMAZ hocama, çalışma sürecinde değerli katkılarıyla beni yönlendiren Dr. Öğr. Üyesi Mustafa MEMİŞ ve Doç. Dr. Atila GÖKDEMİR hocalarıma, bilimsel destekleri ve değerli yönlendirmeleri ile her zaman yanımda olan Doç. Dr. Şeref GÖKÜŞ, Doç. Dr. Salih AYBEY hocalarıma,

''Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde İşbirlikli Öğrenme-Öğretme Yaklaşımının Uygulanması (Isparta Örneği)'' adlı doktora tezinden üretilen bu

kitabın ortaya çıkış serüveninde iş birliği içerisinde desteğini sürekli yanımda hissettiğim doktora tez danışmanım Prof. Dr. Saadettin ÖZDEMİR hocama,

Bilimsel, etik ve şeffaf yayıncılık ilkeleri çerçevesinde kitabın yayımlanmasında emeği geçen Eğitim Yayınevi Grubu'na

Beni kısıtlı imkanları dahilinde okutan, hayatımın şekillenmesi ve okumamda en büyük destekçim şefkat kahramanı, adını andıkça hasreti burnumu sızlatan rahmetli anneciğime, okuduğum yıllar boyunca desteği ve varlığıyla sırtımı pekiten, arkamdaki en büyük dağ olan rahmetli babacığıma,çalışmanın zorlu sürecinde her zaman yanımda olan beni destekleyen aileme; anne baba özlemimin en büyük teselli kaynağı, evimi yuva yapan sevgili eşim Süreyya'ya, akademik çalışmalarımla büyüyen Rabbimin emaneti oğullarım Salih ve Selim'e teşekkür ederim.

Mehmet YILDIRIM

ISPARTA, 2026

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖN SÖZ ..... **iv**
İÇİNDEKİLER ..... **vii**
TABLOLAR DİZİNİ ..... **xi**
ŞEKİLLER DİZİNİ ..... **xii**
KISALTMALAR ..... **xvi**
GİRİŞ **1**

1. BÖLÜM

TEORİK TEMELLENDİRME

1. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME **9**
2. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YÖNTEMİ **12**
3. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME TEKNİKLERİNİN ÖNEMİ **14**
4. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YÖNTEMİNİN UYGULANMASINDA KARŞILAŞILAN PROBLEMLER **18**
5. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMENİN HERHANGİ BİR KÜME ÇALIŞMASINDAN AYRILAN YÖNÜ VE ÜSTÜN YÖNLERİ **22**
6. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YÖNTEMİNİN GRUP ÇALIŞMASI VE BİREYSEL ÇALIŞMADAN FARKLARI **27**
6.1. Olumlu Grup Bağımlılığı 27
6.2. Bireysel Sorumluluk 29
6.3. Karşılıklı Teşvik Edici İletişim 29
6.4. İletişim Kurma ve Küçük Gruplarda Çalışma Becerisi 30
6.5. Grupların Etkili Çalışma Sürekliliğinin Sağlanması 30
6.6. Grup Sürecinin Değerlendirilmesi 31
6.7. Eşit Başarı Fırsatı 31
6.8. Zamanı Verimli Kullanma Fırsatı 31
6.9. Üst Düzey Bilişsel Stratejilerin Verimli Kullanılması 32
6.10. Sınıf İçi Çatışmaların Çözümünde Etkilidir 32
6.11. Kaynaştırma Öğrencilerinin Sınıf İçi Uyumuna Katkısı; 32
7. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMEDE ÖĞRETMENE DÜŞEN GÖREVLER **33**
7.1. Karar Alma 38

7.2. Dersin Hazırlanması 39
7.3. Sınıfın Düzenlenmesi 41
7.4. Gözetleme ve Müdahale 41
7.5. Değerlendirme 42
8. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMEDE ÖĞRENCİYE DÜŞEN SORUMLULUKLAR42
8.1. Aktif Öğrenci Rolü 43
8.2. Sorumluluk Alma 44
8.3. İhlas ve Samimiyet 45
8.4. Okul-Aile Öğrenci İş Birliği 46
9. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME TEKNİKLERİ 47
9.1. Ayrılıp Birleşme (Jigsaw) Yöntemi I ve II 51
9.2. Öğrenci Takımları 53
9.2.1. Öğrenci Takımları Başarı Grupları-ÖTBG (Student Teams Achievement Divisions- STAD) 53
9.2.2. Takım -Oyun- Turnuva (Team-Game-Tournaments) 54
9.2.3. Takım Destekli Bireyselleştirme 58
9.3. Birleştirilmiş İşbirlikli Okuma ve Kompozisyon 58
9.4. Grup Araştırması (Grup İnvestigation) 61
9.5. İşbirliği-İşbirliği (Co-op Co-op) 63
9.6. Renkli Kodlanmış İşbirlikli Kartları (Color-Coded Co-op Cards) 65
9.7. Birlikte Öğrenme 66
9.8. Akademik Anlaşmazlık 69
9.9. Buluş/Descuprimiento 71
9.10. Birlikte Soralım Birlikte Öğrenelim 71
10. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YÖNTEMLERİ İÇİN ISINMA ETKİNLİKLERİ 74

2. BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN METODOLOJİSİ

1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ, AMAÇ VE ÖNEMİ 75
1.1. Araştırmanın Problemi ve Sistematiği 77
1.2. Araştırmanın Amaç ve Önemi 83
1.2.1. Araştırmanın Amacı 84
1.2.2. Araştırmanın Önemi 85
2. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ 87

3. ARAŞTIRMANIN DESENİ 90
4. ARAŞTIRMANIN VERİ TOPLAMA TEKNİĞİ 92
5. ARAŞTIRMANIN KATILIMCILARI 94
5.1. Öğretmenlerin Demografik Verileri 95
5.2. Öğrencilerin Demografik Verileri 98
6. ARAŞTIRMACININ ROLÜ 101
7. ARAŞTIRMANIN VARSAYIM VE GÜÇLÜKLERİ 103
7.1. Araştırmanın Varsayımları 103
7.2. Araştırmanın Güçlükleri 104
8. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI 105
9. VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ 106
9.1. Verilerin Toplanması 106
9.2. Verilerin Analizi 108
10. ARAŞTIRMANIN GEÇERLİK VE GÜVENİLİRLİĞİ 109
11. ARAŞTIRMAYLA İLGİLİ LİTERATÜR 112

3. BÖLÜM

BULGULAR

1. ÖĞRETMEN DENEYİMLERİ 117
1.1. Tanım 123
1.2. Öğretmenlerin İşbirlikli Öğrenmeyi Uygulama ya da Uygulamama Sebepleri 161
1.2.1. Dkab Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Uygulama Sebepleri 161
1.2.2. Öğretmenlerin İşbirlikli Öğrenmeyi Uygulamama Sebepleri 191
1.3. Öğretmenlere Göre İşbirlikli Öğrenmede Olumlu ve Olumsuz Yönler-Avantajlar ve Dezavantajlar 213
1.3.1. Öğretmenlerin İşbirlikli Öğrenmede Olumlu Deneyimleri – Öğretmenlere Göre Avantajlar 214
1.3.2. Öğretmenlerin İşbirlikli Öğrenmede Olumsuz Deneyimleri– Öğretmenlere Göre Dezavantajlar 241
1.4. İşbirlikli Öğrenme Yöntemine Yönelik Öğretmen Önerileri 273

2. ÖĞRENCİ DENEYİMLERİ..... 332
2.1. Öğrenci Deneyimlerine Göre İşbirlikli Öğrenmenin Tanımı 337
2.2. Öğrenci Deneyimlerine Göre Yöntemin Öğrencilere Katkısı 344
2.3. Öğrencilere Göre İşbirlikli Öğrenmede Olumlu Yönler- Avantajlar 348
2.4. Öğrencilere Göre İşbirlikli Öğrenmede Olumsuz Yönler-Dezavantajlar..... 353
2.5. Öğrencilerin Yönteme Dair Olumlu ve Olumsuz Hisleri..... 357
2.5.1. Öğrenci Deneyimlerine Göre Yönteme Dair Olumlu Hisler..... 358
2.5.2. Öğrenci Deneyimlerine Göre Yönteme Dair Olumsuz Hisler 361
2.5.3. Turnuvalara Yönelik Öğrenci Hisleri..... 363
2.6. İşbirlikli Öğrenme Yöntemine Yönelik Öğrenci Önerileri 366
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER 368
KAYNAKÇA 415

TABLOLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 1. Katılımcı Öğretmenlerin Demografik Verileri..... 96

Tablo 2. Katılımcı Öğrencilerin Demografik Verileri..... 99

Tablo 3. Öğretmen Deneyimlerine Göre Araştırmanın Ana Temaları..... 115

Tablo 4. Öğrenci Deneyimlerine Göre Araştırmanın Ana Temaları..... 115

Tablo 5. DKAB Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yaklaşımının Uygulanması İçin MEB'e Dönük Temalar..... 307

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 1. 21. Yüzyıl Becerileri. ... 18
Şekil 2. Anadolu'da İmece Usulü Ekmek Yapan Hanımlar. ... 24
Şekil 3. Araştırmanın Sistematiği ... 83
Şekil 4. Araştırma Kurgusunun Ana Temaları ... 89
Şekil 5. Metin Karşılaştırma Çizelgesi. ... 116
Şekil 6. Öğretmen Görüşmeleri Kelime Bulutu. ... 117
Şekil 7. Öğretmen Görüşmeleri Kod Bulutu. ... 118
Şekil 8. Maxqda Analiz Programı Russel ve Rao Referansına Göre Öğretmen Deneyimlerinin Belge Haritası. ... 119
Şekil 9. Kod Trendleri. ... 120
Şekil 10. Öğretmenlerin Cinsiyet Dağılımlarına Göre Deneyimlerinin Ortak ve Ayrılan Yönleri. ... 121
Şekil 11. Öğretmen Deneyimlerine Göre İşbirlikli Öğrenme Yöntemi. ... 123
Şekil 12. Öğretmenlerin Bildiği Tekniklerin Frekans Dağılımları. ... 125
Şekil 13. İşbirlikli Öğrenmenin Öğrenmeyi Gerçekleştiren İşlevleri. ... 127
Şekil 14. DKAB Derslerinde Öğretmenlerin Uygulamayı Tercih Ettiği İşbirlikli Öğrenme Teknikleri. ... 130
Şekil 15. Öğretmenlerin İşbirlikli Öğrenme Olarak Tanımladığı Teknikler. ... 131
Şekil 16. Öğretmenlerin İşbirlikli Öğrenme Olarak Tanımladığı Tekniklerin Frekans Dağılımları. ... 132
Şekil 17. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Uygulama Şekli. ... 133
Şekil 18. DKAB Öğretmenlerinin Uyguladığı Diğer Öğretim Yöntem ve Teknikleri. ... 141
Şekil 19. Diğer Öğretim Metotlarıyla Kıyas Açısından Öğretmenlerin İşbirlikli Öğrenme Yönteminde Avantaj Olarak Gördüğü Deneyimler. ... 142
Şekil 20. Diğer Öğretim Metotlarıyla Kıyas Açısından Öğretmenlerin İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Dezavantaj Olarak Gördüğü Deneyimler. ... 146
Şekil 21. Diğer Öğretim Metotlarıyla Kıyas Açısından Öğretmenlerin İşbirlikli Öğrenme Yöntemi ve Diğer Yöntemleri Kıyaslamaktan Kaçındıkları Deneyimler. ... 147
Şekil 22. DKAB Öğretmenlerinin DKAB Müfredatı Dışında İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Uygulama Alanları. ... 148
Şekil 23. DKAB Öğretmenlerinin DKAB Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Kullandığı Temalar. ... 151
Şekil 24. DKAB Öğretmenlerinin DKAB Dersi Dışında İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Kullandıkları Dersler. ... 153
Şekil 25. İşbirlikli Öğrenme Yönteminde Öğretmen ve Öğrencilerin Rolü. ... 154
Şekil 26. Tanım Ana Teması Altında Yer Alan Alt Tema ve Kodların Kod-Teori Modeli'ne Göre Genel Çerçevesi. ... 160

Şekil 27. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Uygulama Sebepleri. 162
Şekil 28. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenmeyi Uygulama Sebeplerinden Öğrenci Etkisi. 163
Şekil 29. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Uygulama Sebeplerinden Öğrenci Etkisinin Farklı Öğrenci Tiplerini Kapsayıcılık Yönü. 166
Şekil 30. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenmeyi Uygulama Sebeplerinden Öğretmen Etkisi. 173
Şekil 31. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Derslerinde Uygulama Durumları. 176
Şekil 32. DKAB Öğretmenlerinin Derslerinde İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Uygulanabilir Olarak Gördükleri Etkenler. 179
Şekil 33. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenmenin Felsefi Temellerinden Dolayı Uyguladıklarını İfade Ettikleri Deneyimler. 182
Şekil 34. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenmeyi Sistemsel ve Dış Etkenlerden Dolayı Uyguladıklarını İfade Ettikleri Deneyimler. 185
Şekil 35. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenmeyi Gerekli Şartları Sağlanması Durumunda Uygulama Sebepleri. 188
Şekil 36. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Uygulamamalarının Altında Yatan Etkenler. 192
Şekil 37. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Uygulamama Sebeplerinden Sistemsel ve Dış Etmenler. 193
Şekil 38. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Uygulamama Sebeplerinden Öğrenci Faktörü. 196
Şekil 39. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Uygulamama Sebeplerinden Öğretmen Faktörü. 205
Şekil 40. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Felsefi Temellerinden Kaynaklı Yöntemi Uygulamama Sebepleri. 209
Şekil 41. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Uygulama ve Uygulamama Sebepleri. 212
Şekil 42. DKAB Öğretmenlerinin DKAB Derslerinde Olumlu Ya da Olumsuz Deneyimleri. 213
Şekil 43. Öğretmenlerin DKAB Derslerinde Uyguladıkları İşbirlikli Öğrenme Yöntemine Yönelik Olumlu Deneyimler. 214
Şekil 44. Öğretmenlerin DKAB Derslerinde İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Uyguladıklarında Elde Ettikleri Deneyimlerin Alt Kodları. 215
Şekil 45. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenmeyle İlgili Olumlu Deneyimlerinden Öğrencilere Yönelik Gözlemleri. 216
Şekil 46. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenmenin Olumlu Yönlerinden DKAB Derslerinde Deneyimlediği Kolaylıklar. 222
Şekil 47. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemine Dair Olumlu Hisleri. 229
Şekil 48. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenmenin Sınıf Yönetimi ve Kontrolüne Dair Olumlu Deneyimleri. 233

Şekil 49. İşbirlikli Öğrenmenin DKAB Derslerinde Her Sınıf Düzeyinde Kullanılabileceğine Dair Olumlu Deneyimler. 236
Şekil 50. İşbirlikli Öğrenmenin Yapısal Temellerinin DKAB Öğretmenlerinin Olumlu Deneyimlerine Yansımaları. 238
Şekil 51. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemine Yönelik Olumsuz Deneyimleri. 241
Şekil 52. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Uyguladıklarında Karşılaştıkları Zorluklarla İlgili Olumsuz Deneyimleri. 242
Şekil 53. DKAB Öğretmenlerinin Öğrenci Gözlemleri Açısından Olumsuz Deneyimleri. 251
Şekil 54. DKAB Öğretmenlerinin Yöntemin Yapısal Temellerinden Kaynaklı Olumsuz Deneyimleri. 258
Şekil 55. Öğretmenlerin Sınıf Düzeyine İlişkin Olumsuzluk Olarak Gördüğü Deneyimler. 264
Şekil 56. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Uyguladıklarında Karşılaştıkları Sınıf Yönetimi ile İlgili Olumsuzluklara Yönelik Deneyimler. 268
Şekil 57. Öğretmenlerin İşbirlikli Öğrenme Yöntemine Dair Olumsuz Hisleri. 271
Şekil 58. Öğretmenlerin Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeline Göre Olumlu ve Olumsuz Deneyimleri. 272
Şekil 59. Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeline Göre DKAB Öğretmenlerinin İş Birlikli Öğrenme Yöntemi ile İlgili Önerileri. 273
Şekil 60. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemi Bağlamında Eğitim-Öğretimin Paydaşlarına Dönük Sistemsel Önerileri. 274
Şekil 61. DKAB Öğretmenlerinin Öğretmen Paydaşına Dair Önerileri. 275
Şekil 62. Sistemsel Önerilerin Paydaşlarından Öğrencilere Yönelik DKAB Öğretmenlerinin Önerileri. 287
Şekil 63. Eğitim-Öğretim Paydaşlarından Veli Desteğine Yönelik DKAB Öğretmenlerinin Önerileri. 296
Şekil 64. Kod-Teori Modeline Göre DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Uygularken Okul Yönetiminin Desteğine Yönelik Deneyimleri. 301
Şekil 65. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Uygulanabilirliği Açısından MEB'e Dönük Önerileri. 305
Şekil 66. Kod-Teori Modeli Çerçevesinde DKAB Öğretmenlerinin Sistemsel Önerilerden Sınıflara Yönelik Önerileri. 308
Şekil 67. DKAB Öğretmenlerinin Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli Çerçevesinde Yöntemin Uygulanmasına Yönelik Önerileri. 312
Şekil 68. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemine Yönelik Eğitim Verilmesine Dair Önerileri. 313
Şekil 69. İşbirlikli Öğrenme Kapsamında DKAB Derslerine Yönelik Öğretmen Önerileri. 317
Şekil 70. DKAB Derslerinde İşbirliği Yapma Stratejileri. 323
Şekil 71. DKAB Derslerinde Uygulanan İşbirlikli Öğrenme Yönteminde Amaçlar…. 326

Şekil 72. Çalışmanın Süreci ve İçeriğine Yönelik Öneriler. 327
Şekil 73. Kod-Teori Modeli Çerçevesinde Oluşan DKAB Öğretmenlerinin Önerileri. 331
Şekil 74. Maxqda Analiz Programı Russel ve Rao'ya Göre Öğrencilerin Deneyimleri Çerçevesinde Oluşan Belge Haritası. 332
Şekil 75. Öğrenci Deneyimleri Sonucu Elde Edilen Kelime Bulutu. 333
Şekil 76. Kod Renkleri Çerçevesinde Oluşturulan Kod Bulutu. 334
Şekil 77. Metin Karşılaştırma Çizelgesi. 335
Şekil 78. Öğrencilerin Cinsiyet Faktörüne Göre İşbirlikli Öğrenme Deneyimleri. 336
Şekil 79. Kod-Teori Modeline Göre Öğrencilerin İşbirlikli Öğrenme Tanımları. . 338
Şekil 80. DKAB Derslerinde Öğretim Yılı Boyunca Hangi İşbirlikli Öğrenme Tekniğinin Uygulandığına Dair Öğrenci Deneyimleri. 341
Şekil 81. İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Deneyimlerine Göre Katkıları. 344
Şekil 82. İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Deneyimlerine Göre Avantajları. 348
Şekil 83. İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Deneyimlerine Göre Dezavantajları. 353
Şekil 84. İşbirlikli Öğrenme Yöntemine Dair Öğrencilerin Olumlu-Olumsuz Hisleri. 357
Şekil 85. Öğrencilerin Yöntemle İlgili Olumlu Hisleri. 358
Şekil 86. Öğrencilerin Yöntemle İlgili Olumsuz Hisleri. 361
Şekil 87. Turnuvalara Yönelik Öğrenci Hisleri. 363
Şekil 88. Öğrencilerin Deneyimlerinden Sonra Yöntemin Uygulanmasına Dair Önerileri. 366

KISALTMALAR

AYT : Alan Yeterlilik Testi

Bkz. : Bakınız

Çev : Çeviren

DKAB : Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi

DÖGM : Din Öğretimi Genel Müdürlüğü

Ed. : Editörler

Erişim : Erişim Tarihi

Haz. : Hazırlayan(lar)

Hz. : Hazreti

İHL : İmam Hatip Lisesi

LGS : Liselere Giriş Sınavı

MEB : Millî Eğitim Bakanlığı

ÖTBG : Öğrenci Takımları Başarı Grupları

SDÜ : Süleyman Demirel Üniversitesi

TDK : Türk Dil Kurumu

TİK : Tez İzleme Komitesi

ts : Tarihsiz

TYT : Temel Yeterlilik Testi

TOT : Takım Oyun Turnuva

vb. : ve benzerleri

vd. : ve devamı

Yay. : Yayınları

GİRİŞ

İslam'ın Kur'an'daki ilk emrinin *'Oku'*[1] olması hasebiyle eğitime verdiği önem, tarihsel süreç boyunca din eğitimi faaliyetlerinin[2] çeşitli boyutlarda süreklilik arz etmesini sağlamıştır. Osmanlı Devleti döneminden itibaren kesintisiz devam eden bu faaliyetler, Cumhuriyet döneminde dönemsel kesintilere uğramıştır. Ancak, 1982 Anayasası ile Türkiye'de zorunlu din eğitimi uygulamasına geçilmiştir.[3] Bu anayasal düzenleme neticesinde, 1982-1983 öğretim yılından itibaren Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi (DKAB) dersleri, ilköğretim dördüncü sınıftan ortaöğretim son sınıfa kadar zorunlu ders statüsünde müfredata dahil edilmiştir.[4] Din eğitiminin tarihî süreci ve dayandığı temellerden ziyade özel olarak DKAB derslerinin nasıl öğretileceğinin konu edildiği bu çalışma, işbirlikli öğrenme yönteminin DKAB derslerinde kullanılması özelinde spesifik bir durum çalışmasıdır. Dolayısıyla araştırma öğrenme, öğretme, öğretmen, öğrenci, öğretim yöntemlerinden işbirlikli öğrenme ve DKAB dersleri üzerine şekillenmiştir.

Tekrar veya yaşantı sonucu davranışta gözlemlenen kalıcı davranış değişikleri öğrenmedir.[5] Eğitimde nasıl öğretiriz sorusunun cevabı olan öğretim yöntemleri,[6] ise öğrenme öğretme sürecinin de temelini oluşturmaktadır. Öğrenme stratejisi, ders süresince bilgi kaynaklarına en hızlı biçimde ulaşmayı sağlayan, bir şeyi elde etmek için izlenen yoldur.[7] Bir öğretim stratejisini belirleme planı, belirli sınıf düzeylerinde verilecek dersin öğrenme hedeflerine ulaşmak ilişkin kurulan özel öğretim

---

1 *Kur'ân Yolu* (Ankara: DİB Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2018), 5/651.

2 Mustafa Öcal, "Türkiye'de Kur'an Eğitim ve Öğretiminde Görülen Gelişmeler ve Bir İcâzetname Örneği", *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 13/2 (01 Haziran 2004), 83.

3 7/11/1982 tarih ve 2709 sayılı Türkiye Cumhuriyeti Anayasası. (7/11/1982 tarih ve 2709 sayılı Türkiye Cumhuriyeti Anayasası.), 5, *Din ve Vicdan Hürriyeti* 2709 3 (18 Ekim 1982), Kanun No. 24.

4 Mustafa Öcal, "Türkiye'de Din Eğitimi Tarihi Literatürü", *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi* 6/12 (2008), 408.; Recep Kaymakcan, "Türk Gençlerinin Din Eğitimi Algılaması", *Marife Dini Araştırmalar Dergisi* 6/2 (2006), 119.

5 Betül Aydın, "Gelişimin Doğası", *Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretim*, ed. Binnur Yeşilyaprak (Pegem Akademi, 2019), 33.

6 Mehmet Zeki Aydın, *Öğretim İlke ve Yöntemleri Pedagojik Formasyon İçin* (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2022), 6.

7 Şenay Şen, "Öğrenme ve Öğretme Stratejileri", *Öğrenme-Öğretme Kuram ve Yaklaşımları*, ed. Sevil Büyükalan Filiz (Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2014), 101; Meral Güven, *Öğrenme Stilleri ile Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki,* (Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları, 2004), 71.

durumlarını ve yöntemlerin tümünü planlamayı gerektirmektedir.[8] Bu plan dahilinde daha az zaman ve emek ile istenilen öğrenme çıktısını elde etmek amacıyla geliştirilecek strateji, kaliteli ve verimli öğrenmenin sağlanması açısından önem arz etmektedir.[9] Örneğin bir şehirden diğer bir şehre giderken izleyeceğimiz strateji, ekonomiklik, zaman, elde bulunan imkanlara göre belirlenir. Kara, hava ya da deniz yolu hangisini tercih edersek bizim için uygundur, bunun belirlenmesi stratejimizi oluşturur. Dolayısıyla öğrencilerin aynı öğrenim deneyimine farklı tepkiler vermeleri bizleri şaşırtmamalıdır. Her öğrencinin farklı bir öğrenme yolunun olduğunu kabul ederek onları aktif öğrenmeye dâhil etmek çok daha verim alınabilecek bir deneyim olacaktır. İşte bunun gibi insanların öğrenme yolları da birbirlerinden farklıdır. Dolayısıyla bireyin öğrenmeye yönelik ilgi özellik ve gereksinimlerinin öğrencilerin ihtiyaçlarına göre belirlenmesi öğrenme stillerini ifade etmektedir.[10]

Öğretimde bu öğrenme yollarının işlev kazanmasında; 'amaca dönük olma, öğrenciye görelik, aktiflik, somuttan soyuta, ekonomiklik, yakından uzağa, bilinenden bilinmeyene, hayata yakın olma, bütünlük, güncellik, otoriteye itaat ve özgürlük, bilgi ve becerinin güvence altına alınması'[11] başlıkları altında birtakım ilkeler vardır. Yapılandırmacı yaklaşıma göre benimsenen eğitim felsefesi; davranışçılık gibi öğretim yaklaşımlarına bir tepki olarak toplumun değişen ihtiyaçlarını karşılamak için eğitimin yeniden yapılandırılması olarak ifade edebileceğimiz,[12] Piaget, Vygotsky, Dewey, Bruner ve Slavin'in öncülük ettiği çalışmaları ile temelleri atılan bilişselliğin yanı sıra duyuşsal ve sosyal kazanımların öncelik taşıdığı,[13] yapılandırmacı yaklaşıma dayanır. Yapılandırıcı yaklaşım açısından en zorlayıcı husus bilgiye ve bilgi edinimine ait bir yaklaşımın pratikte

---

8 Firdevs Güneş vd., "Öğretim Stratejileri", *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, ed. Firdevs Güneş (Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2016), 63.

9 Zeki Salih Zengin, *Tanzimat Dönemi Osmanlı Örgün Eğitim Kurumlarında Din Eğitimi ve Öğretimi (1839-1876)* (Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 1997), 168.

10 Aslı Gündoğan, "Öğrenme Stilleri", *Öğretim İlke ve Yöntemleri Etkinlik ve Ders Kitabı Örnekleriyle Zenginleştirilmiş*, ed. Sibel Dal - Mücahit Köse (Ankara: Anı Yayıncılık, 2022), 196.

11 Mehmet Yıldızlar, *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2019), 218-227; Aydın, *Öğretim İlke ve Yöntemleri Pedagojik Formasyon İçin*, 10-20.

12 Bilal Duman, *Öğrenme-Öğretme Kuramları ve Süreç Temelli Öğretim* (Ankara: Anı Yayıncılık, 2008), 58.

13 Mehmet Zahit Dirik, *Öğretim Programları ve Öğretim Öğretim İlke ve Yöntemleri* (Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2015), 176.

öğretime ait bir yaklaşım olarak algılanmasıdır. Bu açıdan pratikte öğretmen öğrencilere hiçbir bilgi vermeyecek gibi bir yanılgıya düşülebilmektedir.[14] Yapılandırmacı öğrenme ortamında öğretmen öğrenme ortamını hazırlayan, öğrencileri araştırmaya, bilgiye ulaşma ve yeniden yapılandırmalarını sağlayan yöntemler kullanan, öğrencileri ve tüm süreci yönlendiren bir rehber konumundadır.[15]

Öğrenciler için rehber konumunda olan öğretmen için bilgi, tek başına öğretmenin aracı değildir. Ayrıca bu bilginin en doğru şekilde karşıya iletilebilmesi için öğretim tekniğinin de bilinmesi gerektiğinin vurgulanması Müslüman alimlerin en önemli mefahiri arasında sayılmıştır.[16] Çünkü öğrenme sorunlarının olumsuz etkilerini insan bir ömür boyu taşımak zorunda kalabiliyor.[17] Öğrencinin bir ömür etkisinde kalacağı öğrenme sorunlarını bertaraf etmek bağlamında araştırmacının dikkatini çeken işbirlikli öğrenme yaklaşımı din eğitiminde nasıl öğretebilirim, sorusuna verilen cevaplardan biri olarak düşünülmüştür.

Din eğitiminin konusu olması hasebiyle işbirlikli öğrenmenin istişare kavramına bakan yönü oldukça fazladır. Nitekim insanların ikili ilişkilerinde, bireysel ve sosyal hayatlarını kolaylaştırmak adına istişarenin[18] ilköğretimden yükseköğretime kadar işbirlikli öğrenme özelinde eğitimde önemli bir işlevi yerine getireceği düşünülmektedir. İstişare; bir konu hakkında birinin düşüncesini sorma, danışma, iki veya daha fazla kişinin birbiriyle fikir alışverişinde bulunması anlamlarında kullanılmakta,[19] Kur'ân-ı Kerîm'in 42. sûresinin 38. âyetinde şûra kelimesi geçmekte, ayrıca iki âyette aynı kökten türeyen "teşâvür" (el-Bakara 2/233) ve "şâvir" (Âl-i İmrân 3/159) kelimeleri yer almaktadır. Bunlardan "karşılıklı danışma"

---

[14] Mücahit Köse - Çağlin Akıllıoğlu, "Kuramlar ve Modeller", *Öğretim İlke ve Yöntemleri Etkinlik ve Ders Kitabı Örnekleriyle Zenginleştirilmiş*, ed. Sibel Dal - Mücahit Köse (Ankara: Anı Yayıncılık, 2022), 84.

[15] Mehmet Onat Cihanoğlu, *Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarından Öz ve Akran Değerlendirmenin İşbirlikli Öğrenme Ortamlarında Akademik Başarı, Tutum ve Kalıcılığa Etkileri* (Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2008), 5.

[16] Ahmet Çelebi, İslamda Eğitim Öğretim Tarihi, çev. Ali Yardım (İstanbul: Damla Yayınevi, 1976), 208.

[17] Kamile Ün Açıkgöz, *Başarmak Elimizde,* (İzmir: Biliş Yayınları, 2007), 1.

[18] Mehmet Zeki Göksu, *Din Eğitimi Bağlamında İstişare ve Önemi* (İstanbul: Kitap Dünyası Yayınları, 2023), 96.

[19] Fikret Karaman vd., *İstişare* (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2006), "Dini Kavramlar Sözlüğü", 339.; *Güncel Türkçe Sözlük*, "Meşveret", 08 Temmuz 2019.

anlamındaki teşâvür, çocuğun iki yıl dolmadan sütten kesilmesi kararında bile istişarenin emredilip eşlerin karara eşit düzeyde katılmasının aranması, ortak sorumluluk gerektiren konularda tek taraflı iradeye dayalı uygulamanın uygun görülmediğini vurgulamaktadır. Şâvir kelimesini içeren âyette Hz. Peygamber (as)'a iş hususunda müminlerle istişare etmesi istenmiştir. Bununla esasen Peygamberimizin (sav) danışmaya ihtiyacı bulunmadığı, ancak bu emirle müminlerle istişare ederek onlara değer verdiğini göstermesinin, böylece onların ihlâs ve itaatlerinin artıp güçlenmesinin amaçlandığı belirtilmektedir.[20] Bu bağlamda din eğitiminde istişarenin en aktif şekilde kullanılabileceği yöntem bir nevi işbirlikli öğrenme yöntemidir. Ders içeriğinde öğretmenin öğrencilerle istişare ile kuracağı bağ, hem otoritesini hem derse olan sevgiyi aynı zamanda öğretmene olan bağlılığı da beraberinde getirecektir.

Araştırmalarda farklı tanımları yapılan,[21] ortak bir amaç için bir araya gelerek birlikte çalışmak olarak ifade edebileceğimiz işbirlikli öğrenme, tüm öğrenci tiplerini kapsayan, onların potansiyellerini ortaya çıkaran başarı duygusunu tatmalarına vesile olan bir yöntemdir.[22] İşbirlikli öğrenmenin sosyal öğrenmeyi de beraberinde getiren, okuldaki öğrenmeler ile gerçek yaşamdaki öğrenmeler arasındaki farkların giderilmesine yardımcı olan bir yapısı vardır. Kültürümüzde var olan imece usulü etkinliklerinin sınıflarda işbirlikli öğrenme teknikleri ile uygulandığı bu yöntemle gerçek yaşamla eğitim öğretim arasında doğal bir ilişki kurulacaktır.[23] Bu doğal ilişkinin kurulmasında görevleri birbirinden farklı olan grupların, ortak bir amaç için birbirleriyle koordineli olarak çalıştığı ve sonuçta ortak ürünün ortaya çıktığı modelin en ayırt edici özelliği gruplar arası rekabet yerine; gruplar arasında, grup içinde ve gruplarla öğretmen arasında üç boyutlu iş birliğinin olmasıdır.[24]

---

[20] Talip Türcan, "ŞÛRA", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV İslâm Araştırmaları Merkezi, 2010), 39/230-231.

[21] Kemal Doymuş, Alev Doğan, "İşbirlikli Öğrenme Yöntemi", *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları*, ed. Sevil Büyükalan Filiz (Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2014), 148; Serdarhan Musa Taşkaya, *Öğretmenin Yöntemleri* (Ankara: Gazi Kitabevi, 2021), 461.

[22] Köse - Akıllıoğlu, "Kuramlar ve Modeller", 96.

[23] Saadettin Özdemir, "İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersinde Kullanılması", *Marife Dini Araştırmalar Dergisi* 11/3 (2011), 146.

[24] Serpil Akçınar, "İmece Modeli: Eğitimde İşbirliği ve Organizasyon Temelli Model Önerisi", *Kafkas Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi* 3/3 (28 Ekim 2023), 183.

İşbirlikli öğrenmeyi sınıflarda uygulama becerileri bu konuda yeterli eğitimi almaksızın deneyimle, sınama yanılma yöntemi ile kazanılacak ya da öğretmenin öngörüsü ile ortaya konulabilecek bir beceri değildir. Bu yönüyle işbirlikli öğrenmeye geçiş sürecinin başlıca koşulları öğretmenlerin yetiştirilmesi, öğrencinin yetiştirilmesi ve eğitim kültürü oluşturmak üzere üç başlık altında ele alınabilir.[25]

Alan yazında yapılan araştırmalar, öğretmenin yaşı, boy uzunluğu, cinsiyeti, mesleki kıdemi ve maaş düzeyi gibi demografik ve mesleki değişkenler ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkinin oldukça düşük olduğunu ortaya koymaktadır, fakat öğretmenin sınıf ortamında kullandığı öğretim hizmetinin niteliği olarak da ifade edebileceğimiz değişkenin öğrenci başarısı üzerindeki etkisinin yüksek olduğu ortaya konulmuştur. Öğretmenin sınıfta diğer değişkenlerle birlikte dersin amaçlarıyla tutarlı olan öğretme yöntemlerini etkili bir şekilde kullanmasının öğrenci başarısının artmasında etkili olacağı söylenebilir.[26]

Öğretmenlerin işbirlikli öğrenme etkinliklerini yürütmeye çalışmaları olumlu adımdır ancak aktif öğrenme adına gerekli deneyim ve eğitim alınmadan işbirlikli öğrenme yöntemi uygulandığında yapılan hatalar düşünüldüğünde yönteme yönelik olumsuz bir ön yargı oluşturabilir. Dolayısıyla işbirlikli öğrenme tek başına sihirli bir değnek olmayıp gerekli şartlar uygulanmazsa[27] gerekli eğitim almadan uygulanırsa başarısızlıkla sonuçlandığında genel anlamda uygulamaya değil de tamamen öğretim yöntem ve tekniği sorumlu tutulmakta bu da etkili olan bir öğretim yöntem ve tekniğinin tamamen unutulması ya da hiç uygulanmamasına yol açmaktadır.

Ülkemizde gözlemlenen bir başka olgu ise özellikle ilköğretim düzeyinde birçok sınıfta yer alan küme çalışması adı ile bilinen etkinliklerdir. Bu etkinlikler işbirlikli öğrenme değildir. İşbirliğine dayalı öğrenme yöntemi okullarda uygulanan küme çalışmaları ile karıştırılmamalıdır, çünkü küme çalışmalarıyla işbirlikli öğrenme

---

25 Kamile Ün Açıkgöz, *Aktif Öğrenme* (İzmir: Biliş Yayınları, 2014), 268.

26 Veysel Sönmez, *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı* (Ankara: Anı Yayıncılık, 2020), 160-166.

27 Gürbüz Ocak, "Yöntem ve Teknikler", *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, ed. Gürbüz Ocak (Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2020), 320.

yöntemlerinin uygulanması ve değerlendirme aşamaları tamamen birbirinden farklıdır.[28]

Küme çalışması veya grup çalışması öğretmen rehberliğinde belirli hedef ve davranışları gerçekleştirmek, bazı bilgi ve becerileri kazanmak ve bir ürün ortaya koymak amacıyla bir araya gelmiş 3-7 kişiden oluşan grupların, ortaklaşa ve bireysel çalışma ile bir konuyu hazırlamaları ve sınıfa sunmaları temeline dayanır.[29] Gerçek anlamda işbirlikli öğrenme uygulamaları için çalışmanın tümünün bazı ilkeler doğrultusunda yapılandırılması gerekir ki bu gerçek işbirlikli öğrenmedir.

Öğrencilerin grup amaçları doğrultusunda birbirleriyle etkili iletişimde bulunabildikleri, farklı cinsiyet, etnik köken ya da engelli olanla, olmayanlar arasında olumlu arkadaşlık ilişkileri kurulabilen diğer bir deyişle farklılıklar içinde birliktelik anlayışı oluşturulabilmesine imkân tanıyan bir yöntemdir.[30] Bu yönüyle işbirlikli öğrenme yönteminin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde uygulanması dersin özü ile de örtüşecektir.

Ülkemizde mezhepler üstü din eğitimi anlayışı benimsendiği için[31] DKAB dersinde işbirliğine dayalı öğretim, öğrenciler arasındaki hoşlanma duygularını artırarak düşmanlık çatışma gibi duyguları da azaltacağı düşünülmektedir.[32]

Geleneksel öğretim yöntemlerine alternatif olarak geliştirilen[33] işbirlikli öğrenmeye dayalı öğrenmeyle ilgili küçük çaptaki çalışmalar 1920'lerde, ders içerisinde işbirlikli öğrenmenin özel uygulamalarına ilişkin araştırmalarsa, 1970'li yıllara dayanmaktadır. 1980 yıllarından itibaren ise dünyanın birçok yerinde araştırmaların artarak yapıldığı görülmektedir.[34]

---

28 Gömleksiz, *Kubaşık Öğrenme,* 3-4.

29 Münevver Yalnız, *12. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Müfredatının Hikâye Yöntemi ile Anlatımı* (Çorum: Hitit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2012), 44.

30 Müfit Gömleksiz, *Kubaşık Öğrenme 'Temel eğitim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Matematik Başarısı ve Arkadaşlık İlişkileri Üzerine Deneysel Bir Çalışma* (Adana: Baki Kitap ve Yayınevi, 1997), 45.

31 Cemal Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş* (Ankara: Pegem Akademi, 2020), 135.; Nurullah Altaş, *Din Eğitimi* (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2022), 16.

32 Kamile Ün Açıkgöz, *İşbirlikli Öğrenme Kuram, Araştırma, Uygulama* (Malatya: Uğurel Matbaası, 1992), 2.

33 Ocak, "Yöntem ve Teknikler", 320.

34 Gömleksiz, *Kubaşık Öğrenme,* 1-2.

Yöntemin tekniklerine ilişkin farklı sınıflandırmalar, yapılandırılmış ya da yapılandırılmamış olsun, bu tekniklerin hemen her alanda ve gerek uzun süreli öğretim süreçlerinde gerekse tek bir ders saatinde dahi uygulanabileceğini ortaya koymaktadır. Önemli olan bu tekniklerin işbirlikli öğrenme ilkelerine uygun olarak hayata geçirilmesidir. DKAB öğretmenleri de işbirlikli öğrenme ilkeleri çerçevesinde kendi becerilerini, deneyimlerini ve yaratıcılıklarını kullanarak, kendilerinin geliştirebileceği pek çok etkinliği derslerinde uygulayabilirler. İşbirlikli öğrenmenin yaşama geçirilmesi, DKAB derslerinde uygulanması öğrencilere gerçek anlamda işbirlikli öğrenme fırsatlarının sunulması uygun öğretim yöntemlerinin kullanılmasına bağlıdır.[35]

DKAB dersi bağlamında çocukta potansiyel olarak bulunan dini duygu ve düşüncenin inanca meyilli yaratılış olarak ifade edebileceğimiz fıtratının,[36] doğru kaynaklardan beslenmesini sağlayan din eğitimi ile çocuğun sağlıklı din anlayışı ve düşüncesinin de gelişimine katkı sağlar. Bunun gerçekleşmesi için çocuğun sorular yöneltmesine, bunlar üzerinde düşünerek doğru değerlendirmeler yapabilmesine olanak verilmeli,[37] çocuğa rehber olunmalıdır. Gerek ilköğretim ikinci kademe,[38] gerekse ortaöğretim[39] DKAB dersi öğretim programında amaçlar, davranışlar, örnek eğitim durumları verilmekle birlikte, 2024 yılında yayımlanan 'Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli' öğretim programında öğrenme-öğretme uygulamalarında öğrencilerin hem bağımsız öğrenmelerine hem İşbirliği içinde çalışmalarına imkân tanıyan öğretim stratejileri kullanılması gibi öğretmenlere rehberlik sunacak bir takım öğretim yöntemleri tavsiye edilmektedir.[40] Program içeriğinde bu örnek yöntemlerden dikkati çeken yöntemlerden biri de öğrencilerin okul içi ve okul dışı

---

[35] Derya Göğebakan Yıldız, "Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılan Akademik Çelişki ve Birleştirme II Tekniklerinin Öğrenme Ürünlerine Etkisi", *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 13/4 (Aralık 2015), 313.; Gömleksiz, *Kubaşık Öğrenme,* 17; Açıkgöz, *Aktif Öğrenme,* 127.

[36] Ali Koçak - Hasan Kayıklık, "Duygular Bağlamında Din Duygusu ve Dinî Duygular", *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (ÇÜİFD)* 19/2 (2019), 697.

[37] Fatih Menderes Bilgili, *Çocuğun Din Eğitimi ve Karşılaşılan Güçlükler* (Ankara: Beyan Yayınları, 2005), 187-188.

[38] Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İlköğretim Programı ile:///C:/Users/DARK/Downloads/2018130153652546 DKAB_(4.8.%20S%C4%B1n%C4%B1f)_DOP_%202018.pdf (10.12.2021).

[39] Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Ortaöğretim Programı file:///C:/Users/DARK/Downloads/201813015378536 DKAB_(9.12.%20S%C4%B1n%C4%B1f)_%20DOP_%202018.pdf (08.12.2021).

[40] "Öğretim Programları Ortak Metni - Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli", tymm.meb.gov.tr (Erişim 18 Şubat 2025), 6.

hayatlarında başarılı olmalarını destekleyecek beceri olan, sosyal duygusal öğrenme becerileri kapsamında değerlendirilebilecek, öğrenme öğretme uygulamaları[41] basamağında verilen işbirlikli öğrenme yöntemidir.

Eğitim tanımları incelendiğinde, bir ülkenin arzu edilmeyen mevcut durumdan hedeflenen ideal duruma ulaştırılması,[42] bireyin topluma faydalı bir konuma getirilmesi,[43] bireyin kendi deneyimleri aracılığıyla,[44] kendisine sunulan bilgilerin ötesinde aktif olarak bilgi ve becerilerle donanması,[45] ve yaşamı için gerekli davranışları edinirken bu edinim sürecinde ömür boyu aktif bir rol üstlenmesi gibi çeşitli yaklaşımlar öne çıkmaktadır. Eğitim tanımları içerisinde dikkat edilirse bireyin aktif rol alması, eğitim ve bireyden beklenen en temel kazanımı oluşturmaktadır. Bu yönüyle işbirlikli öğrenme eğitim tanımları açısından öğrenciyi aktifleştirmesi yönüyle çalışma alanının temelini oluşturmuştur.

---

41 "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı - Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli" (Erişim 18 Şubat 2025), 9.

42 Mürüvvet Bilen, *Plandan Uygulamaya Öğretim* (Ankara: Anı Yayıncılık, 1999), 2.

43 Leyla Küçükahmet, *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme* (İstanbul: Alkım Yayınevi, 1999), 2.

44 Selahattin Ertürk, *Eğitimde Program Geliştirme* (Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basımevi, 1984), 2.

45 Mehmet Taşpınar, *Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke ve Yöntemleri* (Ankara: Data Yayınları, 2010), 6.

1. BÖLÜM

TEORİK TEMELLENDİRME

1. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME

İşbirlikli öğrenme[46] yöntemi, Türkiye'deki eğitim araştırmalarında, 1990'lardan itibaren İşbirliğine dayalı öğrenme, iş birlikçi öğrenme, kubaşık öğrenme, kubaşarak öğrenme, kooperatif öğrenme, işbirliğine dayalı öğretme, işbirlikli öğrenme gibi farklı adlandırmalarla kendine yer bulmuştur.[47] 1920'lere kadar uzanan İşbirliğine ilişkin sosyal ve psikolojik çalışmalar, 1980'lerin başında işbirlikli öğrenmenin sınıf uygulamalarındaki etkisine yönelik araştırmalar başlamıştır.[48] İşbirlikli öğrenme, başta ABD olmak üzere dünyanın birçok ülkesinde giderek artan bir ilgi görmektedir. Bu konuda bugüne değin 1500'ü aşan araştırma, işbirlikli öğrenme konusundaki yetiştirme etkinliklerinin yoğunluğu, ülkemizde yapılan akademik çalışmaların yoğunluğu bu konuya olan ilginin başlıca göstergelerindendir.[49]

Bazı araştırmacılar, kubaşık öğrenmenin gerçek başlangıcının batı düşünce sistemlerine dayandığını belirtse de bu kavramın temelinin İslam dünyasında yapılan araştırmalarda İslam dinine dayandığını düşünenler de vardır. Nitekim İslam, bireylerin ortak faydayı gerçekleştirmeyi hedefleyen karşılıklı iş birliği ve etkileşim içerisinde olmasını emreder.[50] Nitekim eğitim tarihimizin köklerine de uygun olan usta çırak ilişkisi[51] açısından da yöntemin işlevsel yönü bu durumu teyit etmektedir.

---

[46] Not: İşbirlikli öğrenme yöntemi, Türk Dil Kurumu'na göre 'İş Birlikli' şeklinde ayrı yazılmasına rağmen literatürde *'işbirlikli öğrenme'* ifadesi birleşik yazıldığı için araştırma boyunca bitişik yazılma şekli benimsenmiştir. Yöntemle ilgili olmayan kullanımlarda ise 'İş birliği – İş birlikli' ifadeleri TDK yazım kuralına göre yazılmıştır.

[47] Gökhan Öztürk – Özlem Öztürk, *Spencer Kagan'ın İşbirlikli Öğrenme Yapıları* (İstanbul: Kriter Yayıncılık, 2022), 18; Fevzi Dursun, "Öğrenme ve Öğretimle İlgili Modeller ve Öğretim Stratejileri", *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, ed. Tayip Duman, Dilşat Peker Ünal (Ankara: Pegem Akademi, 2019), 87.; Osman Taştekin vd., *Kavram Atlası Eğitim ve Din Eğitimi II*, ed. Bülent Akot (Ankara: Gazi Kitabevi, 2020), 2/188.

[48] Robert E. Slavin, *Cooperative Learning Second Edition* (Massachusets, A Simon &Schuster Company, 1995), 4; Robert E. Slavin, "Comprehensive Approaches to Cooperative Learning", *Theory Into Practice* 38/2 (Kasım 1999), 74.

[49] Kamile Ün Açıkgöz, *Etkili Öğrenme ve Öğretme* (İzmir: Eğitim Dünyası Yay., 2005), 335.

[50] Hasan Bin Ali Sâdık Kinsâra, "İslam Terbiyesi Açısından İşbirlikli Öğrenme Stratejisi", *Misan Üniversitesi Eğitim ve Beşeri İlimler Araştırmaları Dergisi* 15/4 (2023), 469.

[51] Mehmet Faruk Bayraktar – Burak Pekcan, ''Medrese Eğitim Sisteminde Muîdlik/Asistanlık Üzerine Düşünceler'', *Düzce Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 6/2 (Aralık 2022), 130.

Öğrencilerin öğrenme çıktılarında gelişim sağlanmasına yardımcı olan bu yaklaşım, ırk, din, kültür, etnik köken ve cinsiyet çeşitliliği temelinde sınıf ortamını sosyal bir dinamik olarak gören İslam öğretisi işbirlikli öğrenme modelinin ruhuyla da örtüşmektedir.[52]

Kooperatif öğrenme yeni bir kavram değildir; aksine, eski bir uygulamadır. Geçmişte insanlar, hedeflerine ulaşmak ve ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla, çabalarını koordine etmiş ve iş birliği içerisinde çalışmışlardır. İnsanların tarih boyunca iş birliği yapmalarına rağmen, dünyamızın "güçlünün hayatta kalması" ilkesine dayalı olduğu yönünde bir mit hâlâ varlığını sürdürmektedir. Ancak araştırmalar, İşbirliğinin doğrudan başarıyla ilişkili olduğunu, rekabetçiliğin ise kariyer başarısına zarar verdiğini göstermektedir.[53]

İşbirliğine dayalı öğrenme; öğrenmeyi en etkin seviyede gerçekleştirmek gayesi ile değişik öğrenme stillerine sahip öğrencilerin küçük gruplar halinde çalışarak ortak bir amaç için bir araya gelmelerini ifade eder.[54]

Öğrenmenin temelinin bireyler arası etkileşime dayandığı, gelişimin kişinin çevresiyle etkileşimi sonucu sağlandığı, bireyin sadece zihinsel değil sosyal gelişimine de önem verilen,[55] öğrencilerin ders ortamında küçük karma kümelerde belirli bir amaç doğrultusunda çalıştıkları birbirlerinin öğrenmelerine yardımcı oldukları genelde küme başarısının değişik yollarla ödüllendirildiği bir öğretme yöntemidir.[56]

Öğrenci merkezli olarak, öğrencilerin küçük heterojen gruplarda bir problemi çözmek ya da bir görevi yerine getirmek üzere aktif etkileşim içinde çalışarak hem akademik hem sosyal becerilerini geliştirmelerini hedefleyen, ortak bir amaç uğruna

---

52 Usman Nurhilallataiyah vd., "Effectiveness and Practicality of Islamic-Oriented Cooperative Learning Model in Private and State Islamic Higher Education in South and West Sulawesi", *Asian Journal of Education and Social Studies* 50/11 (Kasım 2024), 440.

53 Payam Shoghi, *Cooperative Learning A Comprehensive Research-Based Reference Document* (Pune: Shantilal Muttha, 2022), 6.

54 Rıfat Efe vd., *İşbirlikli Öğrenme Teori ve Uygulama* (Ankara: Eflatun Yayınevi, 2008), 2.

55 Taştekin vd., *Kavram Atlası Eğitim ve Din Eğitimi I*, 1/28.

56 Gömleksiz, *Kubaşık Öğrenme,* 1.

birlikte çalışma yoluyla bir konuyu öğrenmenin amaçlandığı bir öğretim yöntemidir.[57]

Talebelerin küçük gruplar halinde çalışarak ve birbirlerinin öğrenmesine yardım ederek öğrenmeyi gerçekleştirme sürecidir. İşbirlikli öğrenme sıradan bir grup çalışması değildir. İşbirlikli öğrenmenin uygulandığı sınıflar öğrencilerin ne tek tek ya da gruplar halinde yarıştıkları ne de sıralar halinde oturup öğretmeni dinledikleri bireysel çalışma yaptıkları yerlerdir. Tam tersine işbirlikli sınıflar öğrencilerin küçük gruplar halinde toplanarak etkileşimde bulundukları öğretmenin de gruplar arasında dolaşarak gereksinim duyanlara yardımcı olduğu yerdir. İşbirlikli sınıfların geleneksel sınıflardan farkı daha görüntüsünden başlamaktadır.[58] Bir grubun kazanımı her zaman tek tek üyelerinin kazanımlarının toplamından fazladır.

Kubaşık öğrenme tek başına sihirli bir değnek değildir. İşbirlikli öğrenme ne kadar etkili olursa olsun sorunları ancak bir öğretim yönteminin getirebileceği kadar çözüm getirebilir. Öğretim ortamında yer alan öğretim yöntemi dışındaki etkenler unutulmamalıdır. Kooperatif öğrenmenin uygun olmadığı konular, gruplar, zaman ve amaçlar da olabilir. Böyle durumlarda diğer yöntemlerin uygulanması daha doğru ve etkili olacaktır.[59]

Ortak bir amaç doğrultusunda öğrencilerin küçük gruplar halinde birbirinin öğrenmesine yardım ederek çalışmalarıdır.[60] Bir yönüyle küme çalışmasına benzeyen işbirlikli öğrenme bir grup çalışması olmakla birlikte her grup çalışması işbirlikli öğrenme değildir. İyi yapılandırıldığı taktirde homojen gruplarda bile yapılan işbirlikli öğrenme yöntemi, geleneksel yönteme kıyasla öğrencilerin akademik başarısını anlamlı şekilde artırmıştır.[61]

---

57 Dennis Adams - Mary Hamm, *Cooperative Learning Critical Thinking and Collaboration Across the Curriculum* (ABD: Charles C. Thomas Publisher, 1996), 3.; Kemal Doymuş - Alev Doğan, "İşbirlikli Öğrenme Yöntemi", 148.; Özcan Demirel, *İşbirliğine Dayalı (İşbirlikli) Öğrenme* (Ankara: Pegem Akademi, 2020), "Eğitim Sözlüğü Dictionary of Education", 72.

58 Açıkgöz, *Etkili Öğrenme ve Öğretme*, 336.

59 Açıkgöz, *Etkili Öğrenme ve Öğretme*, 337.

60 Kamile Ün Açıkgöz, *İşbirlikli Öğrenme Kuram, Araştırma, Uygulama* (Malatya: Uğurel Matbaası, 1992), 3.

61 N.R. Alsalhi vd., "The Effect of Using Homogeneous Student Groups in Cooperative Learning on The Achievement of Basic School Students: A Case Study, Jordan", *Educational Process: International Journal* 14 (2025), 10.

2. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YÖNTEMİ

Öğrencilerin büyüme ve gelişmesi tüm okul ve öğretmenlerin büyük bir içtenlikle katıldıkları ortak bir amaçtır. Öğretmen ve yöneticiler her yaşta öğrencide sorumluluk duygusunun gelişmesini istemektedirler fakat aşırı bir denetim ve farkında olunmayan öğretim yöntem ve tekniklerinin sonuçları dolayısıyla onlarda güvenilemez ve hiçbir zaman sorumluluk alamaz bir yapı meydana getirmektedirler. Okullar bağımsızlığı destekleyecekleri yerde öğrencilerin öğretmenlerine bağımlılıklarını güçlendirmektedirler. Bu durum öğrencilerin neyi nasıl ne zaman öğreneceklerinden ne kadar öğrenmeleri gerektiğine kadar uzanmaktadır.[62] Geleneksel eğitim uygulamalarında öğretmenlerin kullandığı anlatıma ve kitaba dayalı yaklaşım, yapılandırmacılığın eleştirdiği bir yaklaşımdır. Yapılandırmacılık öğrencilere çoklu bakış açısı kazandırmayı, öğretimden ziyade öğrenmenin merkezde olmasını hedeflemektedir.[63] Çocukların öğrenme süreci içerisinde aktif oldukları, öğrenme süreci ihtiyacına cevap verecek olan yöntemlerden birisi de işbirlikli öğrenme yöntemidir.

İşbirliğine dayalı öğrenme aktif öğrenme modelinin sınıflarda uygulanabilecek şekilde çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerinin geliştirildiği bir modeldir. Model bu yönüyle öğretmen, öğrenci ve okul idaresini içerisinde barındırdığı tekniklerle önemli kolaylıklar sunmaktadır. Ayrıca aktif öğrenme de karşılıklı öğretim yaratıcılık grubu problem çözme eğitimsel oyunlar, keşfederek öğrenme, hızlı tur, köşelenme, tereyağı ekmek gibi birçok teknik bulunmaktadır.[64]

İnsanlar daha önce bilmedikleri bir şeyi bildiklerini veya daha önce yapamadıkları bir şeyi yapabildiklerini gösterebiliyorlarsa öğrenme başarılmış demektir. Bu da işbirlikli öğrenme yöntemlerinde çok açık bir şekilde kısa zaman içerisinde ortaya konabilmektedir.

---

62 Thomas Gordon, *Etkili Öğretmenlik Eğitimi,* çev. Emel Aksay-Birsen Özkan, (İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 1993), 7.

63 Mahmut Zengin, *Din Eğitimi ve Öğretiminde Yapılandırmacı Yaklaşım* (İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 2017), 121.

64 Miguel Kagan – Spencer Kagan, *Advanced Cooperative Learning Playing With Elements* (Los Angeles, Kagan Cooperative Learning, 1992), 1, Açıkgöz, *Aktif Öğrenme,* 302.

Kooperatif öğrenme teknikleri okul öncesi eğitiminden yetişkin eğitimine kadar öğretimin tüm alanlarında kullanılmaya elverişli olduğu çeşitli araştırmalarda ortaya konulmuştur. İşbirlikli öğrenme öğrencilerin yalnızca akademik başarısını artırmakla kalmayıp aynı zamanda özsaygı arkadaşlık ilişkileri sınıf atmosferi kaynaştırma öğrencilerinin normal sınıfta eğitimi gibi pek çok değişken üzerinde de oldukça olumlu etkilerinin olduğu ortaya konulmuştur.[65] Kubaşık öğrenmeye yönelik yapısal yaklaşımlar bu denli popülariteye sahipken işbirliğine dayalı öğrenme yöntemlerini başarılı öğretmenlerin kullanması öğretim işlerini de kolaylaştıracaktır.[66]

Karşılıklı öğretim ya da kubaşarak öğrenmenin temelleri Vygotsky'nin kuramına dayanmaktadır. Vgotsky gerçek ve olası gelişme düzeyleri arasında kalan yaklaşık gelişim alanı içinde sağlanacak öğretimle çocuğun geliştirilebileceğine inanmaktadır. Karşılıklı öğretim bu düşünceyi yaşama geçirmeye elverişli bir stratejidir. Karşılıklı öğretim okuma parçalarını anlamada ve hatırlamada kullanılabilecek grup tartışması tekniklerini tanıtmak üzere düzenlenmiştir. Grup; sosyal destek, uzmanlık, paylaşım ve rol modelleri sağlar.[67] Bruner'e göre de insanlarda var olan üçüncü bir güdü de başkaları ile birlikte olma güdüsüdür.[68]

Vygotsky de sosyal etkileşimi gelişimin vazgeçilmez koşullarından biri olarak görmüştür. Ona göre gelişim çevreyle ve çevredeki daha gelişmiş insanlarla etkileşimin bir ürünüdür. Vygotsky'nin sosyal etkileşim kuramının işbirlikli öğrenme düşüncesinin eğitimsel ortamlarda uygulanmasında kullanılabilecek önemli doğurguları bulunmaktadır. Öncelikle geleneksel öğretimde öğrencilerin edilgen kalmasının sosyal etkileşim için kısır bir ortam yaratarak öğrenmeyi bireysel bir süreç haline getirdiği söylenebilir. Vygotsky'nin kavramları ile düşünürsek geleneksel öğretimde öğrencilerin ne gerçek gelişim düzeyi ne de yakınsak gelişim düzeyi dikkate alınır. Ayrıca öğrenci geleneksel sınıfta kimse ile etkileşimde bulunmamakta ve tek yönlü bir etkilenmeye maruz kalmaktadır. Vygotsky'e göre

---

65 Neil Davidson, ''Introduction and Overviev'', *Cooperative Learning in Mathematics a Handbook for Teacher,* ed. Nail Davidson (United States of America: Addison Wesley Publishing Company, 1990), 18.

66 Açıkgöz, *Aktif Öğrenme,* 9.

67 Açıkgöz, *Etkili Öğrenme ve Öğretme,* 345.

68 Joremi Seymour Bruner, *Toward E Theory of Instruction* (Harvard: Harvard Universty Belknap Press:, 1966), 42.

sosyal etkileşimi sağlamanın en iyi yolu oyundur. Oyun sırasında çocuklar yetişkinleri taklit eder zihinsel gelişim fırsatları üretir ve kuralları keşfederek soyut düşünmenin temellerini burada atarlar.[69]

İşbirliğine dayalı öğrenme; başarı, hatırda tutma, transfer, üst düzey bilişsel süreçler gibi bilişsel öğrenme ürünleri ve tutum, arkadaşlık ilişkileri, öğrenme çevresi gibi duyusal özellikleri üzerinde olumlu etkileri olan[70] ucuz, kullanışlı ve öğretmenin işini kolaylaştıran bir yöntemdir. Bu yönüyle yıllardır birçok ülkede uygulanmaya çalışılan ve uygulanan ve ülkemizde de akademik araştırmalarda yaygınlık kazanan bir öğretim yöntem ve tekniğidir.

Araştırmalar neticesinde kubaşık öğrenme güçlü temellere sahip olan bir yöntemdir. Çok çeşitli konu alanları ve yaş gruplarında yüzlerce çalışmalar yapıldığı görülmüştür.[71] Bu yöntemde öğrenciler, öğrenme sırasında paylaşımı, İşbirliğini ve grup çalışmasını tercih ederler.[72]

3. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME TEKNİKLERİNİN ÖNEMİ

Ulaşılmak istenen hedefe en emin ve kestirme yollardan varmak önceden bilerek ve şuurlu bir şekilde tasarlanan ve programlanan yol olarak nitelendirilen metodun eğitim öğretime uyarlanmış şekline eğitim öğretim metodu adı verilmektedir. Özel öğretim metodları ise herhangi bir dersin ayrı ayrı konularını, amaçlarını, ilkelerini, araç ve gereçlerini, ders anlatım metod ve tekniklerini ifade eder. [73]

Öğretmen, öğrenci grubunun durumunda, kazandırılacak davranışlara, içeriğe göre farklı eğitim-öğretim ortamları oluşturmak ve öğrencilerin etkili katılımını sağlamak durumundadır.[74]

---

69 Açıkgöz, *Aktif Öğrenme,* 70.

70 George M. Jacobs, ‘‘Issues in İmplementing Cooperative Learning’’, *Cooperative Learning and Second Lenguage Teaching,* ed. Jack C. Richards (United States of America: Cambrıdge Universty Press, 2006), 42.

71 Richards, *Cooperative Learning and Second Lenguage Teahing,* 6.

72 Güven, *Öğrenme Stilleri ile Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki,* 40.

73 Mustafa Öcal, *Temel Eğitim ve Ortaöğretimde Din Eğitimi ve Öğretiminde Metodlar,* (Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 1991), 227-229.

74 Gürkan Deniz, ‘‘Öğretim Yöntem ve Teknikleri’’, ed. Engin Karadağ – Tuğba Korkmaz, (Ankara: Kök Yayıncılık, 2007), 20.

Kullanışlılık, ekonomiklik, destekleyici öğrenme ürünleri üzerinde olumlu etkileri gibi avantajlar sağlayan işbirlikli öğrenmenin en avantajlı yönlerinden biri çok çeşitli düzeylerde, farklı konu alanlarında ve okul saatlerinin düzenlenmesi gibi önemli değişikliklere gidilmeden uygulanmaya elverişli olmasıdır. Ayrıca işbirlikli öğrenme çağımızda popüler olan bazı öğretim yöntemleri ile kullanılmaya da elverişlidir. Örneğin bireyselleştirilmiş öğretim, öğrencilerin hemen hemen tümünün öğrenme çıktılarını kavramasını sağlayan tam öğrenme[75] ve bilgisayarlı öğretim gibi öğretim modellerinde kullanılması söz konusudur.[76]

Yapılan araştırmalara göre bireyselleştirilmiş öğretim stratejisinin tek başına kullanılması halinde ilköğretim ve ortaöğretim düzeylerinde beklentilerin aksine geleneksel yöntemlerden bir farkının olmadığı ortaya konulmuştur.[77]

Yaşamın çeşitli alanlarında uygulanabilecek olan kubaşık öğrenme yöntemi, hızlı ve kalıcı öğrenmeler gerçekleştirirken aynı zamanda okulda, okul dışındaki kurslarda ve buna benzer çalışmalarda öğretim yaparken de uygulanabilir. Yöntemin uygulanması bakımından bugüne kadar üretilmiş kullanmaya hazır yüzlerce işbirlikli öğrenme tekniği bulunmaktadır.[78]

İşbirliğine dayalı öğrenmede her öğrenciden diğer öğrencilerle olumlu etkileşimde bulunması beklenir. Öğrenciler arasında sadece araç gereçler değil düşünceler de paylaşılır. Bireyin başarısı grubun başarısı, grubun başarısı bireyin başarısını etkilemektedir. Bireysel olarak öğrencilerin birbirleriyle karşılaştırılması kesinlikle yapılmaz. Öğretmenin rehber veya koç durumunda olduğu bir ortam vardır.[79]

---

75 Hasan Özder, *Tam Öğrenmeye Dayalı İşbirlikli Öğrenme Modelinin Etkililiği* (Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 1996), 41.

76 Mehmet Zeki Aydın - Rıdvan Demir (ed.), *Güncel Bilgiler Işığında Din Öğretiminde Yöntemler* (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2020), 42-77.

77 Robert L. Bangert v.d. ‘‘Ortaokullarda Bireyselleştirilmiş Eğitim Sistemleri, Eğitim Araştırmalarının Gözden Geçirilmesi’’ *Eğitim Araştırmaları Dergisi* 53 /2 (1983), 148.

78 Kamile Ün Açıkgöz, *Aktif Öğrenme Yazıları,* (İzmir: Biliş Yay., 2007)*,* 23.

79 Gömleksiz, *Kubaşık Öğrenme,* 3.

Kubaşık öğrenme yöntemi buluş yoluyla öğrenmeyi önemseyen ve öğrenmeyi sosyal bir etkinlik olarak kabul eden yapılandırmacı eğitim yaklaşımlarının sınıf ortamında uygulanması için önemli bir araç olarak görülmüştür.[80]

Bilginin öğrenci tarafından yapılandırılması, öğretimin öğrenci merkezli olması, öğrenmede sorumluluğun paylaşılması, grup çalışmalarında işbirlikli öğrenme yöntemine önem verilmesi, sosyal etkileşimci ve iletişimci bir ortamın öğrenme için öneminin vurgulanması bağlamları açısından da yöntemin süreç temelli öğretim yöntem ve modelinin benimsediği yaklaşımlarla yapılandırmacı öğrenme kuramının yaklaşımları arasında doğru bir orantı vardır.[81]

Öğrenenin bilgiyi yapılandırmasına, oluşturmasına, yorumlaması ve geliştirmesine fırsat veren[82] yapılandırmacı yaklaşım öğretmenin koç olarak kolaylaştırıcı, öğrencilerin gelişim özelliklerini, farklılıklarını dikkate alan, öğrencilerin sorumlu ve aktif öğrenenler olmaları için organizasyonu sağlayıcı rolünde uygun eğitim durumları ödev ve şartları sağlayan ve öğrenmenin öğrenenin tamamen tecrübesine dayalı inşasına bağlıdır.[83] İşbirlikli öğrenmede öğrencilerin birbiriyle olan etkileşimi ve iletişimi önemli rol oynamaktadır ve bu öğretim yöntemi Vygotsky'nin sosyal yapılandırmacılık teorisi ile doğrudan ilişkilendirilir. Vygotsky'e göre bir çocuk ile daha iyi bir birey arasındaki iletişim etkileşim öğrenmenin çok daha etkili olmasını sağladığından bugün başkalarının yardımı ile bir iş yapabilen bir birey yarın kendi başına bu işi yapabilir.[84] Öğrenmenin sosyal boyutu üzerine yoğunlaşan Vgotsky'e göre öğrenme bireysel bir aktivite olmaktan çok sınıf ortamında gerçekleşen bir sosyal etkinliğe dayanmaktadır.[85]

Öğrenciler hangi alanda olurlarsa olsunlar üç şekilde öğrenmektedirler. a. Yarışma yoluyla b. Bireysel c. İşbirlikli öğrenme yoluyla. Yarışma yoluyla öğrenme biçiminde diğer öğrenciler düşman olarak görülür. Bilgi, beceri ve yetenekler sürekli

---

80 Engin Karadağ – Tuğba Korkmaz, *Kuramdan Uygulamaya Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı* (Ankara: Kök Yayıncılık, 2007), 39-43, Rıfat Efe vd., *İşbirlikli Öğrenme Teori ve Uygulama*, 10.

81 Duman, *Öğrenme-Öğretme Kuramları ve Süreç Temelli Öğretim,* 72.

82 Karadağ – Korkmaz, *Kuramdan Uygulamaya Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı*, 38.

83 Karadağ - Korkmaz, *Kuramdan Uygulamaya Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı,* 67.

84 Rıfat Efe vd., *İşbirlikli Öğrenme Teori ve Uygulama*, 10.

85 Judith Watson ''Social Constructivism in the Classroom'', *Support for Learning,* 16/3 (August 2001) 140-147.

karşılaştırılır. Değerlendirmeler bireyseldir, değerlendirme sonuçları öğrencilerin birbirleriyle karşılaştırmaları yoluyla yapılır. Bu da sınıf içerisinde sürekli bir yarış havasına ve öğrencilerin birbirlerinden uzaklaşması durumunu beraberinde getirir. Bireyselleştirilmiş öğrenmede ise öğrenci kendi kendine çalışır öğrenci kendi kendisinin rakibidir değerlendirme bireyseldir ve diğer öğrencilerle herhangi bir karşılaştırma söz konusu değildir.[86]

Kooperatif öğrenme metodunda ise amaç her öğrenci için önemlidir. Farklı yetenekler, gereksinimler, öğrenme biçimleri göz önünde bulundurularak öğrenciler heterojen bir şekilde kümelere ayrılır. Geleneksel sınıflarda öğrenci-öğrenci iletişimini kısıtlayan geleneksel öğretim yöntemi, akademik açıdan ve sosyal açıdan birey gelişimini istenildiği düzeyde geliştirememektedir. Bundan dolayı araştırmacılar öğrenmeyi artıran bireyin öğrenmeden zevk almasını sağlayan, bireyi sosyal manada geliştiren öğrenme yöntemlerine yönelmişlerdir. Bu öğrenme yöntemlerden birisi de işbirlikli öğrenmedir. İşbirlikli öğrenme insanoğlunun ilk çağlardan beri uyguladığı işlerden birisidir. Örneğin piramitlerin yapımından Babil asma bahçesinin inşasına, Efes'teki Artemis tapınağının yapımına, Anadolu'da kerpiç evlerde kerpiç evlerin yapımında imece usulüyle yapılan işlerde, su arklarının (kanallarının) açımında, harmanın kaldırılmasında, ekmek yapımında İşbirliğinin pek çok farklı farklı boyutları görülmektedir.

Kooperatif öğrenme aslında kültürel kökleri itibariyle yabancısı olmadığımız bir kavram olan imeceyi çağrıştırmaktadır. İmece; Birçok kimsenin toplanıp el birliğiyle bir kişinin veya bir topluluğun işini görmesi ve böylece işlerin sıra ile bitirilmesi anlamına gelmektedir.[87] Orta Asya'dan Anadolu'ya ve Balkanlar'a kadar uzanan ve Türk kültüründe var olan *İmece* usulü köy kasaba şehirlerde yaşayan insanların arazi, tarla bağ, bahçe, inşaat işlerini fikir birliği, el birliği, kader birliği ile yapmalarıdır.[88]

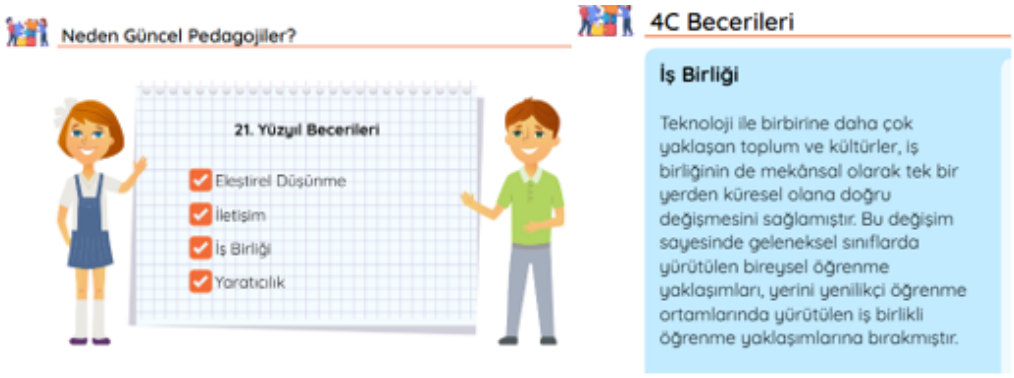
---

86 Gömleksiz, *Kubaşık Öğrenme,* 2- 3.

87 Şükrü Haluk Akalın v.d. *Türkçe Sözlük* (Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 2011), ''İmece'', 1182.

88 Necdet Bayraktaroğlu, *Türk İslam Kültürü'nde Yardımseverlik* (Ankara: Panama Yayıncılık, 2019), 228.

Yapılan tüm bu işlerde bireylerin başarısından çok ortaya konan ürün ve sonuç hedeflenmektedir. İşbirlikli öğrenme insan yaşamında bu denli hayati öneme sahipken eğitim öğretimde aktif olarak kullanılmamaktadır.



Şekil 1. 21. Yüzyıl Becerileri.[89]

Çocukların, çağın gereklerine uygun bilgi, beceri ve yetkinliklerle donatılarak yetiştirilmesi büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda, 21. yüzyılın değişim ve gelişim dinamiklerine uyum sağlayabilecek, yaratıcı, yapıcı, üretken ve içsel motivasyona sahip öğrencilerin yetiştirilmesi, eğitimin temel işlevleri arasında yer almaktadır.[90] Beceri temelli din öğretiminin gereksinimleri bireylerden bilgiye ulaşıp ulaştıkları bilgileri hayatlarında kullanmaları, yaratıcılık, üretkenlik, etkili iletişim ve sosyal beceri[91] çerçevesinde düşünülecek olursa İşbirliğinin eğitim ortamlarında uygulanması araştırma konusunun önemini bir kez daha ortaya koymaktadır.

4. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YÖNTEMİNİN UYGULANMASINDA KARŞILAŞILAN PROBLEMLER

Eğitim-öğretimde öğretmenlerin teknikleri bilmeleri ve bunları pratiğe aktarmaları eğitimin niteliği açısından önemlidir. Eğitimde güncel yöntemlerin uygulanması, sanıldığı kadar zor olmadığı gibi eğitimde niteliği artırıcı çabalardır.[92]

---

89 https://www.oba.gov.tr/egitim/oynatma/aktif-ogrenme-ve-yenilikci-ogrenme-ortamlari-kursu-1137 (Erişim: 13.04.2025, 14.13)

90 Salih Aybey, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Assure Modeline Göre Tasarımı", *Trabzon İlahiyat Dergisi* 7/1 (30 Haziran 2020), 342.

91 İbrahim Aşlamacı, *21. Yüzyıl Becerileri ve Din Eğitimi* (İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 2023), 239.

92 Özdemir, "İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersinde Kullanılması", 152-153.

Açıkgöz son zamanlarda uygulamaya konulan eğitim programlarında aktif öğrenmeye yer verildiğini belirtmesine rağmen programlar ve program uygulamaları incelendiğinde şu sonuçlara ulaşmıştır; programlara ve sınıflara yüzlerce aktif öğrenme işinden yalnızca birkaçı girmiş aktif öğrenme tekniği girememiştir. Küme çalışmasında olduğu gibi konuları öğrencilere paylaştırıp anlattırmaya aktif öğrenme diyenlerin sayısı oldukça fazladır. Öğretmenlere aktif öğrenme konusunda yetiştirme çalışmaları, kendileri o konuda eğitim almamış kişiler tarafından yürütüldüğü için etkili olamamıştır. Hiçbir öğrenme yöntem ve tekniği tek başına sihirli bir değnek değildir. Şayet işbirlikli öğrenme gerektiği gibi uygulanırsa son derece olumlu etkileri olan öğretim yöntemlerinden biridir. Örneğin son derece karmaşık bir konu için düz anlatım yönteminin kullanılması öğrenciler açısından daha olumlu sonuçlar verebilir.[93]

Grup çalışması sırasında gerçek iş birliğinin sağlanmasını engelleyen en yaygın etkenin hazıra konma etkisi olduğu ortaya konulmuştur. Geleneksel sınıflarda, bir öğrencinin başarısı diğerlerinin başarılı olma şansını azalttığından öğrenciler yüksek başarılı öğrencileri 'inekler' veya öğretmenlerin gözdesi gibi tabirlerle yaftalamaya çalışacaklardır. İşbirlikli öğrenme gruplarında ise çalışan öğrenciler diğerlerinin öğrenmesine yardım edeceğinden diğerlerine yardım eden bilgili öğrencinin arkadaşları tarafından övüldüğü görülmüştür. [94]

İşbirliğine dayalı öğrenme yönteminin akademik araştırmalarda çokça yer almasına rağmen okullarda uygulanamamasının temel nedeni sınıflarında işbirlikli öğrenmeyi uygulayacak olan öğretmenlerin ve öğrencilerin bu konuda iyi yetişmiş olmamalarından kaynaklanmaktadır.[95] Nitekim işbirlikli öğrenme kavramını bilmeden sınıfta iş birliğini teşvik edip gerçekleştiren öğretmenler olabilir. İşbirlikli öğrenmenin rastgele değil sistematik bir şekilde yetiştirme süreci sonunda öğrenilmesinde ve uygulanmasında yarar vardır.

---

93 Açıkgöz, *Aktif Öğrenme Yazıları*, 26; Açıkgöz, *İşbirlikli Öğrenme, Kuram-Araştırma-Uygulama,* 14.

94 Slavin, *Cooperative Learning,* 16-17.

95 Açıkgöz, *İşbirlikli Öğrenme, Kuram-Araştırma-Uygulama*, 183.

Diğer öğrenme yöntemlerinde olduğu gibi işbirliğine dayalı öğrenme yöntemlerinde de her zaman ve her şartta uygulanacağı gibi bir algı söz konusu olamaz. Derste uygulanacak konuya göre bir öğretme yöntemi uygulamak verimli bir ders için faydalı olduğundan öğretim yöntemlerini birbirlerini tamamlayan parçalar halinde algılamak daha doğrudur.[96]

Kooperatif öğrenme teknikleri öyle düzenlenmelidir ki grubun üyeleri ancak ait oldukları grup başarılı olunca başarılı olabileceklerini bilmelidirler. İşbirlikli öğrenme yöntemin uyguladığımız zaman öğrenciler soru sorabilen, dinleyebilen, gözden geçirebilen, paylaşabilen, gözlem yapabilen, öğrendiği kavramları ilişkilendirilen, yardım kabul eden ve yönlendirme yapabilen becerileri kazanabilmelidirler.

Kubaşık öğrenme yöntemlerinde, liderlik, sosyal yönü baskın olan veya akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin grup çalışmalarında çok daha yüksek başarı elde ederken diğerlerinin sönük kalmaları ve grup çalışmalarına katılmamaları şeklinde ortaya çıkabilir. Yapılan bir araştırmada ülkemizde gerçekleştirilen yapılandırılmış iş birliği gruplarının daha başarılı olmasına karşın yapılandırılmamış iş birliği gruplarının, bireysel çalışma durumlarının bile gerisinde kaldığı ortaya konulmuştur.[97] Bu durum işbirlikli öğrenme yöntemi uygulanırken uygulanma basamaklarına dikkat edilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Kooperatif öğrenme gruplarında bir başka sakınca da sorumluluğun karışması adı verilen grupta iyi durumda olan öğrencilerin akademik liderlik ve benzeri durumda kötü olan öğrencilerin öneri ve açıklamalarına değer vermeyerek onları yok sayması ve onların bastırılması şeklinde ortaya çıkabilir.

Teknoloji ve bilimin hızla geliştiği bir dönemde hala dünyada ve ülkemizde geleneksel eğitim ve öğretim yolları devam etmektedir.[98] Öğretim teknolojisi, tepegöz, bilgisayar gibi teknolojik araç gereçlerin yanı sıra kavram haritalarını, kavram ağlarını, çalışma yapraklarını, kavram değişim metinlerini, anlam

---

96 Efe vd., *İşbirlikli Öğrenme Teori ve Uygulama*, 5.

97 Açıkgöz, *İşbirlikli Öğrenme, Kuram-Araştırma-Uygulama,* 6,7.

98 Pektaş Pelin, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminde Çoklu Zeka Uygulamaları İlköğretim 4.-5.-6.-7.-8. Sınıflar İçin Öğretmen El Kitabı* (Ankara: Özel Ceceli Okulları Yayınları, 2003), 17.

çözümleme tablolarını vb. kapsar.[99] Bu nedenle eğitimcilerin işbirlikli öğrenme ortamlarında Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli rehberliğinde teknolojik imkanlardan materyallerden faydalanması yanında işbirlikli öğrenme modeli çerçevesinde bu teknolojik imkanları uygulama örnekleri çerçevesinde kullanmaları daha işlevsel olacaktır.[100]

Grup çalışmasını yapan eğitimciler grup çalışmaları için yapılması gereken yönergeleri iyi kavramaları ve bunu sıkı bir şekilde uygulamaları gerektiğinden bireysel çalışmaya göre daha fazla gayret ve çaba gerektirdiğinden grup çalışmalarına sıcak bakmamaktadırlar. Ayrıca yavaş öğrenen ya da başarısız olan öğrencilerin grup içerisinde üzerine düşen görevleri yerine getirememesi ve bu durumun tekrarlanmasından dolayı öğrencilerin gruptan dışlanmasına yol açacağından korkulmaktadır. Bunlara ek olarak işlevsel olmayan iş bölümü, yıkıcı çatışma, gereksiz yere otorite bağımlılığı gibi etkenler iş birliğinin gerçekleşmesini engelleyebilir. [101]

Değişim, zamanla gelişen bir olgu olduğundan başlangıçta endişe ve belirsizlik içermektedir. Teknik anlamda konuya uzak olan bir öğretmenin işbirlikli öğrenme becerileri yavaş yavaş oturmakta ve gelişim süreç içerisinde olduğundan belirli bir takip ve ısrarla uygulama gerektirmektedir. Öğrencilerin yarışmacı bir sınav sisteminde tamamen bireysel çalışmalarının ön planda olduğu bir eğitim sisteminde işbirlikli öğrenme yöntemi çeşitli çekinceleri ve endişeleri de beraberinde getirmektedir. Örneğin başarılı öğrenciler öğrenmelerinin yavaşlayacağı endişesiyle bu tür çalışmalara katılmak istememektedirler. Bunun yanında işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanacağı bir sınıfta öğrenci davranışlarında yaşanan problemler en aza ineceğinden ders müfredatı ile ilgili yetişme sorunları en aza indirgenecektir. Çünkü öğretmenler zamanlarının çoğunu öğrencilerin disiplin problemleri ile

---

[99] Nagihan Yıldırım vd., "Kimya Öğretmen Adaylarının Öğretim Teknolojilerini Kullanabilme Durumlarına İşbirlikçi Öğrenmenin Etkisi", *Necatibey Faculty of Education Electronic Journal of Science and Mathematics Education* 3/1 (Haziran 2009), 100.

[100] Yıldırım vd., "Kimya Öğretmen Adaylarının Öğretim Teknolojilerini Kullanabilme Durumlarına İşbirlikçi Öğrenmenin Etkisi", 110.

[101] Efe vd., *İşbirlikli Öğrenme Teori ve Uygulama*, 15; Açıkgöz, *İşbirlikli Öğrenme, Kuram-Araştırma-Uygulama,* 7.

harcadıklarından işbirlikli öğrenme sınıflarında bu tür problemler daha az yaşanmaktadır.[102]

Çalışma alanının ele alındığı yöntemle ile ilgili bir diğer eleştiri konusu ise yetenekli ve başarılı öğrencilerin öğretmen olarak kullanıldığının düşünülmesidir.[103] Kubaşık öğrenme yöntemlerinde bir veya birkaç öğrenci işlerin tümünü üstlenirken diğerleri onların sırtından geçiniyor şeklinde bir itirazla karşılaşmak mümkündür. Bunu aksine bireysel manada sınavlar yapılacağından tüm öğrencilerin çalışması gerekecektir. Ayrıca grup üyelerinin başarısı bireyin başarısını, bireyin başarısı grubu üyelerinin başarısını etkilediğinden tüm öğrenciler sorumluluk almaya yönelecektir.[104]

5. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMENİN HERHANGİ BİR KÜME ÇALIŞMASINDAN AYRILAN YÖNÜ VE ÜSTÜN YÖNLERİ

William H. Kilpatrick ve John Dewey'in geliştirmiş olduğu proje yönteminden uyarlandığı tahmin edilen küme çalışması belli ders ve yalnızca bir konu araştırması ya da hazırlanması amacıyla uygulanır ve öğrenciler ilgi ve yeteneklerine göre homojen gruplarda bir araya gelerek konuyu sunarlar. Tek öğretmenli okullarda veya birleştirilmiş sınıflarda ise seviye yetenek veya başarıları farklı olduğu halde öğrencileri özelliklerine göre bir araya getirerek uygulanır.[105] Grup tartışması ise 3-5 öğrencinin bir araya gelerek bir meseleyi müzakere etmeleri şeklinde uygulanır. Bu yöntem lider merkezli olarak yürütülür[106] halbuki işbirlikli öğrenmede lider söz konusu değildir. Oysa işbirlikli öğrenme bütün derslerde ve sınıf içinde yer alan hemen hemen tüm etkinliklerde örneğin sınıfta yaptırılan DKAB dersi müfredatında yer alan namaz kılınışı alıştırmaları, hac alıştırmaları ya da kıssaların anlatımı ve kıssalardan çıkarılacak ders gibi alıştırmalar da sıkça kullanılabilir.

---

102 Efe vd., *İşbirlikli Öğrenme Teori ve Uygulama*, 1-8.
103 Açıkgöz, *İşbirlikli Öğrenme, Kuram-Araştırma-Uygulama,* 15.
104 Aydın, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, 57; Efe vd., *İşbirlikli Öğrenme Teori ve Uygulama*, 8.
105 Mehmet Zeki Aydın, *Ahlak Öğretiminde Örnek Olay İncelemesi* (Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2008), 97-98.
106 Abdurrahman Dodurgalı, *Din Eğitimi ve Öğretiminde İlkeler ve Yöntemler* (İstanbul: M. Ü. İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, 1999), 298.; Açıkgöz, *Aktif Öğrenme,* 173.

Öğrencileri küçük gruplara ayırıp birlikte çalışmalarını söylemek işbirlikli öğrenmeyi gerçekleştirmeye yetmemektedir.[107] Yaygın olarak düşülen bir yanılgı öğrencilerin gruplar halinde çalışması özelliğinden yola çıkılarak kooperatif öğrenmeyi okullarda uygulanan küme çalışması ile aynı değerlendirme yaklaşımıdır. Küme çalışmasında üyelerin konuları paylaştıktan sonra kendilerine düşen konu üzerinde genellikle ayrı ayrı çalıştıkları gözlenmektedir. Bu da grup çalışmasını bireysel çalışmaya dönüştürmektedir. [108] Bir grup çalışmasının işbirlikli öğrenme olabilmesi için gruptaki öğrencilerden beklenen hem kendilerinin hem de diğerlerinin öğrenmesini en üst düzeye çıkarmaya çalışmaktır. Gruptaki her bir üye diğer üye başarılı olmadan kendisinin de başarılı olamayacağı bilinci ile hareket eder ve grup arkadaşına daima yardımcı olur.

Anadolu'da imece usulüyle iş yapan insanlarımızın ortak hedeflerinin işin tamamlanması olduğunu ve işin sonunda birlikte sevindiklerini müşahede etmekteyiz. Örneğin köylerde kerpiç evlerin yapımında kerpiç kesme tabiri ile ifade edebileceğimiz toprağın tuğla gibi şekillendirilmesinde el ele verildiği ve evin temelinden çatısına kadar hep birlikte hareket edildiğini görmekteyiz burada her bireye düşen önemli bir rol olmaktadır.

Günümüzde ise imece usulünün köylerde ekmek yapımında daha çok ortaya çıktığını görmekteyiz. Ekmek yapımında hamurun yoğrulmasından hamurun meleksi adı verilen yuvarlak şekil almasına, hamurun yufka olarak senit üzerinde açılmasından saçta pişirilmesine, oradan ekmeğin taşınmasına varana kadar her bireye birtakım görevler düşmektedir. Her birey görevini tamamlamadan diğeri herhangi bir şey yapamamaktadır. Tıpkı bu örnekte olduğu gibi işbirlikli öğrenmede de her bireye önemli görevler düşmekte ürün başarısı ortak sevince dönüşmektedir.

---

[107] Birol Vural, ‘‘İşbirliğine Dayalı (Cooperative Learning) Kubaşık Öğrenme Modeli-Stratejisi’’ *Eğitim-Öğretimde Planlama-Ölçme ve Stratejiler,* ed. Rahime Demir (İstanbul: Hayat Yayıncılık, 2004), 174.

[108] Zengin, *Din Eğitimi ve Öğretiminde Yapılandırmacı Yaklaşım*, 126.; Açıkgöz, *Etkili Öğrenme ve Öğretme,* 338, Açıkgöz, *Aktif Öğrenme,* 173.



Şekil 2. Anadolu'da İmece Usulü Ekmek Yapan Hanımlar.[109]

- Bireysel sorumluluğun gerekli kılınması adına her öğrencinin değerlendirilebileceği ve yeterli olduğu materyal vardır. Öğrenciler birbirlerine ilerleme düzeyleri ile ilgili dönüt verirler. Grup üyeleri kimin yardım edileceğini ve kimin güdülenmesi gerektiğini iyi bilir.[110]
- İşbirlikli öğrenme için oturulabilecek bir mekân, dağıtılmış kaynakların ortak kullanımı ve ders materyallerinden kâğıt, kalem, ders kitabı gibi basit araçlarla uygulanabilmesi yönüyle ekonomiktir diyebiliriz.[111]
- Muhakeme stratejilerinin kullanılmasında artış ve eleştirel düşünme becerisi geliştirmektedir.
- Derse ve arkadaşlarına karşı olumlu tutum, başkaları ile iş birliği yeteneğinin gelişmesinde olumlu fonksiyonu vardır. Ayrıca geleneksel öğrenme kümeleri benzeşik üyelerden oluşur oysa işbirlikli öğrenme kümelerinde yetenek ve kişilik özellikleri açısından karma kümelerin oluşturulması söz konusudur. Bu yönüyle başkaları ile olumlu ilişki söz konusu olmaktadır.
- Öğrencinin kendine olan güveninin artırılması paylaşılmış liderlik söz konusu olduğundan dolayı öğrencilerin kendine olan güveni de artmaktadır.

---

109 İlyas Gün, "'Yufka Günü' İçin Her Yıl Sılaya Dönüyorlar", *Anadolu Ajansı* (22 Ekim 2018)., https://www.aa.com.tr/tr/turkiye/yufka-gunu-icin-her-yil-silaya-donuyorlar/1288414 (Erişim Tarihi: 21.12.2021).

110 Fatma Çiftçi, *Din Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı ve Uygulama Örnekleri* (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2012), 10.

111 Serpil Yalçınalp - Tülay Sarar Kuzu, "İşbirlikli Öğrenmenin Türkçe Öğretimi Programlarındaki Yerinin İşbirlikli Öğrenme Unsurları, İletişim Becerileri ve Materyaller Temelinde İncelenmesi", *Milli Eğitim Dergisi* 53/243 (Ağustos 2024), 1482; Açıkgöz, *Aktif Öğrenme,* 15.

- Olaylara farklı yönleriyle bakabilme becerisi kazandırmaktadır.
- İşbirlikli öğrenme yöntemlerinin farklı etnik kökenden olan öğrencilerin arkadaşlık ilişkileri üzerine etkisi yapılan bir araştırmaya göre incelendiğinde farklı cinsiyet, etnik köken ve akademik başarı düzeyleri açısından arkadaşlıkları artırdığı belirlenmiştir.[112]
- Din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin amaç ve kapsamına uygun bir yöntemdir. Ayrıca öğretmenin model olma yaklaşımına da katkı sunar.[113]
- İşbirlikli öğrenme yönteminin bireysel eğitim planına tabii olan öğrencilerin sınıf içi kaynaşmasına da olumlu yönde etki edeceği düşünülmektedir. Nitekim Slavin, Madden ve Stevens 1990 tarafından yapılan bir araştırmada bu durum ortaya konulmuştur.[114]
- Sınıf içi rahatsız edici davranışlarda azalma, öğretmenin ders dışı disiplin sorunlarıyla uğraşmasının önüne geçmesi ve öğretmene karşı hürmetin artması sağlanır. Geleneksel küme çalışmalarında öğretmen kümelere nadiren karışırken kubaşarak öğrenme kümelerinde öğretmen öğrencilerin çözemediği sorunların çözümlemesini yapar. Küme çalışmalarının daha iyi nasıl yapılabileceği konusunda öğrenciler diğer öğrencilere dönütler verir.
- Sorumluluk bilincinin artması, derse karşı güdülenme hususunda öğrenciler birbirlerine ilerleme düzeyleri ile ilgili sürekli dönüt verirler.[115]
- İşbirlikli öğrenme grupları dersin daha da zenginleşmesini sağlar. Her küme işlenecek konu ile ilgili gazete dergi gibi kaynaklardan günlük olayları değişik araç gereçleri derslere getirerek dersin zenginleşmesine katkı sağlayabilir. Kooperatif öğrenme grupları öğretmenin öğrencilerin ilgi yetenek ve gereksinimleri doğrultusunda bireyselleştirilmiş öğretim yapma olanağı da sağlamaktadır.[116]

---

112 Ethem Çubuk, *Kültürel Farklılığı Olan Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersinde İşbirlikli Öğretim Modeli Uygulaması* (Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2020), 36; Zengin, *Din Eğitimi ve Öğretiminde Yapılandırmacı Yaklaşım*, 127.; Gömleksiz, *Kubaşık Öğrenme,* 33, 34, 37.

113 Çiftçi, *Din Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı ve Uygulama Örnekleri*, 9.; Açıkgöz, *Aktif Öğrenme Yazıları,* 38.

114 Gömleksiz, *Kubaşık Öğrenme,* 35.

115 Çiftçi, *Din Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı ve Uygulama Örnekleri*, 10.; Efe vd., *İşbirlikli Öğrenme Teori ve Uygulama*, 4.

116 Gömleksiz, *Kubaşık Öğrenme,* 27.

- Kubaşık öğrenme grupların da dönüt ve düzeltme işlemleri anında verilebileceğinden ders pekiştireçleri daha etkin olmaktadır.
- Öğrenciler üzerinde güdü, kaygı, tutum ve buna benzer duyusal özellikleri üzerinde olumlu etkileri vardır.
- Olumlu bir öğrenme çevresi meydana getirir. İşbirlikli öğrenme yoğun ve sosyal etkileşime dayalıdır.[117]
- İşbirliğine dayalı öğrenme yöntemleri öğrenciye biliş üstü güdü ve davranış açısından kendi öğrenme süreçlerine aktif olarak katıldığı[118] öz düzenleme yeteneği de kazandırır. Bir öğrenci karenin alanını a^2 formülü ile hesaplandığını bilebilir fakat bunun ne için böyle olduğunu öz düzenleme sayesinde anlayabilir. İşbirlikli öğrenme, öğrenciye bu yeteneği kazandırarak öğrencinin her zaman bir adım önde olmasını sağlar. Vygotsky'nin perspektifine göre bireyin öğrenme sürecinde sosyal etkileşim büyük bir önem taşımaktadır. Bundan dolayı öğrenmede, sadece bireysel süreçler değil aynı zamanda paylaşılan ve sosyal etkileşimin inşa edildiği süreçlere önem vermek gerekmektedir.[119]
- Uygulanması özel düzenlemeler ve harcamalar gerektirmez çağdaş bir öğrenme modeli olan bağımsız öğrenmenin uygulanmasına ya da öğrencinin kendi öğrenmesini kendisinin yönlendirmesine elverişlidir.[120]
- Her küçük grup çalışması işbirlikli öğrenme değildir. Örneğin hazırcılık, sömürülme duygusu, zenginin daha da zenginleşmesi fakirin daha da fakirleşmesi, sorumluluğun karışması gibi olumsuz durumlar görülmez. İşbirlikli öğrenmede şayet gerekli düzenlemeler yapılırsa öğretmen işbirlikli öğrenmeyi iyi özümsediyse olası olumsuzlukların önüne baştan geçilmiş olunur.[121]

---

117 Açıkgöz, *Aktif Öğrenme Yazıları,* 39.
118 Açıkgöz, *Aktif Öğrenme,* 18.
119 Sümer Aktan, *Öğrencilerin Akademik Başarısı, Öz Düzenleme Becerisi, Motivasyonu ve Öğretmenlerinin Öğretim Stilleri Arasındaki İlişki* (Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2012), 40.
120 Açıkgöz, *Etkili Öğrenme ve Öğretme,* 336.
121 Açıkgöz, *Aktif Öğrenme,* 173-174.

6. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YÖNTEMİNİN GRUP ÇALIŞMASI VE BİREYSEL ÇALIŞMADAN FARKLARI

Kubaşık öğrenme herhangi bir grup çalışmasından felsefi yapı itibariyle ayrılmaktadır. Nitekim işbirliğine dayalı öğrenme gruplarında bireyin başarısı grubun başarısıdır. Dolayısıyla grubun başarısı ön planda olduğu için öğrenciler birbirlerini akademik olarak desteklemektedirler. Deutsch (1949)'a göre, bireyin amacına ulaşmaya çalışmasının diğerlerinin amacına ulaşmasında iş birliği durumunda destekleyici, yarışma durumunda engelleyici, bireysel çalışma durumunda ise nötr etkileri vardır.[122]

Kooparetif öğrenme sadece öğrencilerin grupları oluşturmalarından ibaret değildir. İşbirlikli öğrenme öğrencilerin küçük gruplar oluşturarak birbirlerinin öğrenmesine yardımcı oldukları ve öğrenme sürecine grup üyelerinin etkin bir şekilde katılımını sağladıkları bir öğrenme yöntemidir. Sınıf içi bireyin başarısının hedeflendiği fakat tüm sınıfa uygulanan öğretim yöntemlerinde ise öğrenciler birbirleriyle etkileşim de bulunmadan tek başına yarışırlar, fakat sınıfta yalnızca bir kazanan vardır. Grup içi yarışma ortamlarında küçük gruplara ayrılan öğrenciler arasından o grubun en iyisini seçmek üzere düzenleme yapılır.[123]

DKAB dersinde işbirlikli öğrenme yöntemi müfredat içerisinde yer alan çoğu konuda uygulanabilirlik düzeyi yüksek bir yöntemdir bu yönüyle işbirlikli öğrenme yönteminin özelliklerini ve diğer grup çalışmalarından ayıran temel faktörleri belirtmek gerekir.[124]

6.1. Olumlu Grup Bağımlılığı

İşbirliğine dayalı iş yapısının görev dağılımı ve grup çalışması olmak üzere iki şekli bulunmaktadır. Görev dağılımında öğrenciler ayrı ayrı işlerden sorumlu olurlar.

---

122 Morton Deutsch, "Cooperation and Competition", *The Handbook of Conflict Resolution: Theory and practice* 2/2 (2006), 34.

123 Ece Özdoğan, *İşbirlikli Öğrenme Yönteminin İlköğretim 4. Sınıf Matematik Öğretiminde Öğrenci Tutum ve Başarısına Etkisi: Bilgisayar Destekli İşbirlikli Öğrenme ve Küme Destekli Bireyselleştirme Tekniği* (İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2008), 8.

124 Buket Ballıel, *Webquest Destekli İşbirlikli Öğrenme Yaklaşımının Öğrenme Ürünlerine Etkisi* (Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2014), 35-36.

Tek tek değerlendirilerek ve bireysel puanlar toplanarak grup puanı elde edilir. Grup çalışmasında ise grup üyelerinin ayrı ayrı işleri yoktur, hepsi birden bir tek iş üzerinde çalışır. Her iki durumda da ödül grup ürününe verilir. Slavin'e göre iş birliğini sağlamada ve etkili kılmada esas etken grup ödülünün verilmesi, bir anlamda ödül bağımlılığındadır.[125]

Öğrencilerde benlik kavramı oluştuktan sonra onu değiştirmek güç olmakla birlikte olanaksız değildir. Öğretmenlerin olumlu ve yapıcı davranışlarla ve meydana getirecekleri eşit başarı fırsatlarıyla öğrencilerinin benlik kavramlarını olumlu yönde etkileyebilecekleri ve yavaş yavaş değişimlerine yardımcı olabilecekleri ortaya konulmuştur.[126] İnsana değer verme, onu muhatap alma, diğerkâmlık gibi yaklaşım tarzları, İslami kimliğin bir gereği ve ahlaki sorumluluk olarak değerlendirilmektedir. Ben merkezcilik ve egoizmin kırılmasına yönelik ayet ve hadislerin varlığı da[127] iş birliği kavramının ahlaki ve dini boyutu açısından önemli ilkeleri barındırmaktadır.

Kubaşık öğrenme metodunun diğer grup çalışmalarından ayrılan en önemli yönü grup üyesinden herhangi birinin üzerine düşen görevi yapmaması durumunda diğer grup üyeleri de başarısız sayılacağından üyeler birlikte başarılı veya başarısız sayılacağından grubun birbirleri ile olan bağı güçlü olmak zorundadır.[128] Johnson ve Johnson olumlu ve olumsuz bağımlılık olmak üzere iki tür toplumsal bağımlılıktan söz eder. Olumlu bağımlılık iş birliği bireylerin diğer bireylerin öğrenme çabalarını kolaylaştırma ve teşvik etme yoluyla destekleyici etkileşim biçiminde oldukları ortamdır. Olumsuz bağımlılık ise yarışan bireylerin başarı için diğer bireylerin çabalarını engellemesi ve onları teşvik etmemesi durumlarında ortaya çıkar. Olumsuz bağımlılıkta bireylerin diğerleriyle hiçbir iletişimi yoktur ve bağımsız olarak çalışmalarını sürdürürler.[129]

Ödül bağımlılığı olmadan amaç bağımlılığının sağlanması mümkün olduğu halde amaç bağımlılığı olmadan ödül bağımlılığının sağlanması mümkün

---

125 Ayten Arslan, "İşbirlikli Öğrenme Modelinin Eğitim-Öğretim Ortamlarında Kullanımı", *Eğitim Bilimleri Teori, Güncel Araştırmalar ve Yeni Eğilimler/2*, ed. Ahmet Dönger (Cetinje Montenegro, 2020), 46; Açıkgöz, *Etkili Öğrenme ve Öğretme,* 341.

126 Açıkgöz, *Etkili Öğrenme ve Öğretme,* 48.

127 Yusuf Batar, *Empatik Din Eğitimi,* (İstanbul: Elips Kitap, 2011), 117-126.

128 Efe vd., *İşbirlikli Öğrenme Teori ve Uygulama*, 14.

129 Gömleksiz, *Kubaşık Öğrenme,* 6.

görünmemektedir. Bu durum öğrencilerin okula karşı olumlu tutum geliştirmelerini de etkilemektedir.[130]

6.2. Bireysel Sorumluluk

İşbirliğine dayalı öğrenme kuramcılarının önem verdikleri bir diğer koşul ise bireysel değerlendirilebilirliktir.[131] Bu durum grup başarısının tek tek bireylerin öğrenmesine bağlı olma zorunluluğunu da beraberinde getirmektedir.

Kooperatif öğrenmede bireylerin başarıları sadece almış oldukları puanlarla sınırlı değildir, öğrencilerin başarı puanı bireysel puanlarla birlikte grup etkinliklerinden elde ettikleri puanlarla belirlenir.[132]

Kubaşık öğrenme grupların da öğrenciler arasında olumlu bir amaç bağımlılığı bulunmaktadır. İş birliği gruplarının ödüllendirilmesi küme yeterliliğine ya da bireysel yeterliklerinin toplamına dayalıdır. Bu durum iş birliği içerisinde bulunan bireylerin birbirlerinin çabalarını destekleme gibi toplumsal pekiştireçleri oluşturacak bireylerarası bir ödül yapısı meydana getirmektedir.[133] İş birliği küçük gruplarla öğretimin, öğrencilerin etkinliğini artırdığı, işlenen konu üzerindeki sözel etkileşimler açısından değişimlerin yaşandığı, öğrencilerin birbirlerine yardım etmek için değişik fırsatlar yakalayabildikleri, kubaşık öğrenme yöntemine karşı olumlu tutumlar besledikleri ortaya konulmuştur.[134]

6.3. Karşılıklı Teşvik Edici İletişim

İşbirlikli öğrenme gruplarındaki akran etkileşiminin dönüt verme, sorunlara daha iyi çözümler için birlikte araştırma, eleştirel ve yaratıcı düşünme için teşvik etme, içsel güdülenmeyi sağlama, tartışmalara katılma, başkalarının görüşlerini dinleme

---

130 Açıkgöz, *İşbirlikli Öğrenme, Kuram-Araştırma-Uygulama,* 10,94.
131 Açıkgöz, *İşbirlikli Öğrenme, Kuram-Araştırma-Uygulama,* 11.
132 Samih Bayrakçeken vd., *İşbirlikli Öğrenme Modeli ve Uygulanması* (Ankara: Pegem Akademi, 2015), 3.
133 Robert E. Slavin, ‘‘When Does Cooperative Leaning Increase Student Achhivement?’’ *Psychological Buuetin,* 94/3 (1983), 429-445.
134 Gömleksiz, *Kubaşık Öğrenme,* 57.

gibi değişkenler açısından birçok fırsatlar sağladığı ortaya konan araştırmalar tarafından da desteklenmektedir.[135]

6.4. İletişim Kurma ve Küçük Gruplarda Çalışma Becerisi

Öğrencilere kişilerarası ilişkilerin nasıl olması gerektiği öğretmenler tarafından öğretilmeli ve bütün öğrenciler bunların kullanılması noktasında özendirilmelidir. Unutulmamalıdır ki öğrenciler öğrenmek için olduğu kadar arkadaşları ile birlikte olmak için de okula gelirler.[136]

İşbirlikli öğrenme teknikleri gruplar arasında karşılıklı etkileşimi olumlu yönde etkilediği gibi grupların çalışma ve ürün ortaya koyma becerilerini de etkilemektedir.

6.5. Grupların Etkili Çalışma Sürekliliğinin Sağlanması

Gelişimsel kuramlar açısından düşünüldüğünde benzer yaştaki çocukların gelişim dönemleri birbirleriyle yakın olduğundan dolayı birbirleri ile çalışmaktan hoşlanmaktadırlar ve grup oyunları çocukların ahlaki kuralları benimsemesinde oldukça etkilidir, Peygamber Efendimizin de çocuklara gayeli oyunları tavsiye ettiği anlaşılmaktadır,[137] işbirlikli yapı içerisinde gerek turnuvalarda gerekse takım oyunlarında etkili çalışma sürekliliği beraberinde gelmektedir.

---

[135] Robert E. Slavin, ‘‘Cooperative Learning, Success for All, and Evidence-based Reform in Education,’’ *Éducation et Didactique* 2/2 (2008), 151-157.

[136] Alison Burke, “Group Work: How to Use Groups Effectively.”, *Journal of Effective Teaching* 11/2 (2011), 90-94; Açıkgöz, *İşbirlikli Öğrenme, Kuram-Araştırma-Uygulama,* 12-13.

[137] Mustafa Kalender, *Din Eğitiminde Oyun* (İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 1999), 103; Mustafa Köylü - Cemil Oruç, *Çocukluk Dönemi Din Eğitimi* (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2020), 36; Gömleksiz, *Kubaşık Öğrenme,* 9.

6.6. Grup Sürecinin Değerlendirilmesi

Johnson vd. grup sürecinin değerlendirilmesinde grup etkinliğinin sonunda grup üyelerinin hangi davranışlarının gruba olumlu yönde katkı getirdiği ya da hangi davranışlarının sürmesi hangilerinin değişmesi gerektiğinin saptanması süreci hususunda üç boğa ve onlara saldıran aslan örneğini vererek birlikten kuvvet doğar mesajını vermektedir. Her öğrencinin burada grup birlikteliği adına çeşitli rolleri denemesine izin verilmeli, böylece sorumluluk dağılımının kolaylaşması sağlanmalıdır.[138]

6.7. Eşit Başarı Fırsatı

Öğrencilerin kendi aralarında oluşturduğu doğal gruplaşmanın benzerini, öğretmen sınıf içerisinde işbirlikli yapılarda oluşturabilir. Burada her öğrencinin duygu ve düşüncelerini, bilgilerini aktarmasına fırsat verilir. Öğrencilerin başarı durumuna bakılmaksızın eşit derecede gayret gösterilerek ve her öğrencinin katkısının değerlendirildiği bir ortam meydana getirmek önemlidir. Bu ilke özel puanlama yöntemleri ile uygulanabilir. Öğrenciler bireysel özelliklerinin göz ardı edildiğini fark ederlerse derse olumlu ilgilerini kaybederler.[139]

6.8. Zamanı Verimli Kullanma Fırsatı

İş birliği grupların da iş başında harcanan süre bireysel çalışma ve yarışmada harcanan süreden daha fazladır. Öğrenci deneyimlerinden elde edilen verilere göre de öğrencilerin zamanı verimli kullanma fırsatına vurgu yaptıkları görülmüştür.[140]

---

138 David W. Johnson vd., *İşbirlikli Öğrenme El Kitabı*, ed. Ayfer Kocabaş, çev. Ayfer Kocabaş vd. (Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2016), 14:1.; Açıkgöz, *İşbirlikli Öğrenme, Kuram-Araştırma-Uygulama,* 12-13.; Açıkgöz, *Etkili Öğrenme ve Öğretme,* 344.

139 Fatih Menderes Bilgili, *Çocuğun Din Eğitiminde Karşılaşılan Güçlükler* (Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2004), 129; Açıkgöz, *Aktif Öğrenme,* 177.; Açıkgöz, *İşbirlikli Öğrenme, Kuram-Araştırma-Uygulama,* 12, 13.

140 Saadettin Özdemir - Mehmet Yıldırım, "İş Birlikli Öğrenme Yöntemlerinden Takım Oyun Turnuva Tekniğinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi 7. Sınıflarda Uygulanmasına Yönelik Öğrenci Deneyimleri", *Düzce İlahiyat Dergisi* 9/1 (30 Haziran 2025), 51.

6.9. Üst Düzey Bilişsel Stratejilerin Verimli Kullanılması

Yarışma ve bireysel çalışma guruplarına göre üst düzey bilişsel stratejilerin iş birliği grupların da daha fazla kullanıldığı görülmekle birlikte,[141] yapılan başka bir araştırmada ise mevcut öğretim tekniğinin uygulandığı grupla ikili denetim tekniğinin uygulandığı iki grupta yer alan öğrencilerin üst bilişsel farkındalık düzeyleri deneysel sürecin başında benzer olmakla beraber deney grubunun ve kontrol grubunun kendi içinde ön test son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.[142]

6.10. Sınıf İçi Çatışmaların Çözümünde Etkilidir

İşbirlikli öğrenme yöntemi sınıf içi çatışmaların çözümünde olumlu katkıya sahiptir. İş birliğine açıkça özendirilen bir çevrenin yaratılması ve ilgili becerilerini öğrenilmesi durumunda öğrencilerin kendi çatışmalarını kendilerinin çözmesinin tercih edildiği görülmektedir. Çünkü çatışmaların yapıcı çözümü herkes bununla ilgili becerilere sahipse mümkün olmaktadır. Kubaşık öğretimin esas alındığı bir sınıfta öğrencilere arabuluculuk eğitimi verilir. Öğrencilerin kendi çatışmalarını kendilerinin çözmeleri özendirilir. Öğretmen bütün çatışmalarda hakemlik yapmaz, öğrencilere anlaşma süreçleri öğretilir. Çatışma sebepleri açıkça ortaya konur, açıklanır ve çözülür. Çatışmalar örtbas edilmez, çatışmalardan kaçınılmaz.[143]

6.11. Kaynaştırma Öğrencilerinin Sınıf İçi Uyumuna Katkısı;

Eğitimin en önemli sorunlarından biri olan öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin ya da engelli öğrencilerin eğitilmesidir. Ülkemizde engellilere yönelik bütüncül ve sosyal politikalarla engelli bireylerin toplumsal hayata etkin olarak katılımının

---

141 Mehmet Koray Serin, İsa Korkmaz, "İşbirliğine Dayalı Ortamlarda Gerçekleştirilen Üstbilişsel Sorgulama Temelli Öğretimin İlkokul 4. sınıf Öğrencilerinin Matematiksel Problem Çözme Becerilerine Etkisi", *Elementary Education Online* 17/2 (2018), 527; Açıkgöz, *İşbirlikli Öğrenme, Kuram-Araştırma-Uygulama,* 83.

142 Fatma Erdoğan, *İşbirlikli Öğrenme Yönteminin İlkokul 4. Sınıf Matematik Dersinde Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Üst Bilişsel Farkındalıklarına Etkileri* (İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2015), 74.

143 Açıkgöz, *Etkili Öğrenme ve Öğretme,* 197-199.

sağlanması amaçlanmaktadır.[144] Günümüzde özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin normal sınıflara devam ederek eğitimlerinin yani kaynaştırma eğitiminin yararlı olduğuna inanılmakta ve bunu yapmanın yolları araştırılmaktadır. Gerektiğinde bu öğrencilere destek eğitimi verilmekte ama zamanlarının çoğunu normal sınıflarda geçirmektedirler. Fakat bu durum bu öğrencilerin sınıf tarafından dışlanmasına da yol açabilmektedir. İşbirlikli öğrenme bu tür sorunların çözümüne katkı sunabilir. Örneğin yapılan araştırmalarda Slavin takım destekli bireyselleştirmenin uygulandığı gruplarda uyum eğitimine tabi öğrencilerin sınıfça daha fazla kabul gördüğünü gözlemlemiştir.[145]

7. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMEDE ÖĞRETMENE DÜŞEN GÖREVLER

İslam kültür ve geleneğinde öğretmenin ayrı bir yeri ve önemi olmuştur. Örneğin Osmanlı döneminde mülazemet kanunu ile öğretmen olan müderrisler bu önemli vazife için gerekli şartları sağlamaları ve belli dönem liyakatten geçerek atama sırası beklerlerdi.[146] Din eğitimi bilimine ışık tutan ilk dönem alimlerinden İbn Sahnûn[147] *Âdâbü'l-muʿallimîn (ve'l-müteʿallimîn)* adlı eserinde temel dinî eğitimin usul ve gayesini, öğretmen-öğrenci ilişkisinin fıkhi ve örfi yönünü ele almakla birlikte genel eğitim usulleri, eğitim ve öğretimde uyulması gereken prensipler, öğrencilere verilmesi gereken bilgiler, öğretmenin hak ve sorumlulukları gibi konularda[148] genel çerçeve çizerken, öğretmenlerden aktif olması beklenirken aynı zamanda öğrencilerin birbirinden öğrenmesinin de teşvik edildiği görülmüştür.[149] Günümüzde de zorlu aşamalardan geçen öğretmen, çocuğun yetişmesinde karakterinin oturmasında en önemli rolü üstlenen ve çocuğun hayatına yön veren rol modeli

---

144 Mustafa Başkonak, *Türkiye'de İşitme Engellilerin Din Eğitimi* (Konya: Eğitim Yayınevi, 2019), 205; Saadettin Özdemir, *Engelliler ve Din* (İstanbul: C Planı Yayınları, 2016), 7.

145 Madden N.A - Robert E. Slavin, ''Improving the Quality of Implementation of Whole-School Change through the Use of a National Reform Network'' *Johns Hopkins Univ., Baltimore, Md. Center for Social Organization of Schools* 143 (Haziran 1982), 12.

146 İsmail Hakkı Uzunçarşılı, *Osmanlı Devletinin İlmiye Teşkilatı* (Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları, 2014), 55.

147 Kübra Kamer Ekici, "İbn Sahnun ve Zernuci'ye Göre Din Eğitiminde Kullanılacak Yöntem ve Teknikler", *Yakın Doğu Üniversitesi İslam Tetkikleri Merkezi Dergisi* 5/2 (2019), 369.

148 Ali Bakkal, "İbn Sahnûn", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (Ankara: Türk Diyanet Vakfı, 1999), 20/301.

149 Vehbi Baysan, "İbn Sahnûn", *Türk Maarif Ansiklopedisi* (Türkiye Bilimler Akademisi) (Erişim 13 Ağustos 2025), 1/94.

oluşturmaktadır. Bu yönüyle öğretmen seçimi hususunda titiz davranılması gerektiği vurgulanmıştır.[150]

İnsan eğitilebilir bir varlık olduğundan her dönemde eğitimcilere ihtiyaç duyulmuştur. Din eğitimi de bu ihtiyaçlar arasındadır.[151] Dolayısıyla din eğitimcisinin genel eğitim hakkında bilgi sahibi olması, bir eğitim kademesini başarı ile tamamlayan kişinin bilmesi gereken ve yapabileceği şeyleri ifade eden alan yeterliliği,[152] pedagojik bilgiye sahip olması ve öğretim yöntem ve tekniklerine hâkim olmak gibi donanımlara sahip olması gerekir.[153]

Öğretmen, öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştıran gereksinim duyduklarında yardım eden kişidir. Eli hep öğrencinin üzerinde olan ancak baskın olmak değil yardımcı olmak için kolaylaştırıcılığa ek olarak işbirlikli öğrenme uygulayan öğretmen, tasarımcı ve araştırmacıdır.[154] Öğrenilenler ve yapılanlar gerçek yaşamla sürekli iç içedir. Çocuğa gerçek bir uzman gibi düşünme ve davranma fırsatı verilir.

Aydınlatan, irşat eden, doğru yolu gösteren kişi olan öğretmen,[155] bir sınıf dolusu öğrenci ile uğraşan çoğu öğretmen o görevinin ağırlığı altında ezilip düş kırıklığına uğrayabilir. Çünkü öğrencilerin çoğu gereksinimlerinin aynı anda karşılanmasını isteyerek hep bir ağızdan bağrışırlar. Talebeler böyle zamanlarda inatçı, sinir bozucu, gürültücü, bencil, saldırgan ve düşüncesiz olabilirler. İşte bu durumlarda öğretmenlerin işi gerçekten zordur. Dolayısıyla öğretmenin sabrı, işbirlikli öğrenme ortamında çalışırken öğrencilerin ön bilgilerini oluşturmaya kayda değer zaman ayırmak anlamına gelir.[156]

---

150 Burhâneddin ez-Zernûcî, *Ta'lîmu'l-Müteallim - İslamda Eğitim Öğretim Metodu,* çev. Yunus Vehbi Yavuz, (Bursa: İlim ve Kültür Yayınları, 2. Baskı), 60-67.

151 Kasım Kocaman, *İslam Eğitim Tarihinde Çocuklara Kur'an Öğretimi* (Ankara: Fecr Yayınları, 2020), 67.

152 Recai Doğan, "Din Hizmetleri Personeli Yeterlikleri", *Din Hizmetlerinde Rehberlik ve İletişim*, ed. Recai Doğan - Remziye Ege (Ankara: Grafiker Yayınları, 2022), 181.

153 Mustafa Köylü - Cemil Oruç, *Çocukluk Dönemi Din Eğitimi,* 147.

154 Açıkgöz, *Aktif Öğrenme Yazıları,* 31-32.

155 Doğan Cüceloğlu, İrfan Erdoğan, *Öğretmen Olmak Bir Can'a Dokunmak* (İstanbul: Final Yayıncılık, 2014), 25.

156 Almaha Radha Alruwaili, *Cooperative Learning in Middle School in the Kingdom of Saudi Arabia: Classroom-Level Barriers to Implementation*, *ProQuest Dissertations and Theses* (United States Ohio: The University of Toledo, Ph.D., 2022), 83.; Gordon, *Etkili Öğretmenlik Eğitimi,* 94.

İşi insan yetiştirme ve eğitme sanatı olan, öğretmenler, iyi bir danışmanlık ve rehberlikle öğrencilerini bağımlı bireyler olmaktan kurtarabilir. Sınıfta öğrencinin öğrenmesi ile ilgili kararları öğretmenin alması, nasıl öğreneceği hakkında öğrencilerin fikrinin alınmadan tamamen öğretmenin kişisel görüşleri ile hareket edilmesi onların pasif ve beceriksiz hissetmelerine neden olur. Böyle öğrenciler biri söylemeden öğrenmeye asla teşebbüs etmez. [157]

Farklı farklı sorunu olan çocuklar vardır. Kimi bilgisayar oyunlarına düşkünken kimisi parçalanmış aile çocuğu, kimisi maddi yoksunluklar içerisindeyken, kimisi ise okulda sürekli disiplin sorunları çıkarmaktadır. Öğrencileri işbirlikli öğrenme yöntemine dâhil etme bir öğretmenin sorumlulukları arasındadır. Fakat perde arkasında yer alan sorunlar açılmadan işbirlikli öğrenme yöntemini uygulamak ya da bu öğrencinin öğretim süreci içerisine dâhil olmasını beklemek olanaksızdır. Bu tür öğrencilerin sorunlarını dile getirmesinde size açılmasında onlara karşı yaklaşımınız hatta etkin ve aktif dinlemeniz, onunla iş birliği içerisinde olmanız sorunun çözümünde çok etkili olmaktadır.

Sınıf içi disiplin sorunlarının ve öğretmen otoritesinin zayıfladığı durumda, işbirlikli öğrenme yönteminin kullanılmasıyla ortak çözüm arayışlarına gidilmesi ve tüm paydaşların kazanımını esas alan sınıf içi kuralların oluşturulması, mevcut disiplin problemlerinin giderilmesinde etkili bir strateji olabilir. Örneğin her sabah dersine geç kalan bir öğrenci olduğunu varsayalım. Sorun gece geç yatması sabah ise kalkamaması mıdır? Ya da anne babası çalıştığından dolayı küçük kardeşini anaokuluna ilerleyen saatlere kadar bekleyerek bırakmak zorunda olması ve bundan dolayı da derse geç kalması mıdır? Bu sorunu okul aile iş birliği ile çözmek doğrudur. Burada da iş birliğinin farklı boyutunu görmekteyiz. Nitekim Zernûcî öğretmen öğrenci iş birliğinin eğitimdeki önemine dikkat çekmiştir.[158]

Bir öğrencinin arkadaşlarının gözünde aptal yerine konma korkusu varsa kendini dersine vermesi çok zor olacaktır. Bu noktada işbirlikli öğrenme yöntemleri içerisinde bu gibi öğrencileri fark eden öğretmenin oluşturacağı gruplar içerisinde

---

[157] Dodurgalı, *Din Eğitimi ve Öğretiminde İlkeler ve Yöntemler*, 219.; Gordon, *Etkili Öğretmenlik Eğitimi,* 9-17; Açıkgöz, *Aktif Öğrenme Yazıları,* 47.

[158] Ekici, "İbn Sahnun ve Zernuci'ye Göre Din Eğitiminde Kullanılacak Yöntem ve Teknikler", 387.

çekingen öğrencilerine söz hakkı vermesi onları öğretme işinin içerisinde aktif bir şekilde rol almaya zorlaması onlar için olumlu bir hava oluşturacaktır.

Eğitimciler öğretimi yavaş öğrenene mi yoksa hızlı öğrenene göre mi ayarlayacaktır. Din eğitiminde de öğretimi bireyselleştirmesi tek tek zekâ alanına odaklanılması ve bütün zekâ alanlarında gelişme fırsatı verecek biçimde tasarlanması gerekir. Örneğin sûre ezberlerinde öğrenilenler hakkında öğrenciler düşünmediklerinden onlardan anlam çıkarmadıklarından onları başka bir biçimde düşünme, önemli bilgileri önemsizlerden ayırma gibi bilişsel süreçlere yer verilmediğinden unutma çabuk gerçekleşebilmektedir.

Öğretmeni, öğrenciye bilgi ve beceri aktaran kişi olarak ele alan yaklaşımlar yıllar öncesinde terk edilmiş olmasına rağmen çoğu çevrede bu anlayışı sürdürenler hala vardır. Oysa öğretmen konuları bilgileri etkili bir biçimde aktaran kişi değil öğrencinin öğrenmesini kolaylaştıran kişidir. Öğretmen öğrenmeyi öğrenci için uygun öğrenme yaşantılarını seçerek öğrencinin çevresini amaçlarına ulaşmasını kolaylaştıracak biçimde ayarlayarak kolaylaştırır. Öğretmen öğrencinin belli bir davranışı kazanması için ona rehberlik eden ve onun eğitimsel hedeflere ulaşmasında yardımcı olan rehberdir.[159]

Eğitimcinin etkili öğrenme stratejilerini kullanması, öğrencilerine yararlı olabilecek başka stratejilerin olup olmadığını araştırması, diğer öğretmenlere de strateji konusunda öğrenme ve öğretme konusunda teşvik edici olması gibi pek çok baş etmesi gereken konu bulunmaktadır.[160]

İşbirlikli öğrenmeyi uygulayacak DKAB öğretmeninden beklenen şunlardır;

- Etkili bir öğretmen olmanın gerekleri arasında Allah'a karşı takva sahibi olmak, ilim sahibi olmak ve bedenî ve ruhî ve sosyal açıdan tam bir iyilik hali içerisinde bulunmaktır.[161]
- Dersin işlenmesinden önce ders planı yapılmalıdır.

---

159 Selahattin Ertürk, *Eğitimde Program Geliştirme*, 75.
160 Açıkgöz, *Etkili Öğrenme ve Öğretme,* 88.
161 Nurul Purnama Sari vd., "The Jigsaw Cooperative Learning Model in Islamic Religious Education to Develop Students' Emotional Intelligence", *Bulletin of Science Education CV. Creative Tugu Pena* 4/1 (Nisan 2024), 122.

- Etkili ve yeterli olmalıdır; bu yöntemle bir ders vermeli.
- Dersin değerlendirmesini yapmalı.
- Süreç içerisinde gördüğü aksaklıkları gidermek için ayrıntılı planlama
- Dersin nasıl uygulandığına ve uygulanabileceğine yönelik tekrar değerlendirmelerle kendini yetiştirmelidir.[162]
- Özellikle yarışmalı ortamlarda ya da değerlendirmelerin öğrencilerin birbiri ile karşılaştırılarak yapıldığı ortamlarda çok az öğrenci başarılılar grubuna girebilir. Birçok öğrenci başarısızlıktan kaçınma eğilimi içine girer. Başarısızlıktan kaçmanın en basit yolu da derse katılmamaktır. Böyle bir durumun oluşmaması için öğrencilerin birbirleriyle yarıştırılmadığı işbirlikli bir yöntemin uygulanması gerekir.[163]
- Öğrencileri güdülemek; öğrenme ortamındaki yarışma kültürü öğrencilerdeki güdüyü tahrip eder. Öğrenciler arasında düşmanca duyguların geliştirilmesine sebep olur. İşbirlikli öğrenme bu tür yarışma ortamını bireysel manada ortadan kaldırdığı için düşmanca duyguların ortadan kaldırılmasında etkili olabilir.[164]
- Öğrenme ve öğretme süreçlerine yenilikler getirilebilir. Her zaman aynı ortam ve aynı şeyler yapmaktan sıkılan öğrenciler açısından bir araç ne kadar etkili olursa olsun sıkkınlık meydana getirebilir. Sınıfın fiziksel ortamında yapılan küçük değişiklikler öğrencileri güdüleyebilir.[165]
- Öğrenciler arası iş birliğinin teşvik edilmesi; öğrencileri birbirleri ile yarıştırmanın güdüyü artıracağı görüşü yaygın olarak kabul edilmekle birlikte daha sonra etkileri incelendiğinde bazı öğrencilerin nasıl olsa kazanamam diyerek yarışmaya dolayısıyla öğrenmeye çalışmadığı diğerlerinin ise bütün uğraşmalarına karşın kaybetmesi durumunda düş kırıklığı yaşadıkları gözlenmektedir. Öğrencilerin küçük gruplar halinde birbirinin öğrenmesine yardım ederek çalıştıkları işbirlikli öğrenme ortamında bu olumsuzlukların önüne geçebilir.[166]

---

162 David W. Johnson vd., *İşbirlikli Öğrenme El Kitabı*, 1:5.
163 Açıkgöz, *Etkili Öğrenme ve Öğretme,* 251.
164 Açıkgöz, *Etkili Öğrenme ve Öğretme,* 270-271.
165 Açıkgöz, *Etkili Öğrenme ve Öğretme,* 282.
166 Açıkgöz, *Etkili Öğrenme ve Öğretme,* 282-283.

- DKAB derslerinde kodlaması özel yöntemler gerektiren konuların başında soyut sözcükler gelmektedir. Soyut sözcükler kodlanırken ilgili sözcüklerin görsellerle imgelenmesi veya kolay olan başka bir sözcük eşleştirmesi yapılabilir. Bu hususta olabildiğince sade ve anlaşılır dil kullanılmalıdır.[167]

Öğretimden beklenen sonucu, sınıfta yer alan öğretimin etkinliği belirler. Nitekim var olan araç gereçlere yüklenen başarıdaki temel ölçüt potansiyeli, bugün bilgisayarlar ve etkileşimli tahtaların bütün okullarda yer almasına rağmen öğretimdeki kaliteyi istenen seviyede artırmadığı bilinen bir gerçektir. Nitekim Husford'un sessiz program adını verdiği öğretmenin uyguladığı program etkilidir.[168]

Eğitimcinin ders işleme durumlarının niteliğinin öğrenci başarısına etki ettiği yapılan bir araştırmada ortaya konulmuştur. Öğretmenin beklenti düzeyinin öğrenci başarısı üzerinde oldukça etkili olduğu ortaya konulmuştur. Başka araştırmada da öğretmen özelliklerinin öğrencilerin yaratıcılıklarını etkilediği, öğretmenin sınıf içerisindeki canlılığının coşkusunun bile başarısızlık ya da başarıya etki ettiği ortaya konulmuştur.[169]

7.1. Karar Alma

MEB, DKAB öğretim programında *'Öğrenme-öğretme uygulamalarında bazı bölümlerde "istenir/istenebilir" şeklinde iki farklı kullanım görülebilir. Öğretmenler için öğretim yöntemleri veya ölçme değerlendirme süreçlerinde konunun ve sınıfın şartları göz önünde bulundurularak tercihte bulunulabilir.'*[170] ifadesi yer almaktadır. Bu yönüyle program öğretmenin ders içi karar alma yetkisini vurgulamaktadır. Öğretmenin ders içi etkinliklerde işbirlikli öğrenme yönteminin hedeflerine uygun bir şekilde tekniği kullanabilmesi için öncelikle şu uygulama basamaklarına dikkat etmesi gerekir:

---

[167] Mustafa Öcal, "Çocuklara İslâm'ı Bir Bütün Olarak Nasıl Anlatabiliriz? (İslâm Bahçesi Benzetmesi)", *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 12/2 (2003), 114.

[168] Philip L. Hosford, *An Instructional Theory: A Beginning* (United States of America: NJ Prentice-Hall, 1973), 257.

[169] Açıkgöz, *Etkili Öğrenme ve Öğretme,* 21.

[170] Milli Eğitim Bakanlığı, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf), (Ankara: Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, 2024), 7.

- Akademik hedef ve becerilerin olabildiğince basit ve anlaşılır bir şekilde ortaya konulması.
- Geleneksel yöntemin uygulandığı sınıflarda genellikle öğrencilerin grup çalışmalarına karşı yabancı olduğundan dolayı öğrenciler İşbirliğinden yoksun olmaktadırlar. Bu durumda öncelikle ikili veya üçlü gruplarda öğrenci iş birliğine ısındırılır daha sonra dörtlü gruplara geçilirse uygulama verimi artar.
- Gruplar belirlenirken özellikle grupların heterojen olmasına dikkat edilir. Böylece sınıf içerisinde olumlu bir atmosferin sağlanması hedeflenir. 'Bir adam Peygamber Efendimiz'in yanındayken adamın erkek çocuğu geldi. Adam oğlunu öpüp yanına oturttu, daha sonra adamın kızı geldi, adam onu öpmeden sadece yanına oturttu. Peygamber Efendimiz adama *'Niçin iki evladını bir tutmadın*' diyerek uyardı.'[171] Burada karma eğitime tabi sınıf ortamında çocuklar arasında olumlu bir atmosferin kurulması adına önemli bir mesaj verilmektedir.
- Sınıf ortamının işbirlikli öğrenme gruplarının etkili iletişimi göz önünde bulundurularak ayarlanmalıdır.
- Öğrenme-öğretme sürecinde araç ve materyallerin ortak işleve sahip olacak şekilde[172] yapılandırılması işbirlikli çalışmayı artıracaktır.
- Her bir grup üyesine muhakkak bir görev verilerek öğrencilerin tümünün çalışmaya teşvik edilmesi gruba aidiyeti perçinleyecektir.[173]

7.2. Dersin Hazırlanması

Öğretmenin eğitim-öğretim dönemini verimli geçirmesinin en önemli unsurlarından biri olan dersin hazırlanması zamanı verimli kullanma açısından da önem arz eden bir unsurdur. İslam geleneğinde öğretmenin öğrencilerine kendini adaması hatta bakmakla mükellef olduğu kişilerden birinin cenazesi değilse, ders zamanı öğrencilerini bırakıp cenaze namazına gitmesinin bile caiz olmadığı

---

171 M. Yusuf Kandehlevî, *Hayatu's-Sahâbe,* çev, Ahmed Meylani (İstanbul: Divan Yayınları, 1980), 3/46.

172 Mehmet Korkmaz, *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme* (Kayseri: Kimlik Yayınları, 2021), 28.

173 Efe vd., *İşbirlikli Öğrenme Teori ve Uygulama*, 17-18.

vurgulanarak bir öğretmen asli görevi olan öğretimi bırakıp hasta ziyaretine, cenaze namazına gitmemesi, kitap yazmak gibi ilmi çalışmaların öğrencilerin yanında yapılmaması gerektiği, bu tip eylemleri görev dışı vakitlerde yapması gerektiği ifade edilmiştir.[174]

İşbirlikli öğrenme öğretmenin derse hazırlanmasını gerektirdiğinden dersini benimsediğinin göstergelerinden biridir[175] ve bu durum öğrencilerin derse ilgisini artıracak unsurlardandır. Derse hazırlıksız bir şekilde gelindiğinde geleneksel olarak öğretmenler zamanın (%20)'sini disiplin sağlamaya ayırırken (%80)'ini öğrencilere yönergeler vererek geçirmektedir. Dolayısıyla dersin hedeflerine yönelik etkinliklere çok az zaman kalmaktadır, fakat işbirlikli öğrenmede öğretmen zamanının tümünü öğrenciye, öğrenme ürününe, öğrenmeyi kolaylaştırmaya ayırabilmekte disiplin sorunlarıyla uğraşmamaktadır.[176] Dersin hazırlanmasında öğretmenin öğrencilerin ilgisini çekecek, öğrenci seviyesine uygun, hedeflere uygun öğrenciyi aktif öğretmeni rehber konumuna getirecek şekilde planlamanın yapılması önemlidir.[177]

- Öncelikle öğrencilere bilmeleri gereken ve derste kullanacakları bütün materyaller dağıtılmalı öğrenciler görev dağılımında neler yapacaklarını net olarak bilmelidirler.
- Grup içi pozitif bağımlılığının sağlanabilmesi için her öğrencinin muhakkak birbirine ihtiyacı olduğunun hissettirilmesi gerekir**.**
- Başarının sadece grup odaklı değil de aynı zamanda bireysel manada da etkisinin olduğunun hissettirilmesi için öğrencilere bireysel sınavlar yapılabilir.
- Sınıf içinde gruplaşmaların sürtüşmeye dönüşmemesi için işini erken bitiren grubun diğer gruba yardım etmesi ve yardım eden gruplara ödüllendirmelerin yapılması, sınıf içi atmosferi olumlu yönde etkileyecektir.

---

174 Ekici, "İbn Sahnun ve Zernuci'ye Göre Din Eğitiminde Kullanılacak Yöntem ve Teknikler", 378.
175 Dodurgalı, *Din Eğitimi ve Öğretiminde İlkeler ve Yöntemler*, 246.
176 Açıkgöz, *İşbirlikli Öğrenme, Kuram-Araştırma-Uygulama,* 131.
177 Alp Boydak, *Öğrenme Stilleri,* (İstanbul: Beyaz Yayınları, 2001), 84-93.

- Öğrenci performansına dayalı gerçek yaşama ilişkin öğrenci kazanımlarının izlenmesi ve değerlendirilmesi adına grup değerlendirmelerinin süreç ve ürünü birlikte değerlendirildiği bir yapıda olmalıdır.[178]
- Öğrencilere grup şeklinde çalışma alışkanlıklarının kazandırılması için çeşitli etkinlikler yapılabilir, iş birliği becerileri öğretilebilir.

7.3. Sınıfın Düzenlenmesi

İşbirlikli öğrenme sınıfları sabit olmayıp hareketlidir. Öğretmenin açıklamalarını öğrenciler dinlerken sıralar halinde karşılıklı öğretim uygulanırken U, V ya da O harfleri şeklinde işbirlikli öğrenmede sınıfa dağılmış küçük gruplar halinde oturabilirler. Top taşıma ve köşelenme gibi tekniklerde ayakta durulabilir. Sınıf düzeninin değişken olması öğrencilerin güdülenmesi açısından da önem taşır. Burada öğretmenin rolü öğrencileri ve grupları yönlendirme öğretim materyallerini hazırlamadır.[179]

Anlamadan ziyade ezberlemenin öncelendiği bir anlayışta öğretmen ile öğrenci arasında gerçek manada bir iletişim kurulduğundan söz edilemez.[180] En küçük bir sorunda bile işbirlikli öğrenme yönteminin kendisine problemler çıkarttığını düşünmeden ortaya çıkabilecek sorunları etkili iletişim ile çözme yoluna gitmelidir.

7.4. Gözetleme ve Müdahale

Din eğitiminden sorumlu öğretmenin; zengin bir alan bilgisine, yeterince genel kültüre, iyi bir pedagojik formasyona ve tutarlı-dengeli bir kişiliğe sahip olmalıdır. Günümüzde artık değişen eğitim anlayışı ile öğretmen; sadece ders anlatan değil, öğrenmeyi kılavuzlayan bir rehber konumundadır.[181]

---

[178] Hakan Atılgan vd., *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, ed. Hakan Atılgan (Ankara: Anı Yayıncılık, 2006), 423.

[179] Çiftçi, *Din Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı ve Uygulama Örnekleri*, 9. Açıkgöz, *Etkili Öğrenme ve Öğretme,* 40; Açıkgöz, *Aktif Öğrenme Yazıları,* 42.

[180] Doğan Cüceloğlu, *Yeniden İnsan İnsana* (İstanbul: Remzi Kitabevi, 2005), 67.

[181] Süleyman Akyürek, *Etkili Din Öğretimi* (İstanbul: Türkiye İlahiyat Tedrisatına Yardım Eden Dernekler Federasyonu, 2010), 373; Öcal, *(Temel Eğitim ve Ortaöğretimde) Din Eğitimi ve Öğretiminde Metodlar*, 265.

- Grup içerisinde öğrencilerin etkin bir şekilde rol aldıklarından emin olarak grup üyelerinin birbiriyle iletişiminin son derece etkili olduğundan emin olunur.
- Öğrenciler görev aldıkları işte zorlanıyorlarsa öğretmen açıklama yaparak onlara yardımcı olabilir.
- Öğrenciler arası iş birliği becerilerini geliştirmek için öğretmen gerekli yerlerde müdahale edebilir. Grup içinde daha etkili çalışabilmeleri için ne yapmaları gerektiği sorulabilir.[182]

7.5. Değerlendirme

Ölçme ile sıklıkla aynı anlamda kullanılarak karıştırılan değerlendirme; elde edilen ölçme sonuçlarından bir anlam elde etmek için, ölçme sonuçlarının bir ölçütle karşılaştırılmasıdır.[183]

- Öğrencilerin görevlendirildikleri konu ile alakalı ne kadar başarılı oldukları değerlendirilmeli ve dönüt verilmelidir.
- Grupların etkili çalışıp çalışmadığı öğretmen tarafından değerlendirilerek grupların çalışması teşvik edilebilir.
- Gruplardan son olarak konunun önemli gördükleri noktalarını özetlemeleri ve karşılaştırma yapmaları istenebilir.[184]

8. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMEDE ÖĞRENCİYE DÜŞEN SORUMLULUKLAR

Eğitim programlarının gerektirdiği öğrenme yaşantılarının belirli bir sürede kazandırıldığı ve eğitim örgütlerinin girdisini, eğitim paydaşlarının en kritik ve önemli öğesini oluşturan öğrencileri,[185] gerçek bir insan yapma yolundaki her çabaya katılma, din eğitiminin hakkıdır ve görevidir. Din eğitimi, din kültürünün verilmesi, din kişiliğinin kazandırılması demektir. Bu işi yapacak olanlar, ailede anne-baba

[182] Efe vd., *İşbirlikli Öğrenme Teori ve Uygulama*, 19.
[183] Atılgan vd., *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, 406.
[184] Efe vd., *İşbirlikli Öğrenme Teori ve Uygulama*, 19.
[185] Hüseyin Serin, "Eğitim Paydaşlarının Görev Hak ve Sorumlulukları", *Eğitim Hukuku*, ed. Mustafa Güçlü (Ankara: Pegem Akademi, 2019), 151.

veya onların yerini tutan yakın kişiler, okullarda din dersi öğretmenleridir.[186] Öğrenmenin amacı kişiye konuya ve şartlara göre değişir. Temel ihtiyaçları karşılamak, etkinliği artırmak, koşullara daha iyi uyum sağlayabilmek, potansiyeli daha etkin kullanmak gibi sebepler kişiyi öğrenmeye sevk eder.[187]

Öğrenci özellikleri araştırma açısından öğrenme öğretme süreçlerinde hem öğrenmeyi etkileyen aracı değişkenlerden biri hem de bu sürecin ürünü konumunda bulunmasından dolayı ayrı bir önem taşımaktadır.[188] Öğrenci öğrenme sürecinin aktif bir üyesidir. Kendilerine sunulan bilgi ve becerileri alıp aynen tekrarlamazlar.[189]

Öğrenme-öğretme sürecinin etkili ve verimli olması için, öğrenci-öğretmen etkileşiminin olumlu ve yüksek düzeyde olmasının yanında öğrenci-öğrenci etkileşiminin de aynı doğrultuda olumlu ve yüksek düzeyde olması gerekmektedir. İşbirlikli öğrenme yöntemi, öğrencilere kendi aralarındaki etkileşimi artırma ve olumlu yöne çevirme fırsatı sunmaktadır.[190]

8.1. Aktif Öğrenci Rolü

İşbirlikli öğrenmede öğretmen rolünün yanı sıra öğrencinin de sorumlulukları vardır. Geleneksel sınıflar da olduğu gibi öğretmenin anlatıcı öğrencinin de edilgen bir biçimde alıcı olduğu ve bireysel manada arkadaşlarını geçmeye çalışan bir öğrenci artık yoktur. Tam tersine kendi ve arkadaşlarının öğrenme sorumluluğunu taşıyan öğrenme etkinlikleri sırasında bazen öğrenci bazen öğretmen olan, araştıran sorgulayan yanıt veren karar alan konuşan kısacası etkin bir öğrencidir.[191] Öğrenci sınıfta olup bitenlerin pasif birer seyircisi olmamalıdır. Derste olup bitenlerin içinde

---

186 Beyza Bilgin, "Din Eğitiminin Genel Eğitimdeki Yeri", *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 24/1-2 (Haziran 1981), 474.

187 Cemal Kondu, *Öğrenmeyi Öğrenme,* (İstanbul: Az Yayıncılık, 2017), 167.

188 Açıkgöz, *Etkili Öğrenme ve Öğretme,* 89.

189 Açıkgöz, *Aktif Öğrenme Yazıları,* 30; David W. Johnson - Roger T. Johnson, "An Educational Psychology Success Story: Social Interdependence Theory and Cooperative Learning", *Research News and Comment* 38/5 (Temmuz 2009), 373.

190 Tolga Erdoğan, "Temel Öğrenme ve Öğretme Modelleri", *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, ed. Süleyman Çelenk (Ankara: Pegem Akademi, 2021), 61.

191 Açıkgöz, *İşbirlikli Öğrenme, Kuram-Araştırma-Uygulama,* 132.

yer almalı, aldıkları görevleri kendi aralarında paylaşarak, derste öğrenilecekleri derste öğrenmeye çalışmalıdır.[192]

8.2. Sorumluluk Alma

İnsanın terbiyeye son derece uygun yapısı ve aklın ile ilahi prensiplerin bildirdikleri arasında şuurlu bir denge kurabilme özelliği insan şahsiyetinin yapılanmasında sorumluluk esasının temelini oluşturur.[193]

Öğrencilerin bir faaliyeti öğrenme olarak değil işin bir parçasını yapma olarak gördükleri ve öğrenme imkânının bireyin öğrenme ihtiyaç ve tercihini karşılamayacak biçimde olması öğrenenin öğrenme fırsatını kendi ihtiyacı ve kazanımı için gerekli görmemesi gibi kimi etkenlerden dolayı öğrenme gerçekleşmemektedir.[194]

Bazı öğrenciler işbirlikli öğrenmeye başta karşı çıkabilir. Bunun nedeni sorumluluğu bir başkasının taşımasının ve sınıfta oturup anlatılanları çok fazla kafa yormadan dinlemenin vermiş olduğu rahatlıktır. Daha doğrusu hazıra alışmışlık durumudur. Özellikle eskiden beri hazır paket olarak bilginin sunulduğu bir öğrenci kendisinin bizzat aktif olduğu bir öğretim yöntem ve tekniğine geçilince başta bu duruma karşı çıkabilir.[195]

Bütün öğrencilerin eşit derecede yararlanabileceği eğitim-öğretim etkinliklerini düzenlemek imkânsızdır. Bir öğrenci için güdüleyici ya da teşvik edici bir ödül bir başka öğrenci için olmayabilir. Bir öğrenci için anlamlı olan pekiştireç bir diğeri için olmayabilir. Örneğin tembellik başarısızlığın birçok nedeninden sadece bir tanesi iken bazen tembelliğin nedeni başarısızlığın kendisi olabilmektedir.[196]

Öğrencilere göre ev ödevleri her gece başlarının üzerinde sallanan Demokles'in kılıcı gibidir. Bu ödevler öğrenciler için her akşam uğraştıklarında bir başka etkinliğe

---

[192] Öcal, *(Temel Eğitim ve Ortaöğretimde) Din Eğitimi ve Öğretiminde Metodlar*, 264; Açıkgöz, *Başarmak Elimizde*, 101.
[193] Mahmud Çamdibi, Din Eğitimine Giriş, (İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, 1989), 22.
[194] Alan Mumford, *Etkili Öğrenme,* çev. Bora Aksu - Onur Cankoçak (Ankara: İlkkaynak Kültür ve Sanat Ürünleri, 1997), 10.
[195] Açıkgöz, *Aktif Öğrenme,* 305.
[196] Açıkgöz, *Etkili Öğrenme ve Öğretme,* 30.

katılmaya zamanlarının kalmadığı, yapmazlarsa suçlandıkları ve zayıf not alma kaygılarını ya da cezalandırma kaygılarını yaşadıkları veya öğretmen tarafından azarlanma, sınıfta utandırma korkusu yaşadıkları bir ceza gibidir.[197] İşbirlikli öğrenme yöntemleri ile bu tür bir sorunun öğrenciler arasında bağlı olan ilişkiden kaynaklanan ve birbirlerini desteklediği bir ortam olacağından dolayı öğretmene karşı duyulacak cezalandırıcı, zorlanma, sıkılma[198] gibi bir vasıflandırmayı da ortadan kaldıracaktır.[199]

8.3. İhlas ve Samimiyet

Öğrenciler bir dersten çok yüksek not alsalar bile hedeflediği notu aldıktan veya mezun olduktan sonra o konuda çalışmayı bırakabilmektedirler. Nitekim öğretmenlerle yapılan görüşmelerimizde bugün için nitelikli okul olarak tanımlanan okulları kazanan öğrencilerin notla ilgili kaygılarının ortadan kalktıktan sonra öğretmenler ile ilgili diyaloglarının ortadan kalktığı ifade edilmiştir. Oysa konu alanına ilişkin bilgi ve beceriler, duyuşsal ve bilişsel anlamda öğrenme sırasında kazanılabilir. Bu beceriler hayat boyu etkili öğrenme stratejisi olarak öğrencinin kullanabileceği etkili öğrenme ve çalışma stratejisi olarak planlanabilir. Öğretim stratejisi ile öğrencilerin tek yönlü değil çok yönlü yetişmesini hedeflenmelidir. İşbirlikli öğrenmede bu yönüyle bu hedefe uygun bir yöntemdir.[200]

Geleneksel yöntemlere alışmış öğrenciler öğrenme sürecinin sorumluluğunu almayı düşünebilir ya da bunun için ne yapması gerektiğini bilemeyebilir, daha da kötüsü öz düzenlemenin gereksiz olduğuna ilişkin örtük inançlar taşıyor olabilir. Nitekim işbirlikli öğrenme ile ilk kez karşılaşan öğrencilerden bazıları konunun anlatılmasını isteyebilirler. Çünkü kendilerine işbirlikli öğrenmenin fazladan bir yük getireceğini düşünebilirler. Öğrenme malzemesini paket halinde almanın rahatlığını

---

197 Gordon, *Etkili Öğretmenlik Eğitimi,* 227.

198 Atilla Dilekçi, "Türkçe Derslerindeki Ödevler Hakkında Öğrenci, Öğretmen ve Veli Görüşleri", *Ana Dili Eğitimi Dergisi* 11/3 (2023), 515,516.

199 Van Dat Tran, "Theoretical Perspectives Underlying the Application of Cooperative Learning in Classrooms", *International Journal of Higher Education* 2/4 (Ekim 2013), 105.

200 Robyn M. Gillies, "Cooperative Learning: Review of Research and Practice", *Australian Journal of Teacher Education* 41/3 (Mart 2016), 40-42.

hissettikleri için ve sürekli buna alıştıkları için işbirlikli öğrenmenin ne kadar geliştirici olduğunun farkına varmayabilirler. [201]

Kubaşık öğrenme yönteminde öğrenciler istemedikleri ya da sevmedikleri diğer arkadaşları ile bir arada çalışmak zorunda kaldıklarından başta bir direnç görünmekle beraber zamanla birbirleriyle daha iyi kaynaştıkları ve aidiyet duygularının perçinlendiği görülmüştür.[202] Öğrencilerin başta işbirlikli öğrenmeye karşı direnç göstermeleri işbirlikli öğrenmenin ne olduğunu bilmemelerinden ya da öğrenme sürecinde aktif olmaya üşenerek edilgin olmayı tercih etmelerinden kaynaklanabilir. İşbirlikli öğrenme tekniklerini bilmemekten kaynaklanan itirazlarla baş etmek başta kolaydır. Öğrenciler bir kez öğrenmenin, gelişimin o doyulmaz tadını aldıklarında işbirlikli öğrenmeden vazgeçmek istemeyeceklerdir. Zaten küçük yaşlarda bulunan öğrenme güdüsünün sonradan azalması hatta yok olması çocuklara uygun öğrenme fırsatlarının sunulmamış olmasındandır.[203]

LGS'ye hazırlanan öğrencilerin için işbirlikli öğrenme zaman kaybı gibi görünse de öğrencilerin başarısı üzerinde geleneksel yöntemlerden daha olumlu etkileri ortaya konulmuştur.[204]

Bazı durumlarda da işbirlikli öğrenmeye inandığı ve onun önemini kavradı halde işbirliğine dayalı öğrenmenin gereklerini yerine getirmeyebilirler bir başka deyişle öğrenci öğrenme sürecinin sorumluluğun taşımada ve üst düzey işleri yerine getirmede zorlanabilir.[205]

8.4. Okul-Aile Öğrenci İş Birliği

Çocuk ailenin bir yansımasıdır. Ailede bulunan iyilik ve kötülük, işittiği ve gördüğü her şey onun karakterine tesir eder. Bu bakımdan aile anne babanın

[201] David W. Johnson vd., *İşbirlikli Öğrenme El Kitabı*, 15:3.
[202] Efe vd., *İşbirlikli Öğrenme Teori ve Uygulama*, 7.
[203] David W. Johnson vd., *İşbirlikli Öğrenme El Kitabı*, 8:5.
[204] Açıkgöz, *Aktif Öğrenme,* 307.
[205] Açıkgöz, *Aktif Öğrenme,* 275-276.

çocukların terbiyesine gösterdikleri çaba onların en önemli işlerinden birisi olarak kabul edilmiştir.[206] İslam terbiyesinde aileden sonra eğitim ortamı okuldur.[207]

İnsanlığın her döneminde insanlar farklı dinlere, inanışlara yönelmişlerdir. Dinin sınıflaması ne olursa olsun her toplum her millet, kendi dinini halklarına ve çocuklarına aktarmaya çalışmışlardır. Bu nedenle din eğitimi derslerinin programları toplumun beklentileri ve ülkenin eğitim politikası doğrultusunda şekillenmektedir.[208]

Öğretmen ve öğrenciler eğitim sistemi içinde diğer öğelerden bağımsız değillerdir. Örneğin bir kurumda idareciler, öğretmenler, anne-babalar, öğrenciler, sınav sistemi gibi birçok şey öğretmenin aktif öğrenme uygulamalarını zorlaştırıcı ya da kolaylaştırıcı etkiler olabilir. Bazı müdürler aktif öğrenme teknikleri uygulayan öğretmenlere köstek olurlarken, bazılarının öğretmenlerin bu çabalarını destekledikleri görülmektedir. Bir yandan da evde anne baba çocuğun ödevini onun yerine yapıyorsa ya da çocuğa geleneksel yöntemlerle yardım etmeye çalışıyorsa işbirlikli öğrenme uygulamaları doğal olarak zorlaşacaktır. Oysa okulda işbirlikli öğrenme kültürünün egemen olması okulda işbirlikli öğrenme uygulamalarını daha çok kolaylaştıracaktır.[209]

9. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME TEKNİKLERİ

Din eğitimi bilimi, dinin nasıl öğretilebileceği ile ilgilenir. Din öğretimi uygulamalarını inceleme konusu yaparak yeni teoriler geliştirir. Bu açıdan din eğitimi biliminin yararlandığı bilimlerden birisi de eğitim bilimleridir dolayısıyla din eğitimi, eğitim biliminin verilerini alarak, onları din alanında kullanır.[210] Eğitim bilimleri açısından işbirlikli öğrenme de din eğitimi açısından ilk insandan beri dinin temel kabulleri olarak kabul edilen yardımlaşma, diğerkamlık, empati gibi değer alanlarına da hitap etmektedir.

---

206 Çelebi, *İslamda Eğitim Öğretim Tarihi*, çev. Ali Yardım, 209.

207 İbrahim Canan, "İslam'da Aile Terbiyesi", *İslam'da Aile ve Çocuk Terbiyesi*, ed. İsmail Kurt, Seyid Ali Tüz (İstanbul: Ensar Neşriyat, 1996), 25.

208 Emine Zehra Turan, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Yetiştirme Programlarına İlişkin Kalite Standartlarının Belirlenmesi,* (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2019), 23.

209 Açıkgöz, *Aktif Öğrenme,* 277.

210 Süleyman Akyürek, "Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Derslerinde Kavram Haritalarının Kullanımı", *Değerler Eğitimi Dergisi* 3/1 (2003), 69.

Günümüze kadar farklı tezahürlerle ortaya çıkan iş birliği süreci, insanların bir araya gelerek yapmış oldukları her türlü etkinlik, faaliyet, toplumsal birliktelik ve organizasyonlar şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Kadın ve erkeğin evlenerek aile kurmasıyla başlayan iş birliği süreci, çocuklar, çevreyi oluşturan akrabalar, mahalle, köy, şehir ve devletler şeklinde İşbirliğinin birer örneği olarak kendisini göstermektedir.[211]

Öğrencilerin birlikte ve birbirlerinden öğrenmesini temel alan,[212] öğrencilerin küçük gruplar halinde çalışarak birbirinin öğrenmesine yardım ederek öğrenmeyi gerçekleştirme süreci[213] olan işbirlikli öğrenme, başarılı bir yöntem olmasına rağmen yaygın kullanılmamasıyla ilgili olarak karşımıza iki temel problem çıkmaktadır. Birinci problem yöntemin yeteri kadar bilinmemesi ve kullanım olarak yaygınlaşmamasıdır. İkinci problem ise yöntemi uygulayacak öğreticilerin, yöntemin önemi, anlamı, nasıl uygulanacağı, uygulanmasında nelere dikkat edileceği gibi hususlarda bilgilerinin ya olmaması ya da yetersiz olmasıdır.[214]

Edilgin öğretimde teknolojinin son yenilikler ile donatıldığı halde; örneğin Fatih projesi ile etkileşimli tahtada anlatım yöntemlerini zenginleştirdiği ve bilgi aktarımını görselleştirilmesine rağmen öğrenme-öğretme süreci içerisinde bilgi aktarımının özünün aynı kaldığını görmekteyiz.

Etkileşimli öğretimde ise öğrencilerin edilgin öğretimde olduğu kadar edilgin olmadığı, öğrencilerin yalnızca dinlemekle kalmadığı soru yanıt yönteminde olduğu gibi soruları yanıtlamak, tartışmada olduğu gibi konu ile ilgili düşünceleri savunmak gibi çaba harcarlar. Fakat bu durumda yine bütün öğrencilerin aktif bir şekilde etkileşime katıldığı anlamına gelmemektedir.[215]

---

211 Özdemir, ‘‘İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersinde Kullanılması’’, 146.

212 Ayhan Öz, ‘‘Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Özel Öğretim Yöntem ve Teknikleri’’ *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi,* ed. Fatih Çakmak, (Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık, 2018), 281.

213 Salih Paşa Memişoğlu, ‘‘Sınıf Ortamında Öğrenme-Öğretme Sürecinin Yönetimi’’ *Yapılandırmacı Yaklaşıma Göre Sınıf Yönetimi,* ed. Mustafa Çelikten, (Ankara: Anı Yayıncılık, 2009), 15.

214 Özdemir, ‘‘İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersinde Kullanılması’’, 146.

215 Açıkgöz, *Aktif Öğrenme,* 32-33.

Öğretimde başarıyı sağlayan en önemli değişkenlerden biri etkin katılımdır. Etkin katılımın parametrelerinden olan etkili iletişim sayesinde öğrenciler ders esnasında öğretimsel olmayan davranışlardan uzak durmaktadır.[216]

Bir stratejinin amacı öğrencinin duygusal durumunu etkilemek ve onun yeni bilgiyi seçebilmesini, örgütlenmesini ve bütünleştirmesini kolaylaştırmaktır. Öğrenenin kendisinin ve öğrenme süreçlerinin farkına varılmasını gerektiren öğrenenin nerede hata yaptığının öğrenebilmek için ne yapması gerektiğinin farkına vardığı öğrenme sürecinin etkililiğini artıran tekniktir. [217] Bu yönüyle yöntem Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4-8. Sınıf) Öğretim Programının temel hedefleriyle, vizyon ve misyonuyla da örtüşmektedir. Örneğin anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesi için bilgiyi sunarken yaşanan gerçekliğin ve öğrencinin çağrışım dünyasının dikkate alınması gerektiğini ifade eder. Bu amaçla öğretim programında öğrenciye bilgiyi zihninde yapılandırmak ve yeni durumlara transfer etmek üzere sorgulama, tartışma, uygulama planına dönüştürme ve kullanma imkânı sunulur. Dinler ve inançlar hakkında doğru bilgi sahibi; farklılıklarla bir arada yaşama becerisi kazanmış bireyler yetiştirmektir.[218]

Etkili öğrenme stratejileri kullanılmadan etkili öğrenmenin gerçekleştirilmesi olanaksızdır. Etkili öğrenme stratejilerinin bilinmesi kadar öğretilmesi, bunun da ötesinde kullanılması önemlidir.[219]

Her öğretim yöntemi her ders için uygun olmadığı gibi derste uygulanan İşbirliğine dayalı öğretme yöntemi her konu için de geçerli olmayabilir. Bu konuda öğretmenin kendi alanı için önerilen yöntemlerden hangisinin hangi konuda uygulanabileceğini bilmesi ve o konuda gerekli yöntemi uygulaması gerekmektedir. İşbirlikli öğrenme yöntemlerinin başarılı olabilmesi için tek bir tekniğe bağlı kalmak günümüz eğitim anlayışında kabul gören her yöntemin, uygun zamanlarda

---

[216] Aydın Kiper, *Bulut Bilişim Destekli İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Lisans Öğrencilerinin Akademik Başarı ve İşbirlikli Öğrenme Tutumu Üzerine Etkisi* (Sakarya: Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2022), 20; Açıkgöz, *İşbirlikli Öğrenme, Kuram-Araştırma-Uygulama,* 88.

[217] Açıkgöz, *Etkili Öğrenme ve Öğretme,* 68-69.

[218] Milli Eğitim Bakanlığı, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf), 6.

[219] Açıkgöz, *Etkili Öğrenme ve Öğretme,* 80-81.

kullanılması şeklinde tanımlanabilecek eklektik yaklaşıma uygundur.[220] Uygulanan tekniklerin harcanan emeğe, zaman ve kaynaklara değmesi için öğrenci üzerinde geleneksel öğretimden daha olumlu etkilere sahip olması şarttır.

Kooperatif öğrenme yöntemlerine geçmeden önce DKAB dersinde uygulanabilecek çeşitli etkinlikler işbirlikli öğrenme yöntemleri uygulanırken işe yarayacaktır. Örneğin slogan bulma, gerçek yaşama uygulama, problem çözme ve sosyal evrensel ve soyut kavramların canlandırılarak anlamlı hale getirildiği dramatizasyon,[221] gösteri, soru cevap ve eğitsel oyun teknikleriyle birlikte kullanılabilecek örnek olay analizi,[222] şiir yazma, ilahi yazma, resim ya da görsel hakkında konuşma, önem sırasına koyma, yeniden yazma, poster-afiş hazırlama, gerçek yaşamla bağlantı kurma, kavram haritası oluşturma, sessiz oyun oynama, yüksek sesle düşünme, birine öğretme, günlük yaşamla ilişkilendirme, empati kurma, gözlem yapma, inandırma, espri yapma, doğal yansıtma gibi etkinliklerden yararlanılabilir.[223]

Kubaşık öğrenme, birçok tekniği içerisinde barındıran bir yöntemdir. Birbirinden farklı işbirliğine dayalı öğrenme teknikleri hem tekniğin pratikte uygulanabilirliği hem de farklı bakış açılarıyla öğretimin gerçekleştirilmesi açısından önemlidir.[224]

1. Ayrılıp birleşme (Jigsaw) yöntemi I ve II
2. Öğrenci takımları

2.1. Öğrenci takımları başarı grupları-ÖTBG (Student teams achievement divisions- STAD)

2.2. Takım oyun turnuva- TOT (Teams- games- tourmanent-TGT)

2.3. Takım destekli bireyselleştirme

2.4. Birleştirilmiş işbirlikli okuma ve kompozisyon

3. Grup araştırması (Grup investigation)

---

220 Açıkgöz, *Aktif Öğrenme Yazıları,* 226.

221 Tuğba Güler Bozkaya, *Din ve Ahlak Öğretiminde Drama Örnekleri* (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2014), 14.

222 Aydın, *Ahlak Öğretiminde Örnek Olay İncelemesi*, 103.

223 Açıkgöz, *Aktif Öğrenme Yazıları,* 85-125.

224 Oğuzhan Gümüş - Bekir Buluç, "İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Türkçe Dersinde Akademik Başarıya Etkisi ve Öğrencilerin Derse İlgisi", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 49/49 (Ekim 2007), 10.; Özdemir, "İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersinde Kullanılması", 149.

4. İşbirliği-işbirliği (Co-op Co-op)
5. Renkli kodlanmış işbirlikli kartları (Color-coded Co-op cards)
6. Birlikte öğrenme (Learning together)
7. Akademik anlaşmazlık (Academic controversy)[225]

Bu tekniklerin DKAB dersleri açısından uygulanabilirliği bağlamında ayrıntılarına yer verilmiştir.

9.1. Ayrılıp Birleşme (Jigsaw) Yöntemi I ve II

Öğrencilerin akademik başarılarını arttırmada etkili bir yöntem olduğu araştırma bulgularına dayanılarak ortaya konan jigsaw yöntemi[226] ilk kez Elliot Aronson's ve meslektaşları tarafından ortaya atılmıştır. Öğrencilerin grup dinamiği ve sosyal etkileşim açısından mümkün olduğu ölçüde birbirlerine Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri veya Takım Oyun Turnuvadaki gibi heterojen bir şekilde bağlı olmaları planlanmaktadır.[227] Bu yöntem gruplarının oluşturulması öğretim programının oluşturulan gruplardaki öğrenci sayılarına göre bölünmesi yani uzman gruplarının belirlenmesi, uzman gruplarının konuları öğrenmek için toplanmaları, ana grupların toplanarak öğrencilerin konularını diğer grup üyelerine öğretmenleri ve çalışma kağıtları üzerinde çalışarak tüm sınıf sunumu ve başarılı grupların ödüllendirilmesi şeklinde aşamalardan oluşmaktadır.[228]

Jigsaw I olarak adlandırılan orijinal birleştirme tekniği üzerinde birtakım değişiklikler yapılarak Robert Slavin tarafından geliştirilen Jigsaw II yöntemine; ana gruplar belirlendikten sonra içeriğin tüm öğrenciler tarafından okunması adımı

---

225 Johnson, - Johnson, "An Educational Psychology Success Story: Social Interdependence Theory and Cooperative Learning", 365.

226 Murat Yılar vd., "İşbirlikli Öğrenme Yöntemlerinin Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Öğrencilerinin Akademik Başarılarına Etkileri", *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 8/4 (Eylül 2015), 311.

227 George P. Knıght – Elaine Morton Bohlmeyer, ''Cooperative Learning and Achievement: Methods for Asessing Causal Mechanisms'', *Cooperative Learning*, ed. Shlomo Sharan, (Newyork: Greenwood Publishing Group, 1990), 3., Slavin, *Cooperative Learning Second Edition*, 6.

228 Mustafa Emre Karakoyun, *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerine Noktalama İşaretlerinin Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Tekniklerinden Jigsaw I'in Akademik Başarıya Etkisi* (Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2010), 31.; Efe vd., *İşbirlikli Öğrenme Teori ve Uygulama*, 22.

eklenmiştir.[229] Jigsaw II'nin Jigsaw I'den ayrılan tek yönü öğrencilerin konuları kendilerinin seçmeleridir.

Jigsaw II işlenecek konuların anlatıldığı yazılı malzemenin bulunduğu her durumda uygulanabilir.[230] Jigsaw II kıssadan hisse çıkarılabilecek bölümler, İslam eğitiminin hem kaynağı hem de konusu olan Kur'ân-ı Kerim[231] dersi ve bu bağlamda Kur'ân kıssaları, surelerin nüzul sebebi gibi konularda kullanılabilir.

Gruplar oluşturulurken dikkat edilmesi gerekenler şunlardır; Gruptaki öğrenci sayısı altıdan fazla olmamalıdır, en uygun öğrenci sayısı ise 4 olarak kabul edilmiştir.

Grupların, akademik başarı, sosyal beceri, cinsiyet vb. yönlerden heterojen olmasına dikkat edilmelidir. Şayet öğretmen sınıfı tanımıyorsa akademik başarıyı ölçmek için ön test uygulayabilir. Yapılan tek sınav elbette ki öğrencinin başarısını ölçmede yeterli olmamakla birlikte öğretmenin grupları oluştururken daha somut davranmasını sağlayacağından grupları tanıyana kadar yapabileceği en uygun davranış olabilir.

İki- üç hafta süresince işbirlikli öğrenme yöntemlerinin uygulanmasından sonra grup oluşturulurken dikkat edilecek hususların eksik olanları giderilmelidir. Öğrenciler tüm konuyu okurlar, konu öğrenciler arasında bölüşülür. Uzman gruplar konuyu öğrenmek için bir araya gelirler; aynı konuya hazırlanan öğrencilerin bir araya gelmesiyle uzmanlık grupları oluşturulur. Her gruptan bir kişi takıma lider olarak atanır. Her öğrenciye grup lideri olma şansının verilmesine özen gösterilir.[232]

Ana gruplar tekrar toplanır, burada öğrencilerden iyi dinleyici ve iyi öğretmen olmaları istenir. Her öğrenci kendi konusunun takım arkadaşları tarafından anlaşılıp

---

229 Slavin, *Cooperative Learning Second Edition*, 7.
230 Açıkgöz, *İşbirlikli Öğrenme, Kuram-Araştırma-Uygulama,* 61.
231 Kocaman, *İslam Eğitim Tarihinde Çocuklara Kur'an Öğretimi*, 14.
232 Gonca Solmaz, *İşbirlikli Öğrenme Yoluyla Kavramsal Anlamaya Yönelik Öğretimin Öğrencilerin Çevre Kavramlarını Anlamalarına ve Çevre Farkındalıklarına Etkisi: 7. Sınıf "İnsan ve Çevre" Ünitesi Örneği* (İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2010), 24.

anlaşılmadığını görebilmek için arkadaşlarına sorular yöneltebilir.[233] Tüm sınıf sunumu yapılarak ödüllendirme yapılır.[234]

9.2. Öğrenci Takımları

Öğretimsel hedeflere bütün takım üyelerinin ulaşması şartı ile elde edilebilecek takım amacı ve takım başarısını vurgulayan öğrenci takımları teknikleri The Johns Hopkins Üniversitesi'nde geliştirilmiştir.[235] Öğrenci takımları tekniklerinin takım ödülü bireysel değerlendirilebilirlik ve başarı için eşit fırsat olmak üzere üç önemli özelliği vardır. Takım ödülü, bireysel değerlendirilebilirlik ve eşit başarı fırsatı öğrenci takımları tekniklerinin hepsinde vardır. Öğrencilerden beklenen takım halinde bir ürün ortaya koymak değil takım halinde öğrenmektir.[236]

9.2.1. Öğrenci Takımları Başarı Grupları-ÖTBG (Student Teams Achievement Divisions- STAD)

Öğrenci takımları başarı grupları, işbirlikli öğrenme yöntemleri arasında en çok araştırılan yöntemdir. Bu yöntem fen, sosyal, matematik, edebiyat, dil eğitimi gibi farklı alanlara kolaylıkla uygulanabilmesinden dolayı en çok tercih edilen ve en çok araştırılan yöntemlerden birisi olmuştur.[237]

Robert Slavin tarafından Amerika Birleşik Devletleri'nde The Johns Hopkins Üniversitesi'nde geliştirilen tekniğin en önemli özelliği, öğrenciler her aşamada takım için, takımlarında üyeleri için ellerinden geleni yapmaları esastır.[238] ÖTBG araştırmaları, bu yöntemin uygulandığı öğrenciler de önemli ölçüde kendine güvenin, dersi sevmenin derse katılmanın ve ders öğretmeni ve diğer öğrencilere karşı olumlu davranışın önemli ölçüde arttığını göstermiştir. Öğrenmenin önemli, değerli ve eğlenceli olduğundan hareketle öğrenciler takım arkadaşlarıyla birlikte çalışır ve

---

233 Açıkgöz, *İşbirlikli Öğrenme, Kuram-Araştırma-Uygulama,* 63.
234 Efe vd., *İşbirlikli Öğrenme Teori ve Uygulama*, 27.
235 Slavin, *Cooperative Learning*, 5.
236 Açıkgöz, *Aktif Öğrenme,* 185.
237 Tunay Bilgin, "İlköğretim Yedinci Sınıf Matematik Dersinde (Çokgenler Konusunda) Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri Tekniğinin Kullanımı ve Uygulama Sonuçları", *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 17/1 (2004), 21.; Efe vd., *İşbirlikli Öğrenme Teori ve Uygulama*, 29.
238 Slavin, *Cooperative Learning Second Edition*, 5; Açıkgöz, *İşbirlikli Öğrenme, Kuram-Araştırma-Uygulama,* 25-26; Robert E. Slavin, "Cooperative Learning, Success for All, and Evidence-Based Reform in Education", *Éducation et Didactique* 2/2 (Eylül 2008), 152.

birbirlerini tamamlarlar.[239] ÖTBG'nin temel amacı bütün öğrencilerin başarısını artırmaktır.[240] ÖTBG 5 adımdan oluşur.

1. Tüm sınıf sunumu: Anlatımın fazla detaylı olmadığı öğretmen sunumudur. Sunum, yalnızca amaçlanan konu üzerinde yoğunlaşmalıdır.
2. Gruplar: Gruplar heterojen olacak şekilde oluşturulduktan sonra grup içi kaynaşmanın sağlanacağı bir ortam oluşturulur. Öğrenciler akademik başarı, cinsiyet, ırk ya da etnik köken açısından sınıfı temsil edecek biçimde dörder kişilik gruplara ayrılırlar.[241]
3. Quizler (Mini sınavlar): Öğrencilerin birbirlerine yardımlarının olmadığı bu sınavlarda bireysel manada tüm sınıf öğrencilerine konu ile ilgili eksikliklerinin giderilmesi amaçlanır. Öğrenciler birkaç oturumda bir bireysel sınava alınarak bireysel değerlendirilebilirlik sağlanır.[242]
4. Bireysel gelişim puanları: Öğrencilerin bireysel başarı puanları bir önceki bireysel başarı puanına göre yüksek çıktıysa grubun gelişimine çok daha fazla katkı sağladığından öğrencilerin bireysel çabalarını da teşvik etmektedir.
5. Grupların tanınması: Yapılan sınavlar sonucunda en fazla gelişim gösteren grup öğretmen tarafından çeşitli şekillerde ödüllendirilebilir.[243]

9.2.2. Takım -Oyun- Turnuva (Team-Game-Tournaments)

(TOT) Takım oyun turnuva tekniği, David De Vries ve Robert E. Slavin tarafından geliştirilmiş olan bir tekniktir.[244] İşbirlikli öğrenme tekniklerinden takım oyun turnuva, öğrenci başarı gruplarının kendi içinde konuya hazırlanıp grup

---

239 Slavin, *Cooperative Learning,* 6.
240 Sharan, *Cooperative Learning,* 4.
241 Slavin, *Cooperative Learning Second Edition*, 5.
242 Aydın, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, 193.; Açıkgöz, *İşbirlikli Öğrenme, Kuram-Araştırma-Uygulama,* 25-26.
243 Slavin, *Cooperative Learning Second Edition*, 74-75; Özlem Uz, *Programlı Öğretim ile İşbirlikli Öğrenme Yaklaşımının 7. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarısı ve Fen Tutumuna Etkisi* (Sakarya: Sakarya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2009), 33; Efe vd., *İşbirlikli Öğrenme Teori ve Uygulama*, 31.
244 Knıght – Bohlmeyer, ''Cooperative Learning and Achievement: Methods for Asessing Causal Mechanisms'', 5.

temsilcilerinin de diğer grupların temsil eden öğrencilerle turnuvada yarışmasına dayalı bir tekniktir.[245]

Kurallı oyunlar bağlamında ele alabileceğimiz[246] bu teknik; çocukların sosyalleşmesini ve kişiler arasındaki ilişkilerin farkında olmasını gerektirir. Öğrenci takımları başarı bölümleri gibi öğretmen sunumları ve takım çalışması kullanılır fakat sınavlar yerine öğrenciler diğer takım üyeleriyle akademik oyunlar oynayarak takımlarına haftalık puan kazandırırlar, akademik olarak aynı seviyedeki öğrenciler birbirleriyle takımları için yarışırlar.[247] Öğretmen anlatımının daha detaylı olduğu takım oyun turnuva tekniğinde, tekniğin uygulanma basamaklarının hangi adımında ne kadar süre kullanılacağı öğretmenin öngörüsüne bağlı olmaktadır.[248] Sunum ve takım alıştırması sırasındaki öğrenmeleri ölçmek üzere hazırlanmış bulunan konu ile ilgili sorulardan oluşur. Oyunlar takımların temsilcilerinden oluşan 3'er kişilik gruplar da oynanır. Çoğu yalnızca bir dizi sorunun yanıtlanmasıdır. Öğrencilerden biri bir kart çeker ve karttaki numarayı karşılayan soruyu yanıtlamaya çalışır.[249]

Uygulamanın adımları:

a. Öğretmenin sunusu ile başlar: Öğretmen, öğrencilerin konuyu iyice öğrenmelerinden emin olacağı şekilde bir sunum yaparak öğrencilere konuyu öğretir.
b. Gruplar oluşturulur ve gruplarının çalışma yaprakları üzerinde yoğunlaşmaları sağlanır. Bütün işbirlikli öğrenme yöntemlerinde grupların oluşturulması aynıdır. Öğrenciler, üstesinden gelemeyecekleri herhangi bir bilgi eksiklik varsa, ders kitabına, yardımcı materyallere veya öğretmene başvururlar.[250]
c. Oyun ve turnuva basamağına geçilir

---

245 Samih Bayrakçeken vd., *İşbirlikli Öğrenme Modeli ve Uygulanması*, 17.; Sedat Maden, "Takım Oyun Turnuva Tekniğinin Yazım Kuralları ve İşaretleri Eğitiminde Kullanımı", *" E-international journal of educational research* 2/3 (Summer 2011), 54.

246 Mustafa Başkonak - Emine Can, "Oyun ve Etkinliklerle Okul Öncesinde Kur'an Öğretimi", *Din Eğitiminde Çocuk*, ed. Mustafa Başkonak - Şeref Göküş (İstanbul: Kitap Dünyası Yayınları, 2024), 245.

247 Slavin, *Cooperative Learning, 6.*

248 Efe vd., *İşbirlikli Öğrenme Teori ve Uygulama*, 33.

249 Açıkgöz, *Aktif Öğrenme,* 192.

250 Efe vd., *İşbirlikli Öğrenme Teori ve Uygulama*, 34.

c1. En büyük numarayı çeken öğrenci ilk soruyu cevaplama hakkını kazanır.

c2. Soru sırası gelen öğrenci cevabı yanlış tahmin ederse herhangi bir ceza almaz.

c3. Geriye kalan 3 öğrenci yanlış yaparsa kazandıkları numaralardan birini geri iade eder.

c4. Soru cevapladıktan sonra diğer soruya soldaki öğrenci cevap verir.[251]

Takım oyun turnuvanın en önemli özelliği değişik gruplardaki öğrencilerden benzer akademik başarıya sahip öğrencileri aynı masada yarıştırmasıdır. Öğrenciler takımlarının temsilcileri olarak diğer takım üyeleri ile yarışırlar.[252]

Grupların oluşturulmasında en başarılı olanlar bir takımda ikinci sırada olanlar diğer bir takımda 3. sırada olanlar bir takımda, akademik olarak en başarısız olanlar da diğer bir takımda yer alacak şekilde gruplar oluşturulur. Masalar arası bilgi alışverişini önlemek için her gruba farklı soru hazırlanır.[253] Teknik için ayrılan zaman soru sayısını da belirleyeceği için kırk dakikalık bir ders için yirmi soruluk bir test uygun olacaktır.

Öğrenciler akademik başarılarına göre gruplara ayrıldıktan sonra daha önceden hazırlanan numaralı kâğıtlar, dışarıdan görünmeyecek şekilde katlı olarak masalara bırakılır. Örneğin 20 soruluk bir oyun oynanacaksa 1'den 30'a kadar hazırlanmış olan numaralı kâğıtlar öğrencilerin masalarına bırakılır. Her grupta soru sırasını belirlemek için öğrenciler birer numara çekerler en büyük numarayı çeken öğrenci ilk sorunun muhatabıdır. Hangi sorunun sorulacağını belirlemek için çekilen numara katlanarak tekrar masaya konulur sonra karıştırılır ve öğrenci tekrar numara çeker ve çektiği numara öğrenciye sorulacak soru numarasını belirler. Öğrenci soruyu doğru cevaplarsa kâğıt kendisinde kalır, yanlış cevaplarsa cevaplama hakkı bir soldakine geçer. Soldaki öğrenci isterse soruya cevap verir isterse pas geçer. Şayet soruyu

---

[251] Ayfer Mutlu, "Öğrencilerin Sorgulama Becerilerine Yönelik Bir Karşılaştırma Araştırması: Takım-Oyun-Turnuva ve Birleştirme Teknikleri", *Trakya Eğitim Dergisi* 10/1 (31 Ocak 2020), 129.

[252] Mehmet Zeki Aydın, *Din Öğretiminde Yöntemler* (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2018), 195.; David W. Johnson vd., *İşbirlikli Öğrenme El Kitabı*, 13:11; Aydın, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, 195.

[253] Efe vd., *İşbirlikli Öğrenme Teori ve Uygulama*, 34.

doğru cevaplamışsa numaralı kâğıdı o alır. Soruya cevap vereceğini söylediği halde yanlış cevap verirse biriktirdiği kâğıtlardan birisi kendisinden alınır. Eğer pas der cevap vermezse cevap hakkı solundaki öğrenciye geçer, bu şekilde soru doğru cevaplanıncaya kadar devam edilir. Soru doğru cevapladıktan sonra, tekrar soru çekme sırası kimde ise onun bir kâğıt çekmesi istenir.[254]

d. Takım puanları ve genel turnuva puanı hesaplanır.

Gruplar arası bütün sorular cevaplandıktan sonra, öğrenciler ellerinde biriktirdikleri kâğıtlarla esas guruplarına geri dönerler. En fazla numaralı kâğıt toplayan grup birinci olur. Grupların başarısı bu şekilde belirlendikten sonra daha sonraki turnuvalarda ya da oyunlarda en başarılı öğrenci bir üst gruba geçebilir.[255]

Takım puanları hesaplanırken her turnuvadan sonra turnuva masalarının yeniden tasarımında eğitim programları hedeflerine uygun olarak çocukların karar verme becerilerini geliştiren, özgür seçimlerine önem veren, eğitim ortamlarını kendilerini rahat bir şekilde ifade edebilecekleri şekilde düzenlenmesi yapılmasına dikkat edilir.[256] Masalardaki öğrenci sayılarının üç olmasına dikkat edilir. Devamsızlık gibi nedenlerle değişiklik yapmak gerekirse yapılır. 5-6 haftada bir yeni takımlar oluşturulur. Takım oyun turnuva diğer etkinliklerle birleştirilerek yapılabilir.

Bu tekniğin uygulanması esnasında elde edilen takım puanları ve bireysel puanlar not vermede kullanılmaz. Not vermek için ayrıca sınav yapmak gerekir. Ancak öğrencilerin, takım oyun turnuva esnasında elde ettiği puanlar teşvik amaçlı belli bir ağırlık verilerek, nota dâhil edilebilir.[257]

---

254 Açıkgöz, *İşbirlikli Öğrenme, Kuram-Araştırma-Uygulama,* 36-40.; Efe vd., *İşbirlikli Öğrenme Teori ve Uygulama*, 34.

255 Şeyma Çalıklar - Ümit Şimşek, "Takım-Oyun-Turnuva ve Öğrenci Takımlari Başarı Bölümleri Yöntemlerinin Akademik Başarı ve Kalıcılık Üzerine Etkisi", *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* 18/3 (01 Ağustos 2017), 49.; Efe vd., *İşbirlikli Öğrenme Teori ve Uygulama*, 35.

256 Zeynep Nezahat Cihandide, *Okul Öncesi Din ve Ahlak Eğitimi* (İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 2014), 133.; Açıkgöz, *İşbirlikli Öğrenme, Kuram-Araştırma-Uygulama,* 41.

257 Özlem Gelici - İbrahim Bilgin, "İşbirlikli Öğrenme Tekniklerinin Tanıtımı ve Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi", *Adıyaman Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi* 1/1 (Ocak 2011), 47.; Açıkgöz, *İşbirlikli Öğrenme, Kuram-Araştırma-Uygulama,* 42.

9.2.3. Takım Destekli Bireyselleştirme

Takım destekli bireyselleştirme, bireysel öğretimi daha başarılı kılabilmek amacıyla geliştirilen bir tekniktir. Bireysel öğretimle işbirlikli öğrenmeyi birleştiren teknik diğer dersler yanında DKAB dersi açısından öğrenme güçlüğü bulunan kaynaştırma öğrencilerine başarı deneyimi yaşayabilmeleri için bir öğretmenin elini güçlendiren bir seçenek[258] olarak değerlendirilebilir.

Kendine özgü malzemeleri olan hem heterojen sınıfların hem de programlı öğretim, bilgisayarlı öğretim, tam öğrenme gibi bireyselleştirilmiş öğretim stratejilerinin maliyet ve uygulama ile ilgili problemlerini ortadan kaldıran tekniktir. Bu teknikte öğretmenin sınıfı yönetme ve öğrencilerin yaptıklarını kontrol etme işini en aza indirmesi, öğretmenin zamanının en azından yarısını küçük gruplara öğretim yaparak geçirmesi ilköğretim 3. sınıf ve üstünü okuyan öğrencilerin yapabilecekleri şekilde programın uygulanmasının basitleştirilmesi söz konusudur.[259]

Dolayısıyla 4. sınıftan itibaren okutulan DKAB dersleri açısından da tekniğin basit, ucuz ve başka bir öğretmenin yardımını gerektirmemesi, öğrenciler arasında olumlu ilişkilerin geliştirilmesi adına dikkate değerdir.[260]

9.3. Birleştirilmiş İşbirlikli Okuma ve Kompozisyon

Din eğitiminde hikâye ve örnek olay aktarımı düşünüldüğünde oldukça zengin bir literatüre sahip olan din eğitiminin hikâye haritasının doğasına uygun olduğu düşünülen birleştirilmiş işbirlikli okuma ve kompozisyon tekniği[261] DKAB derslerinde dersin kalıcılığı ve öğrencilerin derse olan ilgileri açısından önemlidir.

---

258 Robert E., Slavin, R. E., Madden, N. A., & Leavey, M., "Effects of Team Assisted Individualization on the Mathematics Achievement of Academically Handicapped and Nonhandicapped Students", *Journal of Educational Psychology* 76/5 (1984), 815.

259 Osman Aktan - Yusuf Budak, "Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarında Matematik Dersinde Takım Destekli Bireyselleştirme Tekniğinin Kullanılmasına Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi", *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 53/53 (Ocak 2021), 74.

260 Açıkgöz, *İşbirlikli Öğrenme, Kuram-Araştırma-Uygulama,* 44-45.

261 Mehmet Nuri Gömleksiz - Ebru Bozpolat, "Birleştirilmiş İşbirlikli Okuma ve Kompozisyon Tekniğiyle Kullanılan Hikâye Haritası Yönteminin Öğrencilerde Okuduğunu Anlama Becerisi ve Tutuma Etkisi", *Tarih Okulu Dergisi* 13/49 (Aralık 2020), 4058.

Geleneksel okuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunların çözümlenmesinden hareket edilerek ilköğretimin üst sınıflarında okumayı yazmayı ve dil becerilerini öğretmek amacıyla düzenlenmiş olan kapsamlı bir tekniktir.[262]

Öğrencilerin okuma yazma ve dil becerilerine katkıları düşünülerek, birleştirilmiş işbirlikli okuma ve kompozisyon tekniğinin ilkokul 4. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde uygulanabileceği düşünülmektedir. Ayrıca DKAB dersinde Kur'an kıssalarının olduğu bölümlerde de uygulanabilir.

Sesli okuma etkinliklerinin çoğu sınıfta bir öğrencinin okuması diğerlerinin beklemesi şeklindedir. Birleştirilmiş işbirlikli okuma ve kompozisyon tekniğinde ise öğrencilere takım arkadaşlarına sesli okuma şansı tanıyarak ve birbirlerinin okumalarına nasıl tepki de bulunacaklarını belirterek bu tür sorunları çözmektir.[263] Bu tekniğin temel amaçlarından biri okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilebilmesi için iş birliği takımlarından yararlanmaktır. Teknikte yazma ve okuma becerileri birleştirilerek öğretilir. Takım üyeleri yazma süreci sırasında birbirine yardım ederler.[264]

Tekniğin uygulama adımları şu şekildedir:

1. Öğrenciler okuma düzeylerine göre iki ya da üçlü gruplara ayrılırlar
2. Öğrenciler kendi okuma grubu içinde iki ya da üç kişilik gruplara ayrılır ve diğer okuma gruplarına mensup ikili ya da üçlülerle birtakım oluştururlar.
3. Öğrenciler temel okuma gruplarında okumaya her gün 20 dakika ayırırlar. Bu gruplarda okuma amaçlarının belirlenmesi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi için yeni sözcüklerin tanımı daha önceden öğrenilen sözcüklerin gözden geçirilmesi ve okunanları tartışma gibi etkinlikler yer alır.[265]
4. Eş okuması yapılarak öğrenciler önce kıssayı sessizce okur sonra paragraf grup üyelerinden biri tarafından sesli okunur diğerleri yanlış olan yerler

[262] Ün Açıkgöz, *İşbirlikli Öğrenme, Kuram-Araştırma-Uygulama,* 48.
[263] Açıkgöz, *İşbirlikli Öğrenme, Kuram-Araştırma-Uygulama,* 48.
[264] Mustafa Emre Karakoyun, *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerine Noktalama İşaretlerinin Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Tekniklerinden Jigsaw I'in Akademik Başarıya Etkisi*, 31.
[265] Gökhan Öztürk - Özlem Öztürk, *Spencer Kagan'ın İşbirlikli Öğrenme Yapıları* (İstanbul: Kriter Yayınevi, 2022), 61.

varsa düzeltirler. Öğretmen grup arasında dolaşarak öğrencilere dönüt verir.

5. Kıssadaki önemli hususlar dil bilgisi kurallarına da dikkat edilerek kıssa ile ilgili yazma aşamasına geçilir özellikle noktalama işaretlerine dikkat edilir. Böylece DKAB dersi ile diğer dersler arasında ilişki de kurulmuş olur.[266]
6. Öğrenciler sesli okuma aşamasına geçerler burada Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde yabancı oldukları kavramları birbirlerine sesli olarak okuyarak düzeltme ve dinleme yaparlar bu alıştırma doğru okuma gerçekleşene kadar devam eder.
7. Sözcüklerin anlamı içinse öğrencilerden verilen listedeki sözcüklerin tanımlarını sözlükten bularak bu kelimeleri kendi anlatımları ile açıklayarak onu birer cümlede kullanmaları istenir.
8. Kıssanın yeniden anlatılmasına geçilir ve öğrenciler kendi ifadeleri ile kıssayı kısaca özetler.[267]
9. Yazım alıştırmaları yapılarak grup içerisinde öğrencilerin birbirlerine yardımcı olmaları sağlanır.
10. Arkadaş kontrolü; Öğrenciler etkinlikleri tamamladıktan sonra hangi ölçüde ulaştıklarını belirten bir form imzalarlar her gün ne kadar öğrenme gerçekleştirileceği ise önceden planlanmıştır.[268]
11. Derste öğrencilere kavrama, sözcük bilgisi ve söyleyişini ölçen bir sınav yapılır.
12. Öğrenciler hem mekanik beceriler ile ilgili alıştırma yapar hem de bu becerilerini kompozisyon yazmada kullanabilirler.
13. Öğrencilere her akşam dersten sonra en az 20 dakika kitap okumaları istenir. Anne babalardan da her hafta çocuğunun müfredatta yer alan Kur'ân kıssaları ile ilgili kitap okuduğuna dair bir form imzalamaları istenir. Her hafta imzaları tamam olan öğrenciler takımlarına puan kazandırırlar. Öğrenciler iki haftada bir okudukları kitapla ilgili rapor

[266] David W. Johnson vd., *İşbirlikli Öğrenme El Kitabı*, çev. Ayfer Kocabaş (Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2016), 6:1.
[267] Johnson vd., *İşbirlikli Öğrenme El Kitabı*, 13:10.
[268] Johnson vd., *İşbirlikli Öğrenme El Kitabı*, 13:11.

hazırlar. Sınıftaki etkinlikleri erken bitiren öğrencilerse sure ezberleyerek, kitap okuyarak zamanlarını değerlendirebilirler.[269]

9.4. Grup Araştırması (Grup İnvestigation)

İsrailli eğitimciler Yeal Sharan, Shlomo Sharan ve Hertz Lazarowitz tarafından geliştirilen grup araştırması tekniği, öğrencilerin öz düzenleme becerilerini ve öğrenme etkinliklerini ön plana çıkaran, araştırma, grup tartışması, plan ve projeler yaparak çalıştıkları, küçük gruplardan oluşan genel sınıf düzenleme biçimidir. Sınıftaki öğrenmenin duygusal ve sosyal yönlerine önem verildiği ve John Dewey'in eğitim felsefesine de dayanan, öğrencilerin yüksek bilişsel yeteneklerinin gelişmesinde en fazla katkı yaptığı düşünülen tekniktir.[270]

Grup araştırması öğrencileri ne öğrenecekleri veya nasıl öğrenecekleri konularında aktif rol almaları için motive eder. Grup araştırmasının uygulama adımları:

a. Alt konulara sınıfça karar verilir ve araştırma grupları oluşturulur. Öğrencilerin günlük hayatta gördükleri veya karşılaştıkları bir konunun seçilmesi araştırma konusuna ilgi duyulması açısından önemlidir. Bu aşamada sorular üretilir, üretilen sorularla ilgili alt başlıklar oluşturulur, ilgi duyulan konuyla ilgili oluşturulan sorular çoğaltılarak gruplara dağıtılır.
b. Gruplar araştırmalarını planlar ve yaparlar.

Bu bölümde öğrenciler aynı konuyu araştıracak gruplarına katılarak araştırma için cevap arayacakları problemleri ve süreçleri planlayarak görev dağılımı yaparlar. Bu aşamada öğretmen öğrencilerin gerçekçi planlama yapmalarına yardımcı olur, İşbirliğinin devamını sağlar ve öğrencilere kaynaklar konusunda yol gösterir.[271]

---

269 Ayşe Arslan – Ali Osman Engin, ‘‘İşbirlikli Öğretim Yönteminin Türkçe Dersinde Akademik Başarı ve Tutum Üzerindeki Etkisi’’, *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 24/46, (Aralık 2021), 836.

270 Ayşe Seyhan, “Grup Araştırması Yöntemi’nin Öğrencilerin Tarihi Çevre Bilgisi ve Kültürel Mirası Koruma Bilinci Üzerinde Etkisi”, *International Journal Of Education Technology and Scientific Researches* 3 (2017), 89.; Açıkgöz, *Aktif Öğrenme Yazıları,* 204., Rıfat Efe vd., *İşbirlikli Öğrenme Teori ve Uygulama*, 35, Açıkgöz, *İşbirlikli Öğrenme, Kuram-Araştırma-Uygulama,* 51-52.

271 Efe vd., *İşbirlikli Öğrenme Teori ve Uygulama*, 36-39; Sinan Sezgin, *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İşbirlikli Öğrenmeye Yönelik Tutumları ile Etkili İletişim Becerileri Arasındaki İlişki*

Gruplar araştırmalarını yaparlarken araştırmanın boyutuna göre bu çalışmalar birkaç hafta sürebilir. Bu aşamada öğrencilere mümkün olduğunca farklı kaynaklardan istifade etmeleri önerilir. Elde edilen bulgular grup üyeleri arasında sürekli koordineli bir şekilde paylaşılarak ortak hedeften uzaklaşmamış olur. Grup içerisinde paylaşılan sorumluluk alanlarında her bir öğrenci konunun farklı bir yönünün uzmanı olur.[272]

c. Gruplar sunumlarını planlarlar ve yaparlar

Grup üyelerinin elde ettikleri bulguları sınıfla paylaşıp arkadaşlarına nasıl öğreteceklerini planlamaları, yani öğrencilerin derste ve ders öncesinde aktif rol almaları sunum aşamasının önemli bir faktörünü oluşturur. Planlama yapılırken tüm grup üyelerinin sonunda aktif bir şekilde rol almaları gerekir. Sunumlarda çeşitli materyaller kullanılabileceği gibi drama, sunum yapma, yazılı bir rapor, sunum için planlamada göz önünde bulundurulabilir.[273]

Öğrenciler sunumlarını yapmadan önce öğretmen sunum yapan grup için değerlendirme hazırlayıp sunum sırasında doldurmaları için dersi dinleyen öğrencilere dağıtır. Değerlendirmede öncelikle sunumun anlaşılır olup olmadığı öğrencilerin ilgisini çekip çekmediği yapılan sunumun diğer grupların sunumları ile ilgili olup olmadığına yönelik olarak hazırlanmalıdır.

Örneğin sunumun ana fikri neydi, bütün grup üyeleri sunumda etkin rol aldılar mı, kaynaklar iyi bir şekilde kullanılmış mı, bu sunumda en çok hoşunuza giden şey neydi? gibi sorular grup değerlendirmesi için öğrencilere dağıtılabilir.[274]

(Niğde: Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019), 31.

272 İlker Turaçoğlu, "Öğretmen Adaylarının Grup Araştırması Tekniğine Yönelik Öz Değerlendirmeleri", *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* 31 (2011), 40.; Efe vd., *İşbirlikli Öğrenme Teori ve Uygulama*, 39.

273 Ümit Şimşek vd., "Çözeltiler Ünitesinde Uygulanan Grup Araştırması Tekniğinin Öğrencilerin Maddenin Tanecikli Yapısını Anlamalarına ve Akademik Başarılarına Etkisi", *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi* 3/1 (2008), 93.; Efe vd., *İşbirlikli Öğrenme Teori ve Uygulama*, 40.

274 Efe vd., *İşbirlikli Öğrenme Teori ve Uygulama*, 41.

d. Öğretmen ve öğrenciler araştırmaları son olarak değerlendirir.[275]

Bütün grupların araştırma konularını içeren konuları kapsayan bir değerlendirme, tüm öğrencilere uygulanır. Öğrenci kendi araştırma konusu ile ilgili soruları cevaplamaz. Yani öğrenci diğer grupların araştırma konularından test edilir. Sınavdan önce öğrencilere bir ya da iki haftalık hazırlanma süresi verilir. Bu süre içinde öğrenciler diğer gruplarla iletişime geçerek konu eksiklikleri varsa onları giderirler.[276] DKAB derslerinde proje hazırlama ve sunum ödevlerinde rahatlıkla kullanılabileceği düşünülmektedir.

9.5. İşbirliği-İşbirliği (Co-op Co-op)

Spencer Kagan tarafından geliştirilmiştir. Ayrılıp birleşme ve öğrenci takımları başarı gruplarının bazı özelliklerini bünyesinde barındırır.

Bu yöntemin diğer iki yöntemden farkı öğrenciler İşbirliğini bağlı bulundukları grubun diğer gruplardan daha başarılı veya daha yüksek puan almaları için yapmaları değildir. Bu yöntemde öğrenci bir konuyu kendi merakını gidermek için öğrenir ve bu öğrendiği şeyleri grup arkadaşları ile paylaşır.[277] İşbirliği-işbirliği yönteminin temelinde yatan eğitimin öğrencilerin doğal merak, zekâ ve yeteneklerini ortaya çıkarıcı bir ortam hazırlamak anlayışıdır.[278] Bu teknik namaz ünitesinin kazanımlarında uygulanabilir.

Uygulama adımları şu şekildedir:

a. Öğrencilerin merakını uyandırmak için öğrenci merkezli sınıf tartışması; Bu teknikte öğrenme, önceden saptanmış bir amaç doğrultusunda değil, öğrencilerin ilgileri doğrultusunda gelişecektir. Böylece öğrenciler öğrenmeyi, bir konu hakkında daha fazla bilgi edinme fırsatı olarak

---

275 Esin Şahin vd., "Noktalama İşaretlerinin Öğretiminde Grup Araştırması Tekniğinin Öğrenci Başarısına Etkisi", *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 8/15 (2014), 260-261.; Efe vd., *İşbirlikli Öğrenme Teori ve Uygulama*, 36.

276 Efe vd., *İşbirlikli Öğrenme Teori ve Uygulama*, 41.

277 Hale Kasap, *İşbirlikli Öğrenme Fen Başarısı Hatırda Tutma Öğrenci Yüklemeleri ve İşbirlikli Öğrenme Gruplarındaki Etkileşim* (İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 1996), 18.; Efe vd., *İşbirlikli Öğrenme Teori ve Uygulama*, 42.

278 Açıkgöz, *İşbirlikli Öğrenme, Kuram-Araştırma-Uygulama,* 55.

görecekler, ayrıca kendi öğrenmelerinin sınıf arkadaşlarına da yararlı olacağını fark edeceklerdir.[279]

b. İşbirlikli öğrenmenin temel ilkesi olan heterojen gruplar belirlenir.
c. İş birliği becerisi kazandırma ve takım oluşturması yapılır.
d. Her gruba bir konu düşecek şekilde konuların dağıtımı; takım üyeleri güven ve iletişim becerilerini edindikten sonra çalışacakları konuyu seçerler bu seçim daha önceki sınıf tartışması ortamında tüm sınıfın ilgisine göre oluşturulmuş olan konu listesinden birisi olabilir.[280]
e. Jigsaw tekniğinde olduğu gibi her öğrenci kendi seçtiği bir alt konuda uzman olur. Öğretmen kendi isteğine göre öğrencilere konu dağıtmaz bu yöntemin ilkesine terstir.[281] Takım içinde İşbirliğini sağlayabilmek için takımın aldığı konu, daha alt konulara, yani mini konulara ayrılarak, takımdaki her öğrenci bu küçük konulardan birini hazırlamayı üstlenir.[282]
f. Grup üyeleri ilgi duydukları alt konu ile ilgili doküman toplarlar.
g. Toplanılan dokümanlar sınıfa sunulur; öğrencilere kendi çalışmalarını tartışmanın ışığında gözden geçirecekleri ve takımın mini konularını birleştirecek yeni bir malzeme üretmesine katkıda bulunacak bir rapor hazırlamaları için zaman tanınır. [283]
h. Her grup, üyelere dağıtılan alt konularla ilgili bilgileri bir araya getirerek, tüm sınıf için sunum hazırlar. Öğrencilerin kendi sundukları mini konularla takım sunumunu birbirlerinden ayırt etmeleri önemlidir.
i. Gruplar elde ettikleri bulguları tüm sınıfın içerisinde çeşitli şekillerde sunarlar. Bu sunum için ön hazırlık şarttır. Sunum esnasında da takımlara sunum için belirli bir süre verilebilir.
j. Tekniğin değerlendirmesi sunum sonunda öğretmen tarafından yapılan bireysel sınav ve ödevlerle yapılır. Öğretmenin öğrencilerine katkısını alarak geliştireceği değerlendirme formları kullanılabilir. Quiz ya da bireysel

---

279 Açıkgöz, *İşbirlikli Öğrenme, Kuram-Araştırma-Uygulama,* 55.
280 Kasap, *İşbirlikli Öğrenme Fen Başarısı Hatırda Tutma Öğrenci Yüklemeleri ve İşbirlikli Öğrenme Gruplarındaki Etkileşim*, 18; Açıkgöz, *İşbirlikli Öğrenme, Kuram-Araştırma-Uygulama,* 56.
281 Efe vd., *İşbirlikli Öğrenme Teori ve Uygulama*, s.43.
282 Elif Güven, *Kaynaştırma Uygulamasının Yapıldığı Sınıflarda İşbirlikli Öğrenmenin Müzik Öğretimi Üzerindeki Etkileri* (Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2011), 44; Açıkgöz, *İşbirlikli Öğrenme, Kuram-Araştırma-Uygulama,* 56.
283 Açıkgöz, *İşbirlikli Öğrenme, Kuram-Araştırma-Uygulama,* 57.

projelere bakarak bireysel notlar da verilebilir. Böylece hazıra konma veya sömürülme etkisi önlenmiş olur.[284]

9.6. Renkli Kodlanmış İşbirlikli Kartları (Color-Coded Co-op Cards)

Yöntemin temelinde işlenecek konuyla ilgili öğrencilerin öğrenmekte zorlandıkları kavram veya terimlerin öğrencilere küçük renkli kartlar hazırlanarak oyunlar oynatılarak bu zor terim veya kavramların ezberlenmesine yardımcı olmak yatmaktadır.[285] Özellikle DKAB derslerinde renkli kodlanmış işbirlikli kartlarının kavram öğretiminde önemli bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir.

Tekniğin uygulanma adımları şu şekildedir:

a. Öğrencilere işlenecek konu ile ilgili kavramlardan bir ön test uygulanır. Örneğin 7. sınıf hac konusu işlenecekse tavaf, say, vakfe, ihram, mîkat gibi terimlerden oluşan bir test hazırlanıp öğrencilere uygulanır.
b. Öğrenciler ön test de cevabını bilemedikleri her bir kavram için bir kart oluştururlar. Gruptaki her bir öğrencinin oluşturduğu kartın rengi diğerlerinden farklı olmalıdır. Gruplar kartları oluştururken diğer grupların kullandıkları renkleri kullanmalıdırlar. Böylece dörder kişilik gruplar da kırmızı, sarı, yeşil, mavi renkli kartlardan aynı sayıda oluşturulmuş olur.[286]
c. Bu basamakta öğrencilerin bir kısmı öğretmen diğerleri öğrenci rolünü üstlenir. Daha sonra roller karşılıklı değiştirilir. Eğer gruplarda dörder öğrenci varsa ikisi öğretmen ikisi öğrenci olur. Oluşturulan kartlar ders öğretmenine verilir, öğretmen kartları karıştırarak rastgele öğrencilere sorular sorar, şayet öğrenciler cevapları hatırlamazlarsa öğretmen ipucu verir. Tüm kartlar bitince öğrenci ve öğretmenler yer değiştirir. Gruptaki bütün öğrencilerin kartları bitince oyun sona erer. İpuçları öğrencilerin kavramlarla ilgili ön test sonuçlarına göre ayarlanabilir.[287]

---

[284] Sermin Bilen, *İşbirlikli Öğrenmenin Müzik Öğretimi ve Güdüsel Süreçler Üzerindeki Etkileri* (İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 1995), 46.

[285] Efe vd., *İşbirlikli Öğrenme Teori ve Uygulama*, s.43.

[286] Miguel Kagan - Spencer Kagan, *Advanced Cooperative Learning Playing With Elements* (Los Angeles: Kagan Cooperative Learning, 1992), 5:4-5:5.

[287] Bayrakçeken vd., *İşbirlikli Öğrenme Modeli ve Uygulanması*, 51.

d. Öğrencilere konu ile ilgili tüm kavram ve terimlerin olduğu bir alıştırma testi verilir.
e. Öğrenciler bireysel testten aldıkları puanlara göre gruplarına katkı sağlarlar. Bu başlangıç geliştirme puanını oluşturur.
f. İkinci oyunda ilk oyunda yanlış cevaplanan kartlar, alıştırma testinde bilinmeyen kavramlarla ilgili hazırlanan kartlarla karıştırılarak yeniden oyun oynanır. 4 kişilik gruplarda 2 öğrenci öğretmen, diğer ikisi öğrenci olarak karşılıklı roller değiştirilerek oyun devam eder.[288]
g. Tüm terim ve kavramlardan oluşan bir test, tüm öğrencilere uygulanır.
h. Son gelişim puanlarında ise, öğrencilerin aldıkları puanlar toplanarak grup puanı oluşturulur.
i. Gelişim puanlarına göre hesaplanan grup puanlarının en yüksek olduğu grup ödüllendirilir.
j. Yapılan etkinlik üzerinde sınıfça değerlendirme yapılır, öğrencilerin beğenmedikleri noktalar birlikte değiştirilebilir.[289]

9.7. Birlikte Öğrenme

Öğrencilerin ortak amaçlarını gerçekleştirmek için küçük gruplarla çalıştıkları yapıyı oluşturan birlikte öğrenme David Johnson ve Roger Johnson tarafından geliştirilmiştir.[290] Bu yöntemde iş birliği okulun tümünde yapılan işleri kapsayacak şekilde planlanmıştır. Formal, informal ve iş birliği temel grupları şeklinde uygulanmaktadır.[291]

Malzemeler; Okuma parçaları, soru yanıt kartları, tema yaprağı, grup sunumunu değerlendirme formu, çoktan seçmeli kısa yanıtlı sınavdan oluşur.[292] En önemli özellikleri grup amacının olması, düşünce ve malzemenin paylaşılması, iş bölümü ve grup ödülüdür.

---

[288] Bayrakçeken vd., *İşbirlikli Öğrenme Modeli ve Uygulanması*, 53.
[289] Öztürk - Öztürk, *Spencer Kagan'ın İşbirlikli Öğrenme Yapıları*, 85.
[290] Arzu Güngör Kılıç, *İşbirlikli Öğrenme, Okuduğunu Anlama, Strateji Kullanımı ve Tutum* (İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2004), 16.
[291] Efe vd., *İşbirlikli Öğrenme Teori ve Uygulama*, 45.
[292] Açıkgöz, *İşbirlikli Öğrenme, Kuram-Araştırma-Uygulama,* 64-65.

Tekniğin uygulanma aşamaları şu şekildedir;

1. Öğretim hedefleri belirlenir. Öğretimsel hedefler belirlenirken akademik ve iş birliği becerileri bir arada götürülmelidir. Akademik beceriler ön planda tutulurken iş birliği becerileri ihmal edilmemelidir.[293]
2. Büyüklüğü 2 ile 6 kişi arasında değişen üye sayısına karar verilir. Grubun büyüklüğünü, zaman, malzeme, mekân gibi etkenler belirler. Öğrencilerin birlikte çalışma becerileri oluşuncaya kadar grup büyüklüğü 2 ila 3 kişi arasında olabilir.
3. Öğrenciler heterojen bir şekilde gruplara ayrılır. Grupların oluşturulmasında öğretmenin bizzat rol alması önemlidir. Oluşturulan gruplarda sorun çıktığı zaman grubu dağıtmak yerine birlikte çalışma becerilerinin öğretilmeye çalışılması daha etkilidir.[294]
4. Grup üyelerinin birbirlerini rahatsız etmeyecek şekilde fiziki imkânlar da elverdiğince sınıfın düzenlemesi yapılmalıdır.
5. Her gruba öğrenme malzemesinden bir kopya verilerek öğrencileri o malzemeyi grup üyeleri ile paylaşmak zorunda bırakacak şekilde planlamaya gidilerek öğretim malzemelerinin bağımlılık yaratacak şekilde planlanmasına gidilmelidir. Gruplar arasında yarışma düzenlenerek grubun kazanabilmesi için öğrencilerin birbirlerine olumlu bir şekilde bağımlı hale getirilmeleri sağlanabilir.[295] Yine grup üyelerine grup içerisinde çeşitli roller verilebilir.
6. Öğrencilere ne yapmaları gerektiği açık bir şekilde anlatılmalıdır.
7. Bütün grup üyelerinin gruba katkısını sağlamak için bireysel değerlendirme sınavları yapılabilir.
8. Gruplar arası etkileşimi sağlamak için işi biten grubun diğer gruplara yardımcı olması istenebilir.

---

293 Mehmet Polat, *İşbirlikli Öğrenmeye Dayalı Okuma-Yazma-Sunma Tekniğinin Öğrenci Başarısına Etkisi* (Elazığ: Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2014), 20.

294 Bayrakçeken vd., *İşbirlikli Öğrenme Modeli ve Uygulanması*, 12.

295 Açıkgöz, *İşbirlikli Öğrenme, Kuram-Araştırma-Uygulama,* 17.

9. "Eğitimin sonunda ne kadar öğrettik?" sorusunun cevabı olan ölçme ve değerlendirme[296] ölçütlerinin net bir şekilde ifade edilmesi öğrencilerin neler yapabileceklerini planlamaları açısından önemlidir. Öğrenciler bu ölçütler de birbirleri ile karşılaştırılarak değil, kendisi ile yarışacak şekilde planlamaya gidilmelidir.[297]
10. Öğrenciler arasında istendik davranışların belirlenebilmesi için başlangıçta grupta kalma, sessiz konuşma, sıra ile yapma birbirine adıyla hitap etme gibi davranışlar pekiştirilirken, daha sonra ise her birinin yanıtını nasıl elde edeceğini açıklaması istenir. Yeni öğrenilenle diğer öğrenilenler arasında bağ kurması, gruptaki herkesin öğrenme malzemesini anlayıp anlamadığının kontrol edilmesi, herkesin katılımının özendirilmesi, diğer grup üyelerinin söylediklerinin dikkatlice dinlenilmesi, mantıklı olduğuna inanmadıkça bir öğrencinin düşüncesini değiştirmemesi, grupların ya da öğrencilerin değil fikirlerinin eleştirilmesi, öğrenciler arasında yerleştirilebilir.[298]
11. Öğretmen öğrencileri gözlemleyerek grup çalışması sırasında hangi noktalarda sorunlar yaşandığını saptar.
12. Gruplar çalışırken öğretmen gruplara yardımcı olabilir.
13. Öğrencilere iş birliği becerilerini öğretebilmek için öğretmenin araya girmesi gerekebilir. Öğretmenin her durumda araya girmesi yarardan çok zarar getirebilir. Öğretmen ne zaman ve nasıl araya gireceğine duruma göre kendisi karar vermelidir.
14. Ders sonunda öğrenciler, derste öğrendiklerini özetleyebilmeli bunları ileride nasıl, nerede kullanacaklarını anlayabilmelidirler.
15. Öğrenme sürecinin sonunda öğrencilerin öğrenmeleri ve iş birliği becerileri değerlendirilmelidir. Bu nicel veya nitel olabilir.
16. Grubun ne kadar iyi çalıştığı grup çalışma becerilerinin kazandırılması için değerlendirilmelidir.

---

[296] Mehmet Zeki Aydın, "Küreselleşen Dünyada Eğitimin Amaçları ve Yöntemleri Nasıl Olmalıdır?", *Talim* 6/1 (Haziran 2022), 51.

[297] Açıkgöz, *İşbirlikli Öğrenme, Kuram-Araştırma-Uygulama,* 18.

[298] Serpil Tiryaki, *Yapılandırmacı Yaklaşıma Dayalı 5E Öğrenme Modeli ve İşbirlikli Öğrenme Yönteminin 8. Sınıf "Ses" Ünitesinin İşlenmesinde Başarıya ve Tutuma Etkisinin Araştırılması* (Erzurum: Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2009), 24.

17. İşbirlikli öğrenme gruplarında çalışan öğrencilerin katılımı ve güdülerini artırmak için akademik çelişki oluşturulabilir.[299]

9.8. Akademik Anlaşmazlık

Öğrencilerde problem çözme, yaratıcılık, bilgi değişimi, hatırda tutma, verilen işe öğrenci katılımını daha aktif bir şekilde sağlama gibi becerileri geliştirmek amacıyla kullanılır. Tekniğin 5 ders saati olması planlanmaktadır. Ayrıca grup üyelerinin heterojen olmasına, işbirlikli amaç yapısına, bilgi dağılımına, olumlu anlaşmazlığa, mantıki tartışmaya dikkat edilmelidir. Ayrıca akademik çelişkide öğrenmenin gerçekleşmesi asıl hedeftir. Bu durum akademik anlaşmazlık tekniğini münazaradan farklı kılmaktadır.[300] DKAB dersinde örneğin 7. sınıf İslam düşüncesinde yorumlar temasında itikadi yorumlarda Mâturidilik ve Eşâriliğin görüşleri ile ilgili çelişkinin verilmesinin ardından öğrenciler ikili gruplar halinde çalışarak kendi aralarında görüşlerini nasıl savunacaklarını planlarlar. Daha sonra taraflar savundukları görüşü ve neden onu savunduklarını açıklarlar. Bu aşamada öğrenciler kendilerine mantıklı gelmeyen bilgilerle karşılaştıkça çelişkiye düşerler ve daha fazla bilgi toplamaya başlarlar. Daha sonra taraflar ileri sürdükleri görüşü savunurlar ve sonuç olarak iki tarafın da anlaşabileceği bir karar verilir. Bu yöntemin münazaradan farkı sonunda kazanan bir tarafın olmaması, öğrenmenin gerçekleşmesinin amaçlanmasıdır.[301]

I. Ders; Öneriler Hazırlanır

Öğrenciler dörderli gruplara ayrılır ve bir konu tartışılabilecek şekilde ikiye ayrılır. Öğrenciler bilgilerini örgütleyip sonuçlar çıkarırlar. Öğrenciler tartışma alanı ile ilgili kendi bölümlerine düşen konunun bilgi kaynaklarını tarar ve bilgilerini diğer gruptaki öğrencilerle paylaşırlar.

II. Ders; görüşler sunulur.

Gruptaki öğrencilerden ikisi sunularını gruptaki farklı pozisyonda olan diğer iki öğrenciye yapar. İkili öğrencilerin diğerleri de sunuma katılır. Karşı pozisyonda olan grup üyeleri iyi dinler, not tutarlar.

---

299 Bayrakçeken vd., *İşbirlikli Öğrenme Modeli ve Uygulanması*, 15.
300 Açıkgöz, *İşbirlikli Öğrenme, Kuram-Araştırma-Uygulama,* 24.
301 Güven, *Kaynaştırma Uygulamasının Yapıldığı Sınıflarda İşbirlikli Öğrenmenin Müzik Öğretimi Üzerindeki Etkileri*, 46.

III. Ders; tarafların ileri sürdükleri görüşleri savundukları zamandır. Grup üyeleri birbirlerini eleştirmezler fikirleri eleştirirler.

IV. Ders; karşıt görüşü anlamak esastır.

V. Çiftler bakış açılarını değiştirir ve diğer çiftin pozisyonunu savunmaya başlarlar. Daha sonra çiftler, tüm karşıtlıktan vazgeçip her iki tarafın kanıt ve mantığını sentezleyen bir rapor yazarak bir karara varırlar.[302]

Rapor sonlandırıldıktan sonra öğretmen raporun yazımından, kanıtların mantıki durumuna, oradan sözlü sunuma varana değin değerlendirme yapar. Grubun bulduğu sonuçlar tüm sınıfça dinlenir, sözlü sunuma tüm grup üyeleri katılırlar.

Öğrencilere bireysel testler uygulanır ve grup puanı belirlenir. Gruplar ne kadar etkili çalıştıklarını ve gelecek sefer ne yapabileceklerini kendi aralarında tartışırlar.

Bu süreç sırasında uyulması gereken birtakım kurallar;

- Öğrenci arkadaşımı değil düşüncelerini eleştiririm.
- Hepimizin birlik olduğunu aklımdan çıkarmam.
- Herkesin katılımı benim için önemlidir katılmasam bile diğer arkadaşlarımın görüşleri de benim için önemlidir.[303]
- Anlamadığım yerlerin tekrar edilmesini isterim.
- Konunun iki yönünü de anlamaya çalışır, bütün düşünceleri toplar, sonra birleştiririm, şayet düşüncemi değiştireceksem birçok iyi nedeni vardır.[304]

Akademik çelişki tekniğinin uygulanması sırasında öğrenciler savundukları düşüncelerin gerekçelerini hazırlarlar. Okuduklarını anlama, açıklama yapma doğruluğunu kanıtlama gereği hissederler. Ayrıca savunmalarının sonunda ortak bir fikre varabilmek için aykırı düşüncelerden haberdar olurlar. Karşı tarafı ikna etmeye çalışırken de düşünceleri çözümleme ve sentezleme gibi oldukça ileri düzey zihinsel aktivitelere yer verirler.[305]

---

302 David W. Johnson vd., *İşbirlikli Öğrenme El Kitabı*, 10:10.
303 David W. Johnson vd., *İşbirlikli Öğrenme El Kitabı*, 10:13.
304 Açıkgöz, *İşbirlikli Öğrenme, Kuram-Araştırma-Uygulama,* 23.
305 Açıkgöz, *Aktif Öğrenme Yazıları,* 57.

9.9. Buluş/Descuprimiento

DeAvila ve Duncan tarafından geliştirilerek Kamile Ün Açıkgöz tarafından uyarlanan 5. sınıflardaki iki dilli öğrencilere düşünme becerilerini öğretmek amacıyla geliştirilen bir tekniktir. Stratejide şu özellikler göz önünde bulundurulmalıdır.

Gruplar heterojen olmalı her çocuk verilen işi bitirmeli öğretmen hiçbir öğrencinin geri kalmamasına dikkat etmelidir. Tekniğin uygulanabilmesi için sınıftaki öğrencilerin sınıf yönetimi ve iş birliği becerilerini kazanmış ve yetiştirilmiş olmaları gerekir.

Buluş etkinliklerinde özellikle göçmen çocukların DKAB kavramlarını düşünme ve geliştirme becerilerini artırmak amacıyla kullanılabilir. İki dilde örneğin Türkçe ve Arapça etkinliğin adı yazılı olan ve okumayı bilmeyen öğrenciler için, bir de etkinliğin resmi bulunan kartlar hazırlanabilir. Ayrıca çalışma yaprakları oluşturularak yapraklarda etkinlik sırasında ne olduğu, nasıl ve neden olduğu ile ilgili sorular bulunur. Öğrencilerden istenen etkinliğin sonuçlarını önce tahmin etmeleri sonra gerçekten denemeleri, gerçek sonuçlar elde etmeleri ve tahmini sonuçlarla gerçek sonuçları karşılaştırmalarıdır. Bu teknik haftada dört gün günde en az bir kez uygulandığından dolayı DKAB derslerindeki ders saati açısından uygulanabilirliği mümkün görünmemekle birlikte,[306] tekniğe yönelik çalışmalarla[307] DKAB dersine uygun hale getirilebilir.

9.10. Birlikte Soralım Birlikte Öğrenelim

Açıkgöz tarafından geliştirilen *'Birlikte Soralım Birlikte Öğrenelim'* tekniği, öncelikle işbirlikli öğrenmeyi uygulamak üzere gerçekleştirilen bir tekniktir. DKAB dersinde tüm sınıf düzeylerinde ve tüm temalarda uygulanması mümkün olan bu tekniğin[308] uygulanma aşamasında hazıra konma etkisini ortadan kaldırmak için,

---

306 Açıkgöz, *Aktif Öğrenme,* 211-212.

307 M. Akif Özer, "Etkin Öğrenmede Yeni Arayışlar: İşbirliğine Dayalı Öğrenme ve Buluş Yoluyla Öğrenme", *Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi* 35 (2005), 128.

308 Nazan Erdamar, *İşbirlikli Öğrenme Yönteminin 11. Sınıf Öğrencilerinin Atomun Yapısı ve Atom Modelleri Konusundaki Kavramsal Başarılarına Etkisi* (Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2017), 29.

olumlu bağımlılık, bireysel değerlendirilebilirlik, grup ürünü ve yüz yüze etkileşim ilkelerine özel bir önem vermiştir.

Malzemeler; Okuma Parçaları, DKAB ders kitaplarında yer alan bazı bölümler, tefsir ve hadis kaynakları, kıssalar, öyküler okuma malzemesi olarak kullanılabilir.

Soru-yanıt kartları, öğrenci ve grup soruları ile yanıtların yazıldığı kartlardır.

Tema yaprağı, okuma esnasında öğrencinin dikkat etmesi gereken noktaların listelendiği yapraktır. Grup sunum değerlendirme formu, öğretmen tarafından grupların sunumunun içerik ve sunuş biçimi açısından değerlendirilmesinde kullanılmak üzere geliştirilir.[309]

Sınav; Konu ile ilgili çoktan seçmeli ya da kısa yanıtlı sorulardan oluşan 10-15 dakikayı geçmeyen sınav uygulanır.

Uygulama adımları şu şekildedir;

1. Gruplar oluşturulur; Gruplar oluşturulurken ideal büyüklüğün üç ya da dört kişi olmasına dikkat edilir. Ayrıca işbirlikli öğrenme yönteminin doğasında var olan heterojen grup oluşturma ilkesine dikkat edilir.
2. Okuma; öğrenci konu ile ilgili parça ya da bölümü ya da Kur'ân kısasını tek başına sessizce okur. Öğretmen, okumayı yönlendirmek üzere öğrenciler okurken onları dikkat edilmesi gereken noktalar ya da ana temalar konusunda bilgilendirir.
3. Öğrenci sorularının hazırlanması; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders saati haftada iki saati geçmediği için bu soruların ev ödevi olarak verilmesinde yarar vardır. Öğrencilerin okudukları konuda kendilerine iletilen temalarla ilgili sorular hazırladığı aşamadır.
4. Grup sorusunun hazırlanması; bireysel sorular hazırlandıktan sonra grup üyeleri bir araya gelerek grup sorusunu oluştururlar. Grup sorusu hazırlanırken herkesin katılımını sağlayabilmek için öğrencilere dönüşümlü

[309] Açıkgöz, *İşbirlikli Öğrenme Kuram, Araştırma, Uygulama*, 65.

olarak kaydedici, postacı, özetleyici, tartışma lideri, gözlemci, denetleyici, güdüleyici gibi roller verilebilir.[310]

5. Grup sorularının gönderilmesi; postacı rolündeki öğrenci aracılığı ile kartlarda yazan gruplardan herhangi birisine sorular gönderilebilir.
6. Grup soruları yanıtlanır; grup üyelerinin İşbirliğini gerektiren bir başka aşama olan ve her grupta tek bir soru kartının bulunması araç bağımlılığının dolayısıyla olumlu bağımlılığın sağlanması için gereklidir. Bu aşamada öğrencilere yazıcılık okuyuculuk denetleyicilik, güdüleyicilik gibi roller verilebilir.
7. Yanıtların sınıfa sunulması; Gruplar seçtikleri sözcüler aracılığı ile kendilerine gelen soru ile ilgili görüşlerini ve yanıtlarını sınıfa sunarlar.
8. Grup durumunun değerlendirilmesi; Sunum esnasında grubun ve grup sözcüsünün öğretmen ya da diğer öğrenciler tarafından değerlendirildiği aşamadır.
9. Grup sürecinin değerlendirilmesi; Öğrencilerin grup çalışması sırasındaki davranışlarını değerlendirerek yararlı ve zararlı olanlar ortaya çıkarılır.
10. Bütün sınıf tartışması; Tüm gruplar sunumlarını tamamladıktan sonra öğretmen konuyu özetleyerek genel bir tartışma ortamı başlatabilir.[311]
11. Sınav; Konu bitiminde tüm öğrencilerin bireysel olarak sınava girdiği aşamadır. Sınavdan alınan puan ve grubun puanları toplanarak bir grup puanı elde edilir.[312]

Buraya kadar işbirlikli öğrenme tekniklerine dair uygulama aşamalarına değinilmiştir. Tekniklere alışık olmayan öğretmenler, bu tekniklerin karmaşık ve zor olduğunu düşünebilirler. Öğrenci ve öğretmenlerin işbirlikli öğrenme becerilerini öğrenmeleri için biraz zaman ayırmaları gerekse bile bir kez bu becerileri kazandıktan sonra sağlanacak yararlar, tüm bu harcanan çaba ve zamana değecektir. Ayrıca bir kez öğrendikten sonra, işbirlikli öğrenme uygulama becerileri, diğer beceriler de olduğu gibi kendiliğinden uygulanmaya başlanacaktır.

---

310 Açıkgöz, *İşbirlikli Öğrenme Kuram, Araştırma, Uygulama*, 66.
311 Öztürk - Öztürk, *Spencer Kagan'ın İşbirlikli Öğrenme Yapıları*, 62.
312 Özdemir, "İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersinde Kullanılması", 152.

10. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YÖNTEMLERİ İÇİN ISINMA ETKİNLİKLERİ

İşbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerce kavratılabilmesi ve uygulamada aksaklıkların yaşanmaması için iş birliği ısınma etkinlikleri önemli bir basamağı teşkil etmektedir. Belli bir öğretim sürecinden geçirilme yani çocukların arkadaşlarına nasıl yardımcı olacağını öğrenmeleri adına işbirlikli öğrenme için çeşitli ısındırma tekniklerine yer verilmesi önemli görülmüştür.[313]

Öğrenciler iş birliği yapmayı somut işlerde daha kolay öğrenebilirler. İş birliği yapma becerilerinin öğrenilebilmesi için öğrencilere sınıf süsleme, ortak sorumluluk alma, sınıfı düzenleme, kitaplık düzenleme gibi işler verilerek birlikte çalışma etkinlikleri yapılmalıdır. Öğrencilerin gelişim özelliklerinin dikkate alındığı öğretmenin pedagojik planlamalar yaptığı ve dersi öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarına göre tasarladığı[314] okul ortamı doğası gereği etkileşimli fiziksel çevredir.

İşbirlikli öğrenme grupların da sınıf düzenine de dikkat edilmelidir. Öğrenciler birbirlerini görebilecek ve rahat bir iletişim kurabilecek biçimde gruplar halinde otururlarsa iş birliği daha aktif olacaktır.

DKAB derslerinde çocukların birbirlerini tanımaları birbirlerine ısınmaları ve öğrencilerin iletişim becerilerinin gelişmesi ve kendilerini ifade etmeleri adına eğitsel oyunlarla, 'selamlaşıyoruz,[315] bul beni, kimim bul beni, kelime türetme oyunu, bezirgân başı, mektup ya da telgraf oyunu gibi' öğrencilerin aktif, öğretmenin rehber konumda olacağı şekilde grup ya da takım oyunlarına yönelik sınıf ortamı sağlanarak[316] ısındırma etkinlikleri yapılır.

---

313 Açıkgöz, *İşbirlikli Öğrenme, Kuram-Araştırma-Uygulama,* 113.

314 Mualla Selçuk, *Kavramsal Netlik Bir Dinden Öğrenme Modeli* (Ankara: Pegem Akademi, 2022), 13.

315 Bozkaya, *Din ve Ahlak Öğretiminde Drama Örnekleri*, 56.

316 Aydın, *Ahlak Öğretiminde Örnek Olay İncelemesi*, 101; Bahar Sevim, *Din Öğretiminde Oyun Örnekleri* (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2015), 94.

2. BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN METODOLOJİSİ

1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ, AMAÇ VE ÖNEMİ

Ülkemizde yürütülen çalışmalarda lise ve üniversiteye giriş sınavlarında işbirlikli öğrenmenin kullanıldığı sınıflardaki öğrencilerin, anlatım soru yanıt, tartışma gibi pasif ya da interaktif yöntemlerin kullanıldığı sınıflardaki öğrencilerden daha başarılı olduğu ortaya konulmuştur. İşbirlikli öğrenme ile her öğrenci, kendi stil ve zekâ alanına uygun olarak öğrenme ve öğretme etkinliklerine katılarak, kendine uygun bir şekilde ilerleme olanağı bulur. Geleneksel sınıflarda bireysel çalışmalar yapıldığı için öğrenci yalnızdır. Çoğu zaman öğrenciler söz hakkı almaktan kaçınırlar. Anlatım soru-yanıt tartışma gibi bütün sınıf öğretimi yapılan derslerde bazı çocuklar hiç konuşmadan bir dersi bitirebilir, hatta öğrenci hiç söz hakkı almadan bir dönemi tamamlayabilir.[317]

Kişinin bir yandan psikolojik yönü itibariyle öğrenmeye hazır hale gelirken diğer yandan sosyal bir varlık olma özelliğiyle en yakın çevresinden en uzak çevresine yaşadığı ortamda diğerleriyle olan iletişiminden son derece etkilendiği[318] öğrenme ortamında, öğrencilerin öğrenme sürecinin içerisinde yer alacağı bu yöntemle, DKAB dersleri daha verimli hale gelecek akademik başarı yanında öğrencilerin teknolojiyle birlikte yaşadığı psikolojik yalnızlık, teknolojinin DKAB derslerinde verimli kullanımıyla birlikte,[319] yüz yüze ve sürekli değişen gruplar halinde sınıf içi kaynaşma ve kenetlenme sağlanacaktır.[320]

Bireyin, yaşadığı toplum içinde kabul gören değerlere göre, yeteneklerini geliştirip, davranış biçimlerini öğreten ve toplumsal uyumunu[321] hedefleyen eğitim;

---

317 Açıkgöz, *Aktif Öğrenme Yazıları*, 3, 9, 56.

318 Hüseyin Algur, *Nesiller Arası Farklılaşma ve Din Eğitimi* (Ankara: Pegem Akademi, 2022), 53.

319 Adem Güneş, "DKAB Dersinde Teknolojik Materyal Kullanımı ve DKAB Öğretmenlerinin Teknolojik Materyal Kullanma Eğilimleri (Gaziantep İli Örneği)", *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 16/1 (2012), 483.

320 Cemil Osmanoğlu - Öznur Birgün, "Eğitsel Dijital Oyunların Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Öğrenci Tutumlarına Etkisi", *Artuklu Akademi* 10/2 (Aralık 2023), 232.

321 Aydın, "Küreselleşen Dünyada Eğitimin Amaçları ve Yöntemleri Nasıl Olmalıdır?", 51.

'*Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci.*'[322] olarak tanımlanmaktadır. Din eğitimi açısından ise dini bilinç ve davranışın oluşturulması, işbirlikli öğrenme yöntemi açısından ise kendi yaşantısı ifadesinde yöntemin işlevselliğini bulmaktayız. Eğitim gerçekliğinin dinî boyutunu araştıran bilimsel bir disiplin olan ve bireyin dini davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla beden ve ruh kabiliyetlerini uyandırarak geliştiren ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme denemeleri süreci olan din eğitimi[323] ülkemizde temel eğitimden ortaöğretime değin zorunlu dersler arasında yer almaktadır. Fakat dini eğitimin etkililiği açısından öğrenciler üzerinde ne kadar kalıcı olduğu soru işareti oluşturmaktadır. İşbirlikli öğrenme yönteminin din derslerinde öğrencilerin davranışlarında kalıcı etki bırakacağı düşünülmektedir.

Din öğretimi çoğunlukla, bireyin inandığı dinin gereklerini öğrenmesi, yani bir dini öğretme sürecidir. Din ve eğitim kavramlarından meydana gelen din eğitimi ise bu bilgilerin davranışlara dönüşmesini sağlama ve istenilen davranışları kazandırma süreci olarak tanımlanmaktadır.[324]

İnsan din eğitimi biliminin hem kurucusu hem konusudur.[325] Dolayısıyla hayatında, inancın daima var olageldiği, birey ve toplumu konu alan ilim dallarının ortaklaşa kabul ettikleri bir gerçektir. Bu anlamda din sosyal bir gerçekliktir.[326] Çocuğun eğitiminde önemli rolü olan resmi ve gayri resmi kuruluşlar yanında okul arkadaşları da akla gelmektedir.[327] Bu noktada akran eğitiminde işbirlikli öğrenme yapıcı ve kalıcı etkisiyle çalışma konusunun temelini oluşturacaktır.

Din eğitimi ve öğretimi, öğrencilere gelişim ve anlayış seviyelerine uygun olarak karakter ve ahlak eğitimini de tamamlamak üzere dini duygularla inanç ve ibadet

---

322 Ertürk, *Eğitimde Program Geliştirme*, 2.

323 Cemal Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş,* (Ankara: Pegem Akademi Yay. 2020), 23, 33; M. Şevki Aydın, *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni* (İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 2005), 49.; Halis Ayhan, *Eğitim Bilimine Giriş* (İstanbul: Şule Yayınları, 1997), 18.

324 Şükrü Keyifli, "Eğitim ve Din Eğitimi", *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (ÇÜİFD)* 13/2 (2013), 117-118.

325 Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, 33.

326 A. Baki Mert – Çınar Bahçacı, *Türkiye'de Din Eğitimi*, (Ankara: Ekin Matbaacılık Yayıncılık, 1995), 7.

327 Yavuz, *Çocukta Dini Duygu ve Düşüncenin Gelişmesi,* 34.

hakkında temel bilgileri kazandırmaktır.[328] Çocuk gelişimi üzerine yapılan çalışmalara bakıldığında çocukların erken yaşlardan itibaren dine ilgi duyup anne babanın yaptığı ibadetleri taklit etmeye başladığı anlaşılmaktadır.[329] Bireyin karmaşık ahlaki durumlarda bilişsel, davranışsal, duygusal, sosyal ve kültürel olarak ahlaki normları en iyi şekilde uygulayabilme becerisini[330] de gerek aile gerekse okul ortamında kazanmaya başladığı söylenebilir.

Okul ortamı açısından yapılandırmacı yaklaşımda öğrencinin aktif, sosyal ve yaratıcı olmak üzere üç önemli rolü vardır.[331] Bu roller çalışma alanımız olan işbirlikli öğrenme yönteminin temel hedefleri ile örtüşmektedir.

Ülkemizde işbirlikli öğrenme yöntemiyle yapılan teorik ve uygulamaya yönelik çalışmalardan olumlu neticeler alınmıştır.[332] İşbirlikli öğrenme, başarılı bir yöntem olmasına rağmen yaygın kullanılmamasıyla ilgili olarak karşımıza iki problem çıkmaktadır. Bunlardan ilki yöntemin yeteri kadar bilinmemesi ve kullanım olarak yaygınlaşmamış olması, diğeri ise yöntemi uygulayacak öğreticilerin, yöntemin önemi, anlamı, nasıl uygulanacağı, uygulanmasında nelere dikkat edileceği gibi hususlarda bilgilerinin ya olmaması ya da yetersiz olmasıdır.[333] İşbirlikli öğrenmeyle ilgili genel eğitim açısından yetersiz olan bu gibi olumsuzlukların, din eğitimi açsından da geçerli olduğunu belirtmekte fayda vardır.

1.1. Araştırmanın Problemi ve Sistematiği

Eğitimi kasıtlı ve planlı etkileme çabaları olarak tanımlayan Bilgin; eğitimin amacının insanın doğuştan getirdiği yeteneklerini, beden, ruh ve zihince yetkinleştirerek yüceltmek olduğuna işaret ederek din eğitiminin genel eğitimdeki yerine dikkati çekmiştir. Din eğitimi, İslam dininin esaslarının öğretilmesi ve dine ait

---

328 Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, 4- 63.

329 Halis Ayhan, "Çocuklara İbadet Eğitimi", *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*, ed. Halis Ayhan (Tartışmalı İlmi Toplantılar Dizisi, İstanbul: Ensar Neşriyat, 1998), 283.

330 Melike Nur Çetinkaya - Mustafa Memiş, "Çocukluk Çağı Travmalarının Ahlaki Olgunluk Üzerindeki Etkisi: Isparta Örneklemi", *Türk Din Psikolojisi Dergisi* 11 (Haziran 2025), 125.

331 Perkins, ''Many Faces of Constructivism'', 6-7.

332 Murat Hevedanlı, 'Biyoloji Öğretiminde Bazı Öğretim Yöntemlerinin Başarı, Tutum ve Hatırda Tutma Üzerindeki Etkilerinin Karşılaştırılması' 61.

333 Özdemir, ''İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersinde Kullanılması'', 146.

kültürün verilmesi, bunun yanı sıra dini bir kişiliğin kazandırılması[334] olarak tanımlanabilir. Bu eğitimin verilebilmesi için uygulanacak yöntem ve strateji problemi karşımıza çıkmaktadır. Eğitim düzenlemelerinde neleri öğretebildik, öğretemediklerimizin nedenleri gibi sorular Türkiye'de eğitim programlarının hemen hepsi için geçerli olmakla birlikte din eğitimi programlarında da[335] karşımıza çıkmaktadır. Din eğitimi alanında Kur'ân kursu öğreticisinden vaize, okullarda din öğretimi faaliyetlerini yürüten öğretmenlerden İlahiyat fakültelerindeki öğretim üyelerine kadar bütün din eğitimcileri yapılan din eğitiminin etkin ve verimli olmadığını, istenen sonuçları vermediğini, bu durumdan rahatsız olduklarını dile getirmektedirler.[336] Bu durumun din eğitimi faaliyetleri açısından bir parçasını da nasıl öğretiriz sorusu oluşturmaktadır.

Dinin temel kaynaklarını ve insanı konu alan bilim dallarıyla ilişkili olan din eğitimi, örgün ve yaygın eğitim alanlarında ideal şartlarda gerçekleşmesi önem arz etmektedir.[337] Bu noktada akran eğitiminde işbirlikli öğrenme yapıcı ve kalıcı etkisiyle çalışma konusunun temelini oluşturmuştur.

Nakilleri ve onlara bağlı olarak oluşan gelenekleri tanımak ve gerçekte ne demek istediklerini anlamaya çalışmak din eğitimi faaliyetinin temelini oluşturmaktadır. İnsan Din eğitimi biliminin hem kurucusu hem konusudur.[338] Çocuğun eğitiminde önemli rolü olan resmi ve gayri resmi kuruluşlar yanında okul arkadaşları da akla gelmektedir.[339]

Öğrenmek ve öğretmek Müslümanların hepsinden istenen bir iştir. Din eğitimi ve öğretimi, öğrencilere gelişim ve anlayış seviyelerine uygun olarak karakter ve ahlak eğitimini de tamamlamak üzere dini duygularla inanç ve ibadet hakkında temel bilgileri kazandırmaktır.[340]

---

334 Bilgin, "Din Eğitiminin Genel Eğitimdeki Yeri", 470.-476.
335 Altaş, *Din Eğitimi*, 416.
336 Muhammet Şevki Aydın, *Açık Toplumda Din Eğitimi Yeni Paradigma İhtiyacı* (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2018), 8.
337 Salih Aybey, "Gençlik Dönemi Problemleri Karşısında Din Eğitimi", *Pamukkale Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 9/3 (2022), 935.
338 Beyza Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi,* (Ankara: Gün Yay., 2001), 33.
339 Kerim Yavuz, *Çocukta Dini Duygu ve Düşüncenin Gelişmesi,* (İstanbul: Boğaziçi Yay., 2012), 34.
340 Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, 4- 63.

Uzak hedef dediğimiz, Devletin eğitim felsefesinin bir gereği olarak, Millî Eğitim Bakanlığı'nın 2005 yılında ortaöğretim ve 2006 yılında ise ilköğretimde ciddi değişikliklerle uygulamaya koyduğu DKAB dersi öğretim programı öğrenciyi merkeze alan, öğrenmeyi öğreten, süreç odaklı, yapılandırmacı yaklaşımı kabul eden bir programdır. Aynı şekilde 2024 yılında kabul edilen *'Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Eğitim Programları'*na bakıldığında Din ve ahlak öğretimi şu şekilde tanımlanmıştır; Şahsın millî, manevi, ahlaki, evrensel ve kültürel değerleri 21. yüzyılın gerektirdiği bilişsel, duyuşsal ve sosyal beceri setleri ile beraber edinmesini mümkün kılmaktır. Bu yapılırken *sosyal gerçeklik* dikkate alınmakta, bireyin aklına ve kalbine hitap eden yöntem ve araçlara yer verilmektedir. Bu bağlamda din ve ahlak öğretimi süreçlerinde insan kişiliğinin bütünsel yapısı ve kişiliği etkileyen farklı etkenler göz önünde bulundurulmakta, bu süreçte değerlerle harmanlanmış bir içerik sunulmaktadır.[341] Bu yönüyle bireyi merkeze alan program daha önceki program içeriği itibariyle birleştirilerek ilkokul 4. sınıfta haftada iki saat, ortaokul 5-6-7 ve 8. sınıflarda haftada 2'şer saat lise 9-10-11-12. Sınıflarda ise haftada ikişer saat olmak üzere zorunlu dersler arasında okutulduğu görülmektedir.[342] Programın içeriğine bakıldığında işbirlikli öğrenme yöntemine dair izleri ve işbirlikli öğrenme yöntemiyle işlenen örnek ders içeriklerini de bulmak mümkündür.

Türkiye'de de yapılan öğretim programı düzenlemelerinin temelinde öğrenci ihtiyaçlarına cevap vermek amacıyla yapılandırmacılık yaklaşımı yer almaktadır.[343] Programın her ne kadar hedefleri öğrenci merkezli olsa da öğretmenler tarafından program benimsenemediyse programın uygulanabilirliği teoride kalmaktadır.[344] Programda yapılan değişikliklerin teoride kalmaması için okul yöneticileri, öğretmen ve öğrencilerin yeni programı içselleştirmiş olmaları şarttır. Bu noktada çalışmanın konusu işbirlikli öğrenme yöntemini öncelikle sahanın uygulayıcısı olarak öğretmen boyutu açısından ele alarak programın temel hedeflerine ulaşmasına katkı

---

341 Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), https://mufredat.meb.gov.tr/ İlkokul – Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 4-8 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi.pdf (31.05.2024), 4.

342 MEB, DKAB Öğretim Programı, (Ankara: 2018), 15.

343 Hasan Aydın, *Felsefi Temelleri Işığında Yapılandırmacılık* (Ankara: Nobel Yayınları, 2007), 5-7.

344 Dilek İlhan Beyaztaş vd., ''Cumhuriyetten Günümüze İlkokul/İlköğretim Programlarının İncelenmesi'', *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi,* 46/2 (2003), 340-342.

sağlamaktır. Bunun yanında işbirlikli öğrenme yönteminin 2020-2024 yılları arasında uygulandığı sınıflarda öğrencilerin yönteme ilişkin görüşlerinin tespit edilmesidir.

Geleneksel öğretim sisteminde öğretmenin kullandığı anlatım ve kitaba dayalı yaklaşım, yapılandırmacılığın tamamıyla karşı çıktığı bir durumdur. Ülkemizde yapılandırmacı yaklaşımın okullarda uygulanma sahasının daha çok matematik, fen ve dil öğretiminde ön plana çıktığı görülmektedir.[345]

Yapılandırmacılığa göre öğrencilerin bilgiyi yapılandırabilmeleri için aktif katılımlı zengin öğretim ortamlarının düzenlemesi gerekmektedir.[346] Yapılandırmacı yaklaşımda öğrencinin aktif, sosyal ve yaratıcı olmak üzere üç önemli rolü vardır.[347] Bu roller çalışma alanımız olan işbirlikli öğrenme yönteminin temel hedefleri ile örtüşmektedir. Nitekim yapılan bir araştırmada da yapılandırılmış iş birliği gruplarının yapılandırılmamış iş birliği gruplarının bireysel çalışma durumunun bile gerisinde kaldığı deneysel olarak kanıtlanmıştır.[348]

Ülkemizde işbirliğine dayalı öğrenme yöntemiyle yapılan teorik ve uygulamaya yönelik çalışmalardan olumlu neticeler alınmıştır.[349] İşbirlikli öğrenme, başarılı bir yöntem olmasına rağmen yaygın kullanılmamasıyla ilgili olarak karşımıza iki problem çıkmaktadır. Bunlardan ilki yöntemin yeteri kadar bilinmemesi ve kullanım olarak yaygınlaşmamış olması, diğeri ise yöntemi uygulayacak öğreticilerin, yöntemin önemi, anlamı, nasıl uygulanacağı, uygulanmasında nelere dikkat edileceği gibi hususlarda bilgilerinin ya olmaması ya da yetersiz olmasıdır.[350] İşbirlikli öğrenmeyle ilgili genel eğitim açısından yetersiz olan bu gibi olumsuzluklar, din

---

345 Kemal Özgen, *Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı Kapsamında, Öğrencilerin Öğrenme Stillerine Uygun Öğrenme Etkinlikleri Geliştirilmesi: Fonksiyon ve Türev Kavramı Örneklemesi*, (Turkey: Dokuz Eylül Üniversitesi (Turkey), Ph.D., 2012) (ProQuest Dissertations & Theses Global (2956839425)), 19.

346 Nurettin Şimşek, "Yapılandırmacı Öğrenme ve Öğretime Eleştirel Bir Yaklaşım", *Eğitim Bilimleri ve Uygulama* 3/5 (2004), 125,126.

347 David Perkins, ''Many Faces of Constructivism'', *Educational Leadership* 6/11, (November, 1999), 6-7.

348 Vesile Yıldız, ''İşbirlikli Öğrenme ile Geleneksel Öğrenme Grupları Arasındaki Farklar'', Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 17/17, (Haziran 1999), 155 – 163.

349 Murat Hevedanlı, *Biyoloji Öğretiminde Bazı Öğretim Yöntemlerinin Başarı, Tutum ve Hatırda Tutma Üzerindeki Etkilerinin Karşılaştırılması* (Diyarbakır: Dicle Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi 2003), 61.

350 Özdemir, 'İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersinde Kullanılması', 146.

eğitimi açsından da geçerlidir ve konuyla alakalı bilimsel çalışmalarla bu eksikliğin giderileceği düşünülmektedir. Araştırmanın problemi var olan bu boşluğa bir nebze olsun katkı sunmaktır. Türkiye'de kubaşık öğrenme ile alakalı Din eğitimi ve öğretimine yönelik çalışmaların yeterli düzeyde olmadığı görülmüştür.

Problem Cümlesi

1. İşbirlikli öğrenme yöntemini uygulayan öğretmenlerin deneyimleri nelerdir?

Bu deneyimler çerçevesinde araştırmanın amacına yönelik sorular:

1.1. DKAB Öğretmenlerinin işbirlikli öğrenme yöntemi hakkındaki görüşleri nelerdir ve yöntemi nasıl tanımlamaktadırlar?

1.2. Yöntemi uygulama ve uygulamama sebepleri nelerdir?

1.3. Yöntemin olumlu / avantaj-olumsuz / dezavantaj yönleri nelerdir?

1.4. Yönteme dair öğretmen önerilerinin nelerdir?

Bir diğer soru ise;

2. İşbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı öğrencilerde yönteme yönelik öğrenci deneyimleri nedir?

Bu deneyimler kapsamında araştırmanın amacına yönelik öğrencilere yöneltilen sorular:

2.1. Öğrenciler nezdinde yöntem hakkında oluşan çağrışımlar nelerdir, yöntem nasıl tanımlanmaktadır?

2.2. Yöntemin öğrencilere katkıları nedir?

2.3. Bu yöntemle işlenen DKAB dersinin öğrenciler açısından avantaj ve dezavantajları nelerdir?

2.4. Bu yöntemle ders işlenirken öğrenci hisleri nelerdir?

2.5. Yönteme yönelik öğrenci önerileri nelerdir?

Araştırmanın amacına hizmet edecek olan alt araştırma soruları ise şunlardır:

1. Öğretmen ve öğrencilerin ortak deneyimleri nelerdir?

2. Öğretmen ve öğrencilerin birbirinden ayrılan deneyimleri var mıdır?

3. İşbirlikli öğrenme yönteminin öğrenmeyi gerçekleştiren işlevi nedir?

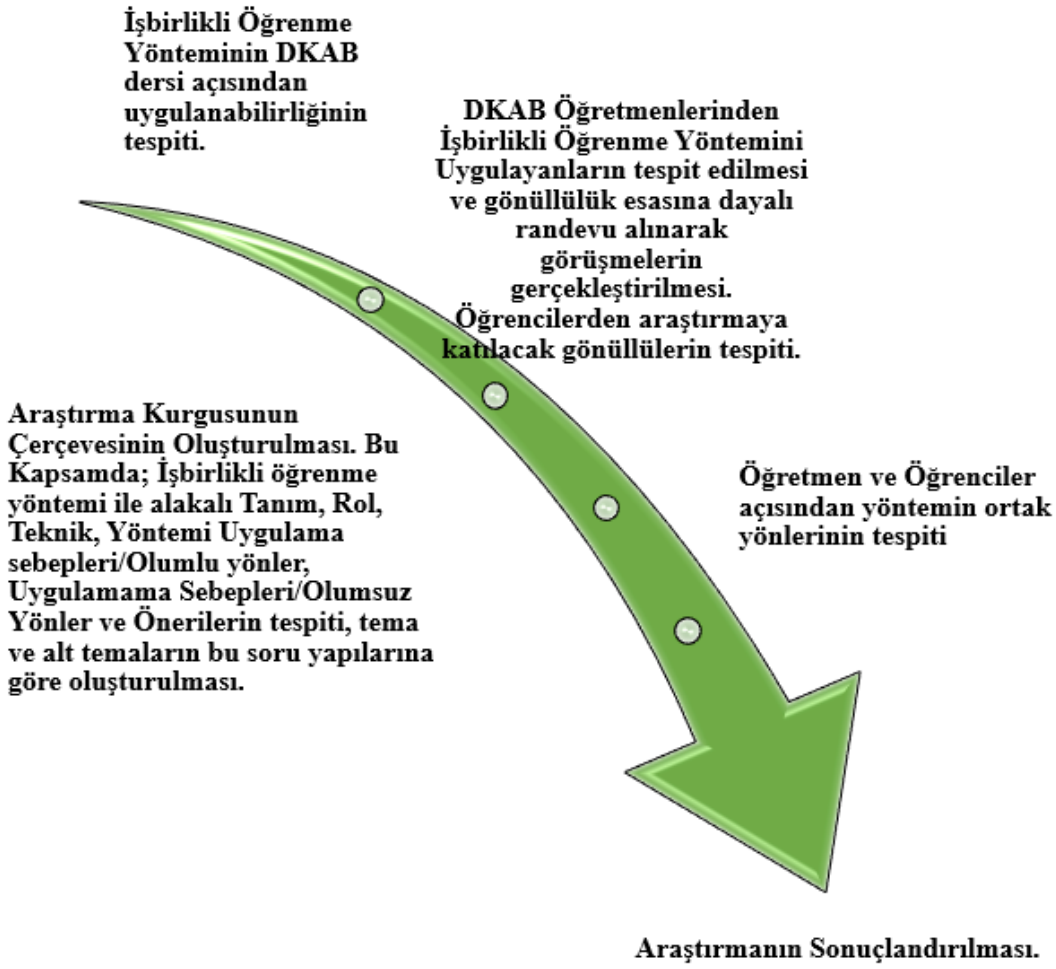
4. Cinsiyet rollerine göre işbirlikli öğrenme yöntemine dair farklı ve benzer yönler nelerdir?

5. Sınav kaygısı öğretmen ve öğrencide yöntemin uygulanmasını engelleyen bir faktör müdür?

6. DKAB dersi için, farklı özelliklere sahip öğrenciler yanında kaynaştırma öğrencisi olan sınıflarda işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci tutumlarına etkisi nedir?' alt problemlerinden oluşmaktadır.

Araştırmanın problemi belirlendikten sonra araştırmacı tarafından takip edilecek sistematik adımlar Şekil 3'te verilmiştir.

Araştırmanın Sistematiği



Şekil 3. Araştırmanın Sistematiği

1.2. Araştırmanın Amaç ve Önemi

İlk çağlardan beri bilinen bir hakikattir ki eğitim ve öğretim faaliyetleri toplumun sosyo-kültürel, ekonomik ve medeni sahada ilerlemesini sağlayan en önemli dinamiğini oluşturmaktadır. Bu nedenle hiçbir toplum eğitim-öğretim faaliyetlerinden, kendi imkanları doğrultusunda, nesillerini yetiştirmek için vazgeçmemiştir ve vazgeçemez.[351]

[351] Mustafa Öcal, *Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi,* (İstanbul: Dergah Yayınları, 2011), 31.

İnsan, hayatını bütün yönleriyle etkileyen dinin aynı zamanda eğitim ve öğretimini de yapmıştır. Bunun için yaklaşımlar, kurumlar, araç gereçler, yöntem ve teknikler üretmiştir. Dolayısıyla insanlık tarihinde eğitim faaliyetleri içinde din eğitim ve öğretiminin ayrı bir yeri vardır.[352]

1.2.1. Araştırmanın Amacı

Çocukların sosyal gelişimleri konusunda üzerinde durulması gereken en önemli kavramlardan birisi de sosyalleşme kavramıdır. Toplumda geçerli kural ve değer yargılarını öğrenme ve onlarla uyum içinde olmaya sosyalleşme denir.[353] Din eğitimi ve öğretiminde de İşbirliği önemlidir, çünkü insanın bilgi elde etme ve aklını kullanma kabiliyetini geliştiren[354] din öğretiminde üzerinde çalışılması gereken iki temel alan bulunmaktadır: Birincisi öğrencinin kişiliği, ikincisi ise dinin öğretisidir.[355] Çalışmanın konusu olan işbirlikli öğrenme, hem birlikte öğrenen öğrencinin aile fertleri ve çevresiyle olan etkileşim sürecini[356] ifade eden sosyalleşme yönüne katkısı hem de öğretimde kalıcı etkisi olacağı düşünülen dinin öğretisi yönüyle iki alana da hitap ettiği düşünülmektedir.

Yapılan araştırmalar, başta başarı olmak üzere, birçok öğrenme ürünü üzerinde İşbirliğinin, yarışma ve bireysel çalışmaya göre çok daha olumlu etkilerinin olduğunu ortaya koymuştur. Ancak öğrenciler arasında iş birliği ortamının meydana getirilmesi sanıldığı kadar kolay değildir. Tek bir araştırma, öğretmenleri işbirlikli öğrenmeyi kullanmaya, öğretmen yetiştiricilerini işbirlikli öğrenmeyi hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programlarına dâhil etmeye ya da hükümetleri okullarda işbirlikli öğrenmeyi zorunlu kılmaya ikna edecek kanıtı sağlayamaz. Eğitime yaygın ve derin bir etki sağlamak için, çok sayıda çalışmanın yapılması ve bunların bir bütün olarak ne anlama geldiğini ortaya koyan kavramsal bir ağ içinde düzenlenmesi

---

352 Recai Doğan, "Tarih Metodolojisi Açısından Türkiye'deki Din Eğitimi Tarihi Çalışmaları Üzerine Bir Değerlendirme", *Dini Araştırmalar* 23/57 (2020), 260.

353 Rıdvan Demir, "İlköğretimde Din Eğitimi", *Din Eğitimi*, ed. Muhammet Fatih Genç (İstanbul: Lisans Yayıncılık, 2020), 133.

354 Selçuk, *Kavramsal Netlik Bir Dinden Öğrenme Modeli*, 196.

355 Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, 7.

356 Mustafa Öcal, "Çocukta Sosyal Gelişim", *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*, ed. Halis Ayhan (Tartışmalı İlmi Toplantılar Dizisi, İstanbul: Ensar Neşriyat, 1998), 135.

gerekir.[357] Araştırma konusunun bu açıdan Din eğitimi alanına katkı sağlaması amaçlanmaktadır.

Çalışmamızdaki en önemli amaçlardan biri de öğrencilerin aktif olduğu bir işbirlikli öğrenme ortamının meydana getirilmesi hususunda öğretmen ve öğrenci deneyimlerini incelemeye tabi tutmaktır. Öğretmenler açısından işbirlikli öğrenme yönteminin tanımı, öğretmenlerin işbirlikli öğrenmeye yönelik görüşleri, yöntemin olumlu olumsuz yönleri, yönteme dair önerileri ve yöntemi uygularken karşılaştıkları problemler ele alınacaktır. Öğrenciler açısından da işbirlikli öğrenme denildiğinde kendilerinde çağrışım oluşturan kavramlar, hangi tekniklerin kullanıldığı, DKAB derslerinde uygulanan bu yöntemin olumlu olumsuz yönleri, derste kullanılan bu yöntem hakkındaki düşünce ve hisleri, bu yöntemle işlenen dersin hangi yönlerden katkısının olduğu, tekniklerde kullanılan turnuvalar hakkındaki görüşleri, yöntem uygulanırken karşılaştığı varsa sorunlar ve neler olduğu ayrıca bu yöntemi diğer ünitelerde uygulanmasını isteyip istemedikleri araştırmada ele alınan amaçlardandır.

Araştırmadan elde edilecek veriler DKAB alanında konuyla ilgili sınırlı sayıda olan çalışmaların yaygınlaşmasına katkı sunacaktır. Ülkemiz eğitim ve öğretim hedefleri doğrultusunda kalabalık sınıf ortamlarından 25 kişilik sınıfların yaygınlaştığı günümüzde yöntemin en büyük zaafı olan kalabalık sınıflarda uygulanamama durumu en asgariye inmiş olmaktadır. Bu durumda işbirlikli öğrenmenin öğretmen ve öğrenci nezdindeki deneyimleri ortaya konularak DKAB alanına katkı sağlanacağı beklenmektedir.

1.2.2. Araştırmanın Önemi

Araştırmacı tarafından yapılan literatür taramaları neticesinde Türkiye'de ve dünyada eğitim-öğretim alanında yüzlerce çalışma olmasına karşın, doktora alanında DKAB dersine yönelik işbirlikli öğrenme yöntemine dair herhangi bir çalışmanın yapılmamış olması[358], yüksek lisans alanında ise sadece bir çalışma[359] olması

[357] David W. Johnson - Roger T. Johnson, *Theoretical Approaches to Cooperative Learning*, ed. R. M. Gillies (New York: Nova Science Publishers, 2015), 19.

[358] Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK), ''https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp'' (Erişim 07 Temmuz 2025).

araştırmacının dikkatini çekmiş ve sahaya sunulacak katkı boyutu düşünülerek bu alanda çalışmaya yönlendirmiştir.

Öğretmenler işbirlikli öğrenmenin uygulanmasında önem arz etmektedir. İşbirlikli öğrenme açısından öğretmen ve öğrenci deneyimlerinin karşılıklı ele alınması önemlidir. Bu açıdan bu deneyimlerin birlikte ele alınarak DKAB alanında yapılan çalışmalarda ortaya konulmadığı tarafımızca tespit edilmiştir. Araştırma bu yönüyle literatüre işbirlikli öğrenme yöntemiyle alakalı kapsamlı bir perspektif sunacağı düşünülmektedir. Nitekim araştırma bulgularında öğretmen ve öğrencilerin yöntemle alakalı ortak ve ayrılan deneyimleri verilmiştir.

Araştırmada işbirlikli öğrenme yönteminin hangi özelliklerinin öğrenmeyi gerçekleştirdiği öğretmen ve öğrencilerin görüşleriyle ortaya konulmaya çalışmıştır. Böylece başarı, motivasyon, aktif katılım gibi ürünlerin etkisini artıran etkenlerin, yöntemin uygulayıcıları öğretmenler ve uygulama hedefi öğrenciler açısından, işbirlikli öğrenme yöntemi ile olup olmadığı tespit edilmesi araştırmanın bir diğer önemidir.

Öğrenci ilgi ve motivasyonuna bilimsel çalışmalarla olumlu yönde etkisi olduğu tespit edilen işbirlikli öğrenme yaklaşımının özellikle DKAB dersinde paylaşma ve yardımlaşma, birlik beraberlik (Cami-Cemaat) kültürü, hac, namaz gibi bireysel yönüyle birlikte, toplumsal yönü de ağır basan ibadetlerin öğretiminde çok daha işlevsel ve kalıcı olacağı düşünülmektedir. Çalışmayla MEB müfredatı ile uyumlu bir şekilde ünite çıktılarının işbirlikli öğrenmeye elverişli olanlarının hangilerinin olduğu öğretmen deneyimleri ile ortaya konulacaktır. Böylece hedefler açısından uygulama sahasının pratik ve işlevsel yönü de bulunmaktadır.

Çok tekrar, düşünmeyi engelleme, kalıp bilgiler, ihtiyaçları karşılamama, metot yanlışlığı ve kültürü sınırlama gibi olumsuz durumların işbirlikli öğrenme modelinin DKAB dersinde uygulanması ile en aza indirileceği düşünülmektedir. Öğretim yöntem ve teknikleri tek başına öğretim ve eğitim hedefleri açısından kesin başarı sağlayacaktır denilemez fakat bugüne değin yapılan çalışmalar incelendiğinde

---

[359] Sümeyra Yılmaz, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yöntemi* (Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2015).

işbirlikli öğrenme yönteminin öğretim hedeflerinin gerçekleştirilmesinde önemli başarılar sağladığı gözlemlenmiştir.[360] Bu yönüyle işbirlikli öğrenme yönteminin sahada yaygınlaştırılması adına bu tür çalışmalara ihtiyaç olduğu gözlemlenmiştir.

Araştırmanın ayrıca ilköğretim alanında var olan bir boşluğu doldurması beklenmektedir. DKAB dersinde ilköğretimde şu ana kadar yapılan tespitlere göre işbirlikli öğrenmeye yönelik çalışmaların sınırlı sayıda olması yapılacak çalışmanın önemini ortaya koymakla birlikte yeni araştırmalara da ışık tutması beklenmektedir.

Öğretmenler açısından ise ilköğretim I. Kademeden ortaöğretime değin farklı okullarda (Fen lisesi, Anadolu lisesi, İHL, ortaokul, İmam Hatip ortaokulu, ilkokul) çalışan ve ayrıca daha önceki çalışma sahaları olarak öğretimin tüm kademelerinde çalışmış öğretmenlerin işbirlikli öğrenme yöntemini uygulama deneyimlerinin yansıtılması açısından çalışma önem arz etmektedir.

Şekil 3'te verilen araştırmanın sistematiği çerçevesinde Şekil 4'te yer alan araştırma kurgusunun temelini oluşturan şu yöntem takip edilmiştir.

2. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu çalışma alanının konusu DKAB öğretmenlerinin işbirlikli öğrenme yöntemini nasıl tanımladıkları, derslerde uyguladıkları diğer teknikler, işbirlikli öğrenmenin DKAB dersi dışında uygulandığı derslere yönelik deneyimler, diğer öğretim metotlarıyla kıyaslamaları, yöntemi uygulama ve uygulamama sebeplerinin neler olduğu, yöntemin olumlu yönleri (avantaj) ve olumsuz yönleri (dezavantajları) ayrıca yönteme yönelik öğretmen önerilerinin neler olduğunun nitel araştırma desenlerinden durum çalışması yaklaşımıyla derinlemesine tematik analiz yöntemiyle tespitinin yapılmasıdır.

Araştırma, kapsam açısından din eğitimin en önemli sacayaklarını oluşturan[361] DKAB öğretmenlerinin ve DKAB dersi alan ve işbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı ortaokul öğrencilerinin, yönteme dair görüşlerinin ele alındığı nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasıdır. İşbirlikli öğrenme yönteminin

[360] Açıkgöz, *Aktif Öğrenme Yazıları,* 1-93.
[361] Şeref Göküş, *Türkçülük Akımında Eğitim ve Din Eğitimi,* (Ankara: İlahiyat Yayınları, 2020), 186.

öğretmenlerin görüş ve düşüncelerinden hareketle öğrenci üzerindeki etkilerinin ortaya konulacağı çalışma ile sahada örnek bir uygulama oluşturacaktır. Aynı zamanda 2020-2024 yılları arasında araştırmacı ve diğer DKAB öğretmenleri tarafından uygulanan işbirlikli öğrenme yönteminin DKAB dersi açısından öğrenci deneyimleri ele alınacaktır.

Araştırmanın derinleştirilmesi adına işbirlikli öğrenme tekniklerinin uygulandığı 5-6-7 ve 8. sınıf öğrencilerinin deneyimleri çerçevesinde işbirlikli öğrenme yönteminin tanımı, derslerde uygulanan işbirlikli öğrenme tekniklerinin neler olduğu, yöntemin öğrencilere katkısı, yöntemin olumlu yönleri (avantajlar), yöntemin olumsuz yönleri (dezavantajlar), yönteme dair öğrencilerin olumlu olumsuz hislerinin neler olduğu, ayrıca işbirlikli öğrenme tekniklerinden takım oyun turnuva ve takım destekli bireyselleştirme tekniklerinin uygulanmasından sonra turnuvalara dair hisler ve öğrenci önerilerinin derinlemesine analizinden oluşmaktadır.

Nitel durum çalışmaları diğer araştırmalarda olduğu gibi anlam ve anlayış arayışı içinde olup bu çalışmalarda birincil veri toplama ve analiz aracı, araştırmacının kendisidir. Durum çalışmasının özelliklerini, araştırmanın konusu değil, analiz birimi belirler. Örneğin yaşlıların akıllı telefonları kullanmayı öğrenmeleri durum çalışması değil onların akıllı telefonu kullanırken elde ettikleri tecrübeler durum çalışmasının konusudur.[362]

Nitel bir araştırmanın temel gayesi algı ve deneyimlerin ortaya konulmasını sağlamaktır.[363] Özellikle eğitim bilimleri sahasında kullanılan ve betimsel araştırma yöntemleri arasında yer alan[364] durum çalışmalarının en temel özelliği bir ya da birkaç durumun derinlemesine araştırılmasıdır. Bu yöntemlerin en temel özelliği, mevcut hâlihazır durumu kendi koşulları içerisinde ve olduğu gibi çalışmaktır.[365] Yani bir duruma ilişkin etmenler, bütüncül bir yaklaşımla ele alınarak ilgili durumu

---

362 Sharan B. Merriam, *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber,* çev. Selahattin Turan, (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2015), 39-54.

363 Melike Tekindal - Şerife Uğuz Arsu, 'Nitel Araştırma Yöntemi Olarak Fenomenolojik Yaklaşımın Kapsamı ve Sürecine Yönelik Bir Derleme', *Ufkun Ötesi Bilim Dergisi,* 20/1 (2020), 153-182.

364 Fatma Nevra Seggie – Yasemin Bayyurt, *Nitel Araştıma Yöntem, Teknik, Analiz ve Yaklaşımları* (Ankara: Anı Yayıncılık, 2015), 119.

365 Veysel Sönmez - Füsun Alacapınar, *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri,* (Ankara, Anı Yayıncılık, 2011), 73.

nasıl etkiledikleri ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri ele alınır. Durumların tek başına veya karşılaştırmalı olarak tanılanması ve yorumlanmasına dayanır.[366]



Şekil 4. Araştırma Kurgusunun Ana Temaları

Tanım kavramı kubaşık öğrenmenin din eğitimi açısından kullanılabilirliğini ifade ederken, yöntem başlığı altında araştırma kurgusu çerçevesinde takip edilecek adımları anlatmaktadır. Süreç ise araştırmanın teorik temellerinin tarihi seyrini anlatacak olup çıktılar ise bulgulardan elde edilen verileri ifade etmektedir. Tanım başlığı altında teorik temellendirme verilmiş olup yöntem adımında araştırmanın metodolojisi aktarılmıştır. Araştırmacı tarafından takip edilecek sistematik adımlar süreç kontrolünü sağlamada araştırmacıya kolaylık sağlamıştır.

[366] Ali Yıldırım - Hasan Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, (Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2011), 77-79.

3. ARAŞTIRMANIN DESENİ

Günümüzde eğitim araştırmalarında sıklıkla kullanılan[367] durum çalışmalarında araştırmacının bir düzen çerçevesi olmadan araştırmaya başlamaması tavsiye edilir.[368] Dolayısıyla Şekil 4'te verilen kurgu, araştırmanın çerçevesini sunmaktadır. Buna göre araştırmacı için tanım sürecinden sonra yönteme hazırlık yapılmış, süreçte kişisel görüşmeler ve veri analizi yapılmış sonuç olarak çıktılar sunulmuştur. Bir durum çalışmasının genel tasarımı bir huniye benzetilebilir. Başlangıçta katılımcılar ve kendi araştırma kaynakları için veri olabilecek alanlar incelenir. Veri kaynaklarının fizibilitesi için geniş bir ağ kurulur.[369]

Farklı ortam ve durumlara göre önceden belirlenen kesin kural ve standartlar belirlenemeyen nitel araştırmalarda, her araştırma problemi kendine özgü bir araştırma desenini ve veri analiz stratejisini gerektirmektedir.[370] Çalışma şayet bir durumu tanımlamak ise örneğin "Neden, niçin ve nasıl?" sorularına yanıt aranacaksa, olgu ve durum arasında bir bağ kurulacaksa[371] araştırma için en uygun desen durum çalışmasıdır.[372]

Araştırma soruları, veriler ve sonucunda ulaşılan bulgular arasında mantıksal bir kurgu olan araştırma deseni, nitel durum çalışmasının en belirgin özelliği olup, bir durumu derinliğine araştırma imkânı vermektedir. Sosyal ortamlarda insanların davranış ve deneyimlerinin gözlemlenerek önemli öğrenme deneyimlerinin elde edilebileceği savunulmuştur.[373]

Bu araştırma deseninde, veri toplama tekniği, verilerin analizi, örneklem seçiminde araştırmacının esnek davranabilmesi ve araştırma deseninin elde edilen

---

367 Hatice Kumandaş Öztürk, "Araştırma Modelleri ve Türleri", *Eğitimde Araştırma Yöntemleri*, ed. Kürşad Yılmaz - Recep Serkan Arık (Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2022), 96.

368 Dawson R. Hancock vd., *Doing Case Study Research a Practical Guide for Beginning Researchers* (New York: Teachers College Press, 2017), 4.

369 Robert C. Bogdan - Sari Knopp Biklen, *Eğitimde Nitel Araştırma Teori ve Metotlara Giriş*, çev. Berat Ahi - Sibel Balcı (Pegem Akademi Yayıncılık, 2022), 65.

370 Yıldırım - Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri,* 43.

371 Şahin Sami, *Sosyal Bilimlerde Araştırma Kavramlar, Yöntemler, Veri Analizi, Yayım ve Etik* (Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2023), 197.

372 Meral Ceylan Çapar - Müyesser Ceylan, "Durum Çalışması ve Olgubilim Desenlerinin Karşılaştırılması", *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 22/Özel Sayı 2 (Aralık 2022), 297.

373 Yıldırım - Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 299, 304.

verilere göre zamanla belirmesi temel özellikler arasında sayılabilir. Nitel araştırmalarda genel olarak gözlem, görüşme, doküman ve söylev analizi gibi nitel veri toplama teknikleri tercih edilmektedir.[374]

Nitel araştırmalarda temel amaç sayılarla sonuca ulaşmak değil okuyucuya betimsel ve gerçekçi bir resim sunmaktır.[375] Bu maksatla araştırmada amaçlı örneklem kullanılmıştır. Amaçlı örneklemede araştırmacı araştırmaya kimlerin dahil edileceğini kendisi belirler ve araştırma amacına en uygun olan kişileri örnekleme alır.[376] Öğretmen ve öğrencilerin iç içe geçmiş durum deseninde, bir durum bir analiz birimiyle aynı olmamakla birlikte her biri için bir bütün olarak durum deseniyle aynı ölçütlerin geçerli olduğu birkaç iç içe geçmiş analiz birimi ortaya çıkmıştır. İncelenen durum belirli bir bağlamda hareket etmektedir, içi içe geçmiş bir analiz birimi de bu durum içinde ve dolayısıyla aynı bağlam içinde hareket edilerek oluşturulmuştur.[377]

Nitel araştırma desenlerinden durum çalışması farkında olduğumuz ancak hakkında derinlemesine ve detaylı fikir sahibi olmadığımız durumları daha yakından tanımak amacı taşıyan bir yaklaşımdır.[378] Bu yönüyle işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci başarısı üzerindeki olumlu etkilerinin yapılan araştırmalara göre tespiti yapılmıştır ancak DKAB öğretmenleri ve öğrenciler nazarında derinlemesine araştırmanın yapılmamış olması durum çalışması deseni çerçevesinde bizi araştırmaya sevk eden önemli unsurlardandır.

Olgu bilim, tanışmadan ötesini sağlamayı, kavrayış haline getirmeyi, detaylarına hâkim olmayı sağlamaktadır. Isparta'daki DKAB öğretmenleri ve ortaokul öğrencilerinin işbirlikli öğrenme yaklaşımına dair görüşlerini belirleyen olguların derinlemesine araştırıldığı bu araştırmada, yarı yapılandırılmış mülakatlar ile derinlemesine analiz imkânı sunması, yönteme dair öngörülemeyen detayların

---

374 Ali Baltacı, ''Nitel Araştırmalarda Örnekleme Yöntemleri ve Örnek Hacmi Sorunsalı Üzerine Kavramsal Bir İnceleme'', *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 7/1 (2018), 3.

375 Yıldırım - Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 44.

376 Ali Balcı, *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem Teknik ve İlkeler,* (Ankara: Pegem akademi Yayıncılık, 5. Basım, 2005), 90.

377 Çapar - Ceylan, "Durum Çalışması ve Olgubilim Desenlerinin Karşılaştırılması", 299.

378 Yıldırım – Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri,* 72.

yakalanabilmesi ve araştırma grubunun tecrübe ve gözlemleri ile zenginleştirilebilmesi için nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim deseni tercih edilmiştir.

4. ARAŞTIRMANIN VERİ TOPLAMA TEKNİĞİ

Durum çalışması deseni, çoklu veri toplama yöntemlerine dayalı, döngüsel ve uzun süreli bir araştırma sürecidir. Araştırmacı, çeşitli kaynaklardan veri toplayarak durumu derinlemesine analiz eder ve elde ettiği bulgularla süreci yeniden yapılandırarak sonuca ulaşır.[379] Bu anlamda nitel araştırmanın doğası gereği gerekli ve sistematik adımlarla süreç yürütülmüştür.[380] Dolayısıyla araştırma, (Ek 1) öğretmenlerle yasal[381] ve (Ek 4) SDÜ Sosyal ve Beşeri Bilimler etik kurul onayı[382] dahilinde, saha uzmanları ve tez komitesinin onayı çerçevesinde araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış derinlemesine görüşme soruları (Ek 2) çerçevesinde birebir gerçekleşmiştir. Araştırma sorularının geliştirilmesi aşamasında 34 katılımcıya pilot uygulama yapılmış daha sonra araştırma sorularına alan uzmanlarının görüş ve önerileri çerçevesinde (Ek 2) de yer alan son şekli verilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme türünde araştırmacıya rehberlik edecek şekilde önceden belirlenen sorular veya konu başlıkları bulunur. Belirlenen bu sorular katılımcılara aynı sırada sorulmakla birlikte[383] görüşmenin gidişatına göre farklı soru tarzlarıyla zenginleştirilebilir.[384]

Nitel araştırma tekniklerinden, yarı yapılandırılmış görüşme türünde önceden belirlenen sorular ve konu başlıkları vardır.[385] Verilerin toplanmasında zaman sınırı olduğundan boylamsal yöntem yerine kesitsel yöntem benimsenmiştir. Boylamsal

---

379 Çapar - Ceylan, "Durum Çalışması ve Olgubilim Desenlerinin Karşılaştırılması", 302.

380 Hilal Çelik - Halil Ekşi, *Nitel Desenler: Gömülü Teori* (İstanbul: Eğitim Danışmanlığı ve Araştırmaları Merkezi Yayınları, 2018), 95.

381 Isparta Valiliği, İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Yasal İzin Tarih ve Sayı: 25.11.2022 / E- 27749142-605.01-64255733

382 Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu, Etik İzin Tarih ve Sayı: 24.05.2022 / E-87432956-050.99-272201

383 Metin Kozak, *Bilimsel Araştırma: Tasarım, Yazım ve Yayım Teknikleri* (Ankara: Detay Yayıncılık, 2018), 82.

384 Fatma Çapçıoğlu - Fatma Kalkan Açıkgöz, "Nitel Araştırmalarda Kullanlan Araştırma Teknikleri", *Bilimsel Araştırma Süreçleri Yöntem, Teknik ve Etiğe Giriş* (Ankara: Grafiker Yayınları, 2018), 210.

385 Özcan Güngör, *Bilimsel Araştırma Süreçleri,* (Ankara: Grafiker Yay., 2018), 210.

araştırmalarda belirli bir grup veya birey, yıllar boyu gözlenmekte ve belli aralıklarla teste tabi tutulmaktadır. Kesitsel araştırmalarda ise belli bir zaman dilimi içinde yaşayanlarla, yine aynı zaman dilimi içinde yaşayanların durumları karşılaştırılmaktadır.[386] Böylece aynı zaman dilimi içerisinde çeşitli yaş gruplarından seçilen örneklemlerle gerekli veriler elde edilmiştir.

Öğretmen görüşmelerinde şu adımlar takip edilmiştir: Derinlemesine yapılan öğretmen görüşmelerinde öğretmenlerin (Ek 3) onayı ve onam formunu imzalamalarından sonra, görüşme verilerinde kaybı en aza indirmek adına ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde işbirlikli öğrenme hakkında bilgi sahibi olmayan veya yöntemi deneyimlememiş olanlarla görüşme sonlandırılmıştır. Görüşmeler esnasında önemli noktalarla ilgili notlar alınmıştır. Görüşmeler için okul kütüphanesi, öğle arası öğretmenler odası genel olarak tercih edilen mekanlar olmuştur. Dolayısıyla araştırmaya esas konu olan işbirlikli öğrenme deneyimlerinin elde edilmesi adına yöntemi uygulayan, yöntem hakkında bilgi sahibi olan veya daha önce uygulamış öğretmenlerle görüşmeler gerçekleştirilerek daha gerçekçi sonuçlar elde edilmesi amaçlanmış, sorularda esnek davranılmış böylece daha fazla veri elde edilmesi sağlanmıştır.[387]

Öğrencilere ise (Ek 5) [388] ve (Ek 8) etik izin[389] çerçevesinde gönüllülük esasına dayalı olarak, veli bilgilendirme ve izinleri çerçevesinde (Ek 6) daha önceden bir araştırmacı tarafından uygulanmış olan[390] yarı yapılandırılmış görüşme formu (Ek 7) dağıtılarak cevaplamaları istenmiştir. Öğrencilere uygulanan yapılandırılmış görüşme formundaki sorular uygun ortam ve zamanda öğrencilere cevaplandırmaları için yöneltilmiştir. Dolayısıyla bu tür görüşmelerin anket kullanımından büyük

---

386 Baltacı, ‘‘Nitel Araştırmalarda Örnekleme Yöntemleri ve Örnek Hacmi Sorunsalı Üzerine Kavramsal Bir İnceleme’’, 231-274.

387 Çapçıoğlu - Açıkgöz, “Nitel Araştırmalarda Kullanlan Araştırma Teknikleri”, 212.

388 Isparta Valiliği, İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Yasal İzin Tarih ve Sayı: 19.04.2024 / E-27749142-605.01-100696528

389 Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu, Etik İzin Tarih ve Sayı: 06.03.2024 / E-87432956-050.99-703307

390 Not: Öğrenci görüşme formunun izni için Özlem Gelici ile 25.12.2023 tarihinde 17.35’te kişisel görüşme gerçekleştirilmiş onay alınmış ve ilgili makaleden istifade edilerek görüşme soruları DKAB dersine uyarlanmıştır. Gelici - Bilgin, “İşbirlikli Öğrenme Tekniklerinin Tanıtımı ve Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi”.

farklılık göstermediği kabul edilmektedir.[391] Öğrencilerin araştırmacı tarafından yöneltilen sorulara verdikleri cevaplar, görüşme formlarına araştırmacı tarafından yazmak suretiyle gerçekleşmiş, aynı sınıf düzeyinde gönüllü öğrencilerle tek tek yapılan bu görüşmeler verilerin birbirini tekrar ettiği anlaşıldığında sonlandırılmıştır.

5. ARAŞTIRMANIN KATILIMCILARI

Araştırmanın evreni açısından Isparta geneli 78.040 öğrenci 7382 öğretmen[392] eğitim öğretimde yer alırken 214 DKAB öğretmeni, 44 meslek dersi, 9 Arapça öğretmeni Isparta merkez ve ilçelerde görev yapmaktadır.

Araştırmada benimsenen ölçüt örnekleme perspektifinden hareketle, Isparta merkezde görev yapan nitel araştırma için yeterli doygunluk seviyesine ulaşılacak şekilde tekrarlanmış işbirlikli öğrenme yöntemini uygulayan ya da daha önce deneyimleyen gönüllü 25 öğretmen ve araştırmacının görev yaptığı ortaokulda kayıtlı ve işbirlikli öğrenme yöntemine göre DKAB derslerinin işlendiği 5-6-7 ve 8. sınıfta eğitim gören gönüllü 42 öğrenciden oluşmaktadır. Toplamda 55 öğrenciyle yapılan görüşmelerden 12 öğrenci açık uçlu sorulara cevap vermediği için değerlendirmeye alınmamış kalan 42 öğrencinin sorulara verdikleri cevaplar analize tabi tutulmuştur. Ölçüt örneklemede temel anlayış araştırmacı tarafından belirlenen ve önceden saptanan bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır.[393]

Araştırma 2022/2023, 2023/2024 eğitim öğretim yılı I ve II. yarıyılda Isparta il sınırları içerisinde yer alan ilkokul, ortaokul, imam hatip ortaokulu, imam hatip lisesi, Anadolu lisesi, Fen lisesi ve proje uygulayan okullarda görev yapan DKAB öğretmenleri ve DKAB derslerine giren Meslek Dersleri Öğretmenleri ile 2023/2024 eğitim öğretim yılı Isparta'da bir ortaokulda öğrenim gören 5-6-7-8. Sınıf öğrencilerinin işbirlikli öğrenme deneyimleri üzerine şekillenmiştir.

Öğrencilere küçük küme becerileri ve kişilerarası beceriler yeterli düzeyde kazandırılmadan araştırmanın uygulamasına geçilmemiştir. Bu kapsamda özellikle

---

391 Sait Gürbüz - Faruk Şahin, *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri Felsefe-Yöntem-Analiz* (Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2016), 188.

392 Isparta MEM, Isparta Milli Eğitim Müdürlüğü, https://isparta.meb.gov.tr/ (09.07.2025).

393 Yıldırım - Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 112.

araştırmacı ve aynı okulda görev yapan DKAB öğretmenleri tarafından 2022/2023 ve 2023/2024 eğitim öğretim yıllarında yoğunlaştırılmış bir şekilde işbirlikli öğrenme yöntemi uygulanmıştır.

Çalışmanın DKAB dersi özelinde DKAB öğretmenleri ve öğrenci yönüyle ilköğretim ikinci kademede yürütülmesinin temel nedenleri:

1. Yapılandırmacı eğitim anlayışının DKAB derslerinde de uygulanmasının DKAB ders programında yer alması
2. İşbirliğine dayalı öğrenme yöntemi sınıf ortamında kolaylıkla uygulanabilen fazla maddi külfet gerektirmeyen bir yöntem olduğundan dolayı öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri ne olursa olsun birçok okulda etkili bir şekilde uygulanabileceğinin düşünülmesi
3. Araştırmacının ilköğretim II. Kademede çalışmasından dolayı uygulama aşamalarında daha objektif gözlemler elde edebileceği düşüncesi
4. Araştırmacının 4 eğitim öğretim dönemi boyunca ilköğretim II. Kademede çalışarak yöntemi bizzat sahada uygulaması diğer öğretmen arkadaşlarına da yöntem hakkında destek olarak uygulanma ve veri elde etme açısından öğrencileri gerekli doygunluğa ulaştırması
5. Uygulama öncesi DKAB öğretmenleri ile de görüşüldüğünde uygulamaya istekli olmaları ve bu konuda araştırmanın yapılmasında yardımcı olabileceklerini ifade etmeleri etkili olmuştur.

5.1. Öğretmenlerin Demografik Verileri

Tablo 1'de araştırmaya gönüllü olarak katılan DKAB öğretmenlerinin demografik bilgilerine yer verilmiştir. Katılımcı öğretmenlerin kişisel bilgilerini korumak bağlamında Tablo 1'de yer alan kod sütununda kendilerine müstear kodlar verilmiştir. Örneğin erkek öğretmen katılımcı (EÖ1 AB), kadın öğretmen katılımcı (KÖ1 AT) şeklinde kodlanmıştır. Araştırmacının verileri analizde isim karışıklığı olmaması adına da müstear isimlerin ad ve soyadları örneğin (AB) koduyla verilmiş olup cinsiyet ayrımı açısından da kadın katılımcılara sırasıyla KÖ1, erkek katılımcılara sırasıyla EÖ1 kodu verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcı öğretmenlerin demografik verileri

Kod	Cinsiyet	Yaş	Kıdem	Mezuniyet Alanı	Lisans Üstü Eğitim Durumu	Mezuniyet Yılı	Çalışılan Okul Türü
EÖ1 AB	Erkek	40	17	DKAB ÖĞRETMENLİĞİ	YOK	2006	ANADOLU LİSESİ
EÖ2 EY	Erkek	26	2	İLAHİYAT FAKÜLTESİ	YOK	2022	ORTAOKUL
EÖ3 KA	Erkek	31	9	DKAB ÖĞRETMENLİĞİ	YÜKSEK LİSANS	2014	İMAM HATİP ORTAOKULU
EÖ4 KÇ	Erkek	45	9	İLAHİYAT FAKÜLTESİ	YOK	2014	ORTAOKUL
EÖ5 MN	Erkek	49	10	İLAHİYAT FAKÜLTESİ	YOK	2001	ANADOLU LİSESİ
EÖ6 MY	Erkek	33	9	DKAB ÖĞRETMENLİĞİ	YOK	2011	FEN LİSESİ
EÖ7 MU	Erkek	48	23	İLAHİYAT FAKÜLTESİ	YOK	1998	ORTAOKUL
EÖ8 MK	Erkek	44	19	İLAHİYAT FAKÜLTESİ	YÜKSEK LİSANS	2002	İMAM HATİP ORTAOKULU
EÖ9 NB	Erkek	48	12	İLAHİYAT FAKÜLTESİ	YOK	1999	ANADOLU LİSESİ
EÖ10 ÖK	Erkek	43	16	İLAHİYAT FAKÜLTESİ	TEZSİZ YÜKSEK LİSANS	2003	ANADOLU LİSESİ
EÖ11 RK	Erkek	63	38	İLAHİYAT FAKÜLTESİ	YOK	1984	ORTAOKUL
EÖ12 SK	Erkek	51	25	İLAHİYAT FAKÜLTESİ	YOK	1996	ANADOLU LİSESİ
EÖ13 VY	Erkek	43	18	İLAHİYAT FAKÜLTESİ	TEZSİZ YÜKSEK LİSANS	2003	ORTAOKUL
KÖ1 AT	Kadın	46	12	İLAHİYAT FAKÜLTESİ	YOK	1999	İMAM HATİP ORTAOKULU

Tablo 1. devamı

KÖ2 AK	**Kadın**	**41**	**16**	**DKAB ÖĞRETMENLİĞİ**	**YOK**	**2007**	**İLKOKUL**
KÖ3 BKT	Kadın	38	14	DKAB ÖĞRETMENLİĞİ	TEZSİZ YÜKSEK LİSANS	2009	ORTAOKUL
KÖ4 BU	Kadın	26	2	İLAHİYAT FAKÜLTESİ	YOK	2022	ORTAOKUL
KÖ5 EG	Kadın	47	20	İLAHİYAT FAKÜLTESİ	YOK	2000	ORTAOKUL
KÖ6 FT	Kadın	45	4	İLAHİYAT FAKÜLTESİ	YOK	2018	İMAM HATİP LİSESİ
KÖ7 HK	Kadın	24	1	İLAHİYAT FAKÜLTESİ	YOK	2022	ORTAOKUL
KÖ8 KB	Kadın	39	17	DKAB ÖĞRETMENLİĞİ	YOK	2006	ORTAOKUL
KÖ9 RPK	Kadın	36	10	İLAHİYAT FAKÜLTESİ	YOK	2010	İMAM HATİP LİSESİ
KÖ10 ŞÇ	Kadın	26	2	İLAHİYAT FAKÜLTESİ	YOK	2022	ANADOLU LİSESİ
KÖ11TS	Kadın	33	9	DKAB ÖĞRETMENLİĞİ	YOK	2013	ORTAOKUL
KÖ12 ZG	Kadın	35	10	İLAHİYAT FAKÜLTESİ	YOK	2012	İMAM HATİP ORTAOKULU

Tablo 1'de yer alan verilere göre çalışmaya 12'si kadın (%48), 13'ü (%52), erkek olmak üzere toplam 25 DKAB öğretmeni katılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş frekansı en fazla olanı 63 yaş ile EÖ11 RK'dır. Yaş frekansı en düşük olanı ise 24 yaş ile KÖ7 HK'dır. Katılımcı öğretmenlerin yaş ortalaması ise 40'tır. Öğretmenlerin mezuniyet alanlarına göre dağılımları ise 7'si (%28), DKAB öğretmenliği mezunu iken; 18'i (%72), İlahiyat Fakültesi mezunudur.

Katılımcı öğretmenlerin lisans üstü eğitim durumları ise 20 kişi (%80) lisans üstü eğitimi almamıştır. 3 öğretmen EÖ10 ÖK, EÖ13 VY ve KÖ3 BKT ise (%12) tezsiz yüksek lisans yapmıştır. 2 öğretmen EÖ3 KA ve EÖ8 MK ise (%8) tezli yüksek lisans programını tamamladığını ifade etmişlerdir.

Mezuniyet yıllarına göre en erken mezun olan öğretmen EÖ11 RK, 1984 yılıdır. En geç mezun olan öğretmenler ise 2022 yılı ile EÖ2 EY, KÖ4 BU, KÖ7 HK ve KÖ10 ŞÇ'dir. Görev süresine göre öğretmenlerin genel dağılımı ise en erken bir yıl ile KÖ7 HK; en kıdemli öğretmen ise 38 yıllık görev süresi ile EÖ11 RK'dır.

Katılımcı öğretmenlerin çalıştıkları okul türleri ise araştırma verilerinin çeşitli okul türlerinden de elde edilmesi adına farklı akademik seviye ve farklı yaş kategorilerine göre belirlenmeye çalışılmıştır.

Katılımcı öğretmenlerden ilahiyat fakültesi mezunu olanların ilköğretimden liseye farklı okul türlerinde çalıştıkları tespit edilmiştir. Tablo 1'e göre 1 öğretmen (%4) Fen lisesi EÖ6 MY; 11 öğretmen (%44) ortaokul EÖ2 EY, EÖ4 KÇ, EÖ7 MU, EÖ11 RK, EÖ13 VY, KÖ3 BKT, KÖ4 BU, KÖ5 EG, KÖ7 HK, KÖ8 KB, KÖ11TS; 4 öğretmen (%16) İmam Hatip ortaokulu, EÖ3 KA, EÖ8 MK, KÖ1 AT, KÖ12 ZG; 6 öğretmen (%24) Anadolu lisesi, EÖ1 AB, EÖ5 MN, EÖ9 NB, EÖ10 ÖK, EÖ12 SK, KÖ10 ŞÇ; 2 öğretmen (%8) İmam Hatip lisesi, KÖ6 FT ve KÖ9 RPK; 1 öğretmen de (%4) ilkokulda KÖ2 AK görev yapmaktadır.

5.2. Öğrencilerin Demografik Verileri

Tablo 2'de araştırmaya gönüllü olarak katılan ve DKAB dersi alan Isparta'da bir ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin demografik bilgilerine yer verilmiştir. Katılımcı öğrencilerin de kişisel bilgilerini korumak adına kendilerine sıra numarası verilmiş olup, kız öğrencilerin başına K, erkek öğrencilerin başına E harf eki verilmiştir. Öğrencinin sınıf düzeyini belirtmek için de sonuna sınıf düzeyi yazılmıştır. Örneğin 1.KÖ5, birinci sıradaki 5. sınıfta öğrenim gören kız öğrenciyi ifade ederken, 2. EÖ7 ise 7. Sınıfta öğrenim gören ikinci sıradaki katılımcı öğrenciyi ifade etmektedir. Öğrencilerle öğretmenlerin müstear isimlerinin karışmaması için öğretmen kodlamalarına cinsiyet ve sıra kodu yanında ad ve soyadlarının baş harfleri verilmiştir.

Tablo 2. Katılımcı öğrencilerin demografik verileri.

Kod	Cinsiyet	Sınıf	Anne Öğrenim Durumu	Anne Mesleği	Baba Öğrenim Durumu	Baba Mesleği
1. KÖ5	KIZ	5	Ortaokul	Ev Hanımı	Lise	İşçi
2. KÖ5	KIZ	5	Lise	Ev Hanımı	Lise	Serbest Meslek
3. KÖ5	KIZ	5	Ortaokul	Ev Hanımı	Lisans	Serbest Meslek
4. KÖ5	KIZ	5	Ortaokul	Ev Hanımı	Lise	İşçi
5. KÖ5	KIZ	5	Lise	Ev Hanımı	Ön Lisans	İşçi
1. KÖ6	KIZ	6	Lisans	Çalışan	Ön Lisans	Memur
2. KÖ6	KIZ	6	Lise	Ev Hanımı	Lisans	Memur
3. KÖ6	KIZ	6	Lisans	Çalışan	Lisans	Memur
4. KÖ6	KIZ	6	Lise	Ev Hanımı	Lise	Emekli
5. KÖ6	KIZ	6	Lise	Çalışan	Lise	Esnaf
1. KÖ7	KIZ	7	Lisans	Çalışan	Lisans	Memur
2. KÖ7	KIZ	7	Lise	Ev Hanımı	Lise	Serbest Meslek
3. KÖ7	KIZ	7	Lisans	Çalışan	Lisans	Memur
4. KÖ7	KIZ	7	Lise	Ev Hanımı	Lisans	Esnaf
5. KÖ7	KIZ	7	İlkokul	Ev Hanımı	Lise	Serbest Meslek
1. KÖ8	KIZ	8	Lise	Ev Hanımı	Lise	Esnaf
2. KÖ8	KIZ	8	Lise	Ev Hanımı	Lise	Serbest Meslek
3. KÖ8	KIZ	8	Lise	Ev Hanımı	Lise	Serbest Meslek
4. KÖ8	KIZ	8	Lisans	Çalışan	Lisans	İşçi
5. KÖ8	KIZ	8	Lise	Ev Hanımı	Lisans	Memur
6. KÖ8	KIZ	8	Lise	Ev Hanımı	Lise	Serbest Meslek
7. KÖ8	KIZ	8	Yüksek Okul	Ev Hanımı	Yüksek Okul	İşçi
1. EÖ5	ERKEK	5	Okur-Yazar	Ev Hanımı	Lise	Esnaf
2. EÖ5	ERKEK	5	Lisans	Çalışan	Lisans	Emekli
3. EÖ5	ERKEK	5	Lise	Ev Hanımı	Lise	İşçi
4. EÖ5	ERKEK	5	Lise	Ev Hanımı	Ortaokul	Esnaf
5. EÖ5	ERKEK	5	Ön Lisans	Ev Hanımı	Ön Lisans	Emekli
1. EÖ6	ERKEK	6	Ortaokul	Ev Hanımı	Ortaokul	Serbest Meslek
2. EÖ6	ERKEK	6	Yüksek Lisans	Ev Hanımı	Lisans	Memur
3. EÖ6	ERKEK	6	Lisans	Çalışan	Lisans	Memur
4. EÖ6	ERKEK	6	Lisans	Ev Hanımı	Ortaokul	Esnaf
5. EÖ6	ERKEK	6	Ön Lisans	Ev Hanımı	Lise	İşçi

Tablo 2. devamı

1. EÖ7	ERKEK	7	Lisans	Çalışan	Lisans	Emekli
2. EÖ7	ERKEK	7	Lise	Ev Hanımı	Lise	Esnaf
3. EÖ7	ERKEK	7	Lise	Ev Hanımı	Ortaokul	Esnaf
4. EÖ7	ERKEK	7	Lise	Ev Hanımı	Ortaokul	Esnaf
5. EÖ7	ERKEK	7	Lise	Çalışan	Lise	İşçi
1. EÖ8	ERKEK	8	Lise	Ev Hanımı	Yüksek Lisans	Memur
2. EÖ8	ERKEK	8	Lisans	Çalışan	Lisans	Memur
3. EÖ8	ERKEK	8	Lise	Ev Hanımı	Lise	Serbest Meslek
4. EÖ8	ERKEK	8	Lise	Çalışan	Lisans	Memur
5. EÖ8	ERKEK	8	Lise	Ev Hanımı	Lise	Emekli

Tablo 2'de araştırmacı belge gruplarında anlamlı farklılıkların olup olmadığını görmek adına Maxqda analiz programına cinsiyet rolleri açısından demografik değişkenler girildiği için sıralama da cinsiyet rollerine göre verilmiştir.

Tablo 2'ye göre araştırma formları dahilinde yarı yapılandırılmış açık uçlu soruların yer aldığı görüşmeye velilerinin izni dahilinde katılıp açık uçlu sorulara da cevap veren öğrenci sayısı 42'dir. Bu öğrencilerin 22'si (%52,38) kız, 20'si (%47,61) erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

Öğrencilerin sınıf dağılımlarına bakıldığında 5 Kız, 5 Erkek (%23,80)'i 5. sınıflar; 5 Kız, 5 Erkek (%23,80)'i 6. sınıflar; 5. Kız 5 Erkek (%23,80)'i 7. sınıflar; 7 Kız 5 Erkek olmak üzere (%28,57)'si 8. sınıflardan oluşmaktadır.

Anne mesleğine verilen cevaplarda 30 öğrencinin (%71,42)'sinin anne mesleği ev hanımıdır. 12 öğrencinin (%28,57)'sinin annelerinin çalışan olduğu ifade edilmiştir. Anne öğrenim durumları ise okur yazar, ilkokul, ortaokul, lise, yüksek okul, ön lisans, lisans ve yüksek lisans olmak üzere 8 değişkenden oluşmuştur. Buna göre anne öğrenim durumları; 1 okur-yazar, 1 ilkokul, 4 ortaokul, 22 lise, 1 yüksek okul, 2 ön lisans, 10 lisans, 1 yüksek lisans mezunundan oluşmaktadır.

Baba mesleğinin ne olduğu sorusuna verilen cevaplarda 8 öğrencinin (%19,04)'ünün babasının işçi olduğu, 11 öğrencinin (%26,19)'unun baba mesleğinin memur olduğu, 5 öğrencinin (%11,90)'ının babasının emekli olduğu, 9 öğrencinin (%21,42)'sinin babasının serbest meslekte çalıştığı ve 8 öğrencinin (%19,04)'ünün

babasının esnaf olduğu belirtilmiştir. Baba öğrenim durumları ortaokul, lise, yüksek okul, ön lisans, lisans ve yüksek lisans olmak üzere 6 değişkenden oluşmaktadır. Buna göre baba öğrenim durumları 5 ortaokul, 18 lise, 1 yüksek okul, 3 ön lisans, 14 lisans ve 1 yüksek lisans mezunundan oluşmaktadır.

6. ARAŞTIRMACININ ROLÜ

Araştırmacı sahada en iyi çalışabileceği durum veya durumlar açısından, zümre öğretmeni meslektaşlarına ve okullara rahat ulaşabileceğini düşündüğü ve öğretmen ve öğrencilerin içerisinde yer almasından dolayı Isparta örneğinden hareketle doğal sınırlar çerçevesinde[394] kendini durum çalışması yapmak bağlamında[395] hazır görmüştür.

Araştırmacı verileri analiz etmede organize olma, sabır, belirsizlikle başa çıkabilme ve esneklik adımlarını[396] uygulayarak sonuca ulaşmıştır. Nitel araştırmalarda en önemli husus araştırmacının araştırmanın hem öznesi hem yönlendiricisi olmasıdır. Araştırmacının verilerin elde edilmesi ve analiz süreçlerinde araştırmanın temel faktörü olması[397] araştırmanın belirleyici unsurunu oluşturmaktadır.

Öğrenme stratejilerinin öğretilebilirliğinden hareketle araştırma sürecinde Isparta Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğünün (Ek 10)[398] izni ile işbirlikli öğrenme stratejisi hakkında bilgilendirme semineri de yapılarak yöntemle alakalı DKAB öğretmenlerine araştırmacı tarafından 08/12/2022-09/12/2022 tarihlerinde seminer programı uygulanmıştır. Bu seminerden sonra öğretmenlere görüşme formu dağıtılarak görüşme sorularının geliştirilmesi adına önemli bir basamak da böylece aşılmıştır. Bu yönüyle araştırmaya işlevsel bir yapı da kazandırılmış olup bu seminerlerden sonra işbirlikli öğrenme yöntemini uygulayan öğretmenlerle görüşmeler gerçekleştirilerek gerçekçi deneyimlerin yansıtılması hedeflenmiştir.

---

394 Merriam, *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*, 40.
395 Yıldırım - Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 307.
396 Johnny Saldaña, *Nitel Araştırmacılar İçin Kodlama El Kitabı*, çev. Aysel Tüfekçi Akcan - Süleyman Nihat Şad (Pegem Akademi Yayıncılık, 2019), 38.
397 Merriam, *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber,* 15.
398 Isparta Valiliği, İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Yasal İzin Tarih ve Sayı: 1/12/2022 / E-59624937-774.01.01-64752323

Araştırmacının öğrenen olarak rol alması[399] katılımcıların araştırmaya destek vermekte isteklerini artırmalarını sağlamıştır. Ayrıca araştırmacının bizzat sahada mesai harcıyor olması, işbirlikli öğrenme yöntemini uygulayıp etkilerini görüyor olması, DKAB öğretmenleri ile görüşüp bizzat mesai harcaması, öğretmenlere yöntemle alakalı danışmanıyla birlikte seminerler vermesi, araştırmayı ve ondan doğan bir netice olarak işbirlikli öğrenme yöntemini hayatının bir parçası haline getirmesi[400] araştırmacıdan beklenen doğal reflekslerdendir. Bu yönüyle araştırmacının çalıştığı okulda bizzat işbirlikli öğrenme yöntemiyle anılması, zümre arkadaşlarının yönteme dair fikir elde etmek için istişarelerde bulunmaları ve araştırmaya samimi olduğu arkadaşlarının teşvik edici yaklaşımları olmuştur.

Isparta İl Milli Eğitim Müdürlüğünün onayı ile Isparta geneli DKAB ve meslek dersleri öğretmenlerine danışman ve araştırmacı tarafından işbirlikli öğrenme tekniklerine yönelik uygulamalı eğitim verilmiştir. Eğitim sonunda araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formları dağıtılarak elde edilen cevaplar neticesinde araştırma sorularına son şekli verilmiştir. Araştırmada işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanmasına dönük yönteme dair farkındalık oluşturulması ve eğitim verilmesi sağlanmıştır.

Araştırmaya başlamadan evvel 2020-2024 yılları arasında görev yaptığı ortaokulda işbirlikli öğrenme yöntemini dersine girdiği sınıflarda uygulamış, dersine girdiği özel eğitim sınıfında yöntemin somut katkısını görmüş,[401] diğer zümre arkadaşlarını da yöntemin uygulanması noktasında teşvik etmiştir. Çalışmaya başlamadan evvel ilköğretim I. ve II. Kademe, İmam Hatip ortaokulu, Anadolu lisesi ve İmam Hatip lisesinde görev yapmış, sahanın sorunları ve çözümlerine dair deneyim elde etmiştir.

---

399 Corrine Glesne*, Nitel Araştırmaya Giriş,* çev. Ali Ersoy – Pelin Yalçınoğlu, (Ankara: Anı Yayıncılık, 2015), 80-81.

400 Yıldırım ve Şimşek, *Nitel Araştırma Yöntemleri,* 43.

401 Sadettin Özdemir - Mehmet Yıldırım - Sadettin Özdemir, "İş Birlikli Öğrenme Yöntemlerinden Takım Oyun Turnuva Tekniğinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi 7. Sınıflarda Uygulanmasına Yönelik Öğrenci Deneyimleri", *Düzce İlahiyat Dergisi* 9/1 (Haziran 2025), 28-65.; Saadettin Özdemir - Mehmet Yıldırım, "Özel Eğitim Sınıfında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretiminde Öğretmen, Öğrenci ve Veli Tutumlarından Hareketle İşbirlikli Öğrenme Yöntemi", *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi* 10/2 (Nisan 2023), 14-40.

Araştırmacı veri analizinde istifade ettiği MAXQDA analiz programını aktif ve verimli kullanabilmek adına webinar ve eğitimlere katılarak (Ek 9)'da yer alan gerekli sertifikaları almış, kendini doktora çalışma sürecinde sürekli geliştirme bilincini canlı tutmuştur.

7. ARAŞTIRMANIN VARSAYIM VE GÜÇLÜKLERİ

Nitel araştırmalara başlamadan önce onun temeline doğruymuş gibi herhangi bir önerme kurulamaması savları olmakla birlikte bazı düşünür ve araştırmacılar varsayımları kabul etmektedirler.[402]

7.1. Araştırmanın Varsayımları

Nitel araştırma yöntemlerinde katılımcılardan elde edilen verilerin yorumsamacı paradigmadan dolayı araştırmacının penceresinden bir sonuca ulaşılmaya çalışılması, araştırmacının yorumlarda kendisini önyargılardan uzak tutmaya çalışması, ilköğretim II. Kademe öğrencilerinin ve DKAB öğretmenlerinin işbirlikli öğrenme deneyimlerine dair samimi ve doğru cevaplar verdiği ve bu cevapların gerçeği yansıttığı varsayılmaktadır.

Buradan hareketle; DKAB öğretmenleri işbirlikli öğrenme yöntemine dair deneyimlerini samimi bir şekilde paylaşacakları varsayılmıştır.

- DKAB Öğretmenleri ve işbirlikli öğrenme yaklaşımının uygulandığı öğrenciler işbirlikli öğrenme ile ilgili doğru bir tanım ortaya koyacaklardır.

- DKAB öğretmenleri yöntemi uygulama ve uygulamama sebeplerini sahada yaşadıkları deneyimler çerçevesinde yansıtacaklardır.

- DKAB öğretmenleri ve uygulama yapılan öğrenciler yöntemin olumlu-olumsuz yönlerine dair araştırmacıya doğru bir perspektif sunacaklardır.

- DKAB öğretmenleri ve öğrenciler yönteme dair öneriler sunacaklardır.

- Öğrenciler yöntemle ilgili olumlu olumsuz hislerini aktaracaklardır.

---

[402] Sönmez - Alacapınar, *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, 313.

- İlköğretim II. Kademe öğrencileri işbirlikli öğrenme tekniklerinde uygulanan turnuvalara dair olumlu-olumsuz deneyimlerini paylaşacaklardır.

Bu kapsamda DKAB dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanmasının öğretmen ve öğrenci deneyimlerine dair bir tutarlı ve doğru bir durum tespiti yapılacağı varsayılmaktadır.

7.2. Araştırmanın Güçlükleri

Araştırmada yarı yapılandırılmış uzun soluklu görüşmeler gerçekleştirildiğinden, DKAB öğretmenlerinin hafta içlerinde okullarda yoğun bir şekilde derslerinin olması hafta sonlarında aileleriyle geçirmek istemeleri, araştırmaya katılacak olan katılımcılara ulaşılmasını güçleştiren etkenler arasında yer almıştır. Ancak araştırmacı uzun süren araştırma sürecinde bu güçlüğü gönüllü katılımcıların uygun vaktini sürekli iletişim halinde olduğu meslektaşları ile aşabilmiştir.

Katılımcılarla önceden görüşme programı ayarlanmasına rağmen katılımcıların ders saati, öğle arası, aile gibi sebeplerden görüşmeyi kısa tutmak istemeleri bir diğer güçlüğü oluştursa da görüşmelere daha sonra kaldığı yerden devam edilerek bu güçlük de aşılmıştır.

Okullarda gerçekleştirilen bazı görüşmelerde okulun doğası gereği yoğun bir gürültü oluşması görüşme kayıtlarının yazıya dökümünü güçleştirmiş ancak katılımcılara tekrar dönüt yapılarak anlaşılmayan hususlar netliğe kavuşturulmuştur.

Katılımcıların mesai dışı vakitlerde kafe, restoran, okul pansiyonu, ev ortamı gibi yerlerde görüşmeleri kabul etmeleri vakit ayırmaları araştırmanın şekillenmesi ve gerekli veri elde edilmesinde etkili olmuştur.

Araştırma izin ve zaman güçlükleri ise bir diğer zorluk olmakla birlikte bu süreç öğrencilere yöntemin uygulanması, öğretmenlere yöntemle ilgili bilgilendirme semineri yapılması, literatür tarama çalışmaları faaliyetleriyle avantaja dönüştürülmüştür.

Öğrenciler arasında araştırmaya izin vermeyen veliler yanında öğrenci velisi izin vermesine rağmen katılmak istemeyen öğrencilerin olduğu görülmüştür. Bu durum

okul ortamı içerisinde bulanan araştırmacı için zamana yayılarak aşılmış verilerin yeterli doygunluğa ulaşana kadar sabırla araştırma süreci devam ettirilmiştir.

Araştırmanın öğrencilerin boş vakitlerinde uygulanacak olması, bazı öğrencilerin sorulara geçiştirerek cevap vermelerine neden olması araştırmanın güçlüklerini oluşturmakla birlikte bu öğrencilerden gönüllü olanlara tekrar formlar dağıtılarak gerekli veri elde edilmeye çalışılmıştır.

8. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Bu araştırmanın sınırlarını belirleyen en önemli faktör metodolojiden kaynaklanmaktadır. Çalışmada izlenen yöntem nitel araştırmanın yapısı gereği sonuçların nicel araştırmalar gibi sayılarla ifade edilememesi, istatistiki verilerle genel geçerliliğinin ortaya konulamaması, doğruluk ve nesnelliğin tam olarak saptanamaması[403] Isparta genelinde tüm öğretmenlerle işbirlikli öğrenme deneyiminin paylaşılması noktasında uygulamanın yapılamaması, işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilere araştırmacının çalıştığı okulda uygulanabilmesi çalışmanın yapısı gereği doğal sınırlarını oluşturmaktadır.

Bu sınırlıklar gereği araştırmada ulaşılan sonuçlarda nitel araştırmanın yapısı gereği araştırmacının kendisi aktif rol alacağından ve kendi yorumunu katacağından ötürü, araştırmacının taraflılığı devreye girecektir.

Yapılan bir araştırmaya göre uygulayıcı öğretmenin kontrol grubunda derse girmesi kontrol grubundaki öğrenciler üzerinde 'Hawthorne Etkisi'ne etkisine yol açabilir.[404] Kontrol grubundaki öğrenciler derslerine yeni bir öğretmenin girmesi sebebiyle derse yönelik çabalarını artırabilirler ya da motivasyonları kırılabilir. Araştırma süresince öğretmen farklılığından doğabilecek sorunları azaltmak amacıyla uygulayıcı öğretmenin yer alması ‘Hawthorne Etkisi’ oluşturabileceği düşünülse de araştırma işbirlikli öğrenme yönteminin başarı üzerindeki etkisini ölçmeyeceği için ve yarı yapılandırılmış anket sorularının araştırmacının dersine girmediği öğrencilere de uygulaması yönüyle araştırmada herhangi bir aksaklığa

[403] Yıldırım - Şimşek, *Nitel Araştırma Yöntemleri,* 48, 97.
[404] Gömleksiz, *Kubaşık Öğrenme,* 124.

sebep olacağı düşünülmemektedir. Ayrıca araştırmaya Isparta il sınırları içerisinde görev yapan temsili örneklemin yeterli doygunluğa ulaşacağı boyutta öğretmen dahil edilerek araştırmanın kapsamı geliştirilmiştir.

Bu araştırmada kullanılan durum çalışmasının yapısından doğan desenden kaynaklı doğal sınırlılıklar da vardır. Araştırma genelde işbirlikli yönteme hakimiyetin öğretmenlerde sınırlı olması ve öğretmenlerin tecrübelerine dayalı olması, öğretmenlerin deneyimlerini ayrıntılı bir şekilde paylaşmak istememeleri, işbirlikli yönteme dair yüzeysel bilgiye sahip olmaları araştırmanın sınırlılıklarını oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin ilköğretim II. Kademede yer almalarından dolayı uzun soluklu görüşmelerin gerçekleşmemesi verilen cevapların kısa olması derinlemesine analiz açısından bir diğer sınırı oluşturmaktadır.

Çalışmadan elde edilecek sonuçlarda araştırmacının yöntem bilgisi, deneyimi, yorum yetenekleri, katılımcıların yönteme dair algı deneyim ve görüşleriyle sınırlı olacağından araştırmayla ilgili bir başka sınırı da ortaya koymaktadır. Dolayısıyla araştırmanın başarısı araştırmacının yönteme dair bilgi, tecrübe, deneyim ve katılımcıların işbirlikli öğrenme yöntemine dair tecrübe, yöntemi yoğun bir şekilde uygulayıp uygulamadıkları ve yönteme dair bakış açılarıyla doğru orantılı olacaktır.

9. VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ

Nitel verilerin analizi büyük miktarda verilerin anlamlandırılmasında yatar. Elde edilen ham bilgilerin anlamlandırılması, hacminin azaltılması, gerekli bilginin gereksizinden ayırt edilmesi, önemli örüntülerin tanımlanması ve verinin ortaya koyduğu özün iletilmesini içerir.[405]

9.1. Verilerin Toplanması

Araştırmacı tarafından görüşme soruları 23 katılımcının onayı dahilinde toplam 24 saatlik ses kaydı alınmış, diğer iki öğretmenle ise görüşme formu dahilinde araştırmacı tarafından notlar alınarak görüşme yapılmıştır. Görüşmeler esnasında

[405] Michael Quinn Patton, *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*, çev. Mesut Bütün - Selçuk Beşir Demir (Pegem Akademi Yayıncılık, 2018), 432.

katılımcıların jest ve mimikleri dahil olmak üzere ses kaydında dahil edilemeyecek özel durumları not alınmıştır. Araştırmacı tarafından bu ses kayıtları herhangi bir program kullanılmadan veriye aşina olmak adına dikte edilmiş, ham veriler tekrar okunmuş, verilerde anlaşılmayan hususlar katılımcılarla iletişime geçilerek açıklığa kavuşturulmuştur.

Yirmi Beş gönüllü katılımcı ile görüşmeler neticesinde ortalama 50 dakika 2 saniye görüşme gerçekleşmiştir. En uzun görüşme 1 saat 28 dakika 32 saniye, en kısa görüşme ise 38 dakika 42 saniye sürmüştür.

Veriyi anlamlandırma süreci içerisinde veri parçalarına verilen kodlar temaları oluşturmada ilk adımlar olmuştur. Bütün dökümle çalışıldıktan sonra veri parçalarına tekrar dönülmüştür. Veri analizinde araştırma sorularına cevap bulmak adına tümevarımsal ve karşılaştırmalı bir yol benimsenmiştir.[406]

Çalışma kapsamında işbirlikli öğrenme yönteminin tanımı, hazırlığı, süreci ve çıktılarına dair DKAB öğretmenleri ile derinlemesine görüşme kullanılmıştır. Yöntemin muhatabı öğrencilerle de yöntemin tanımı, yöntemin olumlu olumsuz yönleri, sosyal iletişime katkısı, akademik katkısı ve diğer ünitelerde yöntemin uygulanmasını isteyip istemediklerine dair deneyimlerini cevaplamaları istenmiştir.

Veri toplama aracı hazırlandıktan sonra yasal izinler çerçevesinde, Isparta'da görev yapan DKAB öğretmenleri ve Isparta'daki bir ortaokulda öğrenim gören öğrencilerden uygun örneklem seçilmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme soruları yöntemi deneyimleyen öğretmenlere ve ayrıca işbirlikli öğrenme yöntemine ilişkin öğrenci görüşlerine yönelik yarı yapılandırılmış anket soruları[407] öğrencilere uygulanmıştır.

---

406 Merriam, *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*, 169-184.

407 Not: Öğrencilere uygulanan anket soruları Özlem Gelici ile 25.12.2023 tarihinde 17.35'te kişisel görüşme gerçekleştirilmiş onay alınmış ve ilgili makaleden istifade edilerek DKAB dersine uyarlanmıştır. Özlem Gelici – İbrahim Bilgin, ''İşbirlikli Öğrenme Tekniklerinin Tanıtımı ve Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi'', *Adıyaman Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi,* 1 (1) (2011), 40-70.

9.2. Verilerin Analizi

Genel olarak tümevarımsal yöntemin benimsendiği tematik sentezdeki sonuçlar, araştırmacılar için alan yazındaki eksikliklerin belirlenmesi adına ipuçları verir ve uygulayıcılar için yeni uygulama yöntemleri geliştirilmesi adına yol göstericidir. Araştırmacı her ne kadar belirli sorular üzerinde çalışsa da analiz sürecinde bu soruları bir süreliğine askıya alır.[408] Braun ve Clarck'ın refleksif tematik analiz ilkelerinin benimsendiği araştırmada şu adımlar izlenmiştir; Veriye aşinalık kazanılmış bu anlamda veriler bizzat araştırmacı tarafından dikte edilmiş, tekrar tekrar okunarak genel bir anlayış geliştirilmiştir. Daha sonra baskıya alınan veriler için elle ilk kodlar oluşturulmuş, veri toplama sürecinin her aşamasında oluşturulan bu kodlarda[409] dikkat çeken unsurlar sistematik olarak kodlanmıştır.

Elde edilen kodlar kapsamında temalar aranmış, kodları bir araya getiren potansiyel temalar oluşturulmuştur. Temalar gözden geçirilmiş ve temaların veriye uygunluğu araştırmacı ve tez komitesi tarafından değerlendirilmiştir. Temalar tanımlanmış ve genel adlandırmaları yapılmıştır. Böylece her temanın özü belirlenmiştir. Raporlamaya geçilerek, temalar örneklerle desteklenmiş ve araştırma sorusuna yanıt veren bir durum çalışması ortaya çıkmıştır.[410]

Sonuçların tartışılması ve çalışmanın ilişkilendirileceği kuramsal çerçeveyi oluşturma sürecinde ve araştırmanın bilimsel geçerliğinin artırılması bağlamında araştırmacıların bir bilgisayar yazılımından istifade edilebileceği[411] ifade edilmiştir. Bu bağlamda elde edilen veriler defaatle farklı zamanlarda okunmuş araştırmacı tarafından tümevarımsal şekilde kodlanmıştır. Öğretmen görüşmeleri neticesinde 238 sayfa 74.878 kelime halinde elde edilen veriler nitel araştırmalarda verilerin daha

---

408 Sedat Kanadlı, *Sosyal Bilimlerde Teoriden Uygulamaya Araştırma Sentezi Nicel, Nitel ve Karma Yöntemler* (Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2021), 77.

409 Yılmaz Sağlam - Sedat Kanadlı, *Nitel Veri Analizinde Kodlama* (Ankara: Pegem Akademi, 2021), 14.

410 Virginia Braun - Victoria Clarke, "Using Thematic Analysis in Psychology", *Qualitative Research in Psychology* 3/2 (2006), 79.

411 Saadet Tıkaç, "Nitel Veri Analiz Programlarının Veri Analizinde Kulllanımı", *Nitel Araştıma Yöntem, Teknik, Analiz ve Yaklaşımları*, ed. Fatma Nevra Seggie - Yasemin Bayyurt (Ankara: Anı Yayıncılık, 2015), 361.

kolay analizine imkân veren[412] ve SDÜ tarafından lisanslanan MAXQDA analiz programına yüklenmiştir. Kodlama ve temalaştırma aşamalarından sonra veri görselleştirme aşamasına geçilmiştir. Öğrencilere yapılan görüşmelerden elde edilen veriler ise araştırmacı tarafından dikte edilerek bilgisayar ortamına aktarılmış olup aynı şekilde SDÜ tarafından sağlanan lisans ile MAXQDA analiz programına Excel ortamında toplu olarak aktarılarak analize geçilmiştir. Araştırmanın temelinde araştırmacının kendisi yer almakla birlikte, program araştırmacıya derinlemesine analiz yapma, tümevarımsal çalışmada kodları, temaları bir arada görme, hangi verilerin hangi sıklıkla geçtiği, geri çağrılan bölümler sayesinde kodlamaları bir arada alt alta görme imkânı, ayrıca bulgular için verileri görselleştirme adına kolaylıklar sunmuştur.

10. ARAŞTIRMANIN GEÇERLİK VE GÜVENİLİRLİĞİ

Hakikat ve gerçekliğin doğası gibi bazı konularla ilgili farklı bakış açıları alternatif epistomoloji ve ontolojilere dayalı olarak paradigmalar ve dünya görüşlerini oluştururlar. Tıpkı üç farklı hakemin atış ve vuruşun geçerliğine yönelik *'Gördüğüm gibi karar veririm'*, *'Olduğu gibi karar veririm'*, *'Ben karar verene değin geçerliği yoktur'* ifadelerinde olduğu gibi, araştırmacıların aynı konu üzerinde farklı bakış açılarına sahip olmaları gibi nitel verileri farklı paradigmalarla inceleyen insanlar farklı değerlendirmelerde bulunacaklardır.[413]

Nitel araştırmalarda geçerlik konusu güvenirlik konusundan önce gelmektedir. Çünkü bozuk termometre ile suyun sıcaklığı tam olarak bilinemeyeceği gibi geçerli bir araştırma verisi elde edilememişse diğer araştırmalara ışık tutması bağlamında yanıltıcı bir sonuç verebilir. Dolayısıyla araştırmadan elde edilen verilerin geçerliliği başka türden araştırmalarla benzer sonuçlar vermesi ile ilişkilendirilebilir.[414]

---

412 Cem Gülcan, "MAXQDA Programının Nitel Araştırma Analizlerinde Kullanımı: Temsili Bir Çalışma", *Topkapı Sosyal Bilimler Dergisi* 4/1 (Ocak 2025), 57.
413 Patton, *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*, 543.
414 Yıldırım - Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 256.

Geçerlik

Araştırmanın iç geçerlik açısından araştırma bulgularının anlamlılığı, tutarlılığı, elde edilen bulguların farklı veri kaynakları, farklı veri toplama yöntemleri ve farklı analiz stratejileri ile karşılaştırılması, bulguların önceden oluşturulan kavramsal çerçeveyle uyuşması,[415] bulguların araştırmanın katılımcıları tarafından gerçekçiliği[416] gibi yönleri göz önünde bulundurulmuştur.

Dış geçerlik ise araştırmanın genellenebilirliği ile ilgilidir. Dış geçerlik açısından araştırma örneklemi, ortamı ve süreçlerinin karşılaştırmalara olanak verecek şekilde ayrıntılı açıklanmış,[417] farklı yaş, farklı okullar, cinsiyet, deneyim, gibi yönlerle araştırma örneklemi çeşitlendirilmiş, olası genellemelere imkân verecek şekilde kapsamlı tanımların yer alarak sonuçların araştırma soruları ile tutarlılığı adımları izlenmiştir.[418]

Durum analizinin geçerliliği, temalar için çoklu veri kaynaklarının kullanımı ve katılımcıların nihai değerlendirmelerini kontrol etmeleri ile sağlanmıştır.[419] Katılımcı öğretmen ve veli izni dahilinde öğrencilere nihai olarak kodlanan ve temalaştırılan veriler tek tek gönderilmiş katılımcılardan onay alınmıştır. Ayrıca kodlanan veriler danışman ile sürekli görüşmeler neticesinde kontrol edilerek nihai şekli verilmiştir.

Güvenirlik

Araştırmacı DKAB öğretmenleri ile 2022 yılından itibaren görüşmeler yapmış ve uzun süreli etkileşimde bulunmuştur. Ortaöğretim II. Kademede öğrenim gören öğrencilerle de 2 eğitim-öğretim yılı boyunca uygulanan yöntemin bizzat gözlemcisi olması yönüyle uzun süreli etkileşimi iki katılımcı grubuyla da gerçekleştirmiştir. Araştırmanın birincil öznesi durumunda olan araştırmacı bulguları etkilemiş olabilecek kişisel önyargıları hesaba katarak[420] örüntülerin tespiti bağlamında eğitim-öğretimin iki grubu açısından derin odaklı veriler toplamış, elde edilen deneyimleri

---

415 Merriam, *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*, 207-209.
416 Yıldırım - Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 257.
417 Merriam, *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*, 214-220.
418 Yıldırım - Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 258-259.
419 John W. Creswell, *Nitel Araştırma Yöntemleri Beş Yaklaşıma Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni*, çev. Mesut Bütün - Selçuk Beşir Demir (Ankara: Siyasal Kitabevi, 2013), 271.
420 Elif Simge Güzelergene vd., *Nitel Araştırmalarda Tasarım ve Uygulama*, ed. Funda Nayır, Taner Atmaca (Ankara: Anı Yayıncılık, 2024), 69.

katılımcıların bakış açısıyla görme imkânı elde etmiştir. Üçgenleme açısından araştırmacının[421] nitel araştırma konusunda uzman olan bir arkadaşı tarafından araştırma çeşitli boyutlarıyla incelenmiş, kodlama ve temalaştırma adımlarında destek alınmış, bir görüşme birlikte kodlanmıştır. Araştırmacı katılımcılardan elde ettiği veriler neticesinde yaptığı analizleri katılımcılara göndererek aynı zamanda teyit de almıştır. Amaçlı örneklem dahilinde deneyimlenen durumu ve bunların değişkenlik gösteren özelliklerini ortaya koymak bağlamında amaçlı örneklemden faydalanmıştır.[422]

Tez çalışması sürecinde oluşturulan (TİK) tez izleme komitesi, din eğitimi alanında nicel ve nitel araştırmalar konusunda uzman ve oldukça fazla danışmanlıklar yürütmüş olan, tez danışmanı Prof. Dr. Saadettin Özdemir, Türk İslam edebiyatı alanında Doç. Dr. Atila Gökdemir ve Din Psikolojisi alanında Dr. Öğretim üyesi Mustafa Memiş'in yer aldığı TİK komitesi ve iki alan dışı uzman, araştırmanın aşamaları ile ilgili denetleme,[423] tartışma ve önerilerde bulunmuştur. Örneğin araştırmanın öğretmen deneyimleri yanında öğrenci boyutuna yönelik de deneyimlerin neler olduğunun tespiti açısından alan dışı uzmanın tavsiyesi üzerine araştırma öğretmen ve öğrenci deneyimleri açısından iki boyutlu olarak şekillenmiştir.

Araştırma sorularına alan içinden üç alan dışından ise iki uzman görüşü ile son şekli verilmiştir. Bu sorular çerçevesinde çalışmada geçerliliği arttırmak adına, görüşmelerde veri kaybı yaşanmaması ve görüşmelerin ispatının kolaylaştırılması için ses kaydı ve katılımcıların ve öğrenci velilerinin imzalı onayı alınmış ve muhafaza edilmektedir. Son olarak, öğrencilerle yapılan görüşmeler araştırmacı tarafından dikte edilmiş sonra 42 öğrencinin deneyimi MAXQDA analiz programına Excel formatında analiz edilmek üzere yüklenmiştir.

Öğretmenler açısından ise amaçlı örneklem metodu ile seçilen katılımcılardan derinlemesine ve yüz yüze yapılan görüşmelerle toplanmış çıktılar alınarak ön kodlamalar yapılmış en son analizde derinleşmek ve verileri bütüncül bağlamda

---

421 Çelik - Ekşi, *Nitel Desenler: Gömülü Teori*, 161.

422 Yıldırım - Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 264-272.; Merriam, *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*, 221.

423 Çelik - Ekşi, *Nitel Desenler: Gömülü Teori*, 166.

görerek araştırmanın analizinde araştırmacıya kolaylık sağlaması adına MAXQDA'ye yüklenmiştir.[424]

Araştırmanın yöntemi dahilinde literatür tarihine de kısaca yer verilmiştir. Bu kapsamda ulusal ve uluslararası alanda ilk çalışmalar ve DKAB alanındaki çalışmalara yer verilmiştir.

11. ARAŞTIRMAYLA İLGİLİ LİTERATÜR

Düşünsel temeli oldukça uzun bir geçmişe sahip olan İşbirliğine dayalı öğrenme yöntemi bugünkü anlamdaki kuramsal temelleri 'K. Koffka, J. Dewey, K. Lewin, J. Piaget ve L. Vygotsky'nin araştırmalarına dayanmaktadır.[425]

Dünyada 1970'lerden beri yoğun bir ilgi görmekte olan işbirlikli öğrenme Türkiye'de 1990 yılında Açıkgöz tarafından yayımlanan iki araştırma sahadaki ilk çalışmaları oluşturmuştur.[426]

2025 yılı itibariyle ulaştığımız veriler neticesinde Türkiye'de YÖK Tez veri tabanı verilerine göre 83 doktora ve 225 yüksek lisans düzeyinde toplam 308 çalışmanın olduğu görülmüştür. Bu çalışmaların ilki 1995 yılında Açıkgöz danışmanlığında Bilen tarafından yapılan *'İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Müzik Öğretimi ve Güdüsel Süreçler'* üzerindeki olumlu etkilerinin ortaya konulduğu doktora çalışmasıdır. Yüksek Lisans alanındaki çalışma ise aynı yıl yine Açıkgöz danışmanlığında, Erçelebi tarafından yapılan *'Geleneksel Öğretim Yöntemleri ile İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Matematik Öğretimi Üzerindeki Etkileri'*nin ortaya konulduğu çalışma olmuştur.[427]

Çalışma alanımız açısından Özdemir tarafından yapılan ilk araştırma 2011 yılında yayımlanan *'İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersinde Kullanılması'* adlı makaledir. Araştırmada işbirlikli öğrenme yönteminin Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi derslerinde kullanılmasıyla ilgili 4. sınıf ibadet öğrenme alanında

---

424 Kozak, *Bilimsel Araştırma: Tasarım, Yazım ve Yayım Teknikleri*, 124.
425 Etem Yeşilyurt, "İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yöntemi: Tüm Teknikleri Kapsayıcı Bir Derleme Çalışması", *Turkish Studies - Educational Sciences* 14/4 (2019), 1945.
426 Açıkgöz, *İşbirlikli Öğrenme Kuram, Araştırma, Uygulama*, 184.
427 https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp (Erişim: 15.08.2025)

temizlik ünitesinde 6 haftalık ders işlenişinin uygulama adımları verilerek, din eğitim-öğretiminde, öğretmenlerin, bu yöntemi kullanmalarının önü açılmak istenmiştir. [428]

Sümeyra Yılmaz tarafından 2015 yılında *'Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yöntemi'* adlı çalışma ise 4. Sınıf DKAB derslerinde toplam 109 örneklem üzerinden, öğrencilerin Hz Muhammed öğrenme alanını kavramasında 'Karşılıklı sorgulama tekniği uygulaması birlikte soralım birlikte öğrenelim, jigsaw tekniği, birleştirilmiş işbirlikli okuma ve kompozisyon tekniği ve birlikte öğrenme' teknikleri uygulanarak işbirlikli öğrenme yönteminin olumlu etkileri, yöntem uygulanırken dikkat edilmesi gereken hususlar, sınıfların fiziki yapısının yöntemin uygulanmasındaki önemi gibi hususlar ortaya konulmuştur.[429]

Recep Uçar ve Sabri Türkmen tarafından 2015 yılında *'İşbirlikli Öğrenme Yönteminin İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Arapça Dersine Yönelik Tutumlarına ve Başarılarına Olan Etkisi'*nin ortaya konulduğu araştırma makalesinde deney grubunda gerçekleştirilen işbirlikli öğrenme yöntemlerinden birleştirme tekniğinin öğrencilerin Arapça dersine karşı tutumlarında ve başarılarında olumlu etkisinin olduğu tespit edilmiştir.[430]

2018 yılında Mehmet Zeki Aydın tarafından yayımlanan *'Din Öğretiminde Yöntemler'* adlı kitapta işbirlikli öğrenme yöntemine uygulama örnekleri ile yer verilerek öğretmenlere rehberlik sunulduğu görülmüştür.[431]

Bizim araştırmamız ise DKAB derslerinde işbirlikli öğrenme yönteminin 'Tanım, uygulama-uygulamama sebepleri, olumlu-olumsuz yönler ve öneriler' temaları etrafında öğretmen deneyimleri ve 'Tanım, katkı, avantajlar-dezavantajlar, hisler ve öneriler' temaları etrafında öğrenci deneyimleri etrafında şekillenmiştir. Bu deneyimlerin ortaya konulması bağlamında araştırmanın bulgularına geçilmiştir.

---

428 Özdemir, "İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersinde Kullanılması", 145-162.

429 Yılmaz, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yöntemi*, 93-35.

430 Recep Uçar - Sabri Türkmen, "İşbirlikli Öğrenme Yönteminin İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Arapça Dersine Yönelik Tutumlarına ve Başarılarına Olan Etkisi", *Dinbilimleri Journal* 15/3 (01 Kasım 2015), 93-116.

431 Aydın, *Din Öğretiminde Yöntemler*, 193-205.

3. BÖLÜM

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde DKAB öğretmenleri ve ortaokul öğrencilerinden oluşan katılımcıların "İşbirlikli Öğrenme Yöntemi" hakkındaki deneyimlerinden elde edilen verilerin bulgu ve yorumları yer almaktadır. Dört ana soru çerçevesinde elde edilen veriler kodlanarak ayrıntılı analize tabi tutulmuş, bu kodlar tümevarım yöntemiyle belirli temalar altında toplanmıştır.

Verilerin analizi, işbirlikli öğrenme yönteminde öğretmenler ve öğrencilerin birleştikleri temalar; yöntemin öğretmen ve öğrencilerde ifade ettiği tanımı; işbirlikli öğrenme yaklaşımının öğretmenler nezdinde ve öğrenciler nezdinde avantaj-olumlu, dezavantaj-olumsuz yönleri; kubaşık öğrenmenin öğrenciler nezdinde kendilerine katkıları ile öğretmenlerin nazarında işbirliğine dayalı öğrenmenin öğrenciye katkıları uygulama sebeplerinden öğrenci etkisi alt temasında birleşmiştir. Kooperatif öğrenmeye yönelik öğrenci hisleri ile öğretmenlerin olumlu deneyimlerini yansıtan ana temanın alt teması olan olumlu hisler ve olumsuz hislere yönelik deneyimler ortak paydada değerlendirilmiştir. Ayrıca öğretmen ve öğrencilerin yöntem deneyimlerinden sonra önerilerde bulunmaları öneriler temasını oluştururken bu deneyimin de ortak payda da tartışma ve sonuç bölümünde verilmesine olanak sağlamıştır.

Öğretmenlerin öğrencilerden ayrıldığı tema ise işbirlikli öğrenmeyi DKAB öğretmenlerinin uygulama veya uygulamama sebepleridir. Sonuç olarak, dört ana tema öğretmenlerin deneyimlerinden oluşurken altı ana tema ise öğrencilerin deneyimlerinden oluşmuştur. Bu bağlamda Tablo 3'te öğretmen deneyimlerini yansıtan ana temalar yer almaktadır.

Tablo 3. Öğretmen Deneyimlerine Göre Araştırmanın Ana Temaları.

TEMALAR			
1. Tanım	**2.** Uygulama ya da Uygulamama Sebepleri	**3.** Olumlu ya da Olumsuz Deneyimler	**4.** Öneriler

Tablo 3'te araştırma çerçevesinde öğretmen görüşmelerinden elde edilen verilere göre 4 ana temaya ulaşılmıştır. Bu temalar işbirlikli öğrenmenin öğretmenler tarafından DKAB dersi çerçevesinde nasıl tanımlandığı, kubaşarak öğrenmeyi öğretmenlerin uygulama ya da uygulamama sebepleri, işbirliğine dayalı öğrenmeyle ilgili olumlu ya da olumsuz deneyimler ve kooperatif öğrenmeye yönelik öğretmen önerilerinden oluşmaktadır.

Öğrenci deneyimleri perspektifinde oluşan ana temalar ise Tablo 4'tedir.

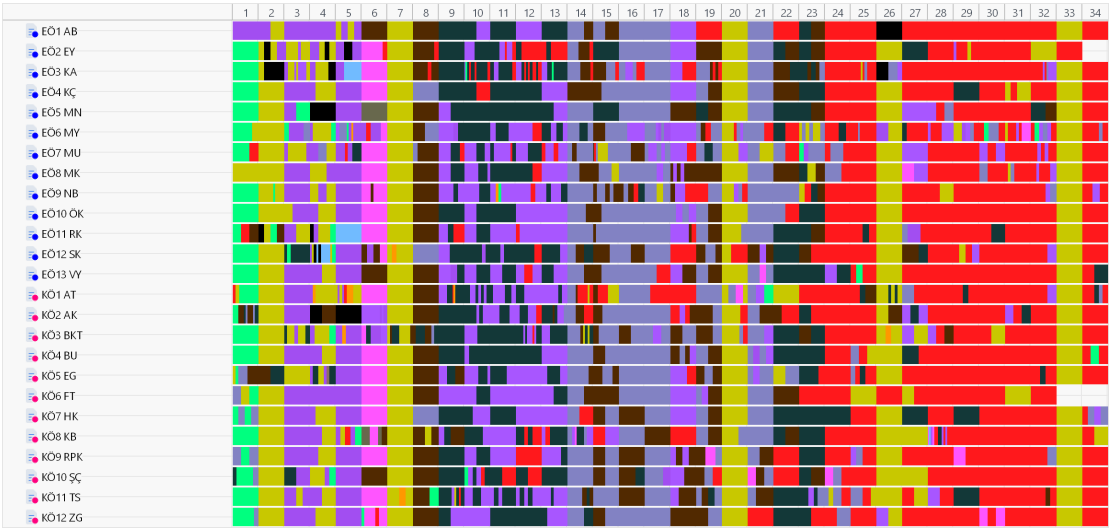
Tablo 4. Öğrenci Deneyimlerine Göre Araştırmanın Ana Temaları.

TEMALAR					
1. Tanım	**2.** Katkı	**3.** Avantajlar	**4.** Dezavantajlar	**5.** Hisler	**6.** Öneriler

Tablo 4'e göre araştırma kapsamında öğrencilere dağıtılan görüşme formlarından elde edilen verilere göre altı ana temaya ulaşılmıştır. Bu temalar işbirlikli öğrenmenin öğrenciler tarafından nasıl tanımlandığı, yöntemin öğrencilere olan katkısı, yöntemin avantajları, öğrenci deneyimlerine göre yöntemin dezavantajları, işbirlikli öğrenme tekniklerine dair öğrenci hisleri ve işbirlikli öğrenmeye yönelik öğrenci önerilerinden oluşmaktadır.

Bu kapsamda öncelikle öğretmen deneyimleri ardından öğrenci deneyimlerine elde edilen bulgular dahilinde yer verilmiştir.

Şekil 5'te 13 erkek, 12 kadın öğretmenle yapılan görüşmeler kapsamında oluşan dört ana temanın 34 paragraftan oluşan kod renklerine göre frekans dağılımları yer almaktadır.



Şekil 5. Metin Karşılaştırma Çizelgesi.

Şekil 5'e göre 25 öğretmenle yapılan derinlemesine görüşmelerden elde edilen veriler neticesinde ana tema renklerine göre dağılımlar gösterilmiştir. Yirmi beş öğretmenin işbirlikli öğrenme yöntemine dair yaptıkları tanımların dağılımı turkuaz renkle gösterilmiştir. DKAB dersi ve işbirlikli öğrenme yöntemi ile DKAB müfredatı dışında işbirlikli öğrenme yöntemini uygulama alanları fıstık yeşili renk dağılımlarındadır. Mor renk dağılımı yöntemi uygulama sebeplerini ifade ederken, siyah renk dağılımı uygulamama sebeplerini yansıtmaktadır. Açık mor renk dağılımı olumlu deneyimleri ifade ederken koyu kahverengi ise olumsuz deneyimlerin dağılımıdır. Kırmızı renk ise öğretmen önerilerdir. EÖ 2 EY adlı öğretmen 34. paragrafta yer alan yönteme dair eğitim verilmesine yönelik soruyu cevapsız bırakırken, KÖ6 FT adlı öğretmen işbirlikli öğrenmenin hangi işlevinin öğrenmeyi gerçekleştirdiği sorusunun cevabı olan 33. paragraftaki soru ile işbirlikli öğrenmeye yönelik eğitim verilmesini gerekli görüp görmeme sorusunun cevabı olan 34. paragraftaki soruya cevap vermek istememiştir.

1. ÖĞRETMEN DENEYİMLERİ

Öğretmen deneyimlerinden elde edilen veriler neticesinde Maxqda analiz programına dikte edilen veriler yüklenmiş ve Şekil 6'da verilen kelime bulutu elde edilmiştir.



Şekil 6. Öğretmen Görüşmeleri Kelime Bulutu.

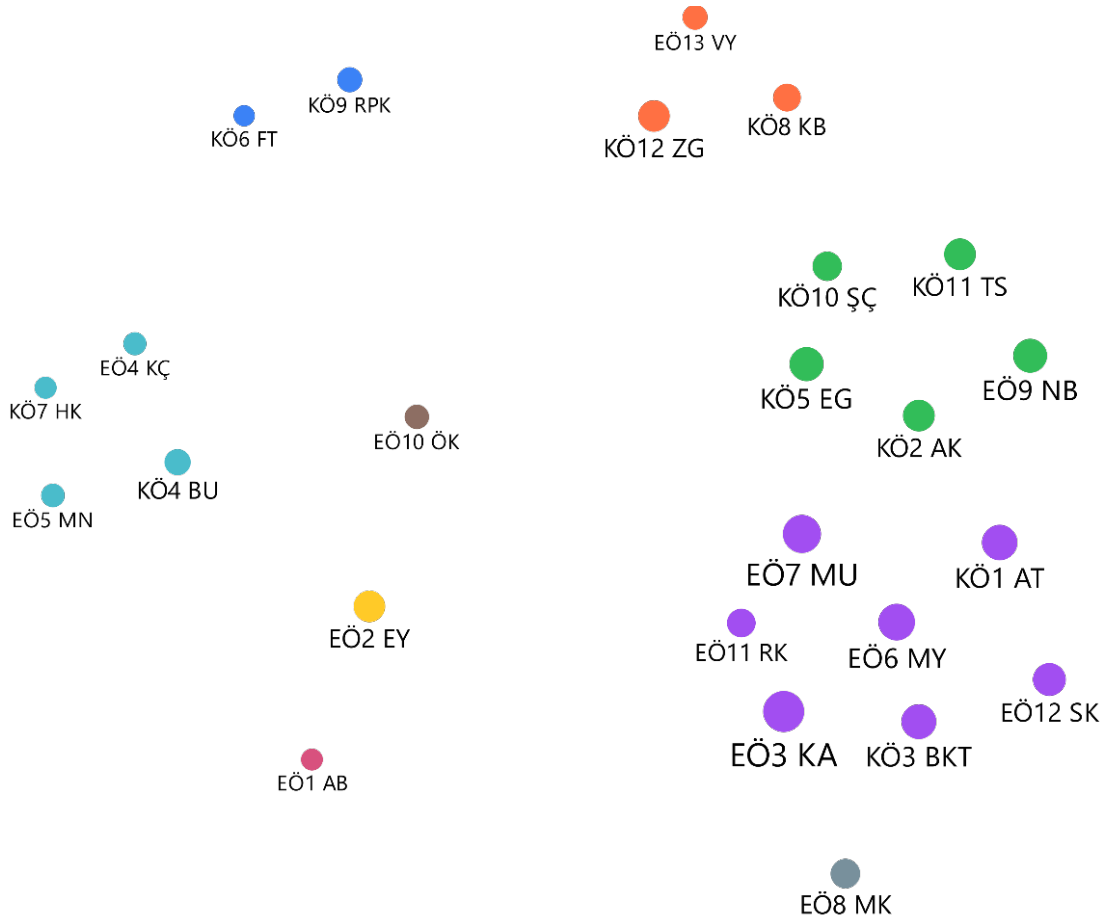
Şekil 6'ya göre öğretmen görüşmelerinden elde edilen bulgular neticesinde Maxqda analiz programı kelime bulutu araştırmada kod ve temaların şekillenmesinde araştırmacıya ipuçları vermiştir. Öğretmenlerin 'işbirlikli öğrenme' vurguları yöntem, öğrenme vurgusu farkındalık, daha ve zor vurgusu diğer yöntemlerle kıyas, birliktelik vurguları beraberlik, olumlu ifadeleri yöntemin olumlu yönleri, sıkıntı, bazen, zaten gibi ifadeler yönteme dair deneyimler, uygun ifadeleri DKAB dersi açısından işlevsellik, bana göre ifadeleri ve düşünüyorum ifadeleri deneyim ve farkındalık, öğrencinin ve aktif ifadeleri öğrenci merkezli anlayış, zaman ifadeleri

zaman yönetimi ile ilgili deneyimleri ifade ettikleri anlaşılarak, bu izdüşümlerinden hareketle oluşan temaların renklerini ifade eden kod bulutu Şekil 7'de verilmiştir.



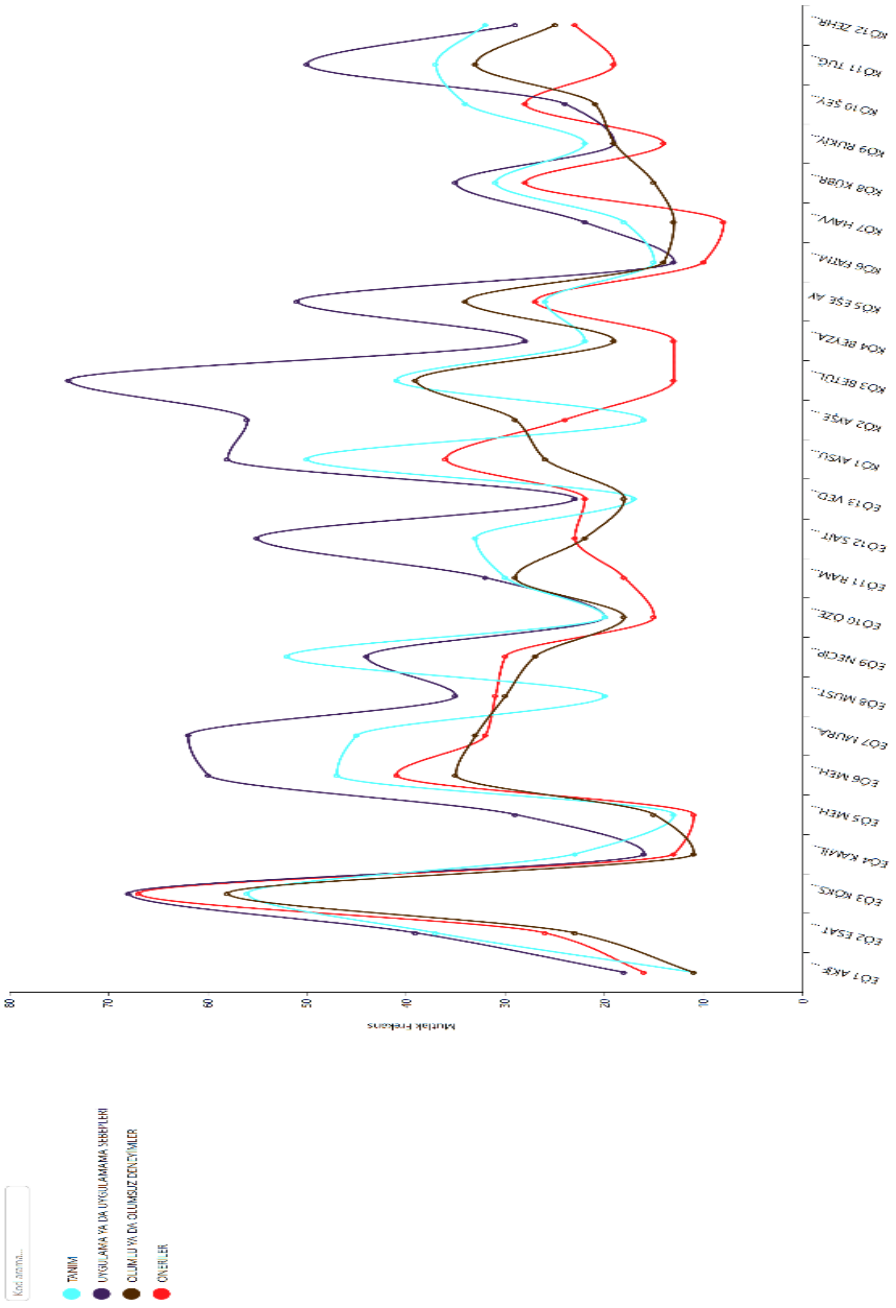
Şekil 7. Öğretmen Görüşmeleri Kod Bulutu.

Şekil 7'ye göre elde edilen kod bulutu kod renklerine göre verilmiş olup siyah renk dışındaki kod renkleri öğretmenlerin olumlu deneyimleri ve yöntemi uygulama sebeplerini göstermektedir. Dolayısıyla kod renklerinin genel itibariyle olumlu deneyimler ve uygulama sebepleri etrafında birleşmiştir. 748 kod işbirlikli öğrenme yöntemine Dair 'Tanım' teması etrafında, 960 kod 'Uygulama ya da Uygulama Sebepleri' teması altında, 615 kod 'Olumlu ya da Olumsuz Deneyimler' teması etrafında, 588 kod ise 'Öneriler' teması etrafında oluşmuştur. Toplamda 4 ana tema etrafında 2911 kod oluşmuştur.



Şekil 8. Maxqda Analiz Programı Russel ve Rao Referansına Göre Öğretmen Deneyimlerinin Belge Haritası.

Şekil 8'den elde edilen belge haritasında 25 öğretmenle yapılan mülakat sonuçlarının birleştikleri kodlamalarda EÖ7 MU, KÖ1 AT, EÖ11 RK, EÖ6 MY, EÖ3 KA, KÖ3 BKT, EÖ12 SK adlı beş erkek iki kadın öğretmenin mor renkle deneyimlerinin birleştiği, EÖ1 AB, EÖ2 EY, EÖ10 ÖK ve EÖ8 MK adlı dört erkek öğretmenin farklı deneyimler ve renklerle diğer öğretmenlerden ayrıldıkları, EÖ13 VY, KÖ12 ZG, KÖ8 KB adlı bir erkek ve üç kadın öğretmenin turuncu renkle deneyimlerde birleştikleri, KÖ6 FT, KÖ9 RPK adlı iki kadın öğretmenin ortak deneyimlerle mavi renkte oldukları, EÖ4 KÇ, KÖ7 HK, EÖ5 MN ve KÖ4 BU iki kadın ve iki erkek öğretmenin ise turkuaz renkle deneyimlerinin birleştiği görüldü.

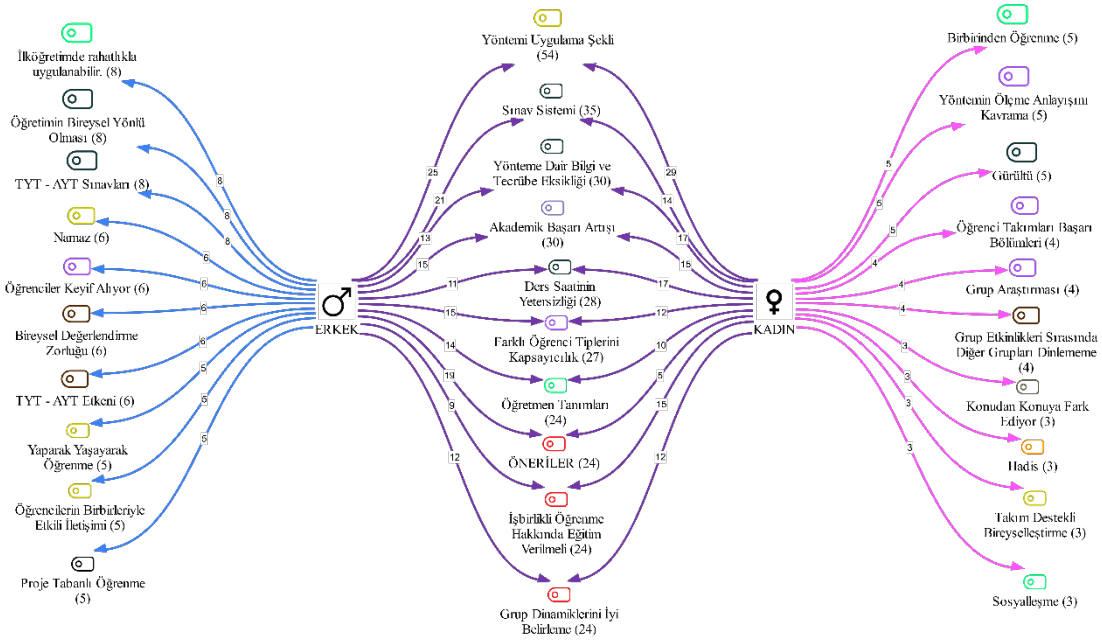


Şekil 9. Kod Trendleri.

Şekil 9'a göre elde edilen kod trendlerine bakıldığında yöntemi uygulama ya da uygulamama sebeplerine ait Tema'nın frekans olarak diğerlerinden fazla olduğu, daha sonra yönteme dair öğretmen önerileri temasının öne çıktığı görülmüştür. Yönteme dair tanımlarının önerileri takip ettiği ardından uygulama ya da uygulamama sebepleri temasının geldiği görülmektedir. EÖ2 EY'nin Tanım,

uygulama ya da uygulamama sebepleri, Olumlu olumsuz yönler ve öneriler temalarında diğer 21 öğretmene göre deneyim açısından ön plana çıktığı görülürken, KÖ3 BKT'nin yöntemi uygulama ya da uygulamama sebeplerine yönelik deneyimlerinin frekans olarak daha ön plana çıktığı görülmektedir. KÖ7 HK'nın ise önerilere dair deneyimlerinin diğer katılımcılara göre frekans olarak düşük olduğu görülmüştür.

- **Öğretmenlerin Cinsiyet Dağılımlarına Göre İşbirlikli Öğrenme Deneyimleri;**



Şekil 10. Öğretmenlerin Cinsiyet Dağılımlarına Göre Deneyimlerinin Ortak ve Ayrılan Yönleri.

Şekil 10'da yer alan iki vaka modeline göre işbirlikli öğrenme yöntemine yönelik öğretmen deneyimlerine göre kadın öğretmenlerin işbirlikli öğrenme yöntemini 'Birbirinden öğrenme ve Sosyalleşme' olarak tanımladıkları görülmüştür.

Uygulama sebebi olarak yöntemin felsefi temelleri altında yer alan öğrenci etkisi alt teması altında 'yöntemin ölçme anlayışını kavrama' kodunun, işbirlikli öğrenme yöntemini mümkün olduğunca uygulama deneyimi olarak öğrenci takımları başarı bölümleri ile grup araştırması kadın öğretmenlerin deneyimlerinde görülmüştür. Öğretmenlerin bildiği tekniklerden takım destekli bireyselleştirmeyi sadece kadın

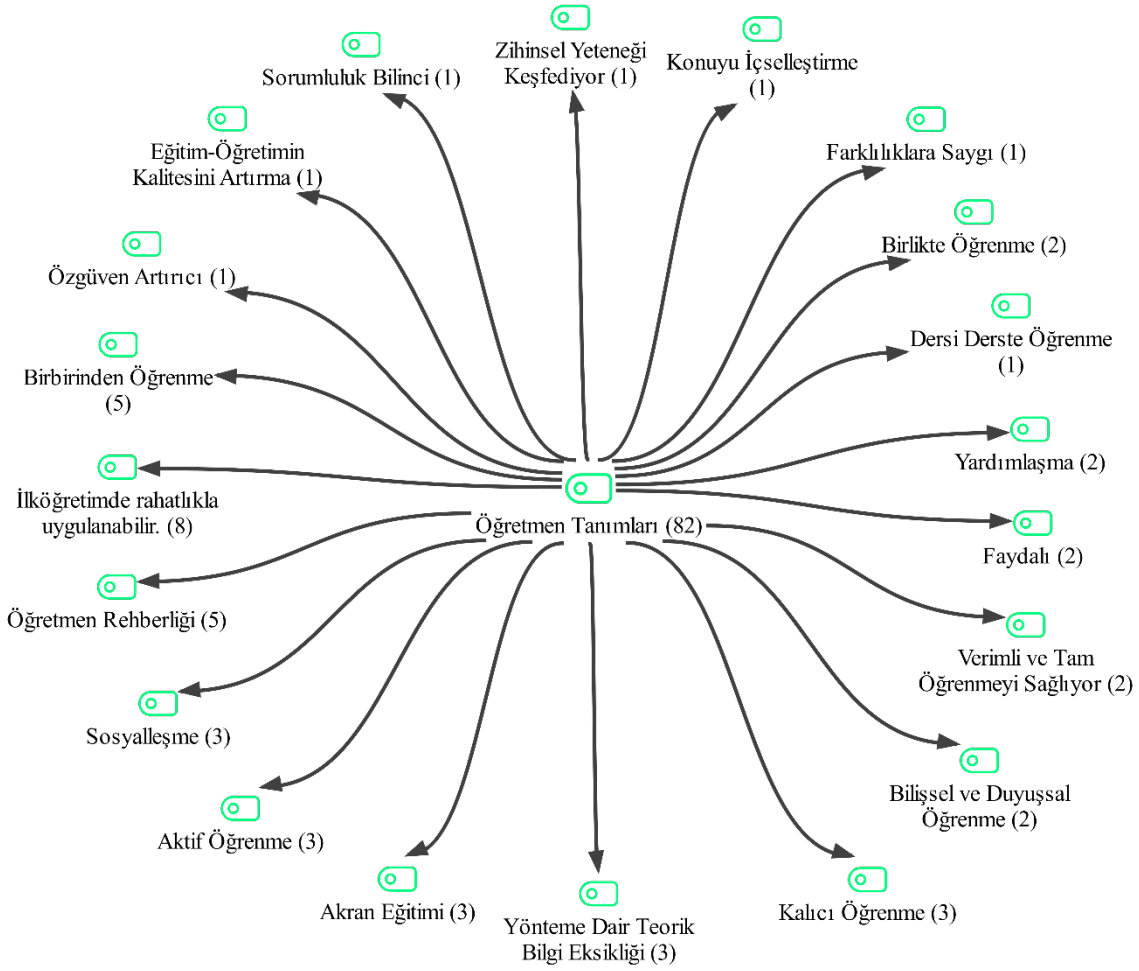
öğretmenlerin bildiği ortaya çıkmıştır. DKAB dersi dışındaki derslerde uygulama deneyimlerinde ise Hadis dersinde sadece bayan öğretmenlerde uygulamanın yapıldığı görülmüştür. Diğer öğretim metotlarıyla kıyas açısından kadın öğretmenlerin konudan konuya fark ediyor şeklindeki cevapları erkek öğretmenlerden ayrılmıştır. Olumsuz deneyimlerinden yöntemin yapısal temelleri içerisinde yer alan gruplar arası çatışma kodunda yer alan grup etkinlikleri sırasında diğer grup üyelerini dinlememe sadece kadın öğretmenlerin deneyimlerinde görülmüştür.

Erkek öğretmenlerin deneyimlerinde Şekil 10'a göre; işbirlikli öğrenme yöntemini 'İlköğretimde Rahatlıkla Uygulanabilen Yöntem' olarak tanımladıkları görülmüştür. Uygulama Sebebi olarak öğrencilerin keyif alması, DKAB dersinde yöntemin kullanıldığı konulardan namaz ünitesinin erkek öğretmenler tarafından tercih edildiği, işbirlikli öğrenmenin öğrenmeyi gerçekleştiren işlevlerinden 'Yaparak-yaşayarak öğrenme ve öğrencilerin birbiriyle etkili iletişimi' kodlarının sadece erkek öğretmenler tarafından deneyimlendiği ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin olumsuz deneyimleri temasının altında ise 'Bireysel Değerlendirmenin Zorluğu ve TYT – AYT Etkeni' kodlarının sadece erkek öğretmenler tarafından deneyimlendiği ortaya çıkmıştır. Uygulamama Sebepleri açısından da 'Öğretimin Bireysel Yönlü Olması, TYT–AYT Sınavları' kodlarında erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerden ayrıldıkları görülmüştür. İşbirlikli öğrenme olarak tanımlanıp farklı bir yöntem olan 'Proje Tabanlı Öğrenme' tanımı ise iki erkek öğretmen tarafından yapıldığı görülmüştür.

İki vaka modelinden elde edilen verilere göre öğretmenlerin tamamının yöntemi uygulama şekli kodunda 54 frekansla bariz olarak birleştikleri görüldü. Yöntemi uygulamama sebebi olarak 'Sınav Sistemi, Yönteme Dair Bilgi ve Tecrübe Eksikliği, Ders Saatinin Yetersizliği', kodları ortak vurgulanmıştır. Öğretmenlerin Yöntem Tanımları, Öğretmenlerin olumlu deneyimlerinden 'Akademik Başarı Artışı', Uygulama Sebepleri teması altında yer alan 'Farklı Öğrenci Tiplerini Kapsayıcılık', Öğretmenlerin yönteme yönelik önerilerinden oluşan görüşleri ve bu çerçevede, 'Grup Dinamiklerini İyi Belirleme, İşbirlikli Öğrenme Hakkında Eğitim Verilmeli' kodlarının her iki öğretmen grubu tarafından en çok ve ortak vurgulanan kodlar olduğu anlaşılmıştır.

1.1. Tanım

‘‘Tanım’’ ana teması altında DKAB öğretmenlerinin sadece işbirlikli öğrenmeye dair bilgileri sorulmamış, araştırmada işbirlikli öğrenme tekniklerinin neler olduğu, yöntemin DKAB derslerinde uygulanabilirliği, öğretmenlerin işbirlikli öğrenme tekniklerinden hangilerini uyguladıkları, diğer öğretim metotları ile işbirlikli öğrenme yönteminin karşılaştırılması, yöntemi derslerde nasıl uyguladıkları üzerinde durulmuş ve bu sorulara dair alt temalar oluşturulmuştur. İşbirlikli öğrenme yönteminin DKAB öğretmenlerine göre tanımının ne olduğu sorusuna verilen cevaplar neticesinde oluşan kodlar Şekil 11’de yer almaktadır. Bu tema yöntem tanımından öte öğretmenlerde deneyimlerinden yola çıkılarak kendilerinde bıraktığı izlenimlerin de cevabını oluşturmaktadır.



Şekil 11. Öğretmen Deneyimlerine Göre İşbirlikli Öğrenme Yöntemi.

Görüşmeler neticesinde öğretmen deneyimlerine bazılarına yer verilecek olursa;

EÖ12 SK; *'Bir de bu grupla ilgili herhalde yöntemle ilgili şunları hatırlıyorum. Öğrencilerin bir yarış havasından daha çok birbirlerine yardımcı olmak birbirlerine tamamlamak ondan sonra öğrenci seçimlerini yaparken heterojen bir grup oluşmasına dikkat etmek ondan sonra öğrencilerin sadece bireysel sorumlulukları olduğu kadar gruba karşı da bir sorumluluğu olduğunu biliyorum. Grup içerisinde herkesin vazifesini yerine getirmesi gerektiğini şeklinde biliyorum.',* EÖ6 MY; *'Şimdi işbirlikli öğrenme yöntemi özellikle ortaokul düzeyleri arasında özellikle ilkokul ortaokul düzeyleri arasında çok rahat uygulanabilecek bir yöntem. Ben şu anda çalıştığım kuruma gelmeden önce ortaokulda görev yaptım yaklaşık mesleğimin 8-9 yılı ortaokullarda geçti ve bu yöntemi ortaokullarda uygulamak çok rahat ve faydalı. Biraz önce konuşmaya başladığımızdan beri herhalde sürekli buna vurgu yapıyorum kesinlikle başarı sağlar kesinlikle başarı sağlar neden başarı sağlar, davranışçı veya klasik yöntemlerle sadece bir kişi anlatıyor bir tarzı anlatıyor bir yöntemi var bir tekniği var. Ama işbirlikli yöntemde yani gruptaki öğrenci sayısınca teknik var yani gruptaki öğrenci sayısınca metot var yani ve aynı zamanda tüm bunları destekleyen üst bir rehber de var, bir öğretmen var. Tüm bunları kontrol edebilen tüm bunları denetleyebilen biri de var. İşbirlikli öğrenme öğretmeni de denetliyor aslında yani sizin yaptığınız belki yani öğretme yanılgıları olabilir yani bu öğretmen yanılgılarının önüne de geçebiliyorsunuz siz bu anlamda.'* EÖ5 MN; *'Birlikten kuvvet doğar diyorum.'* KÖ5 EG; *'Grupla öğretimin bireysel öğretimle desteklendiği tek yöntemdir öncelikle.'* KÖ10 ŞÇ; *'İşbirlikli öğrenme yöntemi öğrenciye daha çok hareket kazandıran daha çok aktifleştiren, öğrenme sürecini öğretmenin rehber olarak oluşturduğu öğrencinin aktif bir öğrenme süreci yaşadığı bir yöntemdir.'* EÖ10 ÖK; *'Öncelikle öğrenciyi öğrenmenin merkezine alan, öğrenme istekliliğini üst seviyelere çıkarmayı başaran, görev verilen tüm öğrencileri aktivite yönüyle güdüleyen bir öğrenme çeşidi diyebilirim.'* KÖ3 BKT; *'Yani küçük gruplar halinde öğrencilerin birbiriyle iletişim halinde olduğu empati kurabildikleri birbirleriyle yardımlaşabildikleri sosyal öğrenmeyi destekleyen bir yöntem olarak görüyoruz.'*

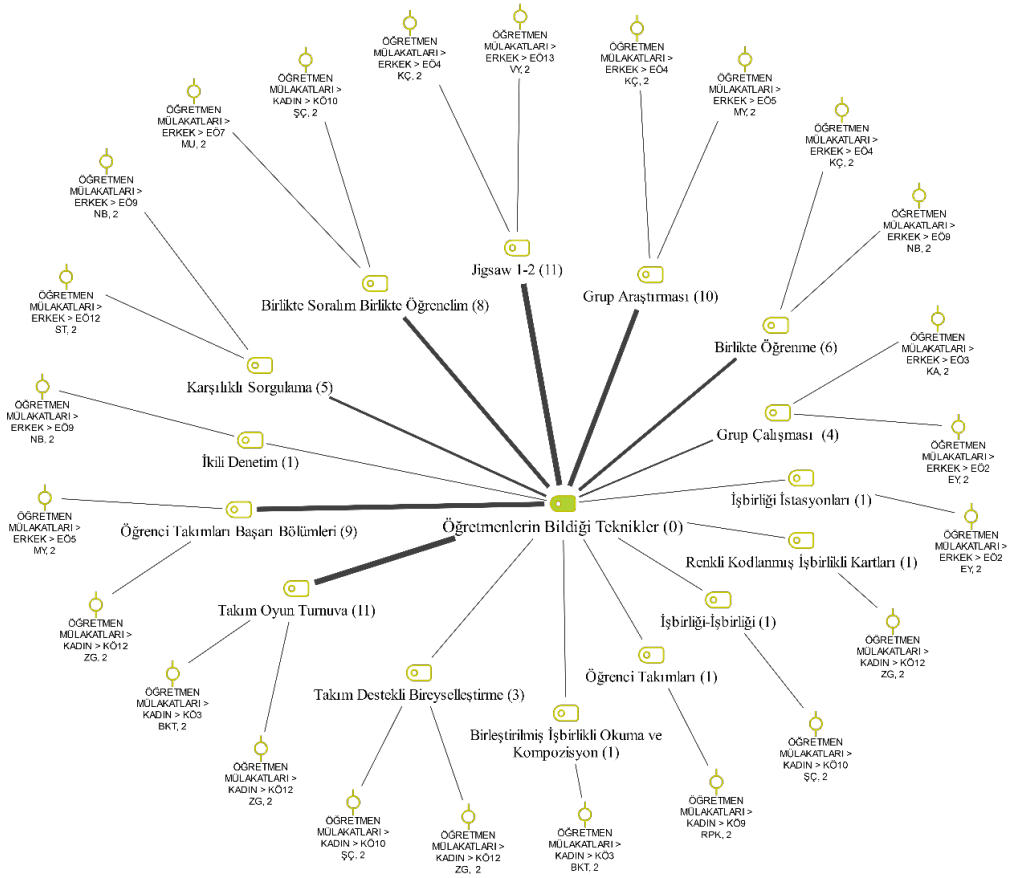
Öğretmen deneyimlerine göre işbirlikli öğrenme-öğretme yöntemi, öğrencilerin bir araya gelerek bilgi ve beceri kazanmalarına, farklı bakış açılarını görebildikleri ve

birlikte problem çözebildikleri bir yaklaşımdır. Bu yöntem, öğrencilerin gruplar halinde çalışmasına ve etkileşimde bulunmasına olanak sağlarken bilişsel, duyuşsal ve sosyal öğrenme ürünleri üzerinde olumlu etkileri gözlemlenmiştir. Öğrencilerin sorumluluk bilinci, öz güven, liderlik ve paylaşma becerilerini geliştirmektedir. Bu yöntemde öğretmenin rehberlik rolü önemlidir; öğrencilere farklı roller vererek İşbirliğini teşvik ederek sınıf ortamını düzenleyebilir.

Öğretmen deneyimlerinden elde edilen verilerden bazıları olduğu gibi verilmiş olup Şekil 12'de yer alan kodlar bu tanımlardan yola çıkılarak oluşturulmuştur.

- **Öğretmenlerin Bildiği İşbirlikli Öğrenme Teknikleri;**

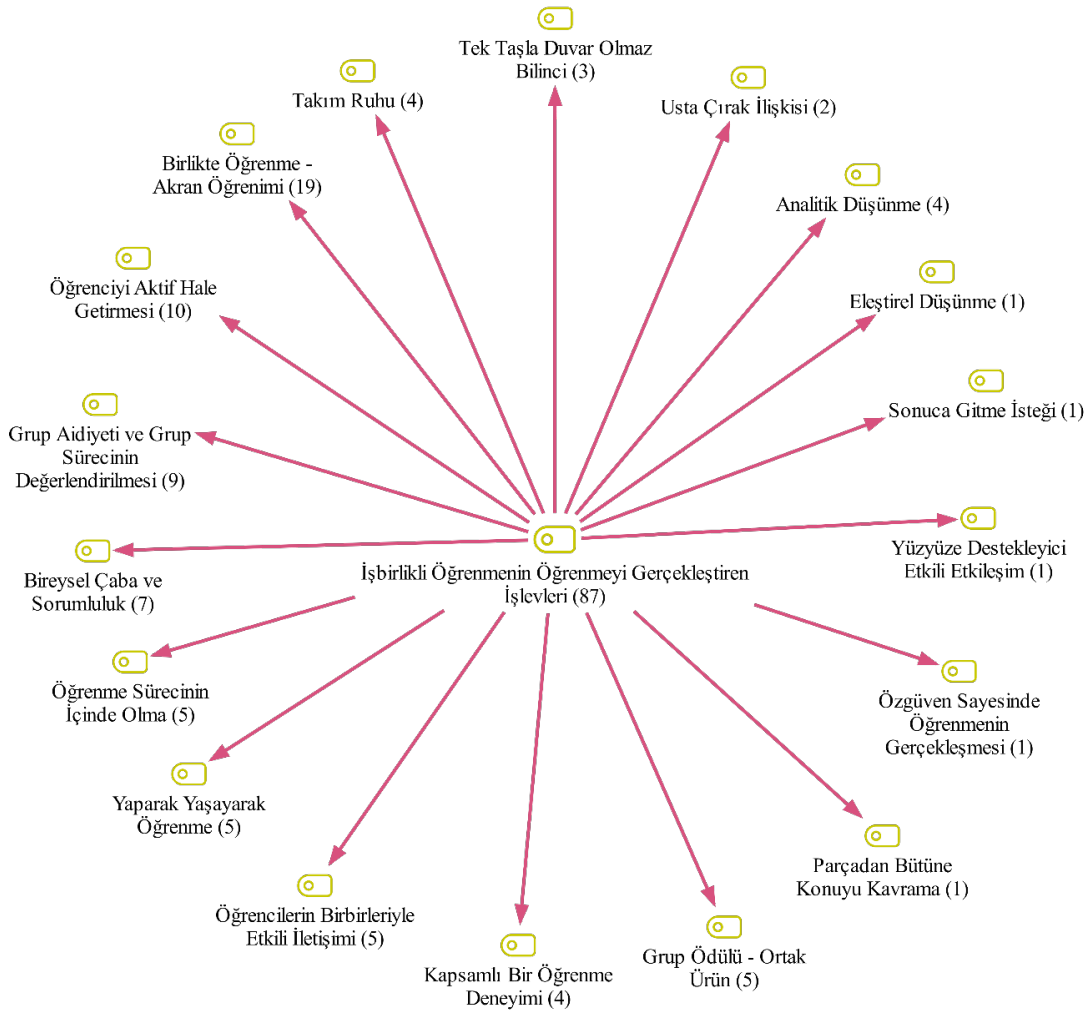
DKAB öğretmenlerinin Şekil 12'de işbirlikli öğrenme tekniklerinden hangilerini bildikleri sorusuna verilen cevaplar neticesinde Kod-Alt Kod Bölümler modeli çerçevesinde oluşan kodlar ve frekansları verilmiştir.



Şekil 12. Öğretmenlerin Bildiği Tekniklerin Frekans Dağılımları.

İşbirlikli öğrenme yönteminin derinlemesine deneyim aşamasına geçilmeden önce öğretmen arkadaşlara bildikleri işbirlikli öğrenme teknikleri sorulmuş olup alınan cevaplara göre Tanım temasının altında öğretmenlerin bildiği teknikler alt temasında öğretmenlerin bildiği teknikler kodu oluşturulmuştur. Kod-Alt Kod-Bölümler Modeline göre hangi öğretmenlerin hangi teknikleri bildikleri frekanslarıyla birlikte Şekil 12'de verilmiştir. Buna göre jigsaw 1-2 ve takım-oyun-turnuva, DKAB öğretmenlerinin en fazla bildikleri tekniklerdir. Bunu sırasıyla grup araştırması, öğrenci takımları başarı bölümleri, birlikte soralım birlikte öğrenelim teknikleri takip etmektedir. Birlikte öğrenme, karşılıklı sorgulama, grup çalışması, işbirliği istasyonları, renkli kodlanmış işbirlikli kartları, işbirliği-işbirliği ve ikili denetim öğretmenlerin bildikleri diğer tekniklerdir. Öğretmenlerin bildikleri tekniklerde ikili denetim, işbirliği-işbirliği, renkli kodlanmış işbirlikli kartları, işbirliği istasyonları, birleştirilmiş işbirlikli okuma ve kompozisyon, en az frekansa sahip tekniklerdir. DKAB öğretmenlerine deneyimlerinden yola çıkılarak işbirlikli öğrenme tekniklerinin öğrenmeyi gerçekleştiren işlevinin ne olduğu sorusuna verilen cevaplar çerçevesinde Şekil 13'te Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli'ne göre kod dağılımları yer almaktadır.

➢ **DKAB Öğretmenlerine Göre İşbirlikli Öğrenme Tekniklerinin Öğrenmeyi Gerçekleştiren İşlevleri;**



Şekil 13. İşbirlikli Öğrenmenin Öğrenmeyi Gerçekleştiren İşlevleri.

Şekil 13'te DKAB Öğretmenlerine *'İşbirlikli öğrenmenin öğrenmeyi gerçekleştiren işlevi nedir?'* şeklinde yöneltilen soruya öğretmenlerden gelen cevapların dağılımları verilmiştir. Buna göre işbirlikli öğrenmenin öğrenmeyi gerçekleştiren unsurları; birlikte öğrenme–akran öğrenimi deneyiminin en fazla vurgulanan frekans olduğu görüldü. Yöntemin öğrenciyi aktif etmesi, grup aidiyeti ve grup sürecinin değerlendirilmesi, bireysel çaba ve sorumluluk, öğrenme sürecinin içinde olma, yaparak yaşayarak öğrenme, öğrencilerin birbirleriyle etkili iletişimi, kapsamlı bir öğrenme deneyimi, grup ödülü- ortak ürün, takım ruhu, tek taşla duvar olmaz bilinci, usta çırak ilişkisi, analitik düşünme en fazla vurgulanan deneyimlerdir.

Bunun yanında eleştirel düşünme, sonuca gitme isteği, yüz yüze destekleyici etkileşim, parçadan bütüne kavrama ve özgüven sayesinde öğrenmenin gerçekleşmesi öğretmen deneyimlerine göre işbirlikli öğrenmenin öğrenmeyi gerçekleştiren işlevlerindendir.

Öğretmenlerin deneyimlerini kendi ifadelerine göre araştırmacının dikkatini çeken diyaloglardan birkaçıyla açılacak olursa; EÖ6 MY; *'Birliktelik, birliktelik. Yani birlikte bir şeyler yapma, birlikte bir şeyler yapma, birlikte öğrenme, bilinmeyen bir şeyi hep birlikte öğrenme öğrenilen bir şeyin eksik taraflarını hep beraber fark etme, daha doğrusu birileri tarafından ve fark etme ve orayı hemen onarma oraya hemen yamama. Ben işbirlikli öğrenme yöntemini hocam bir duvar örgüsüne benzetiyorum aslında. Bir duvar örgüsü, tuğlalar var, tuğlalar var tuğlalar harçlar işte demirler ve siz, tüm bunlar bir araya geliyor tüm bunlar görevlerini yerine getiriyor ve siz bir duvar yapıyorsunuz. Hocam tek bir tuğla duvar olmaz bir tuğla duvar olmaz sadece demirden de duvar olmaz sadece işte kumdan da duvar olmaz. Yani işbirlikli öğrenme bana göre tam bir duvar örgüsü yani sizin sağlam bir duvar icra edebilmeniz için herkes işine düşen o vazifeyi yaptığı zaman işte o sağlam öğrenme ortaya çıkıyor zaten.'*

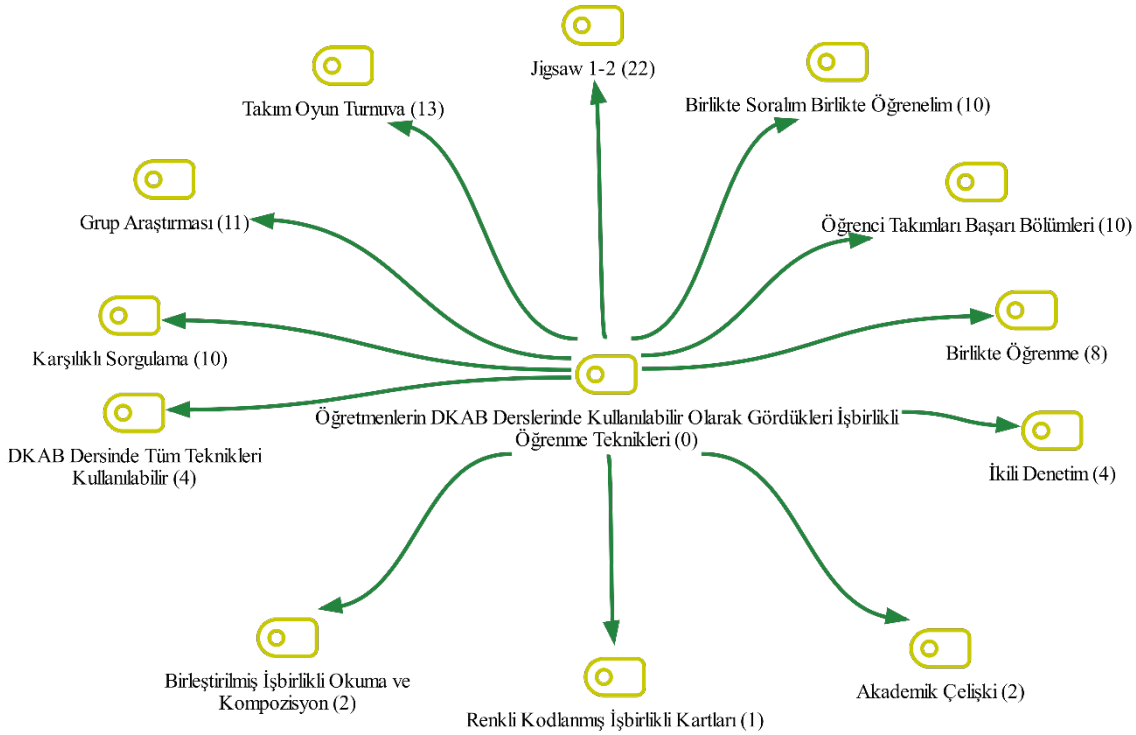
EÖ9 NB; [Katılımcı burada düşündü……] *'Adı üzerinde iş birliği yani öğrencilerin ortamda öğrenmesi bir arada öğrenmesi, öğrenmeyi hem gerçekleştiriyor hem kolaylaştırıyor hem de kalıcı hale getiriyor. Ortak öğrenme akran öğretiminden burada daha çok ön plana çıkıyor. Ben hatırlıyorum mesela öğrencilik yıllarımda biz kendi aramızda gruplar kurardık, İşbirliğine dayalı bir eğitim öğretim, bazı konularda bazı derslerde orada akran değil mesela bizim yaş olarak bizden oldukça üst seviyelerde bir arkadaşımız diyelim aynı sınıftayız ama bizden 5 yaş büyük mesele ama beraber onun liderliğinde ama bizim de katkımız olduğu bir ortamda ortak öğrenebiliyorduk. Yani burada ortak öğrenmeyi bunu kastettim.'* KÖ2 AK; *Hep birlikte olması. Biri diğerinin bilgisinin üzerine yeni bir şey koymuş oluyor hep birlikte olması çok önemli, bir şey yazalım derken her biri farklı bir fikir söylüyorlar o önemli, birinin bilmediğini öteki biliyor biri diğerine anlatıyorlar gelip sana soruyorlar ve sonra devam ediyorlar, yani birbirlerine öğretiyorlar birbirlerine rehberlik ediyorlar yapmaya çalışıyor artık o sırada öğrenmeyi gerçekten sağlıyorlar, akranla birlikte öğrenme çok önemli. Birbirlerine*

benden daha etkililer öğretme konusunda. KÖ3 BKT; *'Çocuğun kendisinin araştırması yani çocuğun özellikle kendinin bunu yapıyor olması bence hani biri tarafından kaba bir tabir olacak ama hani görüşülerek ya da dikte ettirilerek değil de kendisi onu yapması bence en önemli etken öğrenmeyi en çok artıran, burada çocuğun aktif olmasıdır.'* KÖ11 TS; *'Hangi işlevi, öğrenciyi direkt öğrenme ortamının içine alıyor, öğrenciyi direkt aktif hale getiriyor, öğreten öğrenci rolünde oluyor, öğrenen öğrenci eğer sorumluluğunu biliyorsa grup içerisinde onun da tamamen verimli olduğu tamamen öğrenmesini kendisi arkadaşıyla beraber başardığı bir yöntem. Hemen aklıma Kur'an-ı Kerim öğrenen öğrencim geldi mesela arkadaşı teneffüslerde çalıştırmış hadi senin de yetişmen gerekiyor diye onu motivasyonunu arttırmış ve bir şekilde kısa bir sürede Kur'an-ı Kerim'e geçti yani akran öğretimi çok ön planda oluyor.'*

DKAB öğretmenlerinin işbirlikli öğrenmenin öğrenmeyi gerçekleştiren işlevlerine dair verdikleri cevapların sahada yöntemin uygulanma deneyimleri açısından değerlendirildiğinde önemli olduğu görülmüştür. Öğretmenlerle bu kapsamda görüşme derinleştirilerek derslerinde hangi teknikleri uyguladıkları sorusu yöneltilmiştir. Alınan cevaplar çerçevesinde Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli'ne göre Şekil 14'te uygulanan tekniklerin dağılımları yer almaktadır.

- **DKAB Öğretmenlerinin Uyguladığı İşbirlikli Öğrenme Teknikleri;**

Araştırmada DKAB derslerinde işbirlikli öğrenme tekniklerini uygulayan öğretmenlerin daha çok hangi teknikleri uyguladıklarının ortaya konulması ve 'Tanım' ana temasının derinleştirilmesi adına sorulan soruya verilen cevaplar neticesinde oluşan alt tema teknik bilgisinden öte uygulama pratiği açısından da önemli bulgular elde edilmesine imkân vermiştir.



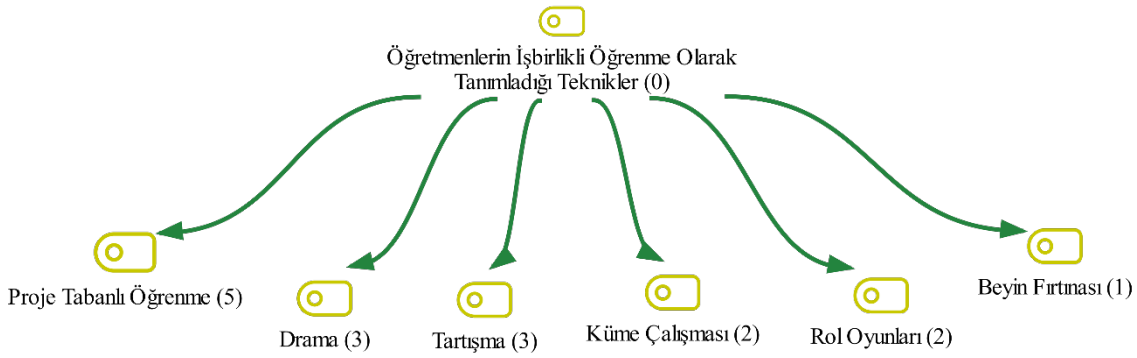
Şekil 14. DKAB Derslerinde Öğretmenlerin Uygulamayı Tercih Ettiği İşbirlikli Öğrenme Teknikleri.

Şekil 14'e göre DKAB öğretmenlerinin DKAB derslerinde uygulamayı tercih ettiği işbirlikli öğrenme tekniklerinin; jigsaw 1-2 tekniği 22 frekansla en fazla olduğu görüldü. Takım oyun turnuva tekniği 13 frekans, grup araştırması 11, karşılıklı sorgulama 10, birlikte soralım birlikte öğrenelim 10, birlikte öğrenme 8, ikili denetim 4, birleştirilmiş işbirlikli okuma ve kompozisyon 2, akademik çelişki 2, renkli kodlanmış işbirlikli kartları 1 ve DKAB derslerinde işbirlikli öğrenme yönteminin tüm teknikleri kullanılabilir diyen öğretmen frekansının 4 olduğu görülmüştür. Dolayısıyla öğretmenlerin teknikleri bilmelerinin yanında DKAB derslerinde uygulanabilir olarak gördükleri tekniklerin bildikleri tekniklerle örtüştüğü görüldü. Öğretmenlerin ikili denetim, iş birliği istasyonları, grup çalışması tekniklerine yönelik herhangi bir deneyim aktarmadıkları görüldü.

Araştırmada görüşmeler esnasında DKAB öğretmenlerinin işbirlikli öğrenme tekniği olarak ifade edilemeyecek bazı öğretim yöntem ve tekniklerini de işbirlikli öğrenme olarak tanımladıkları görüldü. Bu kapsamda hangi tekniklerin işbirlikli

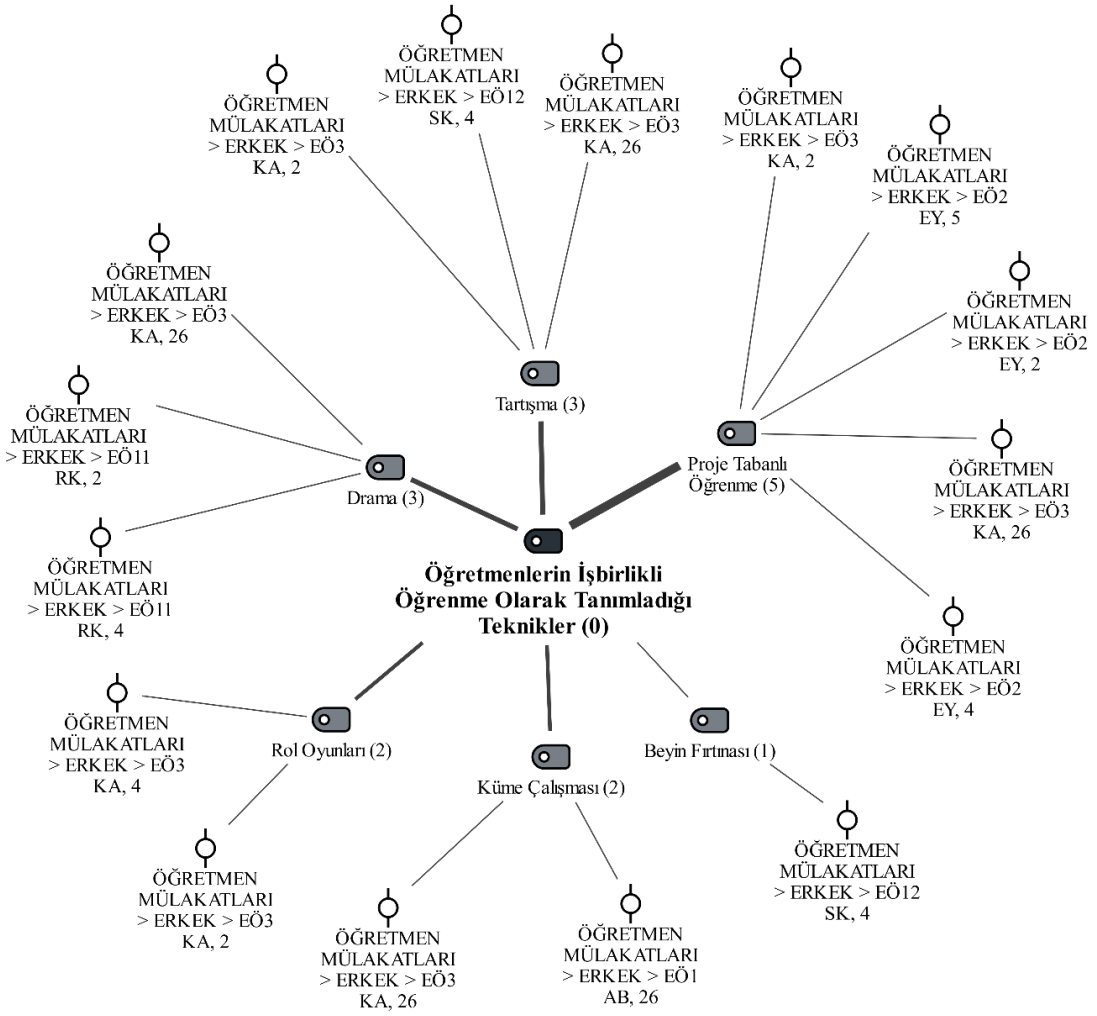
öğrenme ile karıştırıldığı Şekil 15'te, hangi öğretmenlerin böyle bir tanımda bulunduğu ise Şekil 16'da verilmiştir.

- **DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemi Olarak Tanımladığı Öğretim Yöntemleri;**



Şekil 15. Öğretmenlerin İşbirlikli Öğrenme Olarak Tanımladığı Teknikler.

Şekil 15'te DKAB öğretmenlerinin işbirlikli öğrenme olarak tanımladığı teknikler arasında proje tabanlı öğrenme, drama, tartışma, küme çalışması, rol oyunları ve beyin fırtınası bulunmaktadır. Bu yöntemlerin kendi iç dinamiklerinde de İşbirliğine yönelik bazı uygulamalarının olması böyle bir genellemede bulunulmasında etken olduğu düşünülmektedir. Şekil 16'da yer alan Kod-Alt Kod Bölümler Modeli'nde bu tanımların hangi öğretmenler tarafından verildiği yer almaktadır. Çalışmada bu tanımlar yapılırken araştırmacı tarafından nitel araştırmanın ilkesi gereği herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır.

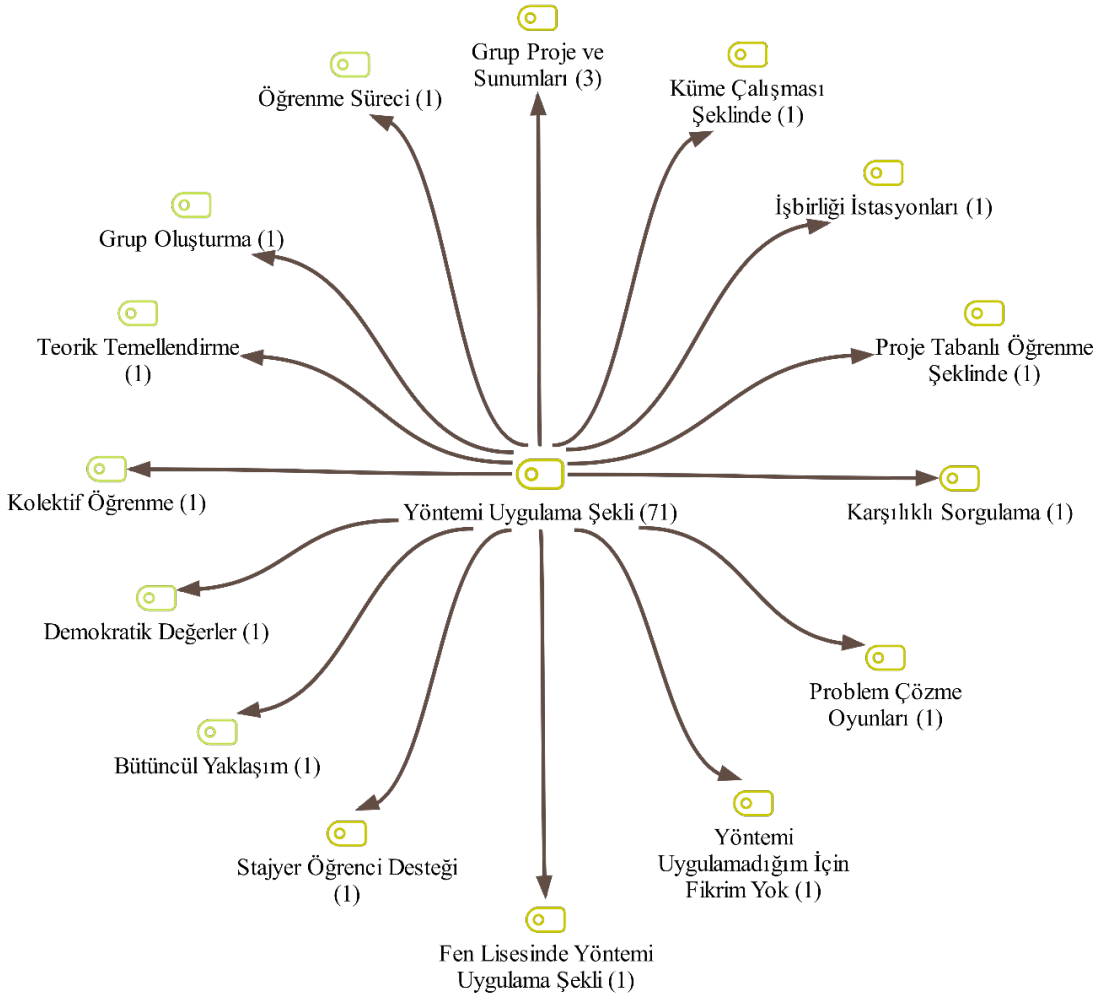


Şekil 16. Öğretmenlerin İşbirlikli Öğrenme Olarak Tanımladığı Tekniklerin Frekans Dağılımları.

Şekil 16 Kod-Alt Kod Bölümler Modeline göre proje tabanlı öğrenmeye işbirlikli öğrenme diyen öğretmenlerin EÖ3 KA ve EÖ2 EY olduğu görüldü. Rol oyunları diyen öğretmenin ise EÖ3 KA olduğu, tartışma diyen öğretmenlerin ise; ise EÖ3 KA ve EÖ12 SK, küme çalışması diyen öğretmenlerin ise EÖ3 KA ve EÖ1 AB, beyin fırtınası diyen öğretmenin ise EÖ12 SK, drama diyen öğretmenlerin ise EÖ3 KA ve EÖ11 RK olduğu görüldü.

Araştırma 'Tanım' teması altında derinleştirilirken DKAB öğretmenlerinin yöntemi nasıl uyguladıkları sorusu yöneltilerek sahaya dair spesifik örnek sunulmak istenmiştir. Bu kapsamda Şekil 17'de yer alan yöntemin uygulama şekline dair Hiyerarşik Kod-Alt Kod Bölümler Modeli verilmiştir.

- **DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Tekniklerini Uygulama Yöntemleri;**



Şekil 17. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Uygulama Şekli.

Şekil 17'de DKAB öğretmenlerinin işbirlikli öğrenme yöntemini uygulama şeklinin nasıl olduğuna yönelik deneyimlerinden elde edilen verilere göre, DKAB Öğretmenleri yöntemi uygularken demokratik değerlere dikkat ederek, bütüncül yaklaşım içerisinde, kolektif öğrenme felsefesini esas alarak, yöntemin teorik temellendirmesini yapıp, grupları oluşturma ve öğrenme sürecine öğrenciyi dahil ederek, grup ve proje sunumları esasına dayalı stajyer öğrenci desteğiyle de yöntemde yaşanan aksaklıkları en aza indirgeyerek uyguladıkları görülmüştür. Öğretmenlerin yöntemi uygulama şekilleri içerisinde küme çalışması şeklinde ve proje tabanlı öğrenme şeklindeki ifadeleri Şekil 15 ve Şekil 16'da yer alan verilerle örtüşmesi açısından dikkati çekmiştir. Bir diğer kod ise yöntemi uygulamak

istemediği için fikir beyan etmek istemeyen öğretmen de yer almaktadır. Bu öğretmenin daha önceki yıllarda yöntemi uyguladığını ifade etmesi görüşmeye devam edilmesinde etkili olmuştur.

EÖ1 AB; *'Problem çözmeye dayalı küçük guruplar oluşturup öğrencilerin birlikte çalışmalarını sağlıyoruz.',* EÖ2 EY; *'Öğrencilere, belirli bir dini konuyu araştırarak sınıfa sunum yapmaları veya grup projeleri hazırlamaları istenebilir.'* EÖ6 MY; *'İşbirlikli yöntemi ile alakalı olarak bizim gerek ortaokul gruplarında gerek lise gruplarında en çok uyguladığımız daha doğrusu en çok yaptığımız uygulama şu şekilde biz öğrencileri gruplara bölüp o grupları bir takım çalışması halinde bir konuyu veya bir konunun alt gruplarını verip o ana alt gruplarına bir şekilde birbirlerine öğretme veya hatta içlerinden birini öğretip diğerlerine akran öğretimi şeklinde öğretme şeklinde uygulamaya çalışıyoruz yine öğrencileri alt gruplara bölüp verdiğimiz bir konuyla alakalı araştırma uzmanlardan o konuyla alakalı araştırma yapma daha sonra edindikleri o verileri sınıf ortamında bizlere aktarma sınıf ortamında bizlere sunma şeklinde özellikle lise gruplarında bunu bu şekilde uygulamaya çalışıyoruz.*

[Soru: Peki Fen Lisesi öğrencileri akademik manada seçilerek geliyor malum, bu öğrencilerin gruplandırmalarını nasıl yapıyorsunuz? Bir problem yaşıyor musunuz ya da gruplandırmada herhangi bir akademik seviye gözetiyor musunuz nasıl oluyor?] *Şunu yapıyoruz aslında, yani Fen Lisesi öğrencileri evet akademik anlamda iyi öğrenciler öncelikle yaptığımız şey öğrencinin ilgisini çekmek yani öğrencinin ilgisini çekme öğrencinin ilgisini çektikten sonra olabildiğince homojen değil de heterojen olmasına dikkat ediyoruz yani gruplar aynı seviyede değil de farklı seviyedeki öğrencileri aynı gruba toplamaya çalışıyoruz ne yapıyoruz yani bir konuda bilgisi olan öğrencinin o konuda daha az bilgisi olan diğer öğrenciye de aynı konuyu öğretebilme potansiyelini burada kullanmaya çalışıyoruz. Özellikle örnek veriyorum inançla alakalı konuları biz öğrencilerimize bu şekilde paylaştırırken olabildiğince grupları heterojen tutmaya gayret gösteriyorum yani heterojen tutuyorum ki gruba ilgisi çok olan veyahut bilgisi fazla olan yada az olan öğrencinin birbirlerine bir şekilde o veriyi o akran öğretimi mi diyelim artık o küçük grupta birbirlerine aktarmalarını sağlamak istiyoruz yani olabildiğince bunu yapıyoruz zorlukla karşılaşıyor muyuz hayır, bugüne kadar yaptığımız bütün çalışmalar bütün*

gruplarda öğrencilerimiz kendilerine ne görev verdiysek yani kendilerine bu anlamda nasıl bir uygulama yapmalarını istediysek yani gruplar heterojen oluşturduğumuz halde hiçbir sıkıntı olmadı hiçbir problem olmadı. Gruplar heterojen şekilde başladı ama bu işin sonucunda bir şekilde homojenleşti yani herkes bir şekilde bizim istediğimiz o bilgi istediğimiz o veriyi edindiler.', KÖ1 AT; '*Bizler bir meslek dersi öğretmeni de olduğumuz için Arapça derslerine de girebiliyoruz. Evet, beşinci sınıf Arapça dersinde kelime ezberleme açısından faydalanıyorum bu yöntemden. Yeni bir kelime grubu öğrendiğimizde bu kelime grubunu öğrencilerimi dörder ya da beşer kişilik gruplara ayırıyorum. Genelde mevcudumuz bu çalıştığımız okulda müsait olduğu için bu sayı yeterli oluyor. Ortalama 5 grup oluşturuyor. Yirmi beşer kişilik bir sınıfta 20 ila 25 kişi arasında sınıflar birlikte öğrenmek için gayet müsait. Çok müsait ortamımız. Öğrencilerimize de örneğin yeni öğrendiğimiz 15 tane kelime varsa onlarla arkadaşlarıyla birlikte bu kelimelerden 5 tanesini yazmalarını ve birlikte öğrenmelerini istiyorum. O 15 kelimeden ve onlar kendi takım isimlerini alıyorlar ve kartlarının üzerine kendi takım isimlerini de yazıyorlar bu esnada. Her takımın bir ismi var. Onlar kendi dünyalarından artık çizgi filmlerden ben o konuya karışmıyorum. Çocukların eğlencesine bırakıyorum. Orada bir yönlendirme yapmıyorum. İstedikleri ismi yazıyorlar o karta o grubun ismi o, sonrasında bizim her grupta öncelikle herkese söz hakkı düşüyor. Birinci öğrenci takım lideri olan birinci öğrencimiz. Elindeki kartı alaraktan karşı takımdaki ikinci takımdaki öğrencinin takım liderine soruyu soruyor, o takım lideri önce biraz düşündükten sonra grup arkadaşlarıyla da konuştuktan sonra o cevabı veriyor bize. Sonrasında eğer kelimenin doğru cevabını bildiyse o kartı o kazanıyor. Yani bu takımdaki a takımının kartını o almış oluyor. Kazandıkları kartları ayrı bir çektiriyorlar. Öğrenciler kendi yazdıkları kartları ayrı kalıyor. Bu şekilde birinci tur dönüyoruz. Her grup birbirine soruyor, ikinci kişi ikinci gruptaki kişi, diğer üçüncü gruba o dördüncü gruba o da beşinci gruba soruyor. Sonraki dönmede takım lideri değişiyor. Artık başka bir arkadaşımız takım lideri oluyor. Evet o tekrardan ve ikinci gruptan başlayaraktan soruları ya da sorusunu soruyor ve böylece kelimeleri birlikte tekrar etmiş oluyoruz. Sınıfça işin sonunda en fazla kelime kartı kazanan takım karşıt gruplardan kelime kartı toparlayan takım grubun birincisi oluyor. Fakat burada biz ben daha çok hani öğrencilerde öğrenmeyi ödül olarak gördüğüm için. Her zaman*

bir ödül maddi bir ödül yapmıyorum. Öğrencilerime burada, onlar da bunun farkındalar. Biz bunu çünkü kelime öğrenmek için oynuyoruz. Bu oyunumuzu her zaman bunun maddi bir ödülü olmuyor. Bazen ne yapıyoruz işte teneffüste birlikte bahçede oyun oynuyoruz. Sonucunda o noktada da beşinci sınıflarda özellikle herhangi bir kıskançlık veyahut birbirine karşı yanlış bir söz durumu olmuyor.

[Soru: Üst sınıflarda herhangi bir sıkıntı yaşanıyor mu?] *Örneğin altıncı sınıflarda Peygamberimizin Hayatı dersinde buna benzer bir uygulama yapıyoruz. Genelde ben bu uygulamaları ünite sonunda ya da belli bir konu bittiğinde yapıyorum. Orada da kendim soru hazırlıyorum. 15-20 tane kendim soru hazırlıyorum yine grupları oluşturuyoruz. Bu esnada yine kendi isimlerini alıyor. Gruplarımız, gruplarımızın heterojen olmasına dikkat ediyoruz. Böyle durumlarda zaten aksi takdirde hemen tabii altıncı sınıfa gelen bir çocuk rekabetçi de oluyor. Biraz daha fazla 2 tane çok çalışkan arkadaşı bir gruptaysa diğerlerini bu mutsuz ediyor. Bundan dolayı buna özen göstermek gerekiyor. Şu da yine karşılaştığımız bir durum. Kız çocuklarında özellikle işte ayrılmama durumu var. Arkadaşından işte onlar diyor ki işte hocam. Biz üçümüz bir grup olalım ne olur hocam ne olur hocam biraz bu bizim vaktimizi alıyor. Çocukları bu konuda ikna etmek için zaman harcıyoruz. Sonrasında biz bunu oluşturduğumuzda dediğiniz gibi. Onlarda rekabetçilik çok fazla. Onlara soruları yönelttiğimizde bir de takım turnuva tekniği şeklinde soruları sorduğumuzda grupla birlikte düşünüp cevapları veriyorlar. Onlarda da biz kutu baskete oynadık. Bu sene sıklıkla kendi yaptığımız işte kutumuz var. O da el yapımı. Evet, o gün size bahsetmiştim. Seminerde de geri dönüşüm kağıtlarından yaptığımız topumuz var. O topumuz da soruyu bilen öğrencimiz bir de kart çekiyor. 10 puanlık ve 20 puanlık yazıyor kartların üzerinde eğer 10 puanlık kartı çektiyse basketi attığında artı 10 puan alıyor. 10 puan soruyu bildiği için 10 puanda basketten. Eğer ki 20 puanlık kart çektiyse de 30 puan almış oluyor. Basketi atamamış olsa da sadece 10 puanıyla takımına kazandırdığı puanı 10 puan olmuş oluyor. Hem fiziksel hem de bilişsel gelişimleri oldukça eğleniyoruz. Bunu yaparken ama bazı öğrencilerde işte dedim. Es kaza 2 çalışkan öğrenci bir gruba denk geldiyse. O zaman diğer öğrenciler de böyle bir somurtma zaten böyle olacağı belliydi gibi sözler duyabiliyoruz.*

[Okulun kız imam hatip olması dolayısıyla, cinsiyet manasında bir heterojenlik sağlanamıyor dediniz bunun dışında heterojenlik açısından başka sorunlar var mı?]

Okul kızlardan oluşmasına rağmen kızlar arkadaşlarından ayrılmıyor. Daha önce ben karma okullarda da çalıştım. Orada hiçbir erkek öğrenciden ben duymadım yani hani işte ben hocam bu arkadaşla oturmak istiyorum. Oraya oturmam veyahut da bu grupta öyle bir şey görmedim erkek öğrencilerde, ama çok kısa süre çalıştığından 5 yıl kadar bir karma okulda çalıştım. Bu kız öğrencilerimizde bizim her yaş grubunda bunu yaşıyoruz. Biz birlikte sıra arkadaşını aynı takımda olmak istiyor ya da okula yazıldı. Diyelim ki 4 yıl o arkadaşın aynı sırada olmak istiyor. Bu bizim normal durumlarda da sınıf öğretmenliği sırasında da yaşadığımız bir sıkıntı.' , KÖ3 BKT; *'Basit olarak söyleyeyim, hani konu olarak değil de Allah'ın evrende yarattığı güzel işte yiyecekler, içecekler ve hazır vesaire konusunda hazırlıyorken öğrencilerden işte farklı farklı meyveler getirip öyle söyleyeyim, yani farklı farklı meyveler getiriyorlar onu o an işte gruplara bölüp karmaşık olmasına, işte heterojen olmasına özellikle dikkat ederek ayırdığın da onların güzel bir meyve tabağı ya da işte buna bir başlık bulacak, meyve tabağına bir isim koyacak işte burada ne anlatmak istediği vesaire bunları çocuk işte Allah'la dinle bağdaştırarak bunu mesela beşlerde yaptığımda çok güzel dönütler aldım. Çok güzel işte. Hani çocuk o görsel şöleni görüyor. Farklı renklerin ne kadar hani farklı tatların olduğunu görüyor. Mesela ben uyguladığım şeylerden bir tanesi bu işlerde, bunu çok da severek yapıyorlar. Sonrasında yemek işte ya da onlara küçük bir ödül işte biz kaşe olarak. Çünkü yiyecekler zararlı olabiliyor ya da aile hani alerjisi olabiliyor. O konuda işte kaşedir başka şeylerdir. Küçük ödüllerle ödüllendirdiği öğrenci diyor ki, evet ya o ders artık aklında hep, hocam bir daha yapalım mı? Hani bir daha meyve getirelim mi yani aslında aklında ha dinlerse aslında sıkıcı bir ders değil ben onu tahtada. İşte bak, Allah şu meyveyi çok güzel yaratmıştı işte muz çok güzel bir faydalı bir yiyecektir. Ne kadar anlatırsam anlatayım ama o orada gördüğünde daha kalıcı olduğunu düşünüyorum. Ama tabii ortam önemli dediğim mesela sorularınızı da ya da ileride hani şöyle söyleyeyim, desteğe ihtiyacımız var yani aslında orada ya yanına bir yardımcı stajyer öğretmenlerimiz geldiğinde aslında ama çok güzel yapıyoruz. Yani ben onlar varken çok güzel etkinlikler yapıyorum çünkü onlar bana destek oluyorlar işte. Grupların başında gezmede olsun bireysel olarak değerlendirmede paylaştırıyoruz. Bak sen bu grubun başındasın, herkes dahil oluyor mu? Dahil olmayan var mı? Çünkü onu kontrolü biraz zor olabiliyor. Yani kalabalık*

gruplarda öyle söyleyeyim. Yani öğrenci mevcudu kalabalık olduğunda bu yöntemin uygulanabilirliği biraz daha sıkıntı doğurur. Ben önceki yıllarda. Bunu yapıyordum ama açıkçası bu yıl sınıfımız 44 kişi ben bu grupta yapamadım. Evet yani bu yıl yapamadım. Öyle söyleyeyim ama önceki yıllarda her yıl yaptığım düzenli bir şekilde çok da verimli bir şekilde karşıma çıktı. Mesela kompozisyonu bu yıl yapamadım. Şu an için öyle söyleyeyim. Çünkü o ortamı oluşturmak ciddi anlamda zor. Zaman istiyor, sıraları ayarlıyorsun. Sınıf içerisi küçük olduğu için sıkıntılar yaşanıyor. Yani o konuda ciddi ciddi sıkıntılar yaşanıyor ya da heterojen bir grup işte. Yani karmaşık bir duruş oluşturmaya çalışırken o onunla o onunla derken yani farklı şey istemeyen kişiler olabiliyor. Grup oluşturmak da zorlaşıyor. Açıkçası ciddi ciddi yani. Kız erkek dengesi sağlanmıyor. Bu yıl yapamadım açıkçası birçok etkinlik böyle kenarda kaldı.

[Araştırmacı: Anladım hocam] KÖ3 BKT deneyimini aktarmaya devam etti; *Şimdi yenilerde mesela birkaç yıl önce gelmiştim. Ben bu okula 7 yıl önceki öğrencilerimle yaptığım etkinlikleri o grup çalışmalarını işte sundukları dediğim gibi bir başlık atıyor işte. Şey yapıyor, hepsi bir çalışma hazırlayıp kıyafetlerine kadar hazırlayıp geliyorlar. Onu orada bütünleştirip sunmaları şu an yapamıyorum. Mesela öyle söyleyeyim mesela yenilerde özellikle sekize gidiyorum. Sekizlerde zaten mümkün değil. Hani sınav odaklı olduğu için bir yetiştirme telaşımız var. Onlarda zaten ekstra bir şey yapamıyoruz ama yenilerde ve işlerde de bu sıkıntıya girmiş durumda. Evet hocam, buraya dair öyle söyleyeyim.'*

Katılımcı öğretmenlerin büyük çoğunluğu, işbirlikli öğrenme yöntemini derslerinde aktif olarak kullandıklarını belirtmiştir. Uygulamalar arasında grup projeleri, sunumlar, akran öğretimi ve oyun temelli etkinlikler öne çıkmaktadır. Erkek öğretmenlerden biri bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: *"Problem çözmeye dayalı küçük gruplar oluşturup öğrencilerin birlikte çalışmalarını sağlıyoruz."* (EÖ1 AB), benzer şekilde, öğrencilerin belirli bir dini konuyu araştırarak sınıfa sunum yapmaları ya da grup projeleri hazırlamaları da yaygın bir uygulamadır: *"Öğrencilere, belirli bir dini konuyu araştırarak sınıfa sunum yapmaları veya grup projeleri hazırlamaları istenebilir."* (EÖ2 EY), Kadın öğretmenlerden biri ise Arapça dersinde kelime öğretimini oyunlaştırarak işbirlikli öğrenmeye dönüştürdüğünü belirtmiştir: *"Yeni öğrendiğimiz 15 tane kelime varsa, öğrencilerden bu kelimelerden 5 tanesini yazmalarını ve birlikte öğrenmelerini istiyorum. Her*

takımın bir ismi var, kendi dünyalarından seçiyorlar." (KÖ1 AT), Bazı öğretmenler, görsel ve duyusal materyallerle desteklenen etkinliklerin öğrencilerde kalıcı öğrenme sağladığını vurgulamıştır: *"Farklı meyveler getiriyorlar, onları gruplara ayırıyoruz. Sonra o meyve tabağına bir isim buluyorlar. Allah'ın yarattığı çeşitliliği bu şekilde anlamlandırıyorlar."* (KÖ3 BKT), Öğretmenlerin çoğu, grupları oluştururken heterojen yapıya dikkat ettiklerini belirtmiştir. Bu sayede bilgi düzeyi yüksek öğrencilerin diğerlerine destek olması hedeflenmektedir*: "Fen Lisesi öğrencileriyle çalışırken grupları heterojen tutmaya gayret gösteriyorum. Bilgisi fazla olan öğrencinin diğerlerine öğretmesini sağlıyoruz."* (EÖ6 MY), Ancak bazı öğretmenler, özellikle kız öğrencilerde arkadaşlık bağlarının grup yapısını etkilediğini ve heterojenlik sağlamada zorluk yaşandığını ifade etmiştir: *"Kız çocuklarında özellikle ayrılmama durumu var. 'Hocam biz üçümüz bir grup olalım' gibi taleplerle karşılaşıyoruz."* (KÖ1 AT) Bu durumun, grup içi etkileşimi ve öğrenme sürecini zaman zaman olumsuz etkilediği belirtilmiştir.

İşbirlikli öğrenmenin uygulanabilirliği, sınıf mevcudu ve fiziksel ortamla doğrudan ilişkilidir. Kalabalık sınıflarda etkinliklerin uygulanması zorlaşmaktadır: *"Bu yıl sınıfımız 44 kişi, bu grupta yapamadım. Önceki yıllarda düzenli yapıyordum ama ortamı oluşturmak ciddi anlamda zor."* (KÖ3 BKT); aynı öğretmen, yardımcı öğretmenlerin varlığının uygulamaları kolaylaştırdığını belirtmiştir: "Stajyer öğretmenler geldiğinde çok güzel etkinlikler yapıyoruz. Grupların başında gezmede ve değerlendirmede destek oluyorlar." (KÖ3 BKT), Ayrıca, sınav odaklılık nedeniyle özellikle üst sınıflarda işbirlikli öğrenmeye yeterince zaman ayrılamadığı ifade edilmiştir.

Öğrencilerin işbirlikli öğrenmeye yönelik tutumları genellikle olumlu olmakla birlikte, bazı sınıf düzeylerinde rekabetin olumsuz etkileri gözlemlenmiştir: "Altıncı sınıfa gelen bir çocuk rekabetçi oluyor. İki çalışkan öğrenci bir gruptaysa diğerlerini mutsuz edebiliyor." (KÖ1 AT) Öğrencilerin öğrenmeyi oyun olarak görmeleri, motivasyonu artıran bir unsur olarak değerlendirilmiştir: *"Öğrenciler kelime öğrenimini eğlenceli bir yarışma olarak algılıyor. Bu da motivasyonu artırıyor."* (KÖ1 AT) Özellikle görsel, fiziksel ve oyunlaştırılmış etkinliklerin öğrencilerde kalıcılığı artırdığı ve derse olan ilgiyi yükselttiği vurgulanmıştır.

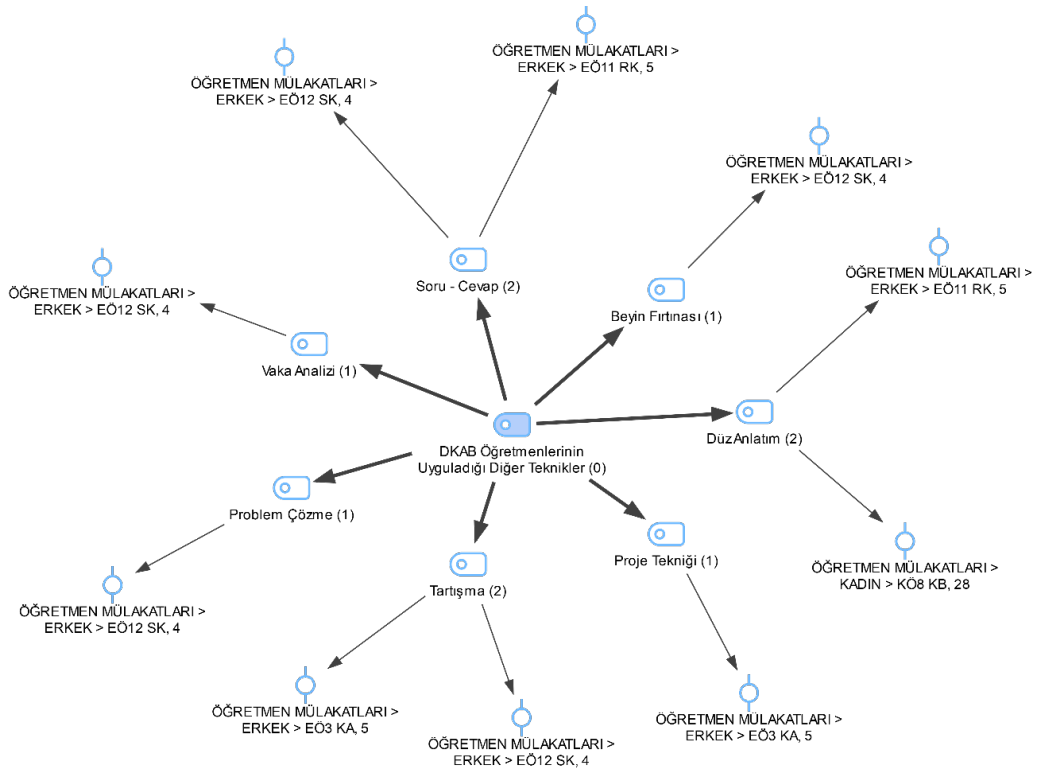
Bu bulgular, DKAB öğretmenlerinin işbirlikli öğrenme yöntemini pedagojik amaçlarla etkili biçimde kullandıklarını, ancak uygulamada çeşitli yapısal ve sosyo-duygusal engellerle karşılaştıklarını göstermektedir.

DKAB öğretmenlerinin yöntemi uygulama şekillerinden örneğin Fen Lisesinde ya da Proje İhl'de veya akademik beklentinin yüksek olduğu bir ortaokulda örneklere yer verilerek sahaya deneyimlerin derinlemesine aktarılması düşünülmüştür.

Tanım temasının altında öğretmenlerin DKAB derslerinde uyguladıkları diğer tekniklerin neler olduğu ortaya konulmuştur. Bu kapsamda Şekil 18'de Kod-Alt Kod Bölümler Modeli verilmiştir.

- **DKAB Öğretmenlerinin Derslerinde Uyguladıkları Diğer Öğretim Yöntemleri;**

DKAB öğretmenlerinin uyguladıklarını ifade ettikleri diğer öğretim yöntemleri Kod Alt-Kod Bölümler Modeli EÖ3 KA, EÖ11 RK, EÖ12 SK ve KÖ8 KB'nin deneyimleri çerçevesinde şekillenmiştir.

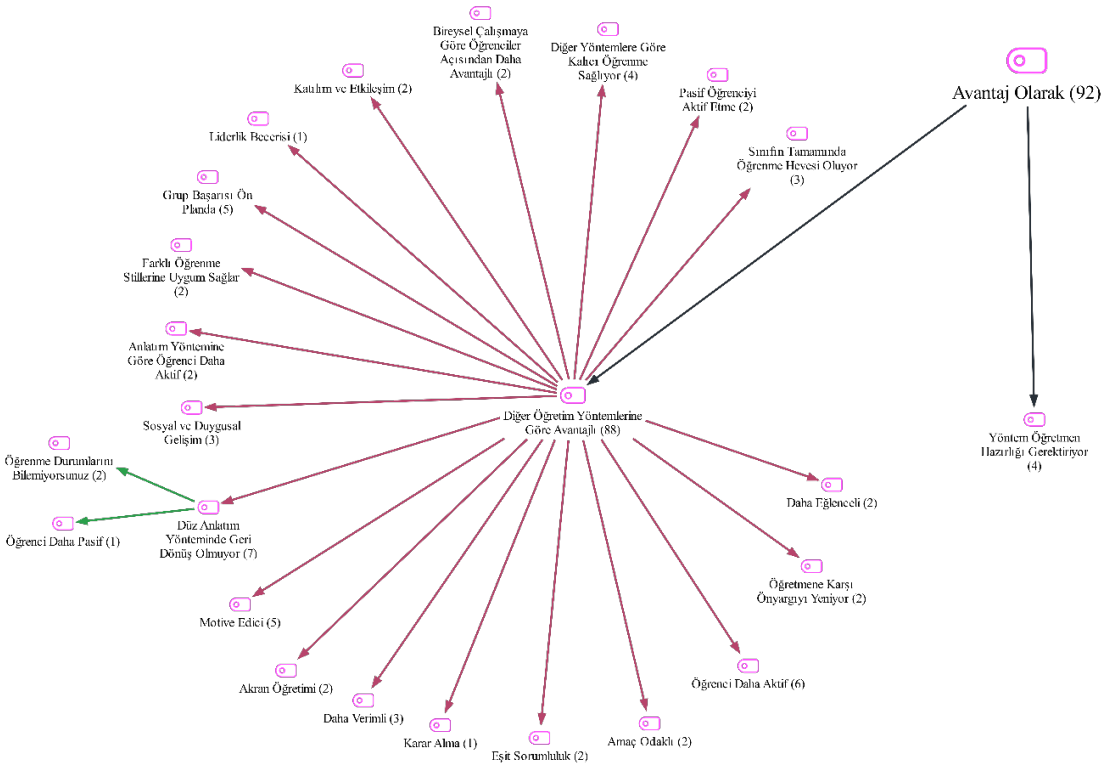


Şekil 18. DKAB Öğretmenlerinin Uyguladığı Diğer Öğretim Yöntem ve Teknikleri.

Şekil 18'e göre DKAB öğretmenleri işbirlikli öğrenme dışında düz anlatım, tartışma, soru-cevap, proje, problem çözme, vaka analizi ve beyin fırtınası tekniklerini derslerinde uygulamaktadırlar.

DKAB öğretmenlerine uyguladıkları diğer öğretim metotlarına kıyasla işbirlikli öğrenme hakkında neler söylersiniz sorusu kapsamında verilen cevaplar neticesinde Şekil 19'da verilen 'Diğer öğretim yöntemlerine göre avantaj' olarak görülen alt tema ortaya çıkmıştır.

➢ **DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Diğer Öğretim Yöntemlerine Göre Avantajlı Gördükleri Deneyimler;**



Şekil 19. Diğer Öğretim Metotlarıyla Kıyas Açısından Öğretmenlerin İşbirlikli Öğrenme Yönteminde Avantaj Olarak Gördüğü Deneyimler.

DKAB öğretmenleri diğer öğretim metotlarıyla kıyas yönüyle işbirlikli öğrenme yöntemini değerlendirmeleri istendiğinde 88 defa avantajlarına 10 defa dezavantajlarına 4 defa da kıyaslama yapmanın doğru olmayacağına yönelik deneyimlerinden bahsetmişlerdir. Bu duruma göre öğretmenlerin avantaj olarak gördüğü durumlara bakılacak olursa; daha eğlenceli olması, öğretmene karşı ön yargıyı kırması, öğrencinin daha aktif olmasını, amaç odaklılık, eşit sorumluluk ve karar alma becerileri, daha verimli olma, akran öğretimi, motive edici olması, düz anlatımda geri dönüş olmaması bu bağlamda öğrenme durumlarının düz anlatımda bilinememesi ve öğrencinin düz anlatımda daha pasif olması, sosyal ve duygusal gelişim, yöntemin farklı öğrenme stillerine uyum sağlaması, grup başarısının ön planda olması, liderlik becerilerini geliştirmesi, katılım ve etkileşimi teşvik etmesi, bireysel çalışmaya göre öğrenciler açısından daha avantajlı olması, diğer yöntemlere göre kalıcı öğrenmeyi sağlaması, pasif öğrenciyi aktif hale getiren, sınıfın tamamında

öğrenme havasının olması, yöntemin öğretmene ön hazırlık yapmaya itmesi gibi durumlar öğretmen deneyimlerine göre avantaj olarak görülen durumlardır. Avantaj olarak görülen bu durumların öğretmenlerin bazılarının ifadelerine de yer verilecek olursa;

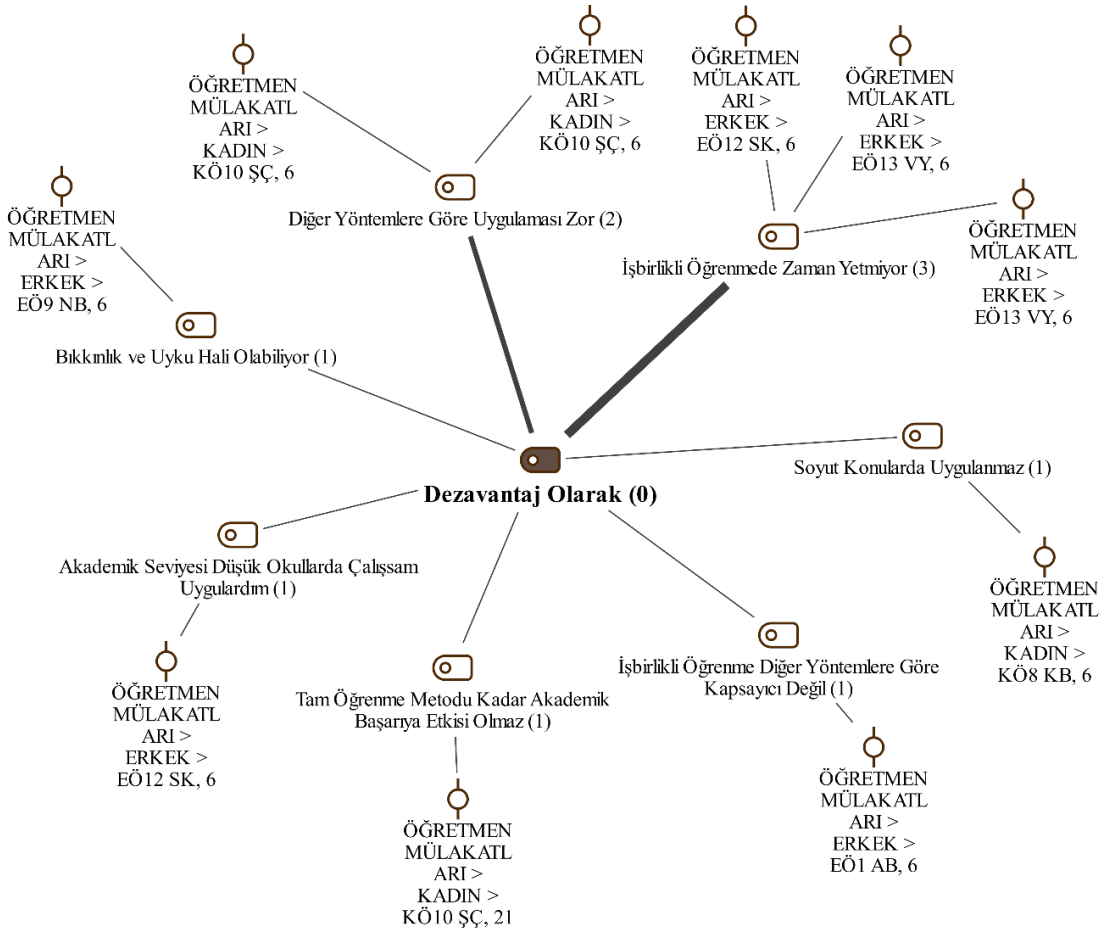
KÖ1 AT; *'İşbirlikli öğrenme yöntemi, öğrencilerin birlikte çalışmasını teşvik ettiği için onlara zaman yönetimi bilinci kazandırıyor. Bir takıma ait olma sınıfta işte dışlanan sınıfta yalnız kalan daha pasif öğrencilere başarı duygusunu tattırıyor. Onların o sınıfa ait olma duygularını güçlendiriyor. Evet, bu yönlerden faydasını görüyorum.'*KÖ4 BU; *'İşbirlikli öğrenmeyi diğer metotlardan ayıran öğrenmenin daha güçlü olmasıdır şöyle ki öğrenci bir araya gelir ve ödül motivasyonu sayesinde bildiğini diğer arkadaşlarıyla paylaşmaktan çekinmez ve zayıf birey kalmaması için uğraş verir böylece rahat bir öğrenme gerçekleşir. Ayrıca öğretmene sınıf yönetiminde kolaylık sağlar.'* KÖ5 EG; *'İşbirlikli öğrenme yöntemi daha çok öğrencinin, daha çok bireysel olarak çaba sarf ettiği aktif olduğu öğrenmenin tam anlamıyla %100 içinde olduğu bir yöntem olduğunu düşünüyorum diğer çalışmalarda da aktifler ama buradaki sanırım işbirlikli öğrenme kadar aktif değiller. Bir de şey burada birbirlerinin şeyini eksiğini tamamlama olayı var. Grup başarısı ön plana çıkıyor. Çalışmalarda öğrencinin bireysel başarısı daha şeyde daha ön planda grup çalışmasından ziyade bireysel başarıya odaklı diyebiliriz küme çalışmaları olsun diğer çalışmalar olsun.'* KÖ7 HK; *'Diğer metotlara göre daha iyi olumlu dönüt var. Yüz yüze etkileşim var, grup ödülü var. Bazen bireysel bazen grup çalışması bazen bireysel grubu da etkiliyor.'* KÖ8 KB; *'Öğretmenlerde daha çok yani düz anlatım yöntemi uygulandığını gözlemleyebiliyorum artık çocukları bu yöntem çekmiyor. Öğrenciler birebir işin içinde olmak istiyorlar. Teknolojiyi kullanmak istiyorlar ama tabii teknolojiyi kullanırken de yani sınırlama getirilmesi gerekiyor çünkü bir anda dalabiliyorlar farklı yerlere kayabiliyorlar. Bence özellikle öğretmenlerin de bu konuda bilgi sahibi olmaları Bununla ilgili eğitim almaları gerekiyor.* ***Yani ben de mesela şu anda bilgimin çok da yeterli olmadığını düşünüyorum.*** *Yani bu konuda biraz daha eğitim verilebilirdi çok örnekler verilebilir çünkü insan bir konu üzerinde ne kadar çok düşünürse ne kadar çok kafa yorarsa farklı yöntemler keşfedebiliyor hayatında daha iyi uygulayabiliyor bu konuda bir şeyler yapılabilir. Birçok öğretmen arkadaşımın bu konuda bence geride*

olduklarını görüyoruz. Ön yargıları var yapamam edemem gibi. Halbuki öyle değil biraz karıştırınca biraz böyle öğrenmeye çalışınca öğrenilebiliyor. Bu konuda da yine öğretmenlerin biraz daha eğitim alması gerektiğini düşünüyorum. Çocukların Düşünmesi bizim gibi bizler gibi değil hani muhakkak oldukları için ekranda sahneler hızlı akıp geçiyor ama gerçek hayatta öyle değil ve Öyle olunca da beyin adapte olamıyor gerçek hayatında dahil etmemiz gerekiyor. Lider olan öğrencilere farklı görevler vererek diğerlerinin de aktif bir şekilde çalışmasını sağlayarak yapabiliriz. Yine sınıf düzeni ile ilgili kendimize göre bir düzen oluşturabiliriz. Öncesinde planlama programlama yapılması gerekiyor. Bunu yapmadığımız takdirde olumsuzluklar yaşanacaktır. Bunları söyleyebilirim.' KÖ9 RPK; *'Öğretmenin hazırlıklı olması gerekiyor bence o yüzden uygulanması yaygın değil. Öğrencilerin oturma düzenini işbirlikli öğrenme için hazır hale getirmek ve sessiz bir şekilde çalışmalarını sağlamak sınıf yönetimini zorlaştırıyor. Ama düzen sağlandıktan sonra sınıf yönetimi diğer öğrenme yöntemlerine göre kolay hale geliyor. Diğer metotlarda öğrenmede zorlanan öğrenciler işbirlikli öğrenmede aktif oldukları için öğrenme daha kolay gerçekleşiyor. Kendini grup arkadaşlarına karşı sorumlu hissetmesi öğrenmeye güdülenmesini sağlıyor.'* KÖ10 ŞÇ; *'Tecrübe edindikçe bu yönteme yönelik ön yargı kırılıyor.'* EÖ7 MU; *'Yani normalde biz en çok anlatım yöntemini kullanıyordum zamanında ama anlatım yönteminde geri dönüşler çok şey değil. Kimin ne kadar öğrendiğini bilemiyorsunuz, iş birlikçi öğrenme yönteminde ise öğrencilerle beraber gruplar oluşturup döndükleri öğrencilerin öğrendiğini görüyorsunuz. Yani bir şekilde daha olumlu olduğunu düşünüyorum. Yani öğrenciler ayrıca olumlu gruplar olursa sonuçta itibariyle birbirlerine katkı veriyorlar, birbirlerini destekliyorlar ve değerlendirmesine tabi ki ortak olduğu için herkes en yüksek başarı elde etmek için birbirlerini destekliyorlar. Bu yönüyle motive edici güzel yanları var yani.'* EÖ8 MK; *'Yanlış hatırlamıyorsam formasyon derslerinden kaldığım bilgilere kişi işte duyduklarının %20'sini işte gördüklerini %50'si filan diye bir bölüm vardı onun içerisinde duyup görüp kendi yaptıklarını da çok çok daha yüksek oranda hatırlayabiliyor şimdi işbirlikli öğrenmede de kişi muhakkak bir şeyler duymuş olmalı aynı zamanda dersin içerisinde görmüş olmalı ki ona katılabilsin. Katılım sağladığı zaman ben onu unutabileceğini düşünmüyorum özellikle kendimize şöyle hayatımızda baktığımız*

zaman ilkokulda bile hani benim öğretmenim işte münazara yapmıştı o münazarada benim savunduğum konu bile aklımda. Çok gezen mi bilir çok okuyan mı bilir çok yaşayan mı gibi böyle münazaralarımız olurdu. Dolayısıyla biz bu münazaraların içinde bulunduğumuz için orada geçen konuşmaları bile birebir aklımızda tutuyoruz. Aradan 30-35 sene geçmesine rağmen. Ben bu işbirlikli öğrenmenin bu noktada kalıcı öğrenmede insanları büyük etkisi olacağını öğrencilere büyük etkisi olacağını düşünüyorum.' EÖ9 NB; *'Diğer öğretim yöntemleri zaman zaman sıkıcı olabiliyor veyahut öğrencilerden gürültü yaratabiliyor veyahut da verimli olmayabiliyor. Özellikle bizim branşımız da iş birlik öğrenme hakikaten yani öğrendiklerimizle hayata uygulama noktasında veyahut da kazanım sağlama noktasında oldukça verimli olabiliyor. Yani bizim en çok sözel ders kültürel ders olduğu için anlatma karşılıklı soru cevap şeklinde derslerimizde geçebiliyor ama bu da bir yere kadar geçerli oluyor. Çünkü bir noktadan sonra öğrencilerde bıkkınlık, uyku hali gibi olumsuz sonuçlar doğurabiliyor. Burada öğrenciyi aktif ve aktive edebilmek için işbirlikli öğrenme yoluna başvurduğumuz zaman işe eğlenceyi katmış oluyoruz, işe verimi arttırmayı katmış oluyoruz.'* EÖ11 RK; *'İşbirlikli öğretim yöntemi öğrenciyi daha aktif ha halde tutuyor. Anlatım yöntem biraz daha onlara pasif halde tutuyor.'* EÖ13 VY; *'Öğrencilerin öğrenme konusunda sorumluluk almasına olanak tanıdığı öğrencileri iştahlandırmaktadır.'*

DKAB öğretmenlerinin diğer yöntemlere göre avantajlı gördükleri deneyimlerin dezavantajlara göre fazla olduğu görüldü. Bu deneyimlerden sonra 'Diğer öğretim metotlarına göre işbirlikli öğrenme yöntemini dezavantaj olarak gördükleri deneyimler' alt teması oluşmuştur. Şekil 19, Şekil 20 ve Şekil 21'de yer alan bu temalar 'Tanım' ana teması altında oluşan sonda sorulardan oluştuğu için burada yer almış araştırma kapsamında bu görüşmelerden elde edilen veriler neticesinde olumlu ve olumsuz deneyimler derinleştirilerek diğer bir ana tema olan Olumlu ve Olumsuz deneyimler başlığı altında verilmiştir.

➢ **DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Diğer Öğretim Yöntemlerine Göre Dezavantajlı Gördükleri Deneyimler;**



Şekil 20. Diğer Öğretim Metotlarıyla Kıyas Açısından Öğretmenlerin İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Dezavantaj Olarak Gördüğü Deneyimler.

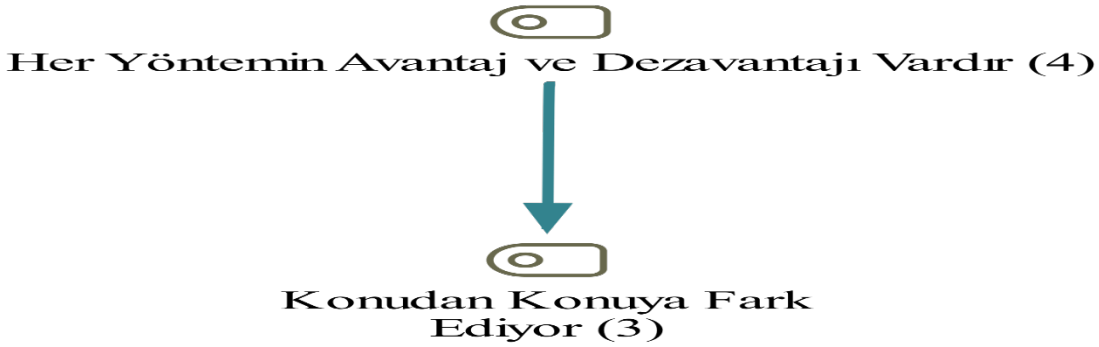
DKAB Öğretmenleri deneyimlerine göre İşbirlikli öğrenme yönteminin dezavantajlı olan yönlerini; diğer yöntemlere göre uygulama zorluğu, zaman problemi, soyut konularda uygulama zorluğu, diğer yöntemlere göre kapsayıcı olmaması, tam öğrenme metodu kadar akademik başarıya etkisinin olmamasını, bıkkınlık ve uyku hali ve akademik başarı seviyesi düşük okullarda uygulanabilmesi gibi yönlere değinmişlerdir. Öğretmenlerin deneyimlerini kendi ifadeleri ile açacak olursak;

EÖ1 AB; *'Güzel bir yöntem ancak uygulanabilirlik noktasında kapsayıcı değil.'* EÖ12 SK; *'Şimdi işbirlikli yöntemde zaman meselesi biraz sıkıntılı olabiliyor. Eğer*

ben akademik seviyesi daha düşük bir okulda çalışıyor olsaydım o zaman belki işbirlikli öğrenme yöntemini uygulayabilirdim. EÖ13 VY; *'Öğrenilecek konunun geniş zamana yayıldığı durumlarda bu yöntem gayet kullanışlı. Grupları oluşturma, grup öğrencilerinin birlikte çalışma ve araştırma yapmaları biraz zaman alabiliyor.',* KÖ10 ŞÇ; *'Diğer yöntemlere göre oldukça zor. Elbette anlatım tekniği ile kıyaslamıyorum. Bir balık kılçığı ya da altı şapka gibi tam öğrenme metotları gibi yöntemlerle de kıyaslandığında bu alanda uygulaması oldukça zor oluyor. Bu yöntem her ne kadar tam öğrenme metodu kadar akademik başarıyı etkilemese de büyük oranda etkiler.'*

Şekil 21'de diğer öğretim metotlarına kıyasla işbirlikli öğrenme yöntemini kıyas yapmadıkları deneyimler ortaya çıkmıştır.

- **DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Diğer Öğretim Yöntemleriyle Kıyas Yapmaktan Kaçındıkları Deneyimler;**



Şekil 21. Diğer Öğretim Metotlarıyla Kıyas Açısından Öğretmenlerin İşbirlikli Öğrenme Yöntemi ve Diğer Yöntemleri Kıyaslamaktan Kaçındıkları Deneyimler.

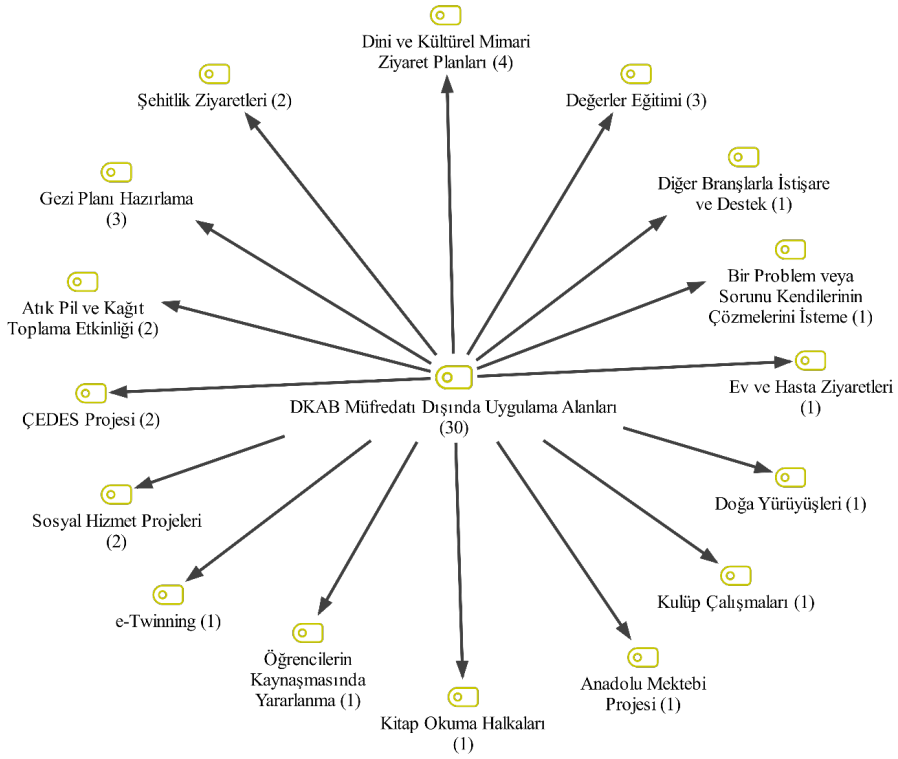
DKAB Öğretmen deneyimlerine göre İşbirlikli öğrenme yöntemini diğer öğretim yöntemleri ile EÖ5 MN ve KÖ8 KB'nin kıyaslama yapmadığı görülmüştür. Bu noktada her yöntemin kendine has avantaj ve dezavantajlarının olması ve konudan konuya yöntem seçiminin etkili olması kodları oluşturulmuştur.

EÖ5 MN; *'Her yöntemin kendine has avantajı ve dezavantajı olduğunu düşünüyorum.'* KÖ8 KB; *'Ben şöyle söyleyeyim konudan konuya fark edebiliyor şimdi bazı konularda işbirlikli öğrenme çok daha güzel olabiliyor ama bazı*

konularda biraz daha böyle soyut konularda anlatım yöntemi tabii ki öncelikle olarak yapılması gereken bir şey. Sonrasında böyle işbirlikli öğrenme yöntemine geçebiliyoruz. Onun dışında farklı yöntemlerin üzerinde dediğin gibi konudan konuya değişiklik gösterebiliyor. Karşılaştırdığım zaman da tabi ki eğer konu müsaitse tabii ki öğrencilerin birbirlerinden öğrenerek yaptıkları çalışmalarda daha faydalı faydalı olduğunu, daha eğlenerek öğrendiklerini gözlemleyebiliyorum ama dediğim gibi bazı konularda özellikle mesela anlatım yöntemi gerekiyor. Öncelikle açıklamak gerekiyor öğrencilere.'

Tanım ana teması altında sonda sorusu olarak DKAB öğretmenlerine işbirlikli öğrenme yöntemini uygulama deneyimleri elde edildikten sonra, DKAB müfredatı dışında öğrencileri İşbirliğine yönelten uygulamalarının neler olduğu sorulmuştur. Bu kapsamda Şekil 22'de verilen Hiyerarşik Kod -Alt Kod Bölümler modeli oluşmuştur.

- **DKAB Öğretmenlerinin DKAB Dersleri ve Branşla İlintili Dersler Dışında İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Uygulamaları Alanlar;**



Şekil 22. DKAB Öğretmenlerinin DKAB Müfredatı Dışında İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Uygulama Alanları.

DKAB öğretmenleri İşbirlikli öğrenme yöntemini DKAB müfredatı dışında da uygulamaktadırlar. Bu bağlamda dini ve kültürel mimari ziyaretleri, değerler eğitimi, gezi planları, Şehitlik ziyaretleri, atık pil ve kâğıt toplama etkinlikleri, ÇEDES projesi, sosyal hizmet projeleri, diğer branşlarla istişare ve destek, bir problem veya sorun çözümü, doğa yürüyüşleri, kulüp çalışmaları, Anadolu Mektebi Projesi, kitap okuma halkaları, öğrencilerin kaynaşması, e-Twinning projeleri alanlarında işbirlikli öğrenme yönteminin felsefi temellerinden yararlandıkları görülmüştür.

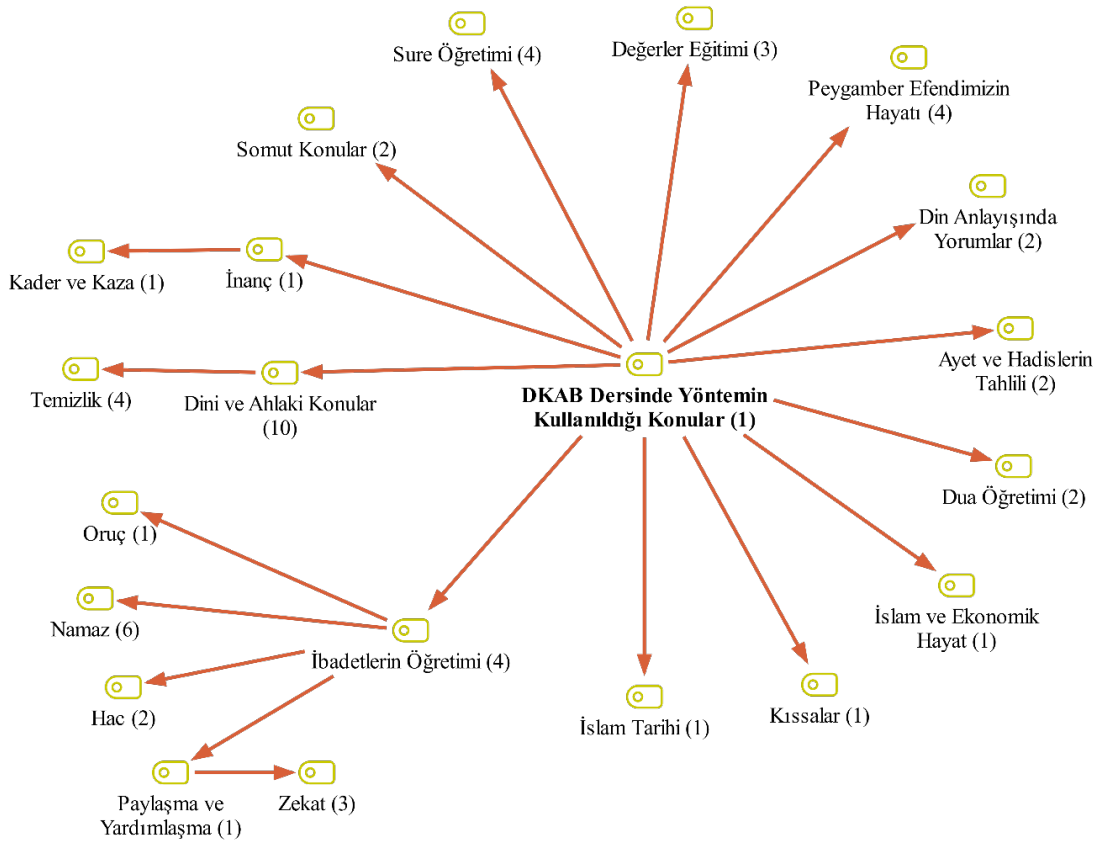
Öğretmenlerin deneyimleri kendi ifadelerinde görülecek olursa; EÖ6 MY; *'Şimdi biz milli eğitim bakanlığı bir proje uyguluyor (ÇEDES) çevreme duyarlıyım değerlerime sahip çıkıyorum diye bir proje uyguluyor. Biz bu projeyi okulumuzda aktif olarak uygulamaya çalışıyoruz aktif olarak kullanmaya çalışıyoruz bu projenin amacı özellikle son iki aydır deprem bölgesinde kardeş olarak eşleştirilen okulla alakalı faaliyetler yürütmek aktiviteler yapmak bir şekilde etkinlikler yapmak perşembe günü örnek veriyorum kermes faaliyetimiz olacak daha sonra bir yardım toplamak faaliyetimiz olacak bir kampanyamız olacak işte kırtasiye giysidir kitaptır kampanyalarımız olacak. Şu anda biz şu anda biz değerler eğitimi anlamında merhamet ve yardımlaşma değerini bu çocuklara bir şekilde öğretimi anlamında biraz önce söylediğim kermes etkinliği faaliyetler işte yardım toplama kitap toplama kırtasiye toplamak elbise toplamak bütün bu faaliyetlerin tamamını biz öğrenci grupları oluşturduk ve öğrenci gruplarımız her birini bu şekilde görevlendirdik ve her birinden bu anlamda değerler eğitimi anlamında kendilerinden bu anlamda destek isteyeceğiz daha doğrusu destek isteyeceğiz ve işin içine sokacağız daha doğrusu işin içine sokacağız.', EÖ8 MK; 'DKAB müfredatı dışında öğrencileri İşbirliğine yönelten uygulamalar açısından rehberliğini yaptığımız sınıflarda gezi planını birlikte yapmak olabiliyor. İşbirlikli öğrenme sadece derste değil de hayatta karşımıza çıkabilecek olaylarla ilgili bizlere çözüm sunması yönüyle kollektif bakış açısı geliştirmesi açısından önemli diye düşünüyorum.'* EÖ9 NB; *'Evet, onla ilgili özellikle rehber olduğumuz sınıflarda öğrencilere diğer branş öğretmenlerinden faydalanma noktasında zaman zaman çekimser davranabiliyor, utanabiliyorlar, sıkılabiliyorlar. Biz de onlara birlikte sorgulama. Birlikte soru sorma. Yöntemini öneriyoruz. Yani birinin utandığı yerde 2 öğrenci ikisinin utandığı yerde 3 öğrenci göndermek suretiyle onlar orada hem yine işbirlikli öğrenme tekniğini uygulamış*

oluyoruz burada. Çünkü bir öğretmenin 3 öğrenciyi anlatıyor, 2 öğrenciyi anlatıyor, biri soramazsa diğeri soruyor. Sorulan soru ya da üçü birden öğrenmiş oluyor, cevap bulmuş oluyor. O anlamda oldukça etkili oluyor. Yani bu ders faaliyetler de buralarda kullanmış olabiliyoruz.' EÖ11 RK; 'Müfredat dışında ya şimdi ben müfredatı dışına çıkmayı pek uygun görmedim. Yani müfredatta ne varsa onu yapıyoruz yani. Mesela çocuklarla ne bileyim birlikte gezi planı yapma ne bileyim işte bir doğa yürüyüşü yapma, mesela şimdi biz cami gezisi yaptık. Cami gezisi hani zaten müfredatta var. Evet yani işte mimari işte dilimizde dinin izleri, mimarinin izleri yani camide işte mimari bir olay dolayısıyla işte camide hangi bölüm var, ne var ne yok bunu görmek için yani müfredat uyarınca gitmiş oluyoruz. Yani anlattığın zaman yani mesela ev ziyaretleri gibidir ya da öğrencileri başka alternatif birlik ve beraberliğe yöneltecek bir uygulamalarımız oldu şimdi sınıfta. Öğrenci hasta veya kötü olduğu zamanlarda gittik ve onların da önemli bir katkısı oluyor yani. O şekilde yaptığımız oldu.' KÖ5 EG; *'Ders dışında öğrencilerim İşbirliğine yönelten uygulama ya şey hani bu sınıfta zaman zaman anlaşmazlıklar oluyor arkadaşlar arasında çıkan tartışmalar işte birbirleriyle anlaşamadıkları noktalar oluyor böyle durumlarda onları teşvik ediyorum. Açıkçası şöyle bir sıkıntı yaşamıştık Beden eğitimi dersinde bazı öğrencilerim bazı arkadaşlarını şeye dahil etmediler maçlara dahil etmemişler sonra öğrencilerimizden bazıları dediler biz hiç maçlarda oynayamıyoruz neden işte Bazı arkadaşlarımız bizim şeyimizi performansımızı beğenmedikleri için bizi takımı almak istemiyorlar daha sonra bu olayın yaşandığı öğrencileri ben önce toparladım sonra dedim işte hepimiz aynı başarıda futbol oynayamayız ya da hepimizin yetenekleri aynı yönde değil. Bazıları bazı konularda çok daha iyi. Belki arkadaşın kaleci olarak daha iyi oynayacak belki dedim işte savunmada daha iyi oynayacak ne bileyim işte ortada daha iyi oynayacak orta sahada böyle dedim birbirinizin iyi olduğu yönlerinizi bulup birbirinizin başarıları ile başarınızı yükseltirseniz çok daha güzel olur böyle ayrımcılık yaparak bu iş olmaz dedim böyle bir şey sonucunda tatlıya bağlandı artık olay. Öğrencilerimiz artık hani kendilerinin arkadaşlarının daha doğrusu en iyi oldukları kısımları tespit etmişler onları oralara yerleştirmişler o şekilde aralarındaki problemi çözmüş olduk.'* KÖ8 KB;*'Fen konularına yönelik geri dönüşüm uygulamalarına yönelik çalışmıştık. Her konuda olabiliyor.'* KÖ11 TS; *'Bu sene Çedes projesi var Çedes projesinde mesela sorumlulukla ilgili ya da işte*

ayın değeri ile ilgili yaptığımız çalışmalar var. Pano hazırladık mesela. O çalışmaları grup halinde kendileri boyadılar. Araştırma yaptılar. Onlarla ilgili pano yaptık sonra kendileri hazırlanıp diğer sınıflara işte dersin bir beş dakikasında on dakikasında gruplar halinde sunum yaptılar.'

İşbirlikli öğrenme yöntemini sadece sınıflarda sınırlamayan DKAB öğretmenleri deneyimlerini farklı saha ve uygulamalarda aktarmışlardır. Şekil 23'te ise araştırmacı tarafından Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli çerçevesinde ünite isimlerinin tema olarak isimlendirildiği tespit edildiğinden ünite yerine tema ifadesi kullanılmış ve DKAB derslerinde işbirlikli öğrenmenin kullanıldığı tema veya konularla ilgili alt tema oluşturulmuştur.

- **DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Kullandığı Temalar;**



Şekil 23. DKAB Öğretmenlerinin DKAB Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Kullandığı Temalar.

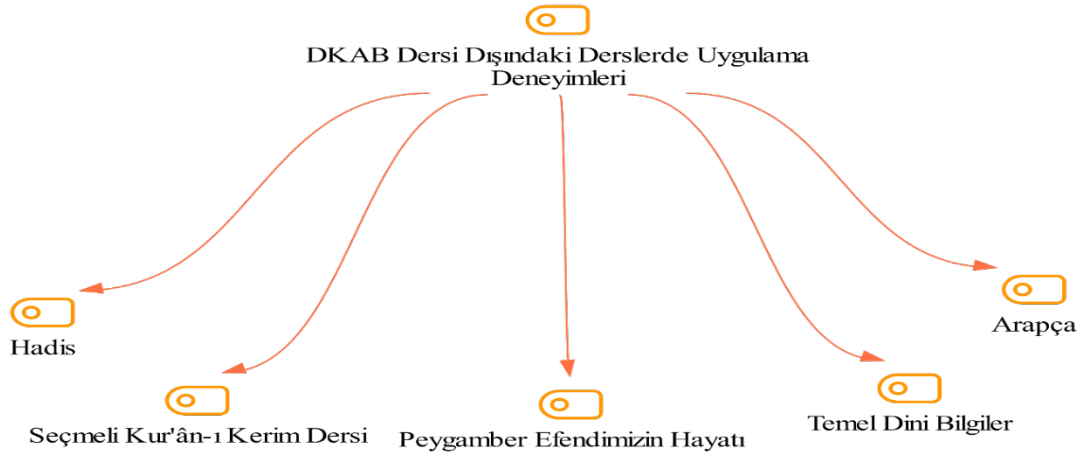
DKAB öğretmenleri derslerinde işbirlikli öğrenme yöntemini; dini ve ahlaki konularda, inanç, sure öğretimi, ibadetlerin öğretimi, değerler eğitimi, Peygamber Efendimizin Hayatı, din anlayışında yorumlar, ayet ve hadis tahlili, dua öğretimi, İslam ve ekonomik hayat, kıssalar ve İslam tarihi temalarında kullanıldığı tespit edilmiştir.

EÖ9 NB; *'Ben mesela şu anda bile burada özellikle, mesela namaz konusunda öğrencilere hocam ben namaz kılmak istiyorum ama bilmiyorum ben camiye gitmek istiyorum ama namaz kılmasını bilmiyorum gibi bahaneler veyahut da şeyler argümanlar üretebiliyor. Biz onları aşmaları için birbirlerine yönlendiriyoruz. Kendi aralarında gruplar oluşturup üçer beşer kişilik gruplar halinde gelen okulumuzun mescidinde gerekse camiye giderken girerken çıkarken onlar o şekilde görüyoruz ve onlar birbirlerinin bu şekilde İşbirliği içerisinde öğrenmiş oluyorlar. Birbirlerinden öğrenmiş oluyorlar. Yani biz ibadetlerin uygulanmasında bunu kullanıyoruz. Çünkü öğrencilik yıllarımızda belki o dönemdeki hocalarımız bize böyle bir teknikten bahsetmediler ama biz bu tekniği arkadaşlarımızla o zamanlar uyguladık. Yani camide birbirimizle yan yana durur bilen birisi ortaya bilmeyenler sağa sola durur ve orada bile kopya çeker. Onlardan öğrenirdik, İşbirliği örnek alma yöntemiyle veyahut da sözel olarak anlatma anlamında.'* EÖ8 MK; *'Bazı konularda zekât verilen verilmeyen gruplar ayrıştırıldığında mesela kalıcı olarak bilgi aktarımı sağlayabiliyorlar veya işte LGS için herhangi bir konuda bir hafta öncesinden hazırlıklı gelerek çalışma ve anlatma görevi verildiğinde karşılıklı iyi bir etkileşim sağlanabiliyor.'*

DKAB derslerinde 4. sınıftan 12. sınıflara yani ilköğretim I. Kademe, ilköğretim II. Kademe ve ortaöğretime kadar tüm sınıf kademeleri ve konularda yöntemin uygulandığı tespit edilmiştir. Araştırmacının kurguladığı sorularda yer almasa da mülakatlar esnasında gelişen sorular çerçevesinde bu alt tema oluşmuştur.

Katılımcı öğretmenler DKAB dersleri dışında yöntemi uyguladıkları derslere yönelik de deneyimlerini aktarmışlardır. Bu deneyimler çerçevesinde Şekil 24'te verilen Hiyerarşik-Kod-Alt Kod Modeli'ne göre öğretmenlerin DKAB dersleri dışında işbirlikli öğrenme yöntemini uygulama deneyimlerini yansıtan alt tema oluşmuştur.

- **Öğretmenlerin DKAB Dersi Dışında İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Uyguladıkları Dersler;**



Şekil 24. DKAB Öğretmenlerinin DKAB Dersi Dışında İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Kullandıkları Dersler.

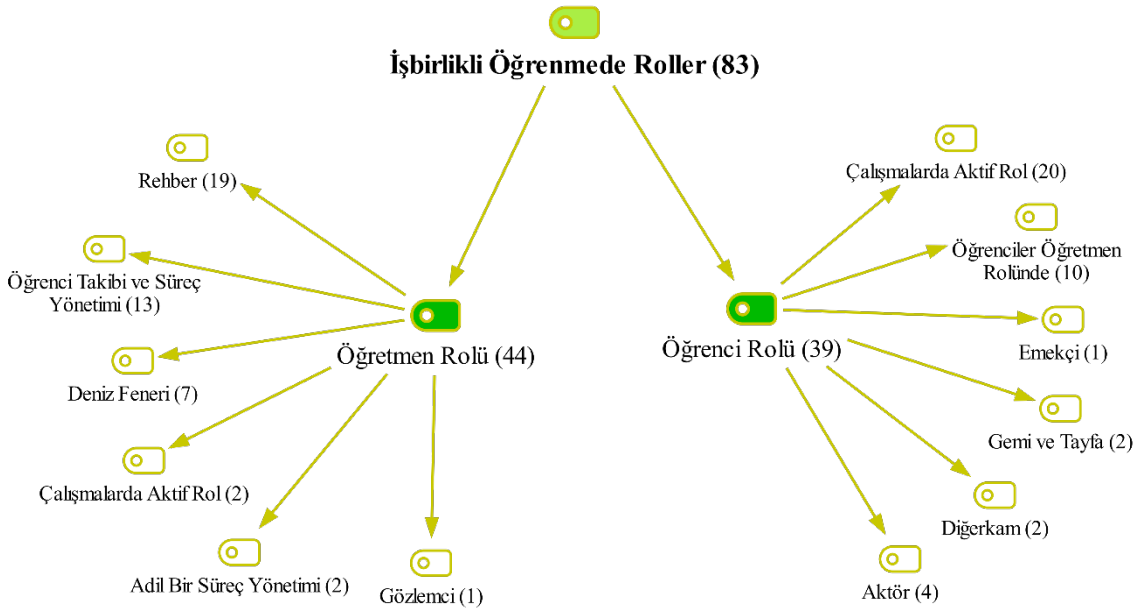
DKAB öğretmenleri işbirlikli öğrenme yöntemini DKAB dersi dışında Arapça, Temel Dini Bilgiler, Peygamber Efendimizin Hayatı (Siyer), Kur'ân-ı Kerim ve Hadis derslerinde kullandıklarını ifade etmişlerdir.

KÖ11 TS; *'Ben daha çok Kur'an-ı Kerim dersinde uyguluyorum. Kur'an-ı Kerim okuyanlarla okuyamayanları gruplandırıyorum ya da mesela hiç harfleri bilmeyenlerle harfleri bilenleri elifba'da işte belli bir noktaya gelmiş olan öğrencileri gruplandırıyorum genelde kendi anlaşabilecekleri arkadaşlarını kendileri seçebiliyorlar ya da ben görevlendiriyorum. Daha çok Kuran dersinde uyguladığımız bir yöntem aslında.'* KÖ1 AT; *'Ben hadis dersim de yine bu teknikten çok faydalanıyorum lise bölümünde. 10 sınıflarda çok fazla kavram var hadis dersinde evet öğrencilerime de söylediğim gibi bu bizim bu derslerimiz onların ileride bir Hukuk Fakültesinde okusa faydalı oldu oldukça ben hadis dersinde yine bu teknikten çok faydalanıyorum. Lise bölümünde 10. Sınıflarda çok fazla kavram var. Hadis dersinde öğrencilerime de söylediğim gibi bu bizim bu derslerimiz onların ileride bir hukuk fakültesinde okusa hadis dersine geçen pek çok kavram bu öğrencilerimizin önüne çıkacak ve çocuklarımızın başarısı yüzdesini düzeltecek orada çünkü çok hızlı öğrenecekler.'*

DKAB derslerinde işbirlikli öğrenme yöntemi uygulanırken öğretmen ve öğrencilerin rollerine dair öğretmen deneyimlerinin neler olduğu sorusu çerçevesinde oluşan Şekil 25 ve Şekil 26'da yer alan kodlar araştırmacı tarafından 'Tanım' ana teması altında alt tema olarak verilmiştir.

- **Öğretmen Deneyimlerine Göre İşbirlikli Öğrenmede Roller;**

İşbirlikli öğrenme yönteminde öğretmen ve öğrencilerin sınıf içi öğrenme ortamlarına göre kendine has rolleri vardır. Bu rollerin öğretmen deneyimlerine göre neler olduğu mülakat sonuçlarına göre ortaya konulmaya çalışılmıştır.



Şekil 25. İşbirlikli Öğrenme Yönteminde Öğretmen ve Öğrencilerin Rolü.

Öğretmen ve öğrencilerin dersteki rolünün ne olduğu işbirlikli öğrenme sürecinde öğretmen deneyimine göre Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli'ne göre kod frekansları dahil olmak üzere Şekil 25'te yer almaktadır.

- **Öğretmen Rolleri;**

DKAB derslerinde İşbirlikli öğrenme yönteminde öğretmen rollerine yönelik öğretmenlerin deneyimleri: Rehber, öğrenci takibi ve süreç yönetimi, deniz feneri, çalışmalarda aktif rol, adil bir süreç yönetimi ve gözlemci kodları etrafında birleşmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin deneyimleri şu şekilde ifadelerde yerini bulmuştur; EÖ3 KA; *'Öğretmenin Rolü ise; Öğretmen, işbirlikli öğrenme*

gruplarında rehberlik ve yönlendirme sağlamalıdır. Grupların nasıl oluşturulacağı, görevlerin nasıl paylaşılacağı ve hedeflerin nasıl belirleneceği konusunda yol göstermelidir. Öğretmen, gruplara destek olmalı ve gerektiğinde geri bildirim sağlamalıdır. Öğrencilerin ilerlemesini izlemeli, zorluklarla karşılaştıklarında destek sağlamalı ve grupların performansını değerlendirip geribildirimler sunmalıdır. Öğretmen, öğrencileri iş birliği gruplarında motive etmeli ve katılımlarını teşvik etmelidir. Grup çalışmalarının önemini vurgulamalı, ortak hedeflere ulaşmaları için öğrencileri teşvik etmeli ve başarıları takdir etmelidir. Öğretmen, işbirlikli öğrenme gruplarında sınıf yönetimini sağlamalıdır.' EÖ4 KÇ; *'Öğretmen ise; grupların arasında dolaşarak ihtiyaç duyanlara yardım ve organize etmelidir.'* EÖ5 MN*; 'Öğretmen gerektiği yerde olaya müdahale etmelidir.'* EÖ6 MY; *'Bu iş dolmadan taşmaz zaten. Bu işbirlikli öğrenme de bu iş dolma trendinde dolduktan sonra bir şekilde onu da taşıyor yani ona bir şekilde size aktarıyor ve biz siz belirli bir seviyeden sonra onlar aktif siz pasif konuma da bazı durumlarda düşüyor olabiliyorsunuz. Ama bu da iyi ve güzel bir şey. Bunun sınırını siz kurduğunuz müddetçe rehberliğini siz kurduğunuz müddetçe olayı siz kurguladığınız müddetçe, ya bu da güzel bir şey. Hayatın bir izdüşümü aslında. Yani evet evet, yani ne bileyim mesela politika anlamında da olay böyle yürür bir mahallede de olay böyle yürür işte bir okulda da olay böyle yürür aslında hayatın izdüşümünü siz öğrencilere bu anlamda bir şekilde yaşatıyorsunuz zaten ve hayata hazırlıyorsunuz işte. Hayata hazırlama dediğimiz olay bu zaten. Hayatı hazırlıyorsunuz hayatın o realistliğini hayatını O gerçekliğine bir şekilde hazırlıyorsunuz yani öğrencileri ve evet, öğrenci evet, kimisi sözcü evet, kimisi postacı evet kimisi lider vesaire bir şekilde yani herkes olayı farkında herkes olayım bilincinde şimdi bu iş bitince ne olacak hayatta artık o örneklikten çıkıp artık gerçek rolüne bürünecek ki öğrenci sudan çıkmış balık değil ki olayı biraz olsun orada solumuştu o atmosferde biraz solumuştu yani olayın izdüşümü diyebiliriz hayatın izdüşümü yani hayatın bir nevi gölgesi küçük bir gölgesi küçük bir numunesi.' EÖ8 MK; 'Öğretmenin rolü rehberlik. Grupları bölmek, sonra otorite açısından herkesin birbirine saygı çerçevesinde davranmasını sağlama. Öğrencileri gruplara ayırırken eşit olabilecek şekilde dağıtım yapmak. Fırsat eşitliği sağlamak önemli. Her öğrenci ve her görüş sonuna kadar dinlenmelidir. Eğer bir çocuğun ilgi ve alakasını bildiğiniz zaman kaynaştırma öğrencisi bile olsa diyelim ki*

kelebeklere mi ilgi duyuyor kelebeklere yönelik bir soru yönelterek ilgiyi yetenek ve kabiliyet ölçüsünde konuya dahil edebiliyorsunuz. Üstün yetenekli bir öğrenciye de onun aslında bu yeteneklerinin de üstünde bilgi seviyesinin üstünde bilginin olacağını Bir kişinin her şeyi bilemeyeceğini dolayısıyla kendisinin evet bundan memnun olduğumuzu hissettirerek varsa diğerlerinden Üstün ama diğerlerini küçümsemeyecek hale dönüştürmeyecek şekilde sorularla muhakkak konuya dahil edebiliriz. İki uç noktayı bir ortada toplayarak işbirlikli öğrenme yöntemini burada kullanabiliriz.' EÖ11 RK; *'Öğretmen size bir koç gibi rehber konumundadır. Hoca rehber konumunda.'* KÖ1 AT; *'Şimdi şöyle, bizim uyguladığımız teknikte hani size de az önce bahsettiğim gibi zaten öğrenciler bir az sonra o bilgilerle yarışacaklarının farkında oldukları için enerjik de oldukları için şunu soruyorlar. Mesela öğrenci örneğin hadis dersinde. Çocuk hazırladığı soruyu gösteriyor, diyor ki hocam bu soru yeterince net mi net olmuş mu bizim sorumuz şeklinde bunu soruyor. Ondan sonra biz onu değerlendirip o sorunun hani ölçütünü dikkat çekiciliğini değerlendirip hani kısaltabiliyoruz o soruyu o konuda teknik verebiliyoruz. Öğrencinin bize dönmesiyle oluyor bu. Yine bazen onların tabii biz diğer sınıflarda da uyguladığımız için anlayabilecekleri bilgilere işaret edebiliyoruz. Grupları dolaşıp örneğin işte diğer grup. Yerine çalışmasını bazen bakıyorum. Ben orada 3 kişi soru hazırlıyor, 2 kişi boşsa ne boş duruyorsunuz diyorum. Siz karşı taraftan soru gelecek yere çalışsanız da işte doğru hocam diyorlar. Hemen onlar yükleniyorlar, çalışacakları yerlere bunun gibi bir rolümüz olabilir. Rehberlik rolümüz oluyor onun dışında biz bir şey yapmıyoruz.'* KÖ2 AK; *'Orada lider konumunda, kaptan konumunda öğretmen.'* KÖ3 BKT; *'Şöyle öğretmen deniz feneri hani benim hikayem öğrenci de gemi hani oradaki tayfa, siz sadece orada ışık oluyorsunuz. Öğrenci orda sizi o yolda ilerliyor. Hani o ışık tuttuğunuz yolda siz sadece yol göstereceksiniz. Yani şuraya gideceksin, buraya gideceksiniz, şunu yapacaksın gibi bir ifade yok. O orada artık dediğim gibi siz sadece ışık tutan, yol gösteren, onların çarpmaması için ya da yanlış bir şey yapmaması için sadece. O konumda birisiniz, diğer türlü hani bunu söyleyebilirim açıkçası.'* KÖ4 BU; *'Haksızlıklara göz yumulmamalıdır.'* KÖ6 FT; *'Öğretmen yol gösterici bir rehber rolünde olmaktadır.'* KÖ12 ZG; *'Öğretmenin grupların durumlarını gözlemleme, sınıfın düzenini sağlama, gerektiğinde müdahalelerde bulunma, yöntemin*

gerçekleştirilebilmesini sağlama, öğrenciler ihtiyaç duyduğunda onlara yol gösterme gibi rolleri vardır.'

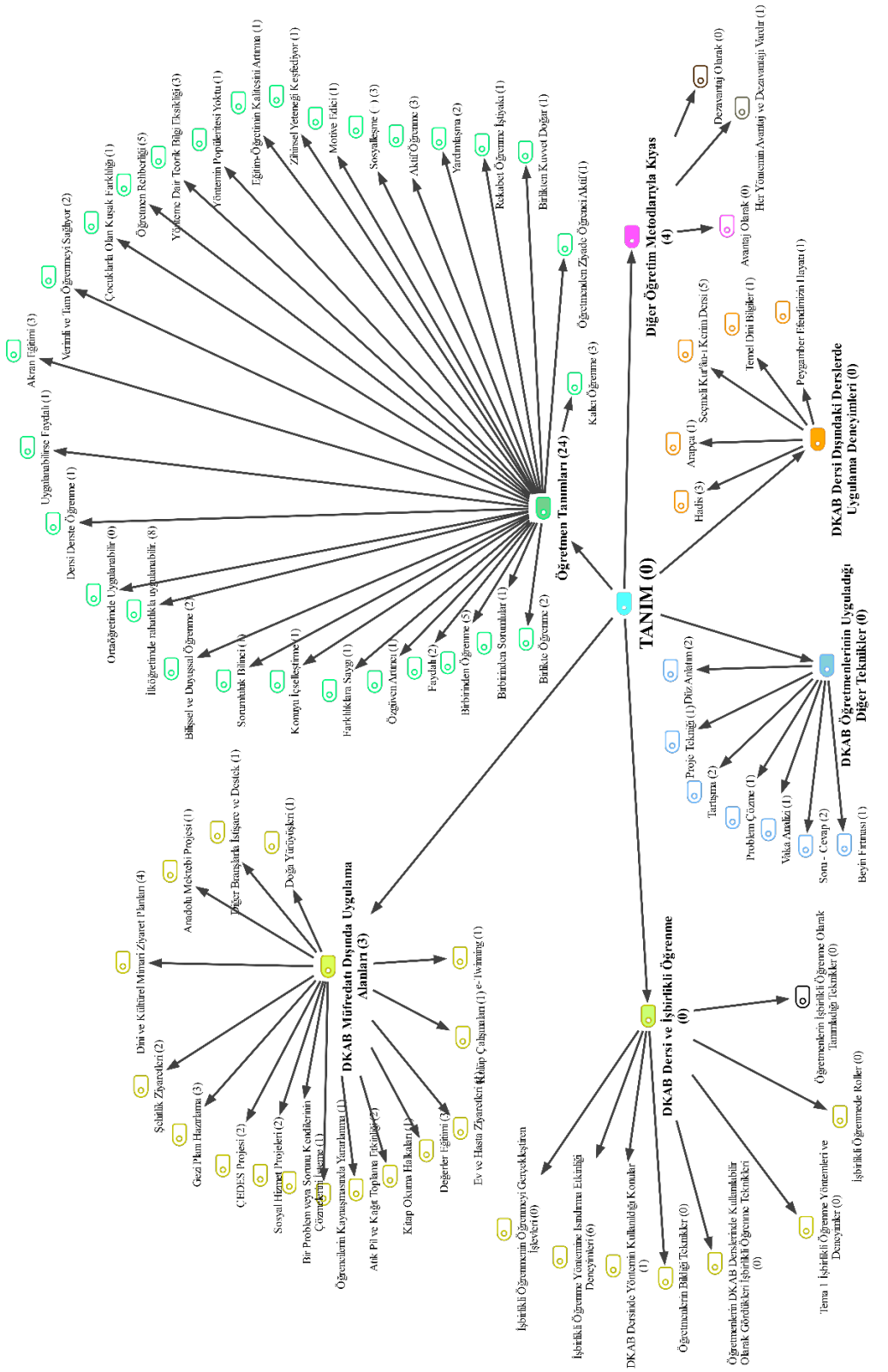
- **Öğrenci Rolleri;**

Şekil 25'e göre işbirlikli öğrenme yöntemi uygulandığında öğrencilerin rollerine dair deneyimlere göre: Öğrenciler çalışmalarda aktif rol alan öğretmen, aktör ya da aktrist, gemi ve tayfa, diğerkam ve emekçidirler. Bu deneyimler öğretmenlerin şu ifadelerinde yerini bulduğu görülmüştür; EÖ1 AB; *'Öğrenci çalışmada aktif rol almalıdır.'* EÖ2 EY; *'Öğrenci işi götürüyor.'* EÖ3 KA; *'Öncelikle Öğrencilerin rolüne baktığımızda; Öğrenciler iş birliği gruplarında aktif bir şekilde katılım sağlamalıdır. Grup çalışmalarına dahil olmalı, fikirlerini paylaşmalı ve sorumluluklarını yerine getirmelidirler. Öğrenciler, grup üyeleriyle iş birliği yapmalı ve bilgilerini, fikirlerini ve kaynaklarını diğerleriyle paylaşmalıdır. Birbirlerine yardımcı olmalı, soruları yanıtlayıp desteklemeli ve birlikte çalışarak ortak hedefe ulaşmalıdırlar. Öğrenciler, grup içinde belirlenen görev ve sorumlulukları üstlenmeli ve bunları zamanında tamamlamalıdır. Kendi işlerini düzenlemeli, zaman yönetimi becerilerini göstermeli ve grup başarısı için sorumluluk almalıdırlar. Öğrenciler, açık ve etkili iletişim kurmalıdır. Fikirlerini ifade etmeli, diğer grup üyelerini dinlemeli, anlaşmazlıkları yapıcı bir şekilde çözmeli ve grup içinde iletişim kanallarını aktif bir şekilde kullanmalıdırlar.'* EÖ4 KÇ; *'Öğrenciler; grup üyeleri arasında grup amacına ulaşmak için birbirlerine yardımcı olmasıdır.'* EÖ5 MN; *'Öğrenci aktör olmalıdır.'*, EÖ6 MY; *'Bazen öğrencilerin artık yani olayı götürdükten olayı kavradıktan sonra bizatihi öğretmen rolüne de büründüğünü de gözlemliyoruz neden öğreniyor? Çünkü öğrendiğini de bir şekilde aktarıyor. Bu iş dolmadan taşmaz zaten. Bu işbirlikli öğrenme de bu iş dolma trendinde dolduktan sonra bir şekilde onu da taşıyor yani ona bir şekilde size aktarıyor ve biz siz belirli bir seviyeden sonra onlar aktif siz pasif konuma da bazı durumlarda düşüyor olabiliyorsunuz.'* EÖ7 MU; *'Öğrenci de katkı vermek nasıl katkı verecek, işte sorunun yerine getirdiği zaman zaten olumlu bir şekilde katkı veriyor. Mesela yapmış olduğum birlikte soralım, birlikte öğrenelim tekniğinde grupta sözcü var, postacı var. İşte grubun efendim işte diğer şeylerden, gruplardan edineceği bilgiler var. Yani soru yöneltebilir. Soru hazırlayan yani öğrencilerin rolüne dair biraz daha açacak*

olursak hocam. Yani her bir öğrencinin farklı rolleri var. İşte her öğrenci rolünü biliyorsanız sorun yok zaten yani ne demek istiyoruz yani kimisi sözcülüğünü yapıyor, kimisi konuyu hazırlıyor, slayt haline getiriyor. Zaten sunarken de herkesin katkısını bir şekilde görebiliyorsunuz. Bir şekilde kendilerini ifade edebiliyorlar ya da biri eksik kaldığı zaman çalışan kişi ya da diğer kişi orada tamamlamaya geçebiliyor. Yani o tür durumda birbirlerine katkı vererek olayı güzelleştiriyorlar.' KÖ1 AT; *'Bu şey içerisinde oyunun içerisinde diyorsunuz, İşbirliğinde, öğrenmede, işbirlikli öğrenmede öğrenciler şöyle ki, hani öğrencilerin modu ortaokul ve liseyi kıyasladığımızda bazı günler mesela lise öğrencilerinde bir keyifsizlik gözlemleyebiliyoruz. Yani lise bölümünde çocuklar bir de imam Hatip Lisesi, burası imam hatip lisesine istekli gelmemiş olabiliyor. Öyle bir baskıyla gelmiş oluyor. Yani mesela sizin dersinize geldiğinizde hani uyumak ister vaziyette öğrenciler olabiliyor işte böyle bir etkinliğe girdiğimde işte hocam ben katılmasam olur mu diyen olabiliyor. Tabi bu sadece bir kere söylüyor. Hani bunda ısrarcı olmuyor. Hani sen de katılmalısın, mutlaka hani bu dersimizin bir parçasısın dediğimizde dahil oluyor. Öğrencilerimiz evet öğrencilerin bazıları mesela benim dikkatimi çekmiştir derse çok sessiz dinleyen öğrenciler böyle bir yöntem içerisine girdiğinde gayet hareketli motivasyonlu olduğunu gördüğümüz öğrenciler oluyor.'* KÖ2 AK; *'Hocam öğretmenin rolünü alıyor öğrencim ve seni yönetiyor yönlendiriyor Aslında sınıfı yöneten öğretmen değildir öğrencidir öğrenciye göre öğretmen şekillenir bu anlatılan konuların içeriği de değişir işleniş biçimi de değişir. Bu yöntemde öğrenci daha çok aslında öğretmeni yöneten yönlendiren hale gelmiş oluyor orada.'* KÖ3 BKT; *'Öğrenci de gemi hani oradaki tayfa, siz sadece orada ışık oluyorsunuz. Öğrenci orda sizi o yolda ilerliyor.'* KÖ11 TS; *'Öğrencilerin rolü ise, tamamen aktif öğrenme içerisinde kendileri öğreten aynı zamanda grup içerisinde eğer biraz daha başarılı olan öğrenci öğretmen rolünde diğer öğrenciler de öğrenen rolünde. Vygotsky'nin akran öğretimini burada daha çok görüyoruz.'* KÖ12 ZG; *'Öğrenciler ihtiyaç duyduğunda onlara yol gösterme gibi rolleri vardır. Öğrencilerin ise kendisinin ve arkadaşlarının öğrenme sorumluluğunu taşıma, etkinlikler sırasında bazen öğrenci bazen öğretmen olan, araştırma yapma, sorgulamalarda bulunma, bazı noktalarda tartışma gibi rolleri vardır.'*

Tanım ana teması altında tüm alt temalar ve kodların yer aldığı deneyimler verilmiştir. Bu kapsamda 'TANIM' ana teması altında yer alan alt temalar ve kodlar bütüncül olarak Şekil 26'da yer almıştır.

İkinci ana tema olan DKAB öğretmenlerinin işbirlikli öğrenme yöntemini uygulama ve uygulamama sebeplerine geçilmiştir. Bu ana temada öğretmenlerin sahadaki deneyimlerini yansıtması açısından önemli bulgular vermektedir.



Şekil 26. Tanım Ana Teması Altında Yer Alan Alt Tema ve Kodların Kod-Teori Modeli'ne Göre Genel Çerçevesi.

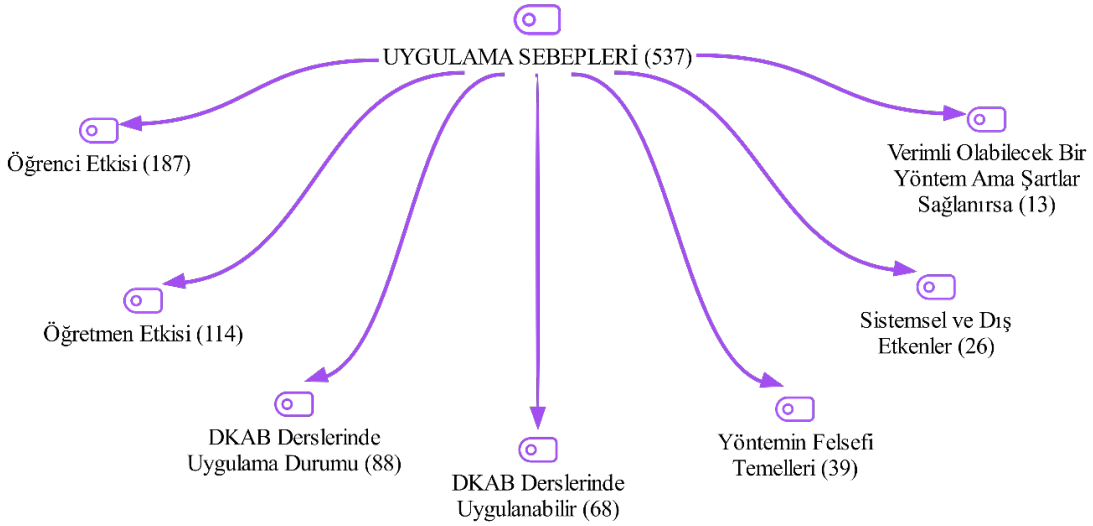
1.2. Öğretmenlerin İşbirlikli Öğrenmeyi Uygulama ya da Uygulamama Sebepleri

DKAB öğretmenlerinin işbirlikli öğrenme yöntemine dair deneyimlerinin derinlemesine görüşmeler neticesinde elde edilerek oluşturulan bu temada öğretmenlerin yöntemi uygulama veya uygulamama gerekçeleri ortaya konulmuştur. Toplam 960 kodun oluştuğu bu temada yedi alt tema ve 537 kod uygulama sebepleri, beş alt tema ve 423 kod ise uygulamama sebeplerine aittir. Şekil 27'de uygulama sebepleri alt teması, Şekil 36'da da uygulamama sebepleri alt teması ve bu temalar etrafında oluşan kodlara dair ayrıntılı analizlere yer verilmiştir.

1.2.1. Dkab Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Uygulama Sebepleri

Öğretmenlerin işbirlikli öğrenme yöntemini uygulama sebeplerinin neler olduğunun sorulduğu bu temada yöntem açısından öğretmenlerin deneyimlerinden en üst düzeyde çıkarımlarda bulunulmasını sağlamıştır. Bu kapsamda işbirlikli öğrenme yönteminin DKAB dersleri açısından getirdiği kolaylıklar ve uygulanabilirliğinin durum tespiti yapılmıştır.

DKAB öğretmenlerinin deneyimlerine göre işbirlikli öğrenme yöntemini uygulama sebepleri tümevarım yöntemi esas alınarak yedi tema etrafında toplanmıştır. Bu temalar DKAB derslerinde uygulanabilirlik deneyimleri, DKAB derslerinde uygulama durumları, şartlar sağlandığında verim alınabilecek yöntem olarak görme, sistemsel ve dış etmenler, yöntemin felsefi temelleri, öğretmen ve öğrenci etkileridir. Uygulama sebepleri teması altında yirmi beş öğretmen deneyiminde yedi alt temada toplamda beş yüz otuz yedi kod oluşmuştur. Bu kodlar öğretmenlerin işbirlikli öğrenme yöntemini niçin uyguladıklarını aktardıkları deneyimlerden oluşmaktadır.

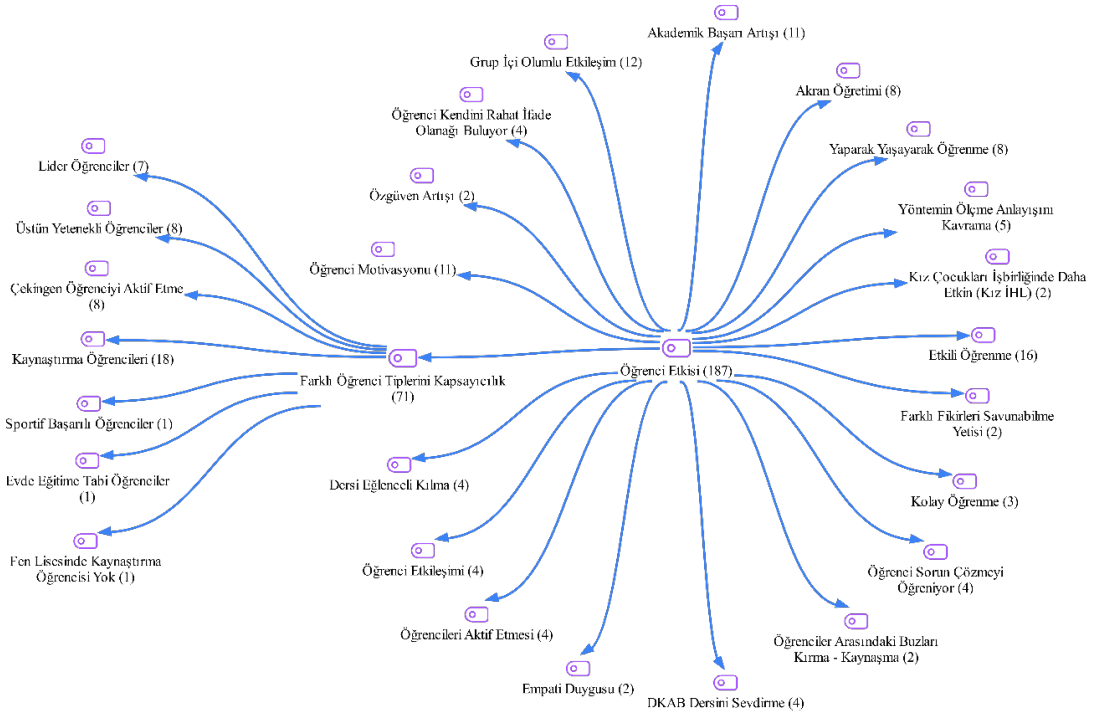


Şekil 27. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Uygulama Sebepleri.

Şekil 27'e göre DKAB öğretmenlerinin işbirlikli öğrenme yöntemini uygulamaya sevk eden en büyük etkenin öğrenci etkisi olduğu görülmüştür. Daha sonra öğretmen etkisi, DKAB derslerinde uygulama durumları, DKAB derslerinde yöntemin uygulanabilirliği, yöntemin felsefi temellerinin DKAB ders muhtevasına uygun olması, sistemsel ve dış etmenlerin yöntemi uygulamaya sevk etmesi ve gerekli şartlar oluştuğunda yöntemin uygulanma durumlarından oluşmaktadır.

➢ **Öğrenci Etkisi;**

Şekil 28'de DKAB öğretmenlerinin işbirlikli öğrenme yöntemini uygulama sebeplerinden öğrencilere yönelik etkisi ayrıntılı bir şekilde ortaya konulmuştur.



Şekil 28. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenmeyi Uygulama Sebeplerinden Öğrenci Etkisi.

İşbirlikli öğrenme yöntemini uygulama sebepleri arasında öğretmen deneyimlerine göre en çok vurgu yapılan husus öğrenci etkisi olmuştur. Bu bağlamda DKAB öğretmenleri işbirlikli öğrenme yönteminin farklı öğrenci tiplerini kapsayıcı olması, etkili öğrenmeyi sağlaması, öğrenci motivasyonu sağlaması, yaparak yaşayarak öğrenme ve akran öğretimi, yöntemin ölçme anlayışını öğrencilerin kavraması, öğrencinin kendini rahat ifade olanağı bulması, dersi eğlenceli kılması, öğrenci etkileşimi sağlaması, öğrencileri aktif etmesi, DKAB dersini sevdirmesi, öğrencinin sorun çözmeyi öğrenmesi, kolay öğrenmeyi sağlaması, özgüven artışı sağlaması, empati duygusu aşılaması, öğrenciler arası buzları kırarak kaynaşmayı sağlaması, farklı fikirleri savunabilme yetisi kazandırması, kız çocuklarının İşbirliğinde daha etkin olması sebeplerinden dolayı öğretmenler yöntemi uyguladıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin deneyimleri kendi ifadelerinde

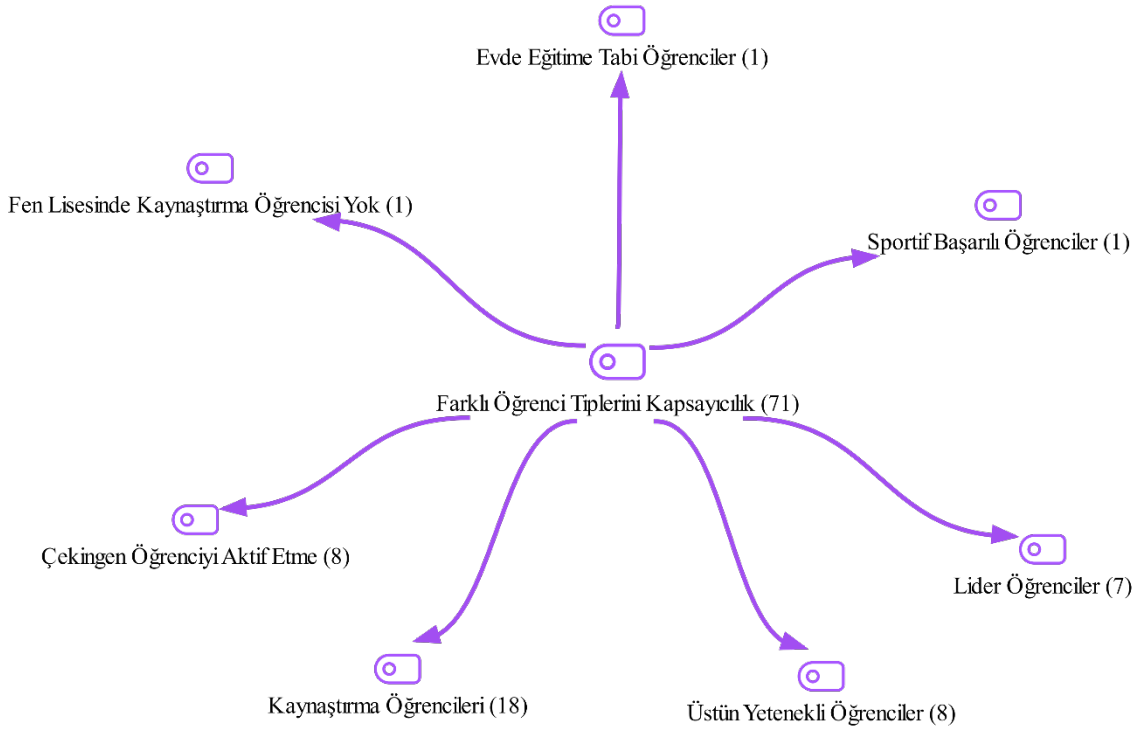
araştırmanın sınırları gereği tüm öğretmenlerin görüşlerine yer veremesek de kısaca şu şekilde yer almıştır; EÖ2 EY; *'Öğrenci Motivasyonu: Öğrencilerin işbirlikli öğrenmeye motive olmaları, bu yöntemin etkili bir şekilde uygulanmasını kolaylaştırır. Motive öğrenciler daha aktif katılım gösterir ve işbirlikli çalışmaya daha istekli olurlar. İyi Grup Dinamikleri: Grup içinde uyumlu bir ortam ve etkili iletişim, işbirlikli öğrenmenin başarılı bir şekilde gerçekleşmesini sağlar. İyi bir grup dinamiği, öğrencilerin birbirlerini desteklemesini ve fikir alışverişinde bulunmasını sağlar. Öğrenci Beceri Seviyeleri: Öğrencilerin işbirlikli çalışma becerilerine ve iletişim yeteneklerine sahip olmaları, işbirlikli öğrenme sürecini kolaylaştırır. Grup içinde etkili iş birliği ve problem çözme becerileri olan öğrenciler, verimli bir öğrenme ortamı oluşturabilirler.'* EÖ3 KA; *'İşbirlikli öğrenme yöntemi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde uygulanabilir ve oldukça faydalı olabilir. Örnek vermek gerekirse tartışma tekniğiyle Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde öğrencilerin farklı fikirleri paylaşmalarını ve tartışmalarını teşvik eder. Öğrenciler, dini ve ahlaki konuları birlikte değerlendirerek birbirlerinden öğrenebilir ve farklı perspektifleri anlayabilirler. Grup tekniğiyle öğrencilerin grup projeleri aracılığıyla derinlemesine araştırma yapmaları ve sunum yapmaları, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde işbirlikli öğrenme yöntemini destekler. Bu projeler, öğrencilere kendi fikirlerini ifade etme ve başkalarının fikirlerini değerlendirme fırsatı verir. İşbirlikli araştırma yöntemiyle de mesela öğrencilerin dini ve ahlaki konular hakkında araştırma yapmak için birlikte çalıştığı, öğrenmeyi derinlemesine teşvik eder. Öğrenciler, birlikte kaynakları inceleyerek, bilgiyi paylaşarak ve birlikte sorulara cevap arayarak derinlemesine öğrenme deneyimi yaşayabilirler. İşbirlikli öğrenme yöntemi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde öğrencilerin daha etkileşimli bir şekilde katılımını teşvik eder, bilgiyi anlamalarını derinleştirir ve kendi düşüncelerini ifade etmelerini sağlar. Bu yöntem, öğrencilerin dini ve ahlaki konuları daha bütüncül bir şekilde ele almalarına yardımcı olur.'* EÖ6 MY; *'İşbirlikli öğrenme yöntemini uygulama sebebi birincisi bizim alanımız soyut bir alan bizim alanımız soyut bir alan olduğu için özellikle küçük sınıflarda yani ilkokul ortaokul gruplarında olayı somutlaştırma anlamında çok faydalı olayı somutlaştırma anlamında çok faydalı. İkincisi olayı sevdirme anlamında çok faydalı yani bu nasıl evet anlatıyoruz düz anlatımda tamam anlatıyoruz ama iki çocuk öğrenci işin içine*

aktif olduğu zaman işin içinde gerçekten yer aldığı zaman olayın mutfağında olduğu zaman çok keyifli çok mutlu ve insanoğlu keyif aldığı şeyi daha çok öğrenir insanoğlu keyif aldığı şeyi daha rahat öğrenir. Bu anlamda işbirlikli öğrenme yönteminin en olumlu yani kullandığımızda en rahat bunu hissettiğimiz tarafı bu. Dikkat ettiyseniz işbirlikli öğrenme yöntemini konuşurken hep ilkokuldan, ortaokuldan örnekler verdim. Yani hep ağırlıklı olarak bahsettiğimiz alan ilkokul ve ortaokul alanı. Genellikle ortaokul gruplarında 6 ve 7. Sınıftaki seviyede çok rahat uygulamıştık özellikle altıncı sınıftaki konular bu anlamda daha müsait yani Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde en dolu müfredat ve İşbirliğine dayalı dolu derken İşbirliğine dayalı öğrenme metotlarının en rahat kullanılabileceği müfredat 6. sınıf müfredatı olduğu için özellikle 6 sınıf öğrencilerimizde İşbirliğine dayalı öğrenme yöntemlerini uygulamaya çalıştık ve iyi de oldu.'

[Bu yöntemi uyguladığınızda akademik başarı arttı mı, bunu gözlemlediniz mi?] *'Evet gözlemledik. Aynı zamanda başarının arttığını hem gözlemledik hem de öğrencinin bu şekilde farklı bir olayın içine girip nasıl diyeyim olayı sunuş yoluyla düz bir anlatım düzeyinden olabildiğince öğrenciyi çıkarıp bu şekilde bilgiyi kendi edinebileceği bir ortamın içine soktuğumuz zaman öğrenme hazzı dediğimiz o hazzı bizatihi öğrencinin yaşadığını gözlemliyorsunuz ve mutlu oluyorsunuz. Yani bir öğretmen olarak mutlu oluyorsunuz yani o çocuğun o öğrenme hazzını görmek çok değerli bir şey çok kıymetli bir şey özellikle 6 ve 7. sınıf uygulamalarında bunu çok rahat gözlemleyebiliyoruz. Şimdi vermiş olduğunuz seminerde kartlı kartlardan oynadığımız grupta ben de vardım, ben de vardım hatta biz özellikle seçmeli Kur'an-ı Kerim derslerinde bunu uyguladık yani seçmeli Kur'an-ı Kerim derslerinde konuların öğrenciye öğretimi olsun gerek tecvid konularının öğrenciye öğretimi olsun özellikle 6 ve 7. sınıftaki öğrencilerde hatta 8. sınıftaki öğrencilerde bunları uyguladık ve gerçekten çok zevkli ders işleniyordu çok güzel ders işleniyordu ve öğrenciler yani o dersten de keyif alıyorlardı.'* EÖ9 NB; *'Yani hocam şunu söylemem gerekir, evet yani ben şöyle diyeyim, hakikaten ben bu yöntemi çok seviyorum. Bu yöntemin uygulanması için uygun şartların olmasını da önemsiyorum. O şartlar olduğu zaman ilk uyguladığımız yöntemlerden birisi bu oluyor ve hem biz unutamıyoruz bu yöntemi hem öğrencilerimiz unutamıyor. Evet yöntemi de unutamıyor, içeriğini de unutamıyor. Şöyle şöyle yapmıştık şeklinde.'*

DKAB öğretmenlerinin yöntemi uygulama gerekçelerini sıraladıkları bu deneyimlerde araştırmacının dikkatini çeken bir diğer husus farklı öğrenci tiplerini kapsayıcılık yönüne de vurgu yapmalarıdır. Bu kapsamda Şekil 29'da yer alan farklı öğrenci tiplerini kapsayıcılık yönüne dair alt tema yer almaktadır.

- **Yöntemin Uygulama Sebeplerinden Öğrenci Etkisi Alt Teması Altında Yer Alan Farklı Öğrenci Tiplerini Kapsayıcılık Yönü;**



Şekil 29. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Uygulama Sebeplerinden Öğrenci Etkisinin Farklı Öğrenci Tiplerini Kapsayıcılık Yönü.

İşbirlikli öğrenme yöntemini uygulama sebebi olarak DKAB öğretmenleri tarafından öğrenci etkisi açısından en çok vurgulanan kod, farklı öğrenci tiplerine hitap eden yönü olmasıdır. Bu kapsamda öğretmenlerin ele aldığı hususlar; EÖ2 EY; *'Sınıftaki tüm düzeydeki öğrencilere olumlu katkısı oluyor.'* EÖ4 KÇ; *'Üstün yetenekli öğrenciler, lider öğrenciler veya kaynaştırma öğrencileri, çekingen öğrenciler gibi farklı özelliklere sahip öğrencilerin varlığını tolere etmesi, ek zaman ve personel gerektirmemesi ve daha az maliyetli olması.'* EÖ6 MY; *'Fen lisesinde kaynaştırma öğrencisi yok. Bu şekilde öğrencilerin varlığı aslında iş birlikte*

öğrenme yönteminin bana göre işini kolaylaştırıyor daha doğrusu amacına hizmet ediyor neden biraz önce anlattığım şey ben bugüne kadar işbirlikli öğrenme gruplarını tamamını heterojen şekilde oluşturdum. Evet çünkü burada herkes, herkes bir şeyler öğrenecek biz istiyoruz ki herkes bir şey öğrensin herkes de birine öğretirken bir şeyi öğrenme fırsatı bulur belki bu anlamda yani herkes bir şey öğrenecek herkes bir şey öğrenirken herkese öğretirken bir şey öğrenme fırsatını doğurabilir. Yani bu şekilde farklılıkların oluşması açıkçası işbirlikli öğrenme yöntemi için bence büyük bir imkân çünkü yani birisinin göremediği bir şeyi süreç içerisinde gören kişi, göremeyen kişiye de öğretebilir anlayamayan kişi anlayan kişi tarafından bunu öğrenebilir. Fark edemeyen kişi fark eden kişi tarafından bunu öğrenebilir. İşbirlikli öğrenme yöntemi açısından büyük bir oranda yani elbette belki bunun yine farklı versiyonları olabilir belki ama yani bu işbirlikli öğrenme yöntemi açısından grupların farklı bireylerin farklı yeteneklerin olması iyi ve faydalı bir şey. Yeter ki rehber olan öğretmen bu grupları uygun bir şekilde yönlendirebilsin.' Bu çalıştığım ortaokulda bizatihi gözlemledim iki tane kaynaştırma öğrencimiz vardı ve biz bu kaynaştırma öğrencilerimize tabii kaynaştırma öğrencilerine ayrı bir planlama yapmamız gerekiyor ayrı bir program yapmamız gerekiyor işte destek eğitim faaliyetleri vesaire yapmamız gerekiyor. Yani biz kaynaştırma öğrencilerimizi biraz önce bahsettiğim grupların içerisine dahil ettiğimiz zaman kaynaştırma öğrencilerimizin de bir şeyler yapabildiklerini gördüklerinde kendilerine olan güvenlerinin daha da arttığını gözlemliyoruz öğrenme güçlüğü çeken bir öğrencim vardı kız bir öğrencim. Bu bir gruba biraz önce söylediğim şekilde heterojen şekilde oluşturduğum bir gruba dahil ettiğim zaman evet düz bir anlatım yaptığımda belki hiçbir şey anlamayacaktı. Hiçbir şey öğrenmeyecekti, keyifte almayacaktı, derste de olmayacaktı zihnen. Ama onu bir gruba dahil ettiğim zaman, evet bir şeyi öğrendi belki küçük de olsa bir şey öğrendi belki ve o kadar çok motive olmuştu ki o kadar çok motive olmuştu ki belki onun için o gün en güzel şey o şey olmuştu o an olmuştu yani ve yadırganmadan, ötekileştirilmeden ve bu gerçekten onun için de çok büyük birçok büyük bir şey olmuştu, bizim için de öyle.'

[Soru: Peki bu öğrencilerin velisinden bir dönüş oldu mu size?] *'Evet evet yani şu dönüş oluyor bence iş birlikte öğrenme yönteminin en güzel noktalarından biri. Veli çocuğunun özellikle küçük yaş grubundaki öğrencilerin okulda ne öğrendilerse*

velilerine aynen aktarıyorlar. Özellikle kaynaştırma seviyesinde olan öğrencilerimiz bir şey öğrendiklerinde zaten Veli çocuğun o gün farklı bir şey öğrendiğinin farkında, eğer süreci bildiyse işte her ders bir şeyler öğreniyorsa ve veli zaten bunu fark ediyor fark edince size yani minnettar kalıyor. Yani bizim amacımız minnet görmek değil. Veli o teşekkürü yani o artık o vefasını bir şekilde size iletiyor, bu çok güzel bir şey çok hoş bir şey.' EÖ7 MU; *'Yani aslında iş birlikçi öğrenmenin de bu çocuklar için bir fırsat. Diğer türlü zaten bunlar çekingenliğinden ya da bireysel başarısından. O şekilde devam edecek ama arada kalanların öğrenmesi için bu yöntemle ne yapıyorsunuz işte iyi bir grup kurarak oradaki öğrencileri motive ederek birbirlerine kaynaştırarak işte birbirlerine olumlu yaklaşarak aslında çekingen öğrenci orada konuşmaya başlıyor. Derse de katılıyor işte iyi öğrenci artık tek ben varım demek zorunda kalmıyor. Öğrenmenin zevkine varıyor. Belki bu yönüyle aslında başarıyı motive edici artırıcı yönü var bence. Güzel bir yöntem ama tabii Türkiye'de çok da uygulanmıyor diye düşünüyorum. Yani kaynaştırma öğrenci için fırsat çünkü diğer türlü zaten kaybolup gidiyor bu öğrenci yani çok fazla zaman ayıramıyor. Bu yöntemle arkadaşlarıyla bir fırsat yakalamış oluyor işte. Üst düzeyi öğrenci ise tabi ki. Yani grubun içinde belki en çok yorulan odur yani ama orada ona çaktırmadan öğretmek gerekiyor, anlatmak gerekiyor, o da öğreniyor sonuçta o da başarılı oluyor yani. Handikap çok fazla yok diye düşünüyorum.'*

[Soru: Peki bu tür öğrencilerde yani lider gibi ya da akademik seviyesi yüksek olan öğrencilerde sömürülme duygusu olduğunu hissettiniz mi çocuklarda?] *'Sömürülme derken yani onun kullanılacağını, sırtından geçinileceğini hissettiğinizde doğru planlamak, görevi iyi dağıtmak gerekiyor. Yani öğrencinin de bir şekilde buna fırsat dememesi için yönlendirilmesi gerekiyor olur. Yani bazen sorumlulukları yerine getirmeyen öğrencilerin tek o sorumluluk yükleniyor, zorlanıyor belki evet ya da işte bu durumlarda işte program yapmak lazım. Sürekli kontrol, sürekli kontrol eksikleri gidermek evet olur yani olmaz diye bir şey yok. Bazen o iyi öğrenci de baskı yapıyor. Yani bunları siz böylesiniz yanlış duruma bakacaksın. Yani çalıştırmak için ne oluyor ya da grup arasında problem çıkabilir. Yanlış hep bana yüklüyorsunuz gibi. Yani bazen bu tür sıkıntılar olabilir. Onun için işte dediğim gibi öğretmenim burada müdahaleci bu tür sorunları çözmesi lazım, anlatması lazım.'* EÖ9 NB; *'BEPli öğrenci yok. Bilsem öğrencisi de hatırladığım*

kadarıyla yok. Çekingen bir öğrenci derken şöyle belki demeyelim de bireysel eğitim daha çok bedensel engelinden kaynaklı bireysel eğitim, yani onlara zaman zaman pozitif ayrımcılık yapabiliyorsun. Evet yani sınavlarda süre verebiliyoruz. Öğrenme noktasında bir sıkıntımız yok. Yani diğerlerinden hiçbir farkı yok ama tabi günlük hayattaki işlerin yürütülmesinde onlara ayrımcılık yapabiliyoruz. O anlamda öğrencimiz var tamam ama Bepli öğrencimiz yok. Anladığım bu anlamda Bep'li öğrencimiz yok. Çekingen öğrencilerimiz vardı. Çekingen öğrencilerimiz çok var onlar yani özellikle sorduğumuz sorulara bildiği halde cevap vermekte zorlanan veyahut da bilmediğini sormakta zorlanan öğrencilerimiz var. Biz onları konuşturmaya çalışıyoruz. Konunun içine çekmeye çalışıyoruz dahil ediyoruz. Evet onlara tercüman olmaya çalışıyoruz ve diğer zamanlarda da onlara zaman ayırmak suretiyle. Açmaya çalışıyoruz tabiri caizse.'

[Soru: Peki hocam bu farklı özelliklere sahip öğrencilerin varlığı, işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanmasını etkiliyor mu?] *'Kolaylaştırıyor, niye kolaylaştırıyor? Çünkü bu öğrencileri biz aktif öğrencilerin arasına koyduğumuz zaman onlar da zaman zaman sosyalleşmesi veyahut da kabuğunu kırmasını noktasında işe kolay ulaşabiliyor. Yani şöyle çocuk kalabalık gruplarda kendini ifade edemiyor ama küçük gruplarda ifade edebiliyor. Böyle küçük grupların içerisine dahil ettiğimiz zaman farkında olmadan o da sosyalleşiyor veyahut da dışa açılabiliyor.'* EÖ11 RK; *'Üstün yetenekli öğrencinin şu anda üstün yetenek öğrencimiz yok. Daha önce de vardı bu öğrenciler onlarla özelde ilgileniyordum. Yani sınıfta evet onların özel soruları oluyordu mesela onları ayrıca bu sorularla alakalı işte bilgilendirmeler yapıyordum yani ben. Yani öyle bir ilgimiz oldu, lider öğrencilerimiz de olmuştur evet şu anda da vardır. Evet, kaynaştırma öğrencilerimiz vardır. Çekingen öğrencilerimiz var. Bu gibi farklı özelliklere sahip öğrencilerin varlığı. İşbirlikli öğrenme yönteminin uygulanmasını etkiliyor. Şimdi bu öğrencilerim var olması, işbirlikli öğrenmeyi olumlu yönde etkiliyor. Şöyle yani kendiliğinden kendisini ortaya çıkaramamış öğrenci veya öğrenciler bu yöntemle kendisini ifade etme imkânı buluyorlar.'*

[Soru: Kaynaştırma öğrencileri için soracak olursam bu tür öğrencilerde işbirlikli öğrenme yöntemini uyguladıktan sonra olumlu gelişmeler kaydettiğiniz oldu mu?] *'Tabii yani gruba ait olma hissi oluyor bunu yaşayan öğrencinin konuları pekişiyor.'*

EÖ13 VY; *'Olumlu yanı şudur bence: Ben üstün yetenekli öğrencilerle çalışmadım. Olmadı o şekilde bir öğrencim ancak kaynaştırma öğrencileri konusunda şunu söyleyebilirim. O öğrenciler de kendilerini grubun üyesi olarak görmekteler. Bazen gruba yaptıkları katkıya baktığımızda normal öğrencilerden farkının olmadığını görüyoruz.'* KÖ1 AT; *'Heterojen dağılıma dikkat ettiğimiz takdirde bu kişileri birer kişi olarak dağıttığımızda herkes bunun çok grup başarısını etkilemeyeceğini biliyor. Bu arkadaşlar da mutlu oluyorlar. Mesela benim bir öğrencim var. Altılarda ders başarısı hiç yok ama sportif başarısı var. Ondan sonra mesela o basketi 10'a çıkarttırıyorlar mesela onun da işbirlikli öğrenmede basket atarken grubuna katkısı oluyor, çünkü sportif becerisi var. Bu çocuğun o orada kendini mutlu hissediyor, grubunda önemli hissediyor. Bu da etkili oluyor.'*

[Soru: Kaynaştırma öğrenciler için, üstün yetenekli öğrenciler veya lider öğrenciler için neler söylersiniz?] *'Şimdi üstün yetenekli, bizdeki üstün yetenekli öğrenciler ahlakları ile çocukların hani arkadaşları üzerinde çok fazla böyle bir acımasızlık davranışları olmuyor. O noktada o yüzden onların gruplarını götürdüğünü görüyorum. Eğer ki dediğim gibi 2 kişi birden aynı gruba denk gelirse bir üstün yetenekli öğrenciyken bir de çok çalışkan bir öğrenci aynı gruba gelirse, diğer gruptan tepkileri alıyoruz sıkıntı ama bu öğrencilerimize bizim davranış bozukluğu yok. Hani arkadaşlarına karşı ben çok iyiyim işte siz bana uyun gibi davranışlar olmuyor. Evet, zaten işbirlikli öğrenmenin doğasında da lider söz konusu değil. Herkes lider. Bu noktada da o tür öğrencilerin böyle grubu alayımda istediğim şekilde yönlendireyim gibi bir durum söz konusu olmuyor. Öyle bir şey olmuyor.'* KÖ2 AK*; 'Hepsinden var. İlk başta benim ilk gördüğüm çok ciddi sahiplenirler hemen konuyu hemen çözerler ve hızlıca da sonuca ulaşmak isterler doğru fakat öğrenme güçlüğü olan öğrencilerle Çok işe yarayabilir. Çünkü farklı bir yöntemle değerlendirmiş oluruz ama genel zekâ anlamında aşağıdaki olan öğrencilerimde çünkü bu kaynaştırmalar farklı gruplara ayrılıyorlar yani öğrenme güçlüğünde işe yarayabilir çok da güzel olabilir. Çekingen öğrenciler ise zorlanıyorlar fakat onlar üretiyorlar yani biraz zaman verdiğimiz zaman onlar ya da özel bir ortam hazırladığınız zaman ona yönelik özel soru sorduğunuzda ya da özel bir görev verdiğiniz zaman sorumluluklarını gayet güzel yerine getiriyorlar ve kendilerini biraz daha açıyorlar onlar için çok daha verimli olabilecek bir yöntem. Lider*

öğrencileri açısından onlar işi alıp götüren grup zaten hem çalışıyor hem arkadaşlarının yöneltiyor hem İşbirliğini yapar yapılmasını sağlar yapamayanın görevini kendisi yapar En sonunda da çıkar konuyu anlatır olayı bitirir.', KÖ3 BKT; *'Yani tabii tam tersi üstün zekalı öğrencilerde hemen tamam hocam hemen yapalım hocam tarzında olanlar da var ama çok çok sıkılıp yani yapıyoruz ki bunu gereksiz olarak görenler de var. Yani iki tür. Ya üstün zekalılarla iki tür karşılaştığında sıkıntı var kaynaştırmalarda dediğim gibi böyle utangaç çekingen kalanlar tam tersi grup çalışmasından dolayı yani orada yaptığı etkinlikten dolayı arkadaşlarıyla bir ortak nokta bu teneffüste onunla konuşup ya da hani daha sonra bu arkadaşlığı ilerletenler de olabiliyor. Yani olumlu yönü de var hani bu da var yani çocuk için çok güzel bir uygulama aslında. Üstün yetenek ve lider öğrencilerden bahsettik, kaynaştırma onlardan da bahsettik çekingen öğrenciler çekingen öğrencilerin çok güzel mesela geçen yıl mezun olan bir öğrencimizin işte derste de bayağı işte çalışmada şunu özellikle ön plana çıkarmaya çalıştığım bir öğrenci vardı mesela bu yıl bu tanıtıma geldi. Lisede orada da tiyatro kulübünde vesaire oynuyormuş, çok mutlu etti beni. Yani hani geçen yıl biraz biraz başlamıştı. Çünkü ben onu şeye almıştım işte Tübitak'ta çalışmaya almıştım ama tabii ki bu sadece nasıl diyeyim. Orada da bir grup çalışması yani sadece şey olarak düşünmeyin, onlar da bir araya geldiler. Sürekli beraber oldular. Yani sınıfta değil belki ama Tübitak çalışmasında o öğrenciyi almıştım. Sessiz olduğu için ilgimi çektiği için mesela böyle tiyatro kulübüne katılmış işte geldi. Tanıtım yaptı ben bayağı bayağı dedim, helal olsun ya dedim. Yani nereden nereye çok sessiz bir öğrenciden, hiç konuşmayan bir öğrenciden bambaşka tabii sadece bu onun etkisi değildir. Elbet yani büyümenin veya başka hani oradaki ortamın verdiği etki de vardır ama bunu gözlemledim. Çünkü yani sessizdi çok farklı bir yapıya sahipti. Yine o gruptaki özellikle o üç öğrenciden ikisi işte fen lisesine gitti. Mesela sessizlerde kendilerini böyle şey farklı bir yer bilmiyorum. Ben etkili olduğunu düşünüyorum. Ufak da olsa yani böyle şeydir ya taş duruyordur ve ufacık bi dokunursanız o yuvarlanır gider artık o açıdan öyle olduğunu düşünüyorum.*

[Soru: Kaynaştırma öğrencisi açısından bu yöntemin faydalı olacağını söyleyebilir misiniz?] *Şimdi bizim genellikle kaynaştırma öğrencileri açıkçası ben hep böyle tatlı öğrencilerle karşılaştım ya da önceki çalıştığım okulda mesela çocuğun yazmaya*

yeteneği yoktu ama çok güzel sözel ifadeleri hani çok güzel böyle etkinlikleri ya da fikirleri vardı. Çocuk popülarite kazandı. Mesela Kırıkkale'de çalıştığım bir okulda hâlâ görüşüyoruz. Mesela çocukla fiziksel olarak falan biraz farklı bir öğrenciydi. Hani farklı çıkışları olabilen bir öğrenciydi ama hâlâ onunla arkadaş grubunun devam ettiğini görüyorum. Mesela böyle gözlerim doluyor ve mutlu oluyorum. Çünkü çok tatlı bir öğrenciydi ama yazmayı sevmiyordu. Ya da böyle bazı şeyler yapamıyordu, yani ve kendini değersiz yetersiz hissediyordu ama şu an hâlâ beni arayıp teşekkür etmişliği ya da iyi ki öğretmenim oldunuz demişliği var hâlâ da yazıyor. Mesela onu görünce mutlu oluyorum.

[**Öğretmen bu soruda yaşadığı deneyimi bir öğrencisi için anlatırken yöntemin sadece ders içi değil ders dışı bir TÜBİTAK proje faaliyetinde yer almasını sağlayarak öğrenciyi kazanabildiğinden bahsetti. KÖ3 BKT'nin Kırıkkale'de yer alan bir kaynaştırma öğrencisine yönelik deneyimini aktardığı bu bölümde duygusallaştı ve göz yaşlarına hakim olamadı.** …… Görüşmeye ara verildi.]

'Yani bu okulda da şu an yenilerde. Var ama o öğrencimiz biraz çekingen kalabiliyor işte onu şöyle destekleyelim yani resim hadi bakın resimde yeteneği var hadi bu konuda çalışma verirken mesela resim yapabilirsin işte şunu yapabilirsin gibi biraz o konularda destekleyebiliyoruz yani ayrımcılık mı diyeyim ya da pozitif ayrımcılık mı açıkçası bilmiyorum bazen. Çünkü o zaman ha bir şey yapıyorum moduna giriyor.'

[Soru: Çocuk için bu yöntemi uyguladığınızda çocukların ailelerinden dönüt oldu mu?] *Yani olumlu manada yani ders seviyorlar seviyor yani öyle söyleyeyim. Önemli yani derse ilgileri artıyor dersi Din kültürü hani sıkıcı bir ders olmaktan çıkarıyor ki uygulayabileceğim sınıflarda söylüyorum.'* KÖ11 TS; *'Ben bu çocuğun tabii ki şeyine göre de değişiyor evet özel bir öğrenci kaynaştırma öğrencisi ama kaynaştırma öğrencisinin seviyesine göre de değişiyor. Çok hafif kaynaştırma öğrencileri çok sıkıntı yaşamıyorlar açıkçası.'*

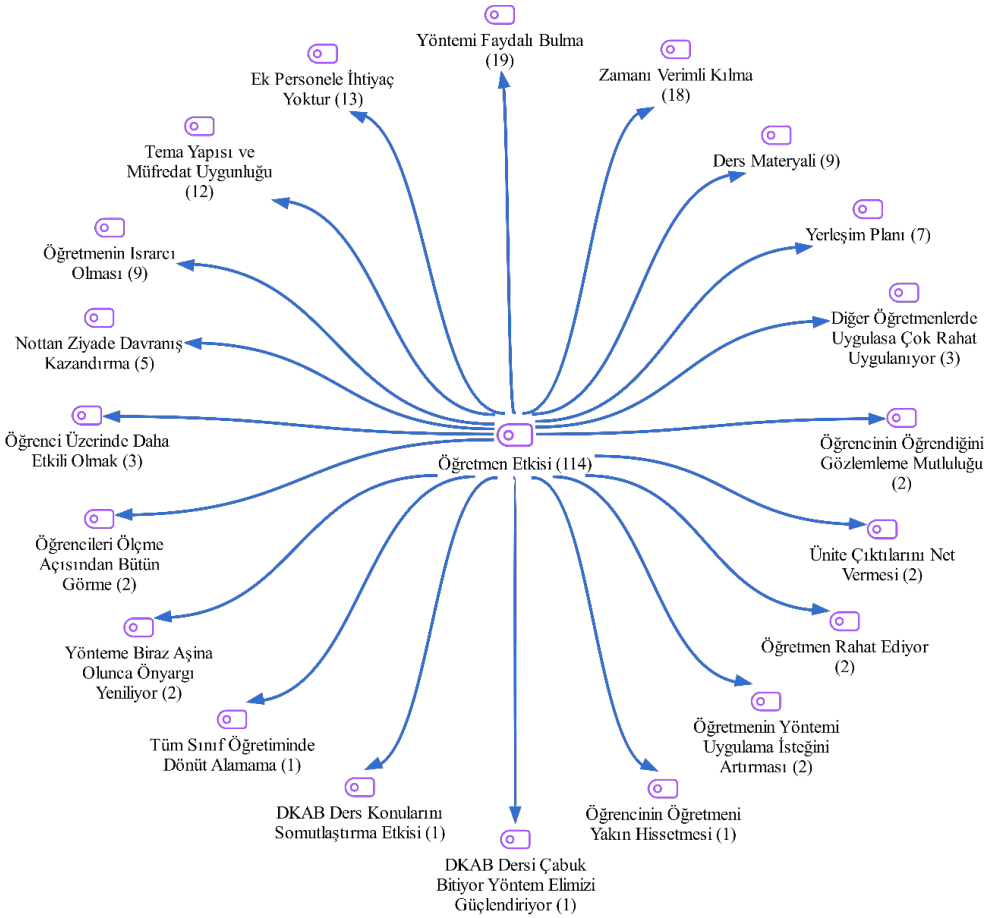
Farklı öğrencilere dair yöntemin kapsayıcılık yönü Şekil 29'da 71 frekansla yer almıştır. Bu kapsamda kaynaştırma öğrencilerini derse adapte etme ve sürece dahil etme, üstün yetenekli öğrencilere hitap etme, çekingen öğrenciyi aktif etme, lider

öğrencilerin liderlik özelliklerini pekiştirme, sportif başarılı öğrenciye yönelik adaptasyon, evde eğitime tabi öğrenciyi eğitim sürecinin içinde tutma ve fen lisesinde kaynaştırma öğrencisi olmaması fakat diğer özelliklere haiz öğrencilere dair katkıları yönüyle uygulama gerekçelerinin deneyimlendiği bir durum tespiti yapılmıştır.

Şekil 30'da frekans sıklığı olarak ikinci sırada yer alan yöntemin öğretmene bakan yönü ve öğretmene olan faydalarının sıralandığı alt tema verilmiştir.

- **DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Uygulama Sebeplerinden Öğretmene Olan Katkısı;**

Toplam 114 frekans 20 kod etrafında birleşen DKAB derslerinde uygulanan işbirlikli öğrenme yönteminin öğretmene bakan yönünün deneyimlendiği bu alt tema, öğretmenlerin yöntemi uygulama gerekçesini betimlemesi açısından önemlidir.



Şekil 30. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenmeyi Uygulama Sebeplerinden Öğretmen Etkisi.

DKAB öğretmenleri Şekil 30'da kendi deneyimleri açısından yöntemi uygulama sebeplerinden öğretmene olan etkisi yönüyle uyguladıklarını ifade ettikleri deneyimlere yer verilmiştir. Bu deneyimler kod frekansı en yüksek olandan en düşük olana doğru verilecek olursa; DKAB öğretmenleri yöntemi faydalı buldukları, zamanı verimli kıldığı, ek personele ihtiyaç duyurmaması yani ekonomiklik ilkesinden dolayı, işbirlikli öğrenme yönteminin DKAB dersi tema yapısı ve müfredat uygunluğu, öğretmenin ısrarcı olması durumunda yöntemden verim alınması, ders materyallerinin uygun olması, yerleşim planının öğrencilere uygun olması, işbirlikli öğrenme yöntemiyle DKAB dersinin ruhuna uygun olan nottan ziyade davranış kazandırma içeriği, diğer branşlar da uygulasa daha rahat uygulandığı için, öğrenci üzerinde daha etkili olunduğu, öğrencinin öğrendiğini gözlemleme mutluluğu, ünite çıktılarını net vermesi, öğretmenler rahat ettikleri için, öğretmenin yöntemi uygulama isteğini artırması, öğrencileri ölçme ve değerlendirme açısından bütün görme olanağı verdiği için, yönteme aşina olunduğunda öğretmen önyargısının kırılması, tüm sınıf öğretiminde dönüt alamadıkları, DKAB ders konularını somutlaştırmaya yaradığı, DKAB dersinin çabuk geçmesi ve öğretmenin elini güçlendirmesi, öğrencinin öğretmeni yakın hissetmesi nedenlerinden dolayı öğretmenler işbirlikli öğrenmeyi uygulamayı tercih etmektedirler.

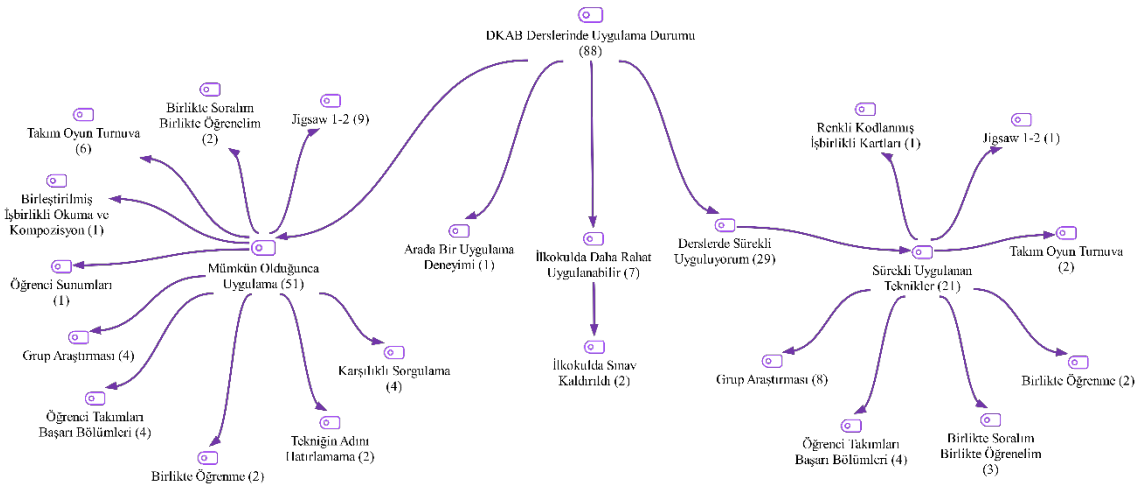
DKAB öğretmenlerinin deneyimlerine yer verilecek olursa; EÖ5 MN; *'Yöntem çok faydalı uygulanması gerekiyor.'* EÖ6 MY; *'İşbirlikli öğrenme yöntemini uygulama sebebi birincisi bizim alanımız soyut bir alan bizim alanımız soyut bir alan olduğu için özellikle küçük sınıflarda yani ilkokul ortaokul gruplarında olayı somutlaştırma anlamında çok faydalı olayı somutlaştırma anlamında çok faydalı. İkincisi olayı sevdirme anlamında çok faydalı yani bu nasıl evet anlatıyoruz düz anlatımda tamam anlatıyoruz ama iki çocuk öğrenci işin içine aktif olduğu zaman işin içinde gerçekten yer aldığı zaman olayın mutfağında olduğu zaman çok keyifli çok mutlu ve insanoğlu keyif aldığı şeyi daha çok öğrenir insanoğlu keyif aldığı şeyi daha rahat öğrenir. Bu anlamda işbirlikli öğrenme yönteminin en olumlu yani kullandığımızda en rahat bunu hissettiğimiz tarafı bu. Konuyu kazanımı bir define arama define bulma yöntemine yani olayı böyle çok ilgi çekici olayı böyle olmazsa olmaz boyuta dönüştürdüğünüz zaman da öğrencinin o ilgisini çekiyorsunuz.'* EÖ7 MU; *'Bu yöntemin başarıyı beraberce birlikte artırmasından dolayı sonuçta*

öğrenciler daha iyi öğrenecek, işte bir namazı belki birlikte çok iyi öğrenecekler, eksiklerini tamamlayacak. Evet, bu yöntemin başarılı olacağını, daha iyi olacağını hem de sınıfa artı motive getireceğini düşündüm, öğrenmenin hazzına varacaklar, birbirlerine öğretecekler. O yüzden bu yöntemi uygulamaya çalışıyorum.' EÖ9 NB; *'Bizim öncelikli olarak hedefimiz öğrencilerde özellikle değerler noktasında kalıcı izler bırakmak veya işte namazda duada, surede bunların pratik hayatında uygulanabildiğini görmektir. Bizim için en yüksek motivasyon kaynağı bu not değil. Yoksa öğrenci 100 almıştır ama öğrendiği hiçbir şey uygulamıyorsa, bizim gözümüzde o çok değerli bir not değildir. Yani pratik her şeyden önemli bizim için, evet yani bu noktada ölçme, değerlendirme bireysel olsa da işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanması çok daha bizim için avantajlı. Tabi öyle diyorum çünkü az önce bahsettiğim gibi. İşbirlikli öğrenme tabii uyarlamak gerekiyor derslerde, yani özellikle eğer görev paylaşımı yaptığımız veyahut da iş birliği içerisine soktuğumuz öğrenciler varsa onların birbirlerine yakın durmaları gerek. Okul dışı gerek okul içerisindeki yakınlıkları yani maddi manevi anlamda yakınlıklarını göz önünde bulunduruyoruz. Bu anlamda İşbirliğine dayalı öğrenme ders dışında ders içinde uygulanabilir hale gelebiliyor ancak tabii dersin süresiyle alakalı olarak önceden bir hazırlık mutlaka yapılması gerekiyor. Bu hazırlık yapıldıktan sonra ders süresiyle ilgili herhangi bir sıkıntı yaşamıyoruz.'* EÖ11 RK; *'Hatırladığım kadarıyla şöyle, yani şimdi öğrencilere verdiğimiz görevler yerine gelmiş işte herkes görevini en güzel şekilde yerine getirmişler. Tamam yani tam puan vererek öğrencilerini notlandırma oluyordu. Grubun puanı bireyin puanı, bireyin puanı grubun puanı oluyor. Evet yani burada öğrenciler birbirleriyle yarıştırılmıyor. Herkes tabii kendisi. Tabii bizzat grupta bir işlevi yerine getiriyor.'* KÖ1 AT; *'Yani burada grupça puanlamalar çok önemli oluyor. Evet, yani grupların birlikteliği o kardeşlik havası. Evet, birlikte bir şeyi başarmanın havası mesela arkadaşının bir dersi geçirdiği zaman öğrenciye öğretim, öğrenciye artı puanın verilmesi, sonra geçen öğrenciye yine artı puan verilmesi bunlar birbirlerini etkiliyor. Evet yani hem sınavların yine Kur'an-ı Kerim dersinde sadece sözlü olarak değil de sınavların da yapılmış olması. Yazılı sınavlar, bunları grupları tetikliyor. Tabii demin de söylediğim gibi biz bundan hani öğrencilerimize hani bir not etkisi olsun istemiyordum. Ben bu işi yaparken hani İşbirliğiyle öğrenmede öğrencilerin*

öğrenmesi kavraması benim için temel ders olarak yani DKAB dersinde not kaygısı olmasın, Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi hani tabi ki biz bu öğrencilere yazılı yapacağız. Ama ben o öğrenme esnasında hani o öğrenme esnasında öğrencimin o kaygıya girmesini istemiyorum öğreneyim. Hani bu bilgiye ben sahip olayım. Faydalanalım duygusunda olmasını istiyorum. O yüzden bu konuda ben hani onlara sözlü notunuzun etkisi var gibi bir cümle hiç kullanmadım, işbirlikli öğrenmeyi uygularken. Öğrenmeyi amaçladım. Onların öğrenmesini benim öğretebilmem, birbirlerine öğretebilmesi ve eğlenerek öğrenmeyi amaçlayarak biz bunu gerçekleştirdik.'

DKAB derslerinde öğretmenlerin işbirlikli öğrenme yöntemini uygulama durumlarının ortaya konulduğu alt tema Şekil 31'de yer almaktadır.

- **DKAB Derslerinde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Uygulanma Durumu;**



Şekil 31. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Derslerinde Uygulama Durumları.

DKAB öğretmenlerinin derslerinde işbirlikli öğrenme yöntemini uygulama durumları açısından deneyimleri beş alt tema etrafında oluşmuştur. Bu kodların frekans dağılımlarına göre en yüksek olandan en düşük olana doğru sırlaması şu şekildedir: Mümkün olduğunca uygulama deneyimi, derslerde sürekli uygulama deneyimi, ilkokulda rahat uygulama deneyimi ve arada bir uygulama deneyimleridir. Yöntemi mümkün olduğunca uygulayan öğretmenler frekans olarak en fazla Jigsaw 1-2'yi tercih etmişlerdir. Daha sonra takım oyun turnuva, öğrenci takımları başarı

bölümleri, grup araştırması ve karşılıklı sorgulama tercih edilirken, ikişer defa birlikte soralım birlikte öğrenelim ve birlikte öğrenme tekniklerinin uygulandığı görülmüştür. Frekans olarak birer defa birleştirilmiş işbirlikli okuma ve kompozisyon tercih edilmiştir. Bunun yanında tekniği uygulamakla birlikte tekniğin adını hatırlamayan öğretmenler de olmuştur.

Mümkün olduğunca uygulama deneyimleri; EÖ7 MU; *'Yani mümkün olduğunca uygulamaya çalışıyorum. Yani güzel oluyor.'* EÖ6 MY; *'Hocam tekrar burada ifade edeyim tekniklerin isimleri konusunda biraz burada zayıfız diyebiliriz. Bu iş biraz bisiklet sürmeye benziyor. Bir kere uygulayınca otomatik olarak yöntem devam ediyor. Yani çünkü öğrencinin işin içinde olmasını istiyorsunuz öğrencinin olayı kavramasını istiyorsunuz öğrencinin işte nasıl diyeyim ve çok bu kelimeyi sevmiyorum ama savsaklamamasını da istiyorsunuz. Bunlar çocuk yani. Çocuklar neye ilgi duyarlarsa daha doğrusu kendilerini nasıl motive ederlerse, nasıl motive edilirlerse ona ilgi duyarlar yani mesela bugün çocuklar neden sosyal medyaya çok ilgi duyuyorlar çünkü motivasyon düzeyi çok yüksek. Kendilerine verilen motivasyon frekansı çok yüksek ve bu anlamda çocuklar sosyal medyadan kopamıyorlar. Aynı olayı işbirlikli öğrenme yöntemi de aslında bize veriyor yani motivasyonu öğrenciye veriyorsunuz dolayısıyla öğrencinin ilgisi sizde kalıyor ve bir şekilde yani ders dışı kalmıyor çocuk bu çok önemli ve değerli bir durum. Uygulamaya dönük olarak biraz önce ifade ettiğim gibi heterojen gruplar oluşturarak verdiğimiz konuyla alakalı olarak verdiğimiz konuların alt konularıyla alakalı olarak öğrencilerimize araştırmalar yapma öğrencilerimize konuları öğretme daha sonra bir sefer şunu bir sefer diyorum pek çok sefer şunu da yapmıştık mesela bir konunun A bölümü bir konunun B bölümünü bir konunun da C bölümünü öğrettik. Daha sonra C bölümünü öğrenen grup B bölümüne öğretti biri diğer gruba öğretti sürecin sonunda herkes bütün konunun a b c bölümünü öğrendi. Bu da çok keyifliydi mesela. Öğrenciler bundan da bir keyif aldılar bu da çok keyifliydi çünkü her biri için bir puzzle bir grupta bir puzzle'ın parçası vardı ikinci grupta bir puzzle parçası vardı üçüncü grupta bir puzzle parçası vardı başka grupta ve işin sonunda puzzle birleşti ve resim ortaya çıktı yani.'* EÖ13 VY; *'Derslerimde, işbirlikli öğrenme yönteminin, "birlikte öğrenme" ve "birleştirme" tekniklerini uyguluyorum.'*

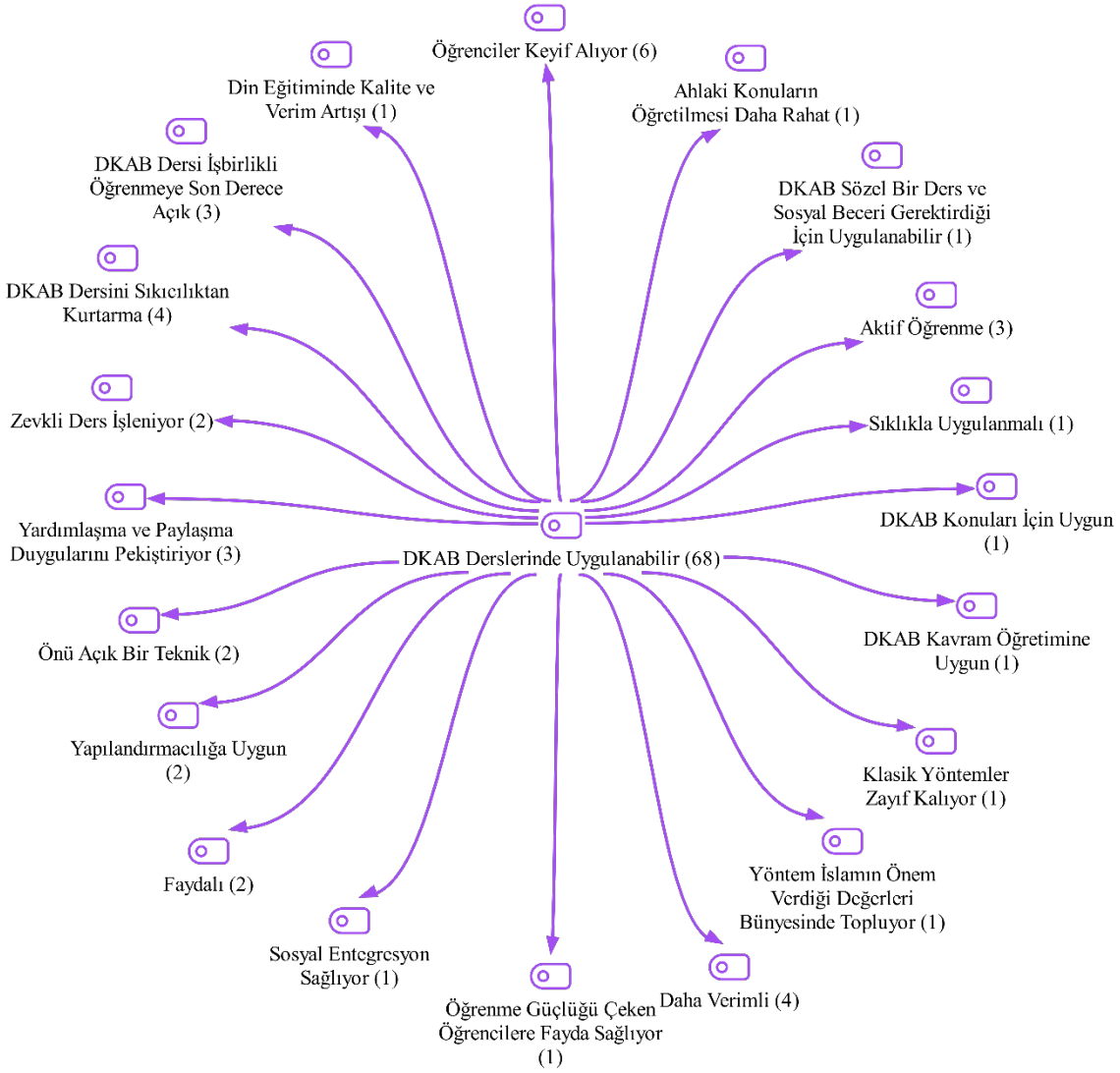
Sıklıkla uygulama deneyimleri; EÖ2 EY; *'Tabii ki, işbirlikli öğrenme ve öğretme yaklaşımı oldukça önemlidir ve ben de bu yöntemi sıkça kullanırım.'* EÖ3 KA; *'Elbette! İşbirlikli öğrenme yöntemini derslerimi desteklemek için çeşitli teknikleri ve uygulamaları kullanıyorum. Yukarıda bahsettiğim tekniklerden en çok grup çalışması.'* EÖ4 KÇ, *'Grup araştırması ve Birlikte Öğrenme teknikleri.'* EÖ5 MN; *'Öğrenci Takımları – Grup araştırması.'* KÖ7 HK;*'Öğrenci takımları ve grup araştırması.'*

Arada bir uygulama deneyimi; EÖ1 AB; *'Grup çalışmalarında ara sıra kullanıyorum.'* İlkokulda rahatlıkla uygulanma deneyimi; EÖ6 MY; *'Dikkat ettiyseniz işbirlikli öğrenme yöntemini konuşurken hep ilkokuldan, ortaokuldan örnekler verdim. Yani hep ağırlıklı olarak bahsettiğimiz alan ilkokul ve ortaokul alanı.' EÖ12 SK; 'Başta da söylediğim gibi 4 5 6 sınıflarda daha etkili olabilir.'* EÖ13 VY; *'Özellikle küçük sınıflar (4. Ve 5. Sınıflar) bu konuda çok istekli olmaktadırlar.'* KÖ3 BKT; *'Küçük sınıflarda tabii biraz daha uygulanabilirliği mevcut.*

[Soru: Küçük sınıflarda derken mevcut olarak mı yoksa yaş olarak yaş grubu mu?] *Daha alt sınıflarda beşte işte altıda hani ortaokul için söylüyorum ya da ilkokulda dördüncü sınıf için daha verimli olduğunu düşünüyorum.'*

DKAB öğretmenlerinin deneyimlerinin derinlemesine analiz edildiği bu tema, uygulama durumları açısından derinlemesine bir perspektif sunmaktadır. Bu bağlamda Şekil 32'de öğretmenlerin DKAB derslerinde işbirlikli öğrenme yönteminin niçin uygulanabilir olduğunu deneyimleriyle ortaya koymuşlardır.

➢ **İşbirlikli Öğrenme Yönteminin DKAB Derslerinde Uygulanabilirliğinin Gerekçeleri;**



Şekil 32. DKAB Öğretmenlerinin Derslerinde İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Uygulanabilir Olarak Gördükleri Etkenler.

Şekil 32'ye göre DKAB öğretmenleri işbirlikli öğrenme yöntemini DKAB derslerinde uygulanabilir olarak görmelerinin yanında niçin uyguladıklarını da ifade etmişledir. Dolayısıyla bu kodlar DKAB derslerinde uygulama sebepleri ana teması altında ayrı bir alt temada değerlendirilmiştir. DKAB öğretmenleri derslerde uygulanabilir olarak görmelerinin sebeplerini frekans sıklığına göre fazla olandan az olanlara doğru şöyle ifade etmektedirler; öğrenciler keyif alıyor, DKAB dersini sıkıcılıktan kurtarıyor, daha verimli, DKAB dersinin işbirlikli öğrenmeye son derece

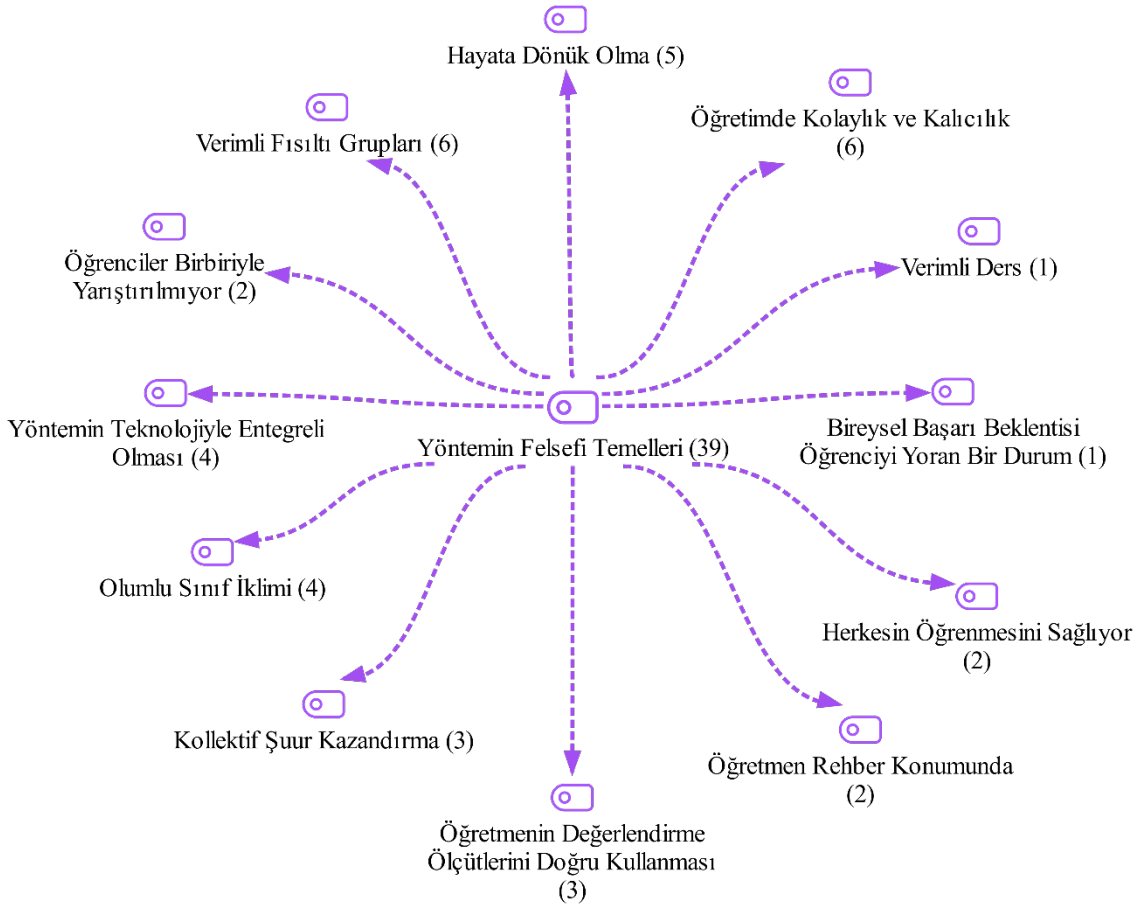
açık olması, yardımlaşma ve paylaşma duygularını pekiştirmesi, aktif öğrenmeyi sağlaması, zevkli ders işlenmesi, önü açık bir teknik olması, yapılandırmacılığa uygun olması, faydalı olması, din eğitiminde kalite ve verim artışı sağlaması, sosyal entegrasyon sağlaması, öğrenme güçlüğü çeken öğrencilere fayda sağlaması, yöntemin İslam'ın önem verdiği değerleri bünyesinde toplaması, klasik yöntemlerin zayıf kalması, DKAB kavram öğretimine uygun olması, DKAB konuları için uygun olması, ahlaki konuların öğretilmesinin daha rahat olmasından dolayı sıklıkla uygulanmalıdır.

Yöntemin DKAB derslerinde uygulanabilirlik boyutunun Kod Hiyerarşik Kod-Alt bölümlerinde yer almasında etken olan öğretmen ifadelerine yer verilecek olursa; EÖ3 KA; *'İşbirlikli öğrenme yöntemi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde uygulanabilir ve oldukça faydalı olabilir.'* EÖ4 KÇ; *'Yardımlaşma ve paylaşma duygularını geliştirir. Ben dilinden çok biz dilini kullanmayı geliştirir.'* EÖ6 MY; *Din kültürü derslerine uygulanabilirliği ile alakalı olarak yani biraz önce açıkça söylediğim gibi özellikle 4. sınıfta 5 sınıfta gerçekten çünkü 4 ve 5 sınıftaki öğrenci hatta 6 ve 7. sınıftaki öğrenciler somut işlemler döneminde olduğu için elimdeki çocuklara din kültürü ve ahlak bilgisi müfredatını vermek daha rahat olacaktır daha kolay olacaktır çünkü öğrenciler işin içine sokularak hani çok sık kullandığımız bir ifade var yapılandırmacılık yapılandırmacılığı işin içine soktuğumuz zaman öğrenci keyif alacaktır. Evet Dkab derslerinin 4 5 6 ve 7'lerdeki en büyük handikapı soyut konuların somut işlemler dönemindeki çocuklara verilmesi. Ama işbirlikli öğrenme teknikleri anlamda soyut konuları somutlaştırmamızı daha doğrusu somut şekilde öğrendikleri için öğrenciler daha rahat konuyu öğreniyorlar daha rahat kazanımları elde ediyorlar.'* EÖ8 MK; *'Dersimiz malum sözel bir ders sözel ders olduğu için sıkıcı olmaması mümkün değil. Hepimiz öğrencilik yaptık aynı şekilde kendi öğrenciliğimizi hatırladığımızda maalesef bu etkinliklerin teknolojinin de bu boyutta olması sonucunda belli başlı şeylerin sadece okunması tekrarından ibaretti. Biz bunu artık günümüzün modern teknikleri ile daha ileriye taşımış durumdayız. Bence çok önemli ve derste uygulanabilirliği oldukça yüksek çünkü sözel bir ders. Sonuçta herkesin konuşabilecek bir alanı var her konuda herkesin muhakkak öyle veya böyle ufak tefek de olsa ders anlattıktan sonra beyan edebilecek 3-5 şeyi aklında kalıyor dolayısıyla işbirlikli öğrenmeye son derece açık bir dersimiz var diyebilirim bizim*

için biçilmiş kaftan yani.' EÖ9 NB; *'Diğer öğretim yöntemleri zaman zaman sıkıcı olabiliyor veyahut öğrencilerde sıkıntı yaratabiliyor veyahut da verimli olmayabiliyor. Özellikle bizim branşımız da işbirlikli öğrenme hakikaten yani öğrendiklerimizle hayata uygulama noktasında veyahut da kazanım sağlama noktasında oldukça verimli olabiliyor. Yani bizim en çok sözel ders kültürel ders olduğu için anlatma karşılıklı soru cevap şeklinde derslerimizde geçebiliyor ama bu da bir yere kadar geçerli oluyor. Çünkü bir noktadan sonra öğrencilerde bıkkınlık uyku hali gibi olumsuz sonuçlar doğurabiliyor. Burada öğrenciyi aktif ve aktive edebilmek için işbirlikli öğrenme yoluna başvurduğumuz zaman işe eğlenceyi katmış şu oluyoruz, işe verimi arttırmayı katmış oluyoruz.'* KÖ6 FT; *'DKAB dersi için çok verimli kullanılabilen bir yöntem olduğunu düşünüyorum.'* KÖ7 HK; *'Bu yöntem DKAB uygulanması olumlu çünkü sözel bir ders olduğu ve de sosyal beceriler gerektirdiği için.'* KÖ11 TS; *'Bence uygulanabilir biz farkında değiliz ama daha çok zaten ahlaki konular anlatılması çok zor doğruluk dürüstlük bunları ne kadar anlatırsak anlatalım çocukların kafasında sözel olarak yer etmez ama herhangi bir çalışma grubu oluşturarak onun üzerinde bir etkinlik yaptırmak daha etkili oluyor çocuğun kavramasında. İbadet konuları da öyle. İbadetlerin kurallarına işte şartlarına onları kendileri çalışarak öğrenip bu şekilde bir öğrenme ortamı oluşturulmasının daha etkili olacağını düşünüyorum yoksa sunum yöntemi klasik yöntemler biraz daha zayıf kalıyor.'* KÖ12 ZG; *'İşbirlikli öğrenme yöntemini Dkab derslerinde kullanmak mümkündür, zira, işbirlikli öğrenme yönteminde İslam'ın önem verdiği sevgi kardeşlik, empati, dayanışma vb. davranış şekilleri de bulunmaktadır. Dkab derslerinde bu yöntemin kullanılması ile din eğitimi ve öğretiminde kalite ve verimin artması ve bununla birlikte bireysel, toplumsal başarı ve sosyal entegrasyon sağlanacaktır. Dkab derslerini öğrenmede zorluk çeken ve başarı düzeyi normalin altında olan öğrencilerin konuyu daha hızlı kaliteli ve verimli bir şekilde öğrenmesini sağlayacaktır.'*

DKAB derslerinde uygulanabilirlik sebeplerinin ortaya konulduğu bu deneyimlerden sonra işbirlikli öğrenme yönteminin felsefi temellerinden dolayı öğretmenlerin uygulama sebepleri alt temasına yer verilmiştir. Şekil 33'te bu alt temaya ait kodlar Hiyerarşik Kod-Alt Kod Bölümler Modeline göre verilmiştir.

➢ **DKAB Öğretmenlerinin Felsefi Temellerinden Dolayı İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Uygulama Sebepleri;**



Şekil 33. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenmenin Felsefi Temellerinden Dolayı Uyguladıklarını İfade Ettikleri Deneyimler.

Her öğretim yönteminin kendine has felsefi arka planı vardır. Dolayısıyla işbirlikli öğrenme yöntemini de doğuran ve temellerinin dayandığı felsefesine yönelik öğretmen deneyimlerine dayanılarak toplamda 12 farklı kod oluşturulmuştur. Bu kodlar DKAB öğretmenlerinin sahada elde ettikleri deneyimleri de yansıtmaktadır. Deneyimlerden elde edilen kodların frekans sıklığının çok olandan az olana göre sırlaması verildiğinde şu tablo karşımıza çıkmaktadır: İşbirlikli öğrenme yöntemi; 'Öğretimde kolaylık ve kalıcılık sağlıyor, verimli fısıltı grupları mevcut, yöntem hayata dönük ve teknolojiyle entegreli, olumlu sınıf iklimi oluşturmaktadır. Kollektif şuur kazandırmasının yanında öğretmeni değerlendirme ölçütlerini doğru kullanmaya sevk ediyor, öğrenciler birbirleriyle yarıştırılmıyor, herkesin öğrenmesini sağlıyor,

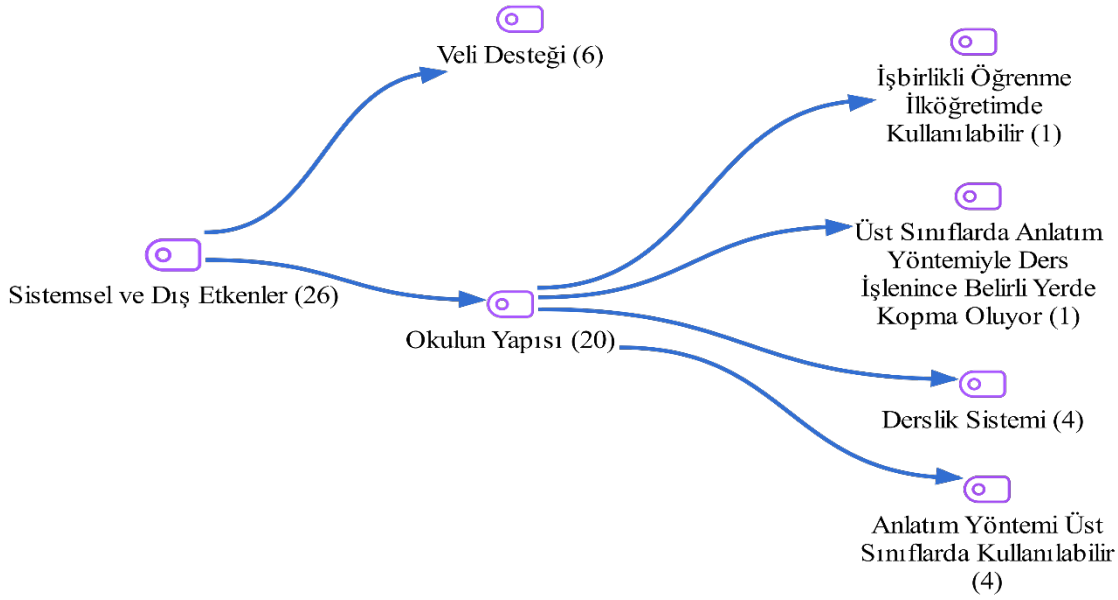
öğretmen rehber konumunda ve verimli ders' işleniyor. Öğretmen deneyimleri kendi ifadeleriyle pekiştirilecek olursa; EÖ1 AB;'*Teknolojik araçlar bu yöntemi kolaylaştırabilir.',* EÖ3 KA; *'İyi sınıf iklimini kolaylaştırarak, Öğrenciler arasında güven, saygı ve İşbirliği ortamı oluşturulmuşsa, işbirlikli öğrenme daha kolay gerçekleştirilebilir. Olumlu bir sınıf iklimi, öğrencilerin fikirlerini özgürce ifade etmelerini ve birbirlerine destek olmalarını teşvik eder.'*, EÖ6 MY; '*Şöyle eğer uyguladığımız ölçütler bireysel bir değerlendirme bazında bize imkân verecekse aslında çok bunu zorlaştırmaz, ama eğer kullanacağımız ölçüt bunu engelleyebilecek bir potansiyele biz eriştirebilirsek eğer bunu da aşabiliriz diye düşünüyorum. Ve hayata hazırlıyorsunuz işte. Hayata hazırlama dediğimiz olay bu zaten. Hayatı hazırlıyorsunuz hayatın o realistliğini hayatını O gerçekliğine bir şekilde hazırlıyorsunuz yani öğrencileri ve Evet öğrenci Evet kimisi Sözcü Evet kimisi postacı Evet kimisi lider vesaire bir şekilde Yani herkes olayı farkında herkes olayım birincide şimdi bu iş bitince ne olacak hayatta artık o örneklikten çıkıp artık gerçek rolüne bürünecek ki öğrenci sudan çıkmış balık değil ki olayı biraz olsun orada solumuştu o atmosferde biraz solumuştu yani olayın izdüşümü diyebiliriz hayatın izdüşümü yani hayatın bir nevi gölgesi küçük bir gölgesi küçük bir numunesi.*', EÖ7 MU; *'Yani öğrenmeye yönelik gürültü olduğu için bunu da hiçbir sıkıntı yok. Yani zaten artık modern yöntemler tamamen sessiz bir sınıf önermiyor bize. Evet bu işin içinde var zaten gürültü her zaman var. Gürültü olumluya yönelikse sıkıntı değil aksine işçi arıların vızıltısını andırır biz eğitimcilere.'*, EÖ8 MK; *'Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi için İmam Hatip Ortaokulu'nda çok sıkıntı çıkmıyor öğrenciler hazır bulunuşlukları fazla. Denemelere göre bazen etkileşim olabiliyor ama bu tekniğin kendisi ile alakalı değil deneme soruları ile ilgili bir problemdi sonuçta zamanla bunu aştık.'*, EÖ9 NB; *'Çünkü özellikle bizim branşımız da temel eğitimde özellikle çocuklara, namazın veyahut da surelerin, dualaların öğretilmesi noktasında. Yani bireysel değerlendirmeden daha ziyade kolektif bir kazanım sağlamak bizim için daha verimli diye düşünüyorum. Yani bireysel eğitimden ziyade ortak öğrenme noktasında geçerliliğini muhafaza edecektir*.

[Yani burada sizlerden not konusunda çok yüksek bir beklenti var mı sayın hocam yoksa notlar hususunda çok daha müsamahakâr mı davranıyorsunuz?] 'Y*a biz not noktasında kesinlikle öğrencinin karşısına çıkmıyoruz. Bizim öncelikli olarak*

hedefimiz öğrencilerde özellikle değerler noktasında kalıcı izler bırakmak veya işte namazda duada, surede bunların pratik hayatında uygulanabildiğini görmektir. Bizim için en yüksek motivasyon kaynağı bu not değil. Yoksa öğrenci yüz almıştır ama öğrendiği hiçbir şeyi uygulamıyorsa, bizim gözümüzde o çok değerli bir not değildir. Yani pratik her şeyden önemli bizim için, evet yani bu noktada ölçme, değerlendirme bireysel olsa da işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanması çok daha bizim için avantajlı. Tabi öyle diyorum çünkü az önce bahsettiğim gibi. Herkes birbirinden sorumlu.', KÖ3 BKT; *'Sınıfta evet gürültü oluyor ama güzel sınıflarda yani bu işe gönül vermiş sınıflarda grup çalışmasını çok güzel yapan sınıflarda. O sessizlik ortamı da sağlanıyor. Yani sessizlikten kastım hiç gürültü çıkmaması yani insanları rahatsız edecek sesin çıkmaması ya da diğer sınıflara rahatsız edeceksiniz. Yoksa elbette ki grup çalışmasında istişare edecekler, fikir alışverişi yapacaklar ama şey de yok yani. Evde anlattığı için mesela bazı uygulamaları evde kaldığı yerden devam ettirebiliyor. Yani burada yaptığı etkinliği, hani bir çalışmayı evde uygulayabiliyor. Yani o kitabı okumayı belki hani şey olarak burada grup çalışması olarak yapıyor ama evde bunu annenle babanla işte hani okuyabilecek kardeşim varsa bununla yapabilir misin dediğimde evde yaptırmaya ya da küçük kardeşi varsa yani aslında alan geniş diyor öyle söyleyeyim yani etkisi sadece sınıfta kalmıyor ya da o öğrenci de kalmıyor, ailesine, çevresine, işte arkadaşlarına etki edebiliyor. Yani burada işbirlikli öğrenme yönteminin okul, aile İşbirliğine de katkı sağladığını düşünüyorum.'*, KÖ8 KB; *'Yok sadece bir rehber modeline sokabiliyor öğretmeni ve bence bu güzel bir şey yani tümüyle her şeyi öğreten gösteren öğretmenden ziyade öğrencilere ne yapması gerektiğini gösteren bir rehber olması öğretmenin bence olumlu bir özellik olarak yansıyacaktır.'*

Yöntemin felsefi temellerinin dayandığı bu alt tema yöntemin uygulama sebeplerinin dayandığı sebepleri öğretmen deneyimleri açısından ifade etmektedir. Bir diğer alt tema ise yöntemin uygulanma sebeplerinden sistemsel ve dış etmenlerdir. Bu alt temada uygulama gerekçelerinin dayandığı MEB bünyesinden ayrı düşünülemeyecek olan veli desteği ve her okulun kendine has yapısına yönelik deneyimlerdir. Şekil 34'te bu deneyimlere ait kodlar ve ayrıntıları verilmiştir.

➢ **DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Sistemsel ve Dış Etmenler Nedeniyle Uygulaadıkları Deneyimler;**



Şekil 34. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenmeyi Sistemsel ve Dış Etkenlerden Dolayı Uyguladıklarını İfade Ettikleri Deneyimler.

İşbirlikli öğrenme öğretmen, öğrenci, aile, okul idaresini de bünyesinde toplayan çok kapsamlı ve dinamik bir yapı sunmaktadır. Dolayısıyla DKAB öğretmenleri bu faktörlere dayalı deneyimleri toplamda 26 frekans ve 2 alt kottan oluşmuştur. Sistemsel ve dış etmenler açısından en fazla kod frekansı okulun yapısı olmuştur. Daha sonra ise veli desteği vurgulanmıştır. Okulun yapısında ise; anlatım yönteminin üst sınıflarda kullanılabileceği, derslik sisteminin öğretmenin elini kolaylaştırması, üst sınıflarda anlatım yöntemiyle ders işlenmesinin aksine kopmalara sebep olabileceği ayrıca yöntemin ilköğretimde uygulanabileceğine yönelik deneyimlerden oluşmuştur. Bu deneyimlerin daha rahat anlaşılabilmesi için öğretmen ifadelerine yer verilecek olursa; EÖ3 KA; *'İşbirlikli öğrenme yönteminin okul idaresi ve aileler tarafından desteklenmesi, öğrencilerin başarısına olumlu etki yapıyor.*' EÖ6 MY; *'Şimdi özellikle mesela anlatım yöntemi biraz daha üst sınıflarda belki kullanılabilecek bir yöntem, Lise gruplarında en çok kullanılan yöntem mesela anlatım yöntemi anlatım yöntemi tamam öğrenciler anlatım yöntemiyle belirli bir yere kadar geliyorlar ama belirli bir yerden sonra yani o kopmayı gözlemliyoruz derslerde.*

[Soru: Bu yöntemi uygularken idare veya personelden olumsuz dönüş oldu mu? Örneğin sıra düzeni vs. ilgili?] *Hayır hiçbir olumsuz dönüş olmadı. Şöyle söyleyeyim; ofis sistemi dediğimiz sınıflar yani derslik sistemi dediğimiz sınıflar işte din kültürü dersliği, Türkçe dersliği, matematik dersliği gibi derslik sisteminin olduğu sınıflarda yöntemin daha rahat uygulanabildiğine şahit oldum. Neden çünkü hazır bir alanınız var sizin.*

[Soru: Biraz önce bir şey sormuştunuz, okul idaresi veya yardımcı hizmetlerden şikâyet aldınız mı?] *Yerleşik düzenin olduğu yani derslik sisteminin olduğu din kültürü dersliğinin olduğu sistemde bu yöntemin daha rahat uygulanabildiğine şahit oldum neden sisteminiz hazır zaten sadece öğrenciniz geliyor ve sisteme entegre oluyor zaten hemen sizde biraz önce söylediğimiz zaman ve yer mefhumuyla alakalı sorununuz kalmıyor. Zaman ve yer mefhumundan bağımsız işinize devam edebiliyorsunuz.*

[Soru: Peki, bu öğrencilerin velisinden bir dönüş oldu mu size?] *Evet evet yani şu dönüş oluyor bence iş birlikte öğrenme yönteminin en güzel noktalarından biri. Veli çocuğunun özellikle küçük yaş grubundaki öğrencilerin okulda ne öğrendilerse velilerine aynen aktarıyorlar. Özellikle kaynaştırma seviyesinde olan öğrencilerimiz bir şey öğrendiklerinde zaten veli çocuğun o gün farklı bir şey öğrendiğinin farkında, eğer süreci bildiyse işte her ders bir şeyler öğreniyorsa ve veli zaten bunu fark ediyor fark edince size yani minnettar kalıyor. Yani bizim amacımız minnet görmek değil. Veli o teşekkürü yani o artık o vefasını bir şekilde size iletiyor, bu çok güzel bir şey çok hoş bir şey.'*, EÖ8 MK; *'Elbette edilebilir yani işbirlikli öğrenme sadece öğrencinin öğrenmesi değil zaman zaman okul idaresi zaman zaman veliler bu noktada buna dahil edilebilir. Bununla ilgili olarak da bir planlama yapılarak bazen öğrenci veli bazen okul idaresi öğrenci buluşmaları sağlanarak konu şayet müsait olduğu müddetçe bunu sadece din kültürü değil de sosyal bir konu deprem çevre temizliğidir kültürel bir etkinliktir vesaire beraber güzel etkileşimli bir öğrenme olarak işbirlikli öğrenme tekniğinden yararlanılabilir.*', EÖ12 SK; *'Ben bir ilkokulda çalışıyor olsaydım işbirlikli öğrenme yöntemine daha fazla ağırlık verirdim. Geçmişte ilkokul ve ortaokulda çalıştım bu yöntemin o seviyede daha etkili olacağını düşünüyorum. Çocukların yaşı sınıfı ya da akademik kaygıları arttığı ve yaklaştığı zaman işbirlikli öğrenme yöntemi biraz yavaş kalmış olabiliyor. Çalıştığım lisede*

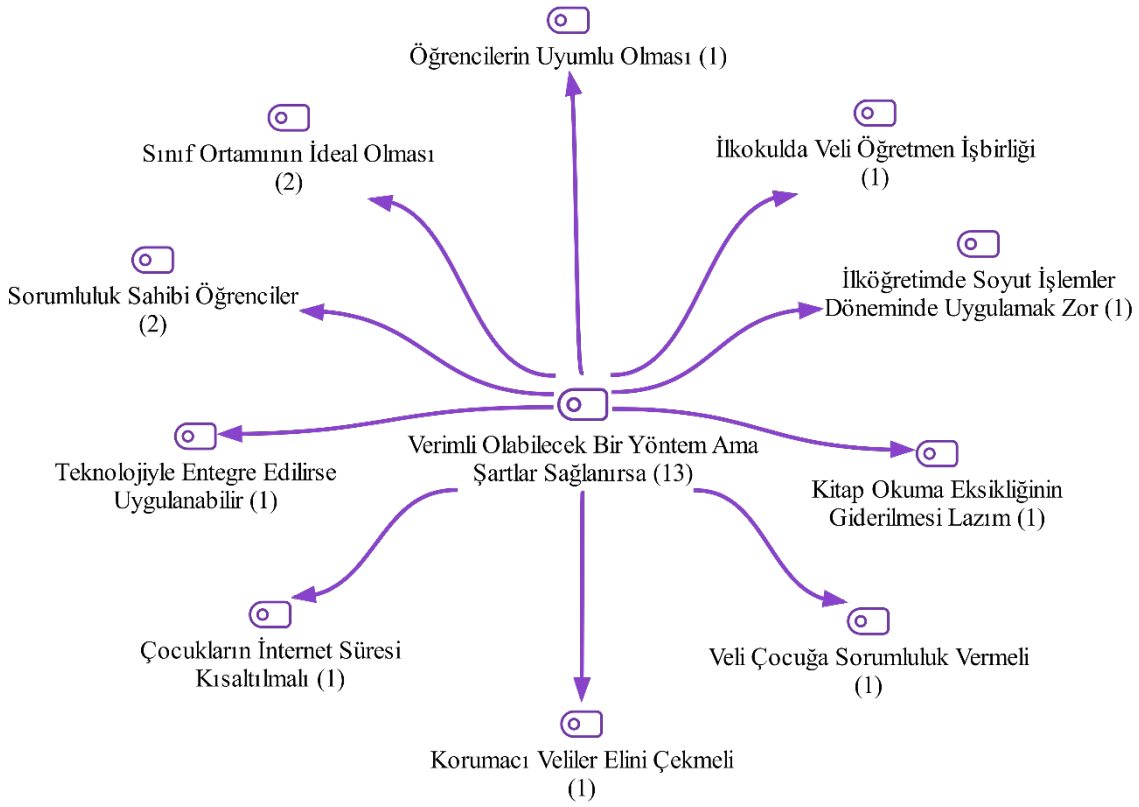
bunu uyguladığım zaman çocuklara bu çok basit kalır. Zaman kaybı olarak düşünür. Dolayısıyla farklı bir lisede belki denenebilir. Hangi sınıf, hangi konu hangi okul hangi zaman bunlara bakarak bir planlama yapıyorum. Çalıştığım okulun akademik seviyesinin yüksek olması uygulanmasını etkiliyor. Yani öğrencinin beklentisi öğrencinin anlama düzeyi somutluk soyutluk tüm bunlarda etkili.' EÖ13 VY; *'Çalışılan okul bile uygulayacağınız yönteme dair sizde belirleyici oluyor.'*, KÖ2 AK; *'Öğrencilerim hani gerekli olan eğitimi akademik anlamında vermem gereken şeyleri vereyim diyerek bıraktığı yerlerde artık o iş daha zor hale geliyor ben onu gördüm. Hani uzun zaman dediğim gibi okuldan temeli görünce hocam bu yöntem her yerde uygulanır çok da güzel bir yöntem aslında üstelik öğretmeni de yormaz yani çok yoruluyoruz. Bizim sınıflarla odaklanma süresi çok önemli mesela bu yöntemde odaklanma süresi öğrenciler özellikle bir sınıfımda mesela çok bu etkinliği yapacak olsam hocam 3-4 dakikada sınıf kopar yani kapıdan dışarıya taşar çocuklar öyle yani.', KÖ3 BKT; 'Yani olumlu manada yani ders seviyorlar seviyor yani öyle söyleyeyim. Önemli yani derse ilgileri artıyor dersi din kültürü hani sıkıcı bir ders olmaktan çıkarıyor ki uygulayabildiğim sınıflarda söylüyorum.'*

Şekil 34'te DKAB öğretmenlerinin yöntemi uygulama gerekçelerini ifade ettikleri deneyimlerine dayanan ifadelerinin yer aldığı Hiyerarşik Kod-Alt Kod bölümler modeli verilmiştir. Buna göre yöntemi uygulamada aile desteğinin önemi vurgulanırken okul dinamiklerinin de yöntemin uygulanmasında etkili olduğu deneyimlenmiştir.

İşbirlikli öğrenme yönteminin uygulanmasında veli desteği ve okul dinamikleri yanında, DKAB öğretmenleri tarafından gerekli şartların sağlanması durumunda uygulanabilirliğinin deneyimlendiği tespit edilmiştir. Buna göre hangi şartlar sağlanırsa yöntem uygulanabilir sorusunun cevabı Şekil 35'te yer almaktadır.

➢ **DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Gerekli Şartların Sağlanması Durumunda Uygulama Deneyimleri;**

Hiyerarşik Kod-Alt Kod modeli çerçevesinde verilen kodların oluşumunda etkili olan deneyimlere göre Şekil 35'te verilen şartların sağlanması durumunda uygulanabilirliğinin sağlandığı ifade edilmiştir.



Şekil 35. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenmeyi Gerekli Şartları Sağlanması Durumunda Uygulama Sebepleri.

Öğretmenlerin şartlar sağlandığında uygulama deneyimlerinin yer aldığı bu kod sahada karşılaşılan deneyimlerin aktarılması adına önemlidir. Öğretmenlerin gerekli şartların sağlanmasına yönelik deneyimleri, sınıf ortamının ideal olması, sorumluluk sahibi öğrenciler, öğrencilerin uyumlu olmaları, ilkokulda veli öğretmen iş birliği, kitap okuma eksikliğinin giderilmesi, velinin çocuğa sorumluluk vermesi, korumacı velilerin elini çekmesi, çocukların internet süresinin kısaltılması gerektiği, yöntemin teknolojiyle entegrasyonunun sağlanmasına yönelik kodlar etrafında birleşmiştir. Örneğin EÖ12 SK ve EÖ6 MY, ilkokulda uygulanmasının rahatlığına yönelik deneyimlerini aktarırken, KÖ2 AK, soyut işlemler döneminde uygulanmasının

güçlüğünden bahsetmiştir. KÖ2 AK ise; *'Dediğim gibi verimli olabilecek bir yöntem fakat sınıf ortamının çok ideal olması lazım sosyal ilişkileri çocukların uyumlu olması gerekiyor. Sorumluluk sahibi öğrencilerin olması ve birliktelik duygusunun olması bu yöntemi daha verimli hale getirecek ama günümüz çocukları daha çok hazır olan şeylerin üzerinden istiyorlar. Hazır etkinlik sadece bizim yaptığımız kendilerinin çok bilgi üretmediği şeyler üzerinde devam ediyorlar ve bu konuda gerçekten de inatçılar yani dolayısıyla verim almakta zorlanacağımız bir yöntem olarak değerlendiriyorum artık bireysel anlamda çocukların yapabileceği en ufak bir etkinlikte bile kendileri üretmek istemiyor.*

[Soru: İlkokulda mı özellikle?] *Evet. Soyut düşünme konusunda çok fakirler çok zorlanıyorlar en basit mesela bir etkinlik yaptırmıştım. Ben daha sonra tekrar haftaya gelirken getirin demişim kendisinin önünde yok hadi bakalım şu an ne yapabilirsin diyorum öğrencime ne yapacağını ne kullanabileceğini bile düşünemeyen öğrencilerimiz var hocam ve ben bunu sürekli yaşıyorum yani. Hadi şunu yap dersen yapıyor çocuk uyumlular velilerimize de öyle söyledim sütten çıkmış ak kaşık tertemiz çocuklar ama kesinlikle hiçbir şey öğrenmek istemiyorlar. Muhtemelen pandeminin etkisi diyelim. Sağlıklı bir çalışma fakat bu çalışma kesinlikle üreten düşünen sorumluluk sahibi bireyler için doğru yerlere varabilecek bir yöntem olarak değerlendiriyorum. Çok doğru fakat ne yazık ki günümüzün çocukları için benim gördüğüm öğrenci tiplerinde kullanamıyoruz. Yani ben en basit şeyde bile çocuklardan verim alamadığımı gördüm.*

[Soru: Peki bunu pandemiye bağladınız başka sebepler neler?] *Kitap okumada ciddi eksikliklerimiz var. Çok yoğun bakın burası benim kitaplığım aslında şu benim kitaplığım 200 civarında kitabım vardı. Her gün öğrencilerime kitap okuturum doğru kaynaklardan okusunlar diye şu gördüğünüz renkli defterler de şey hani her sınıfın kendi defterleri var kitaplık defteri tutuyoruz ve biliyor musunuz bu defterler içinde en çok kullanılan artık bitmek üzere olan hani 9 sınıfım var ama bir tanesinde ben bu işi yaparım diğer öğrencilerimde hangi şekilde yaklaşırsanız yaklaşın çocuklar ne kendi sınıflarında doğru dürüst kitap okuyorlar ne de benim sunduğum kitaplardan okuyorlar ve bunlar sadece dini içerikli kitaplar değil yani çok farklı şeyler var günümüz çocuklarına hitap edebilecek çok uzun zaman emek harcayıp da aldığım kitaplar bunlar. Peki sonuç ne derseniz her şeyi ben bilirim her şeyi çocuğum adına*

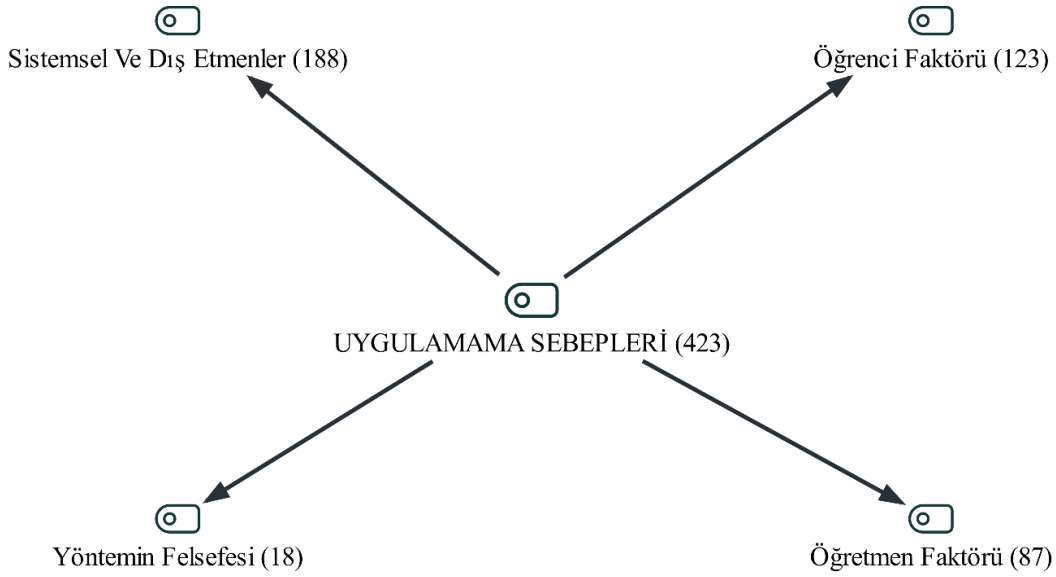
ben yaparım diyen veliler korumacı veliler genel anlamda. Dolayısıyla bu çocuklar anne babanın sorumluluğu altında. Onların yaptığı her şeyin altında tertemiz ama hiçbir şey yapamayan çocuklar. Her şeyi ben bilirim her şeyi çocuğum adına ben yaparım diyen veliler korumacı veliler genel anlamda. Dolayısıyla bu çocuklar anne babanın sorumluluğu altında onların yaptığı her şeyin altında tertemiz ama hiçbir şey yapamayan çocuklar kendilerinin yapabileceklerini biliyorlar fakat zahmet edip denemiyorlar gerek yok başkası yapsın, hani onlar da aynı şeyden şikayetçi ama değiştiremediklerini devam ettiriyorlar diyebiliriz birçok arkadaşım öyle. Bu faal olan daha aslında birçok sizin yönteminizde uygulayabileceğimiz sınıfların öğretmenleri bunu aile ile uzun süre çalışmışlar. Hatta geçtiğimiz cuma günü bir öğretmen arkadaşımda yine o sınıfın öğretmeniyle nasıl yaptınız diyerek onlar uyguluyorlar. Hocam onlar uyguluyorlar da bu yöntemi mesela o öğretmenimizle konuşsanız size farklı şeyler söyler muhakkak. Öğretmen şunları söyledi sınıf için: Bu dönem içinde bir gün gelmemiş sınıfta öğretmen yok. Burası ilkokul sınıf öğretmen yoksa koridorda bağıran kapısı açık yüksek ses olan sınıf olurdu. Bu sınıfta ise öğrenciler kendi kitaplarını açar okurlar etkinliklerine devam ediyorlar. Yani devam edelim yani kesinlikle zaman ama temelden verdiği zaman çocuklar bunları götürebilecek yeteneği sahipler ve çok güzel yapıyorlar ama bunu temelden aile ile birlikte yürütmek lazım. Eğer aileyle birlikte yürütemezsiniz ya da aile en baştan bunları kendisi doğru bir şekilde çocuklarla beraber geliştiremediyse belli bir noktada bu yapmak istediğimiz uygulanabilirliği kalmıyor ben bunu gördüm. Öğrencilerim hani gerekli olan eğitimi akademik anlamında vermem gereken şeyleri vereyim diyerek bıraktığı yerlerde artık o iş daha zor hale geliyor ben onu gördüm. Hani uzun zaman dediğim gibi okuldan temeli görünce hocam bu yöntem her yerde uygulanır çok da güzel bir yöntem aslında üstelik öğretmeni de yormaz yani çok yoruluyoruz. Bizim sınıflarla odaklanma süresi çok önemli mesela bu yöntemde odaklanma süresi öğrenciler özellikle bir sınıfımda mesela çok bu etkinliği yapacak olsam hocam 3-4 dakikada sınıf kopar yani kapıdan dışarıya taşar çocuklar öyle yani. Bu yöntemi uygularken karşılaştığınız problemde internet benzeri şeyler dikkat süresini çok kısalttı. İlkokulda çocuklar aile ile iş birliği içerisinde uygulansa ortaokul ve lisede de çok rahat olur. Liseye gelince ancak yaparsınız bu yöntemi ortaokuldan muhtemelen öğretmen arkadaşlar bu yöntemi uygulamakta zorlanır

benim kişisel hani tecrübem hocam.' KÖ3 BKT; *'Mesela bir şu an açıkçası bu web 2 araçları vesaire onu grup çalışması olarak eğer internet vesaire ortam uygulanabilirse yani hazırlanabilirse işte bir bilgisayar olur çocuklara verilir. Hadi bakalım şu web 2 aracıyla ilgili şununla ilgili bir oyun hazırlayabilirsiniz işte bu konuyla ilgili bir çalışma yapabilirsiniz. Derseniz çok güzel etkinliklerin yani bizimle derslerimiz aktif olarak kullanabileceğiniz hazır etkinliklerin artabileceğini düşünüyorum. Yani bu konuda eğer entegre edilebilirse ama onun için dediğim gibi sınıf ortamının bilgisayar ve güvenlik öyle söyleyeyim çünkü güvenlik açığının çok bulunduğunu düşünüyorum. Bazı konularda her siteye girilemiyor. Vesaire ya da girilen siteler uygun olmayabiliyor. Bununla ilgili araştırma yaparken bile bu altyapı hazırlanırsa çok güzel şeylerin hatta çok çok güzel ikisi beraber olabilirse tabii ama diğer türlü onun teknolojinin ön plana çıktığını düşünüyorum açıkçası bayağı bayağı yani.'* KÖ9 RPK; *'Birbirini önemseyen, düşünen ve sınıf olarak başarılı olmayı isteyen öğrenci gruplarında daha kolay ve verimli uygulanabilir.'*

DKAB derslerinde işbirlikli öğrenme yöntemini uygulama sebeplerinin neler olduğunun ortaya konulduğu alt temalar sırasıyla verilmiştir. Şekil 36'da ise yöntemi uygulamama sebeplerinin neler olduğunu ifade eden temalar yer almaktadır.

1.2.2. Öğretmenlerin İşbirlikli Öğrenmeyi Uygulamama Sebepleri

İşbirlikli öğrenme yöntemini sıklıkla uygulayan, derslerinde yöntemi arada bir uygulayan ve daha önce uygulamış olup çeşitli sebeplerden dolayı uygulamayı bırakan öğretmenlerin yöntemi uygulamama sebeplerinin altında yatan etmenlerin neler olduğunun ortaya konulduğu tema etrafında oluşan alt temalar Şekil 36'dadır.

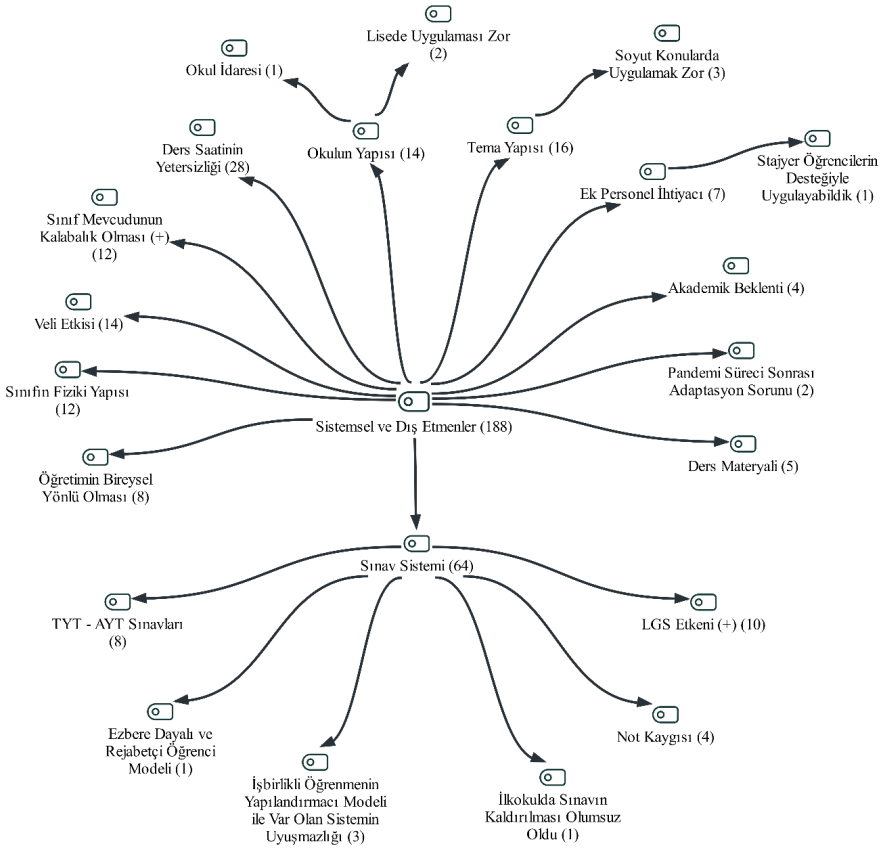


Şekil 36. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Uygulamamalarının Altında Yatan Etkenler.

Bu tema DKAB öğretmenlerinin işbirlikli öğrenme yöntemini uygulamama sebepleri altında yatan deneyimlerin neler olduğunu ortaya koymaktadır. DKAB öğretmenlerinin işbirlikli öğrenme yöntemini uygulamama nedenlerinin dört tema etrafında şekillendiği görülmüştür. Temaların frekans sıklığı en fazla olandan en aza doğru sıralandığında; sistemsel ve dış etmenlerin en fazla sıklığa sahip tema olduğu görülmüştür. İkinci sırada öğrenci faktörü gösterilirken, üçüncü sırada öğretmen faktörü, en az frekansa sahip tema yöntemin felsefesi olarak tespit edilmiştir. Bu temaların öğretmen deneyimlerine dayanılarak frekans sıklığına göre neler olduğu verilmiştir.

DKAB öğretmenlerinin işbirlikli öğrenme yöntemini uygulama sebeplerinin altında yatan etmenlerden sistemsel ve dış etmenler Şekil 37'de yer almaktadır.

- **DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Uygulamama Sebeplerinden Sistemsel ve Dış Etmenler;**



Şekil 37. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Uygulamama Sebeplerinden Sistemsel ve Dış Etmenler.

Sistemsel ve dış etmenler teması altında yatan uygulamama sebepleri arasında en fazla frekansa sahip olan sınav sistemidir. Öğretmenlerin sınav sisteminden dolayı yöntemi uygulamayı tercih etmedikleri gözlemlenmiştir. Sınav sistemi teması altında; LGS etkeni, TYT-AYT sınavları, not kaygısı, işbirlikli öğrenme yönteminin yapılandırmacı modeli ile pratikte uygulanan sistemin uyuşmazlığı, ezbere dayalı ve rekabetçi öğrenci modeli, kodlarının toplandığı tespit edilmiştir. DKAB öğretmenlerinin uygulamama nedenleri arasında en fazla vurguladıkları bir diğer konu ise DKAB ders saatlerinin yetersizliğidir. Tema yapısı, veli etkisi ve beklentileri, okulun yapısı, sınıf mevcutlarının kalabalık olması, sınıfın fiziki yapısı, öğretimin bireysel yönlü olması, bazen ek personele duyulan ihtiyaç, ders materyali,

akademik beklenti, pandemi süreci sonrası adaptasyon sorunu, uygulamama sebepleri arasında deneyimlenen durumlardır.

Sistemsel ve dış etmenlere dayalı öğretmen deneyimleri şu ifadeler altında şekillenmiştir; EÖ5 MN; *'Bu sınav sisteminde biraz zor. Branş olarak sınavda soru gelmese öğrenci ve veliler daha da ilgisiz olur. Veli toplantılarında öğrencilerin niteliği değil daha çok niceliği konuşuluyor. Kişilik ve karakterden öte öğrencilerin sayısal verileri konuşuluyor. Öğrenci mutlu mu değil mi velinin umurunda değil.',* EÖ6 MY; *'Lise alanında evet lise alanında da uygulanabilir bir yöntem ama lise alanında olayın biraz daha buluş yoluyla yani bir soruyla başlayan ve öğrencilere öğrencileri o sorunun peşinden götürülen bir ders akışının lise özellikle 9 ve 10 sınıflardaki konu müfredatında biraz daha bunun rahat olduğunu ve öğrencinin bundan daha keyif aldığını gözlemledik, birincisi bu, ikincisi evet belki fen lisesinde çalışmış, çalışıyor olmanın bir durumu. Fen lisesinde öğrencilerimiz evet din kültürü dersine karşı ilgililer, din kültürü dersine karşı sevgileri de var saygılar var 3 yıldır çalışma hayatında hiçbir olumsuzluk görmedim. Fen lisesi öğrencileri sayısal dersler dediğimiz alanda biraz daha kendini daha fazla yoğunlaştırıyorlar ve dolayısıyla bizim işbirlikli öğrenme yöntemini bazen kendilerine ek bir yük ek bir süre kaybı olarak da hissedebiliyorlar. Bunu özellikle Fen Lisesi ayağında bunu gözlemleyebiliyoruz yani, bunu işte din kültüründen de böyle bir işimiz var, Din Kültürü'nde böyle bir olayımız var ve bunun öğrenciler nazarında evet tamam derstir yapılacak vesaire ama yani o öğrencinin nazarında o demoralize olmayı gözlemleyebiliyoruz bazen ve bizim işbirlikli öğrenme yöntemini lise bazında modunu düşürmemizin en büyük sebeplerinden biri bu. Özellikle Fen Lisesi için konuşuyorum ama. Mesela özellikle lise seviyesindeki gruplarda öğrenmede zorluk çekebiliyoruz pardon, yani yapmada uygulamada zorluk çekebiliyoruz. 11 ve 12. sınıflar dediğimiz sınavcı gruplarda yine dediğim gibi uygulamada bazı lokal sorunlarla karşılaşabiliyoruz.',* EÖ7 MU; *'Tecrübelerimizden yola çıkarsak eksi yön tabii dediğim gibi bazı konular çok verimli olmayabiliyor. Çocuğun araştırma konusu ya da kendini ifade etmesine imkân veren anlatım derslerinde mesela evet çok fazla. Bu konuyu hazırlanıp da anlatamayabiliyor. Yani kalıp kısa az şey kalıyor, ayak uyduramayabiliyor.'* EÖ8 MK; *'Çünkü bireysel bir değerlendirme yapacağımız zaman en nihayetinde biz o dersin Not karşılığına bakmış oluyoruz. Oysa o çocuk*

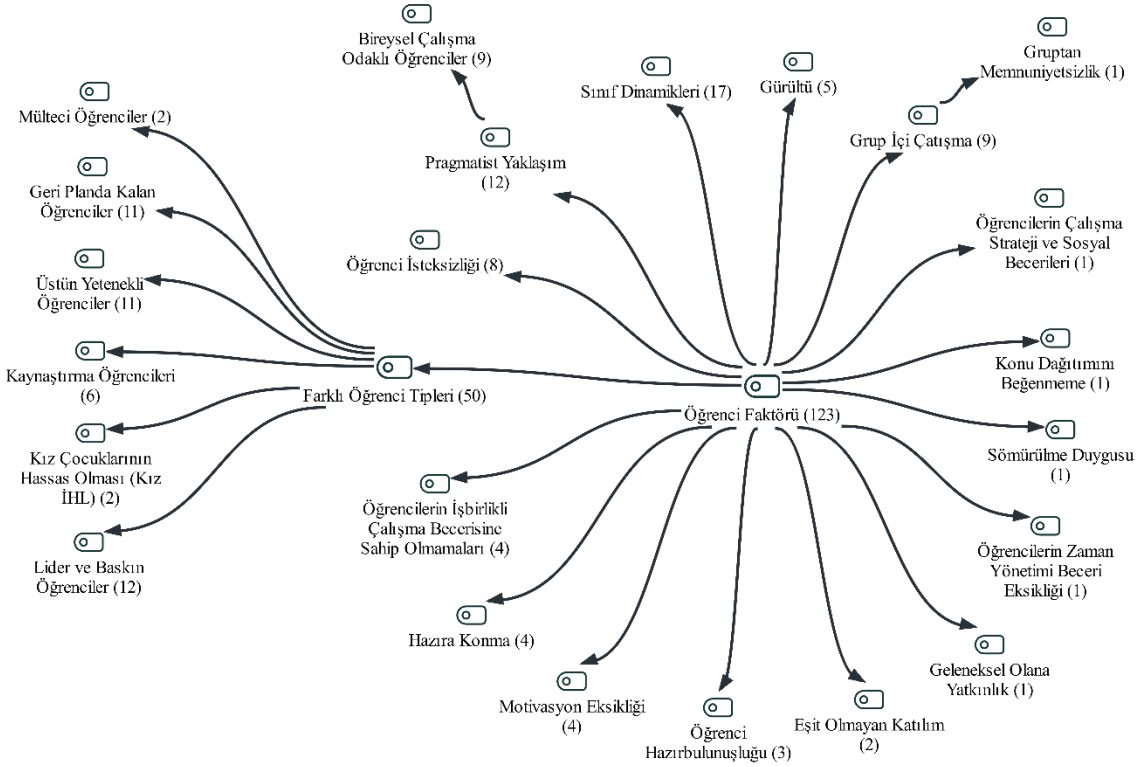
onu not olarak belki yansıtamayabiliyor ama anlama kavrama düzeyine geçilmiş zihninde oluşturmuş oluyor ama o anki not karşılığı bizim sonuçta aldığı şey yani yazılı kağıtlarındaki nota göre oluyor. Bu noktada tam manasıyla işbirlikli öğrenmenin yansıması mümkün olmayabiliyor.', EÖ9 NB; *'12. Sınıflarda ise bu durum çok farklı yani 12 sınıflarda biliyorsunuz sınav sistemimizde LGS ile TYT ve AYT noktasında içerik farklı olduğu için çok benzemediği için ve ortaokul düzeyindeki öğrencilerin hakikaten o altı ana değerinin içerisinde din kültürü ve ahlak bilgisinin olması. Bu dersin ötekilerden çok önemsiz olmadığını kabul ediyorlar. Daha onlar kadar önemli olduğunu kabul ediyorlar. Elimizi kolaylaştırıyor veyahut da onları bize yakınlaştırıyor. Ama 12. sınıfta aynı şey söz konusu değil. TYT ve AYT'de diğer dersler daha önemli olduğu için onları bizden uzaklaştırıyor.',* EÖ10 ÖK; *'Söylesem tesiri yok, sussam gönül razı değil, derler ya işte bazen sistemsel engelleri aşamıyorsunuz.'*,

[Soru: Peki uygulamama sebepleriniz neler?] EÖ11 RK; *'Hocam işte uygulamama sebeplerimiz dediğim işte sınav sistemi, yani din kültürüne çok fazla işte çocuklar asıyorlar. Yani onu dikkate almıyorlar ondan kaynaklı yoksa başka bir sebep yok. Yani şimdi bu mesela başlangıçta din kültürü ve ahlak bilgisi sınav sisteminde yer aldığında, diğer derslerle eşit seviyede bir puanlama vardı. Daha sonra bu puanlama düşürüldü. Mesela ağırlığı bile düştü. Dolayısıyla çocuklar diyor ki ya yani din kültüründen bir tane yapsak da olur yapmasak da olur. Ben bunun yerine mesela matematikten bir soru çözersem işte bu kaç kat 4 kat 5 kat olacak mesela ne bileyim işte Türkçede şu kadar işte sosyal birden bu kadar. Dolayısıyla din kültürü işte olursa da olur olmasa da olur şeklinde bir düşünceye sahip oluyorlar.'* KÖ3 BKT; *'Ders saati yetersiz kesinlikle yeterli değil. Çünkü biri bir dersi zaten gruplara ayırma. O an işte materyallerinin sağlanması bir hafta öncesinden ayarlasanız da bu sefer de biraz şeye dönüyor, hazırlığa dönüyor. Kaliteli gruplar diyeyim artık hani yanlış bir tabir olabilir de önceden çok güzel hazırlanarak geliyor. O zaman eşitlik sağlanmıyor. Diğer grup sönük kalıyor. Diğer grup böyle bir çalışma yapacağım diyor ki hayır, ben yapmak istemiyorum. Çünkü o daha iyi yapıyor ya da işte biz bu sefer kötüydük gibi kendini yetersiz hissedebiliyor. Yani önceden verdiğimizde ya da önceden böyle bir hani grup çalışması yapacağız gibi bir şey olmuyor. Yani o anda yapman lazım. Yani grubu o anda oluşturman lazım ki*

ben bunu istemiyorum. Öyle bir şeyle karşılaşmış olmasın ya da hazıra konma etkisi olmasın. Aynen aynen yani o konuda öyle olduğunu düşünüyorum.'

En fazla bahsi geçen etmenin öğretmen dışında gelişen birtakım olgular olduğu anlaşılan sistemsel ve dış etmenlerin öğretmenleri yöntemi uygulamaya karşı bazı kaygılara yönelttiği anlaşılmaktadır. Frekans sıklığına göre DKAB öğretmenlerini yöntemi uygulama hususunda çekimser bırakan etmenlerden bir diğer husus da öğrenci faktörüdür. Şekil 38'de bu etmene yönelik kodlar yer almaktadır.

- **DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Uygulamama Sebeplerinden Öğrenci Faktörü;**



Şekil 38. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Uygulamama Sebeplerinden Öğrenci Faktörü.

DKAB dersinde öğrenciden kaynaklı yöntemi uygulamama sebeplerine değinen öğretmenlerin bu etmenler arasında şu deneyimleri paylaştıkları görülmüştür: Farklı öğrenci tiplerinin varlığı, sınıf dinamikleri, pragmatist yaklaşım, grup içi çatışma, öğrenci isteksizliği, gürültü, öğrencilerin işbirlikli çalışma becerilerine sahip olmamaları, hazıra konma, motivasyon eksikliği, öğrenci hazır bulunuşluğu

olmaması, eşit olmayan katılım, geleneksel olana yatkınlık, öğrencilerin zaman yönetimi becerilerinin olmaması, sömürülme duygusu, konu dağıtımını beğenmeme, öğrencilerin çalışma strateji ve sosyal beceri eksikliği etkenleri ortaya çıkmıştır.

Bu deneyimlerin öğrenciler açısından kodlanmasında etken olan ifadeler şunlardır; EÖ2 EY; *'Öğrencilerin işbirlikli çalışma becerilerine sahip olmaları ve bu yöntemi kullanmaya istekli olmaları da önemlidir. Eğer öğrenciler bu konuda yeterince hazırlıklı değilse veya işbirlikli öğrenme yöntemine karşı isteksizlerse, uygulanmayabilir. Evet, farklı özelliklere sahip öğrencilerin varlığı işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanmasını etkileyebilir. Üstün Yetenekli Öğrenciler: Üstün yetenekli öğrenciler genellikle diğer öğrencilerden daha hızlı öğrenirler ve daha derinlemesine düşünme kapasitesine sahiptirler. Bu durumda, işbirlikli öğrenme yöntemi, üstün yetenekli öğrencilerin ihtiyaçlarını tam olarak karşılamayabilir. Bu öğrenciler, kendi hızlarında ve seviyelerinde çalışmak isteyebilirler. Öğrenci bireysel başarı odaklı olduğunda yöntemin uygulanması gerçekten zor oluyor.'*, EÖ3 KA; *'Sınıfınızdaki öğrencilerin çalışma stilleri, iş birliği yapma becerileri ve sosyal dinamikleri göz önüne alınmalıdır. Bazı sınıflarda öğrenciler iş birliği yapmaya daha hevesli ve uyumlu olabilirken, diğer sınıflarda bu yöntemi benimsemekte zorlanabilirler. Sınıf dinamiği ve öğrenci profili, işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanmasında etkili olabilecek bir faktördür. Öğrencilerin düşük motivasyona sahip olması, işbirlikli öğrenme sürecini engelleyebilir. Öğrencilerin konuya ilgi duyması ve aktif bir şekilde katılım göstermeleri için motivasyonlarının yüksek olması önemlidir. Diğer bir konu ise öğrencilerin iletişim ve iş birliği becerileri yeterli değilse, işbirlikli öğrenme süreci zorlu olabilir. Öğrencilerin çalışma stilleri, sosyal becerileri ve motivasyon seviyeleri farklılık gösterebilir. İşbirlikli öğrenme, bazı öğrenciler için daha uygun olabilirken, diğerleri için uygun olmayabilir. Zaman yönetimi becerileri eksik olan öğrenciler, işbirlikli öğrenme sürecinde zorluk yaşayabilir. Bu engelleyici durumlar, işbirlikli öğrenme sürecinin etkili bir şekilde uygulanması için dikkate alınması gereken konulardır. Ancak, bazı öğrencilerin farklı özellikleri veya ihtiyaçları nedeniyle bu yöntemin uygulanması zor olabiliyor. Örnek verecek olursam; Üstün yetenekli öğrenciler, diğer öğrencilere göre daha hızlı öğrenebilir ve daha derinlemesine anlayışa sahip olabilirler. Bu durumda, işbirlikli öğrenme gruplarında onlara daha fazla sorumluluk verme ve etkin katılım*

sağlamak gerekebiliyor. Bazı öğrenciler doğal liderlik özelliklerine sahip olabiliyor ve işbirlikli öğrenme sürecinde diğer öğrencileri yönlendirebiliyorlar. Bu durumda, lider öğrencilerin gruplarda etkin bir rol üstlenmeleri teşvik edilebilir. Ancak, lider öğrencilerin aşırı dominant olması ve diğer öğrencilerin katılımını engellemesi gibi sorunlar da ortaya çıkabiliyor. Kaynaştırma öğrencileri, öğrenme ve sosyal beceriler açısından ek destek veya farklı ihtiyaçlara sahip olabiliyorlar. Bazı öğrenciler çekingen veya utangaç olabilir ve grup çalışmalarında rahatlıkla katılım göstermekte zorluk çekebiliyorlar.', EÖ4 KÇ; *'Öğrencilerin hazır olmaması uygulanmamasına neden oluyor. Öğrencilerin başarı düzeylerinin ve sosyal statülerinin eşit olmaması. Evet. Etkileyebilir. Öğrencilerin bu yönteme ilişkin isteksiz olması vs.'*, EÖ5 MN; *'Etkiler. Yetenekli veya lider öğrenciler diğer öğrenciler üzerinde baskı kurabilir. Çekingen veya kaynaştırma öğrencileri kendilerini gruba ait görmeyebilir. Başarısız olma veya geç kavrama bu öğrencileri daha da içine dönük olmasına sebep olabilir. Çekingen veya kaynaştırma öğrencileri kendilerini gruba ait görmeyebilir. Başarısız olma veya geç kavrama bu öğrencileri daha da içine dönük olmasına sebep olabilir.'*, EÖ6 MY; *'Ama grup değerlendirmelerinde eğer grubu grubun puanına bütün öğrencilerin o puanı olacaksa biraz önce sözünü ettiğimiz lider öğrenci özgüven yüksek öğrenci çekinik öğrenci yani olayı bir iki öğrenci götürürken diğerleri onlar üzerinden ekmek yeme olayına eğer bürünebilirlerse bu problem olabilir yani değerlendirme açısından. Biraz önce sözünü ettiğimiz lider öğrenci özgüven yüksek öğrenci çekinik öğrenci yani olayı bir iki öğrenci götürürken Olumsuz yönleri, her konuda ve her sınıf seviyesinde uygulayamıyoruz. Biraz önce söylediğimiz gibi işbirlikli öğrenme hayatın numunesi. Daha rahat adapte belki bugün liselerde zorlanmamızın en büyük sebeplerinden biri işbirlikli öğrenme yönteminin ortaokullar bazında biraz aksak olması da olabilir yani neden çünkü sürecinin sonuna kadar öğrenci klasik davranışçı metotla bize geliyor. Ama biz lise bazında bu işi başlattığımız zaman lise bazında bu işi götürmeye çalıştığımız zaman, zorlanıyoruz ama bu iş ilkokul ortaokul bazında oluşturulursa kurgulanırsa lise bazında bizim de işimizi rahatlatacaktır. Uygulama aşamasında ya da uygulama sürecinde uygulama sonucunda diyelim. Birincisi yani en büyük karşılaşılan sorunlardan biri öğrenci isteği diyebiliriz.',* EÖ7 MU; *'Öğrenciler bazen günümüzde çok sorumsuz, sorumluluklarını yerine getirmiyor. Grupta 4 öğrencinin ikisi*

getirmezse bu sefer iş yürümüyor. Belki o sıkıntılar yaşanıyor yani çok o yüzden iyi motive etmek gerekiyor.', EÖ8 MK; *'İşbirlikli Öğrenme yöntemini engelleyen durumlar için az önce söylediğim gibi birinci temel etken öğrencinin hazır bulunuşluğu, öğrencinin zorla ağzından birkaç kelime çıkarttırabiliyoruz. İşbirlikli öğrenmeyi engelleyecek öğrenci davranışlarının bulunduğu bir ortam varsa işi lakayt tutan öğrenciler varsa burada sınırlılıklar devreye giriyor. Tabi ki etki ediyor şimdi ortaya bir soru soruyorsunuz ve bu soruya göre iki gruba ayırdığınız o gruplar içerisinde eğer böyle lider vasfı çok olan baskın 2 öğrenci varsa bu sefer sürekli onlar diğerlerini baskılayıp söz hakkı tanımama gibi bir durum oluyor veya kaynaştırma öğrencisiyle bir şey söylersem şimdi bunlar bana güler dalga geçer hafife alırlar diye düşünüyor ve söz almakta çekince gösteriyor.'*, EÖ11 RK; *'Ben kendim çalışırım. Bunlarla niye çalışmak zorundayım, niye bunların notu benim notunu etkiliyor gibisinden itirazlar oluyor.'*, EÖ12 SK; *'Öğrencilerin bir kısmı geri planda kalıyor. Günümüz öğrencisinde bunu sağlamak da zor oluyor çünkü pragmatist düşünüyorlar. İster istemez bir kıskançlık ve egoistlik olabiliyor. Birisi çok çaba sarf ettiği zaman grup puanı düşük olduğunda bana haksızlık yapıldı diye biliyor. Ben bir daha bu grupta yer almak istemiyorum diyebiliyor. Çocukların bir kısmı pasifken bir kısmı aktif olabiliyor bunların takibi zor oluyor. Sonra eğer akademik anlamda öğrenci liseye geçtiğinde bir an önce konunun işlenip bitirilmesini istiyor. İtirazla karşılaşmadım. Ama performans açısından fazla gayret gösteren öğrenciler açısından itiraz gelebilir. Mutlaka etkiliyor. Okulumda BİLSEM'li öğrenci var. Lider öğrenci var. Konuyu düz anlatırken bile bu çocuklara çok basit geliyor. Ben bir problem olduğunu düşünüyorum ortak amaç var heterojen gruplarda farklı öğrencileri bir araya getirmek problem oluyor. Homojen olsa da yarış farklı boyutlara evriliyor. Yani yarışı bırakma olabiliyor. Uzaklaşma gibi durumlar olabiliyor. Hemen hemen bir Önceki sorunun bir devamı gibi anladım ben. Derece yapma bir mesafe kat etme oradaki bir soru vesaire yoğunlaştığı için yani bu bireysel sınavların yapıldığı anlarda çocuk ister istemez biraz faydacı düşünerek sıkılacaktır.'*, EÖ13 VY; *'Uygulamama sebebi olarak, grup üyeleri arasında yaşanan olumsuz olaylar gösterilebilir. Engelleyen durumlara şunu söyleyebiliriz: Oluşturulan grup üyelerinin birbirleriyle uyumsuz olmaları söylenebilir.'*, KÖ1 AT; *'Ondan sonra çocuklar işte yok. Hocam birbiriyle küs olanlar ortaya çıktı, ağlayan*

oldu o grupta olmak istemediği için karşı grupta olayım diyor ama ben onu biliyorum, o gruptaki arkadaşıyla ikisi de çok kötüler, ikisi de birbirine faydası olmayacak. Ben kafamda şöyle kurmuşum, hani bir tane grupların başında bir ya da 2 kişi iyi yanlarına da onların üçer tane zayıf öğrenci koyarak beşerli grup yapmak istemiştim. Bu sınıfın birinde uygulayabildik diğer sınıfta uygulayamadık. Bu sebepten dolayı grupta inanılmaz ayrışma varmış, çatışmalar varmış. Dediğim gibi ağlayan, ben ondan sonra o grupta olmak istemiyorum diyen bir durum ortaya çıktı ve yapamadık orada. Şöyle akışa bıraktık gibi bir şey oldu yani. Çünkü dediğim gibi sınıfında kendi karakteristik bazı durumları vardı. O sınıfın sınıf öğretmeni ilgileniyordu. Koluyla yedinci sınıfta kuran derse 2 ders saati işte ben bir nevi kendi adıma söyleyeyim, ben kendi yöntemlerimizle artık her hafta okutaraktan, işte rica ederekten, işte zayıf olan öğrenci iyi olan öğrenciler kızım senin arkadaşın okut benim yanıma gelmeden diyerekten eski yönteminize geri döndük. O sınıfta hocam ama diğer sınıfta devam ettiren gruplar oldu. Hepsi devam etmese bile grup okuması yaptılar. Mesela onu da kendileri oluşturdu. Çocuklar hocam biz grup olarak okumak istiyoruz. Grup puanımızı artırmak için diye kendileri kaç kez gelip kaç hafta gelip okuyan puanını yükselten öğrencilerimiz oldu. Dediğim gibi sınıfın yapısına göre farklılık gösterebiliyor, uyguladığımız teknikler. Az önce anlattığım durumları biraz daha açacak olursak, grup içindeki işte öğrencilerin kendi arasındaki çekişmeler olabiliyor. Kız çocukları çok hassaslar, duygusal anlar yaşayabiliyorlar. Bazen de çocuk diyor ki işte hayır asla olmaz şeyini devam ettirmek istiyor. Oradaki dargınlığı kırgınlığını arkadaşına devam ettirmek istiyor. Bununla karşılaşabiliyoruz. Tek bir şubede ben bunu yaşadım. Sadece bu yedinci sınıftaki tek bir şubede dediğim gibi o sınıfta kendi şahsıma aldığım hazır bir sınıf zaten. Evet, o sınıfta bunu yaşadık. Ben direttim bu şekilde olacak diyerekten ondan sonra baktım ertesi hafta sınıfa geldiğimde herkesin suratı asık mutsuzlar. Ondan sonra ben de sessizce geri adım attım hocam yani tamam dedim. Yani tamam yapmayalım. Grup çalışması yerine bireysel okuyun ama lütfen çok çalışın dedim. Yani böyle olmayacak dedim. Bazen şu oluyor, gruplar o kişiler sınıflarda bizim okullarda 2 ya da 3 mesela maksimum 3 kişidir. Böyle öğrenci katıldığı zaman o gruptaki kişilerde bir yüz ekşitme oluyor. Mesela kazara ikisini aynı gruba vermiş olsanız hemen neden hani birkaç göz oluyor yani? Zaten baştan kaybettik hani sonuçta bir puanlama oluyor ya

onların da bir seviyesi oluyor işte birinci grup ikinci grup oluyor. Bizim not vermesek bile sonuçta yarışma ortamında bir puan alıyorlar. Bu elbette etkiliyor.', KÖ2 AK; *'İsteksiz olanlar var, çocuklar arasında olan bizim de fark edemeyeceğimiz çok şey var ve bu da olayı çok büyütüyor mesela. Ve bu problemler sınıfın içine adım attığın zaman sınıf içinde hissedilen bir gerginliğe sebep oluyor. Ben çocuklara da yazmış böyle bir sınıfta bu etkinliği yaptığım zaman zaten diş bileyen velilerin çocukları birbirlerine karşı çok şey hassas hale gelmişler sürekli olarak birbiriyle ilgili problemler. Bunu yaptıktan sonra çok hızlıca bırakırlar dikkatleri dağılır başka gruplara ne yaptıklarıyla ilgilenirler ya da kendilerini yapacak bir etkinlik bulurlar öyle yani şey kaynaştırma öğrencilerimiz de bunun tam tersi olarak şey yapıyorlar onlar da tamamen konunun dışında kalıyorlar ve hiçbir tepki vermiyorlar dışarda kalıp içine kapanıyorlar. Kendine yapacak Eğlenceli bir şeyler bulmak paylaştım öğrenci açısından hiç faydası olmadı hocam kaynaştırma öğrencilerinin şu an özel eğitim sınıfına da derse giriyorum 2 yıldır durumları çok farklı onlar sosyal anlamda adapte olabilmiş olsalar bile sınıfa öğrenme anlamında yapamıyorlar ben özel eğitim sınıfında oyun oynuyorum. Hadi bakalım bunu al buraya koy, evet aferin bu seviye Hocam çok basit seviye hocam yani. Yani yöntem yavaş kalıyor onlara göre. İstediğin bir şey yapabilirsin diyorum mesela zekâ küpleri oluyor matematikten bir şeyler yapıyorlar onların zaten yapacak bir şeyleri hep var. Bir şeylerle ilgilenmek istiyorlar onlara yetmiyor bizim dersin anlatım hızımız o çocuklara yetmiyor anlıyor geçiyor o kadar.'*, KÖ3 BKT; *'Çünkü grup başarısı ister istemez ön plana çıkıyor ya da baskın öğrencilerin ister istemez fikirleri daha ön plana çıkıyor. Eğer baskın bir karakter ise sen şunu yap işte sen şunu araştır sen şöyle yaz bak cümleni değiştir ya da işte şöyle, hani farklı bir ifade söz konusu oluyor. Kaynaştırma öğrencileri biraz daha çekingen kalıp ben yapmak istemiyorum, hani ben katılmak istemiyorum. Ama çok çok sıkılıp yani yapıyoruz ki bunu gereksiz olarak görenler de var. Yani iki tür.'*, KÖ4 BU; *'Bazı grup üyelerinin hiç katkıda bulunmadan grup başarısına ortak olması, sınıf ortamında yapılıyorsa sınıfın gürültülü olması bazı grup üyelerinin kullanıldığını düşünmesi ise yöntemin uygulanmasını engelleyen durumlardır. Üstün yetenekli öğrenciler, lider öğrenciler grupta bulunan öğrencileri yetersiz bulabilir ve kendi kararlarını dayatabilirler. Bu diğer öğrencileri onlara karşı olumsuz düşüncelere itebilir veya yetersiz*

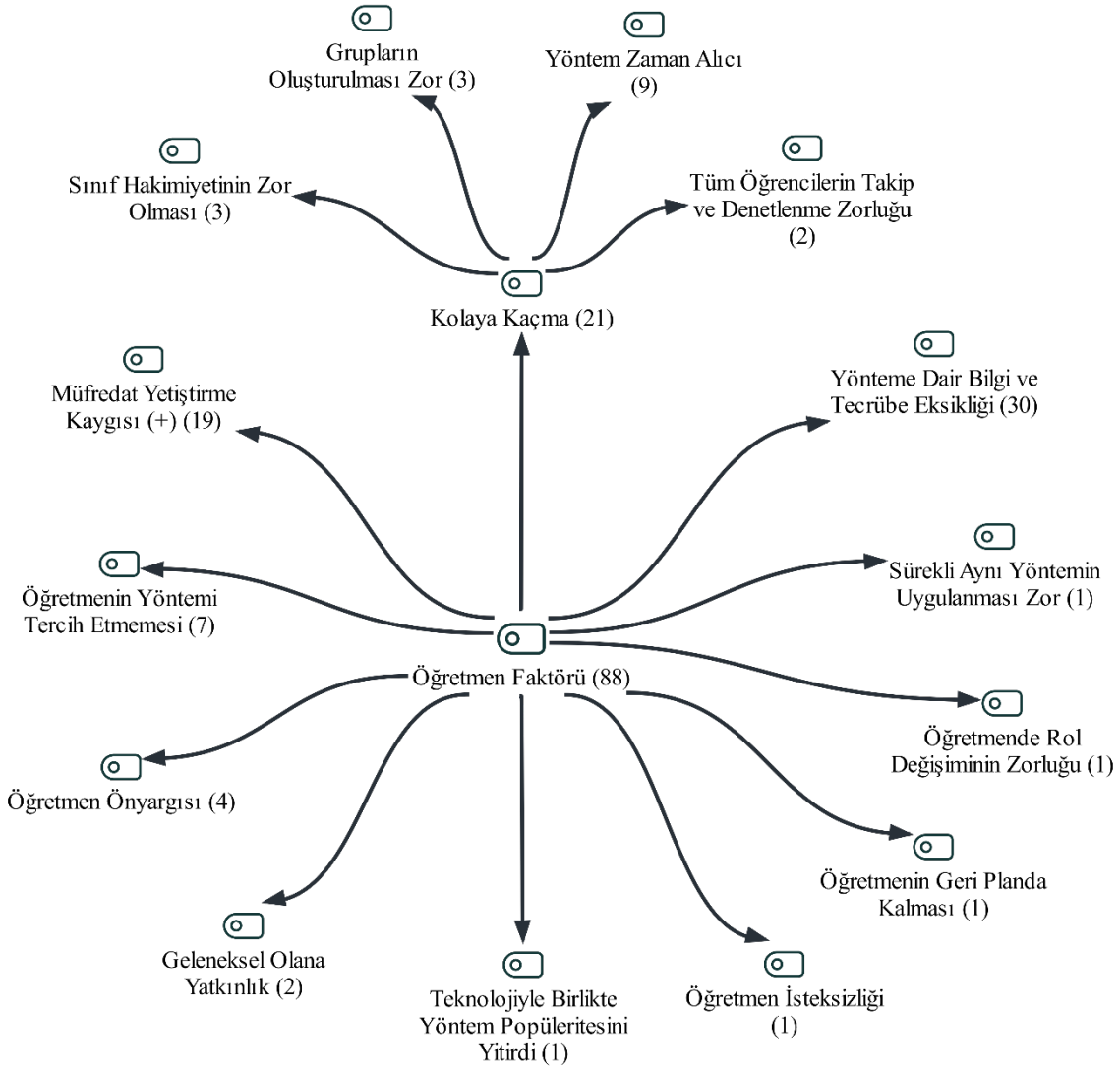
hissettirebilir. Bir başka şekilde onlara verilen eğitimi basit bulduklarından ilgi göstermeyebilir ve çalışmadan koparak dikkatini başka şeylere verebilirler. Üstün yetenekli öğrenciler, lider öğrenciler grupta bulunan öğrencileri yetersiz bulabilir ve kendi kararlarını dayatabilirler. Bu diğer öğrencileri onlara karşı olumsuz düşüncelere itebilir veya yetersiz hissettirebilir. Bir başka şekilde onlara verilen eğitimi basit bulduklarından ilgi göstermeyebilir ve çalışmadan koparak dikkatini başka şeylere verebilirler. Kaynaştırma ve çekingen öğrenciler ise gruba fazla bir katkı sağlayamayabilir ve etkileşim kuramayabilirler bu da gruptan diğer öğrenciler tarafından dışlanmalarına sebep verebilir. Bu yüzden bu tür öğrenciler işbirlikli öğrenmeyi gerçekleştiremeyebilir. Kaynaştırma ve çekingen öğrenciler ise gruba fazla bir katkı sağlayamayabilir ve etkileşim kuramayabilirler bu da gruptan diğer öğrenciler tarafından dışlanmalarına sebep verebilir. Bu yüzden bu tür öğrenciler işbirlikli öğrenmeyi gerçekleştiremeyebilir. Öğrenci benmerkezci ve bireysel davranışlarda bulunabilir. Ben merkezci ve bireysel davranışlarda bulunabilir. Çalışma yapmadığı halde ödülden faydalanmak isteyen öğrencilere karşı öğrencilerin şikayetleri dikkate alınmalı.', KÖ5 EG; *'Evet sınıfta oluşan o kargaşanın karmaşanın yaşanması da yine engelleyen sebeplerden bir tanesi konu seçiminde öğrenci isteği yani memnuniyetsizlik olabiliyor küsmek demeyelim de ne diyelim öğrenci memnun olmayabiliyor aldığı konudan konu seçiminde öğrenci isteği yani memnuniyetsizlik olabiliyor küsmek demeyelim de ne diyelim öğrenci memnun olmayabiliyor aldığı konudan ya da içinde bulunduğu gruptan memnun olmayabiliyor. Ben grubumu değiştirmek istiyorum diyebiliyor. Öğrenmeye direnç göstermiyor ama istekli olmuyor. Sözel olarak karşılaşmıyoruz yani çocuğun grup içerisindeki tavrından aslında onun bireysel başarısının onun için çok daha önemli olduğunu fark ediyorsunuz tavırlarından konuşmalarından ama bu bir itiraz olarak gelmiyor tabii ki. Bir de şöyle bir şey oluyor sene başında çocuklar yazın sanırım o kadar çok soru biriktiriyorlar ki… ilk üç ay böyle bir de beşleri alırsanız eğer sorular yığınla geliyor. Ders soru cevap şeklinde geçebiliyor. Öğrencinin istekli olması o da bir şey önemli bir nokta.'*, KÖ6 FT; *'Grup olarak çalışmaktan hoşlanmayan öğrencilerin katılmak istememesi engel bir durum olarak bulunabilir.'*, KÖ7 HK; *'Zorlaştıran durumlar öğrencilerin bireysel çalışmak istemesi grup ile çalışmak istememesi.'*, KÖ8 KB; *'İşbirlikli öğrenme tekniği kafa karışıklığın neden*

olabilir çünkü bir grup çalışması olduğu için bireysel çalışma gerektiren yerlerde öğrenci yardıma ihtiyaç duyabilir. Bazen olumsuz yönleri olabiliyor. Sınıfta çok fazla gürültü olabiliyor. Engelleyen durumlar açısından, gürültü baskın karakterli öğrenciler evet şöyle bir şey oluyor grupta biraz daha baskın öğrenciler daha fazla ön planda oluyorlar. Biraz daha sakin olan biraz kendine güveni olmayan öğrenciler geri planda kalıyorlar ama bazen yine de yeteri miktar olmadığını görebiliyorum. Çünkü baskın olanlar biraz daha ön planda olabiliyorlar.', KÖ9 RPK; *'Onun dışında olumsuz olarak gürültü karışıklığa neden oluyor. Anlaşamayan öğrencilerin olduğu sınıflarda bu yöntemi uygulamak zorlaşıyor.',* KÖ11 TS; '*En başta aklıma şu geliyor sınıfa göre mesela altılar 6.sınıflar bizim kalabalık ve başarılı öğrencilerimiz sınıfın işte %20'lik kısmını oluşturuyor. Mesela grup oluşturduğunuzda en az 4 gruba dağıtabileceğimizi başarılı öğrenci var, orta seviye de öğrenci var başarısız öğrenci var. Ama diğer sınıflara baktığımızda 8'lerde özellikle gruplara dağıtacağımız sadece bir başarılı öğrenci var öyle olunca orada bu yöntemi uygulama şansımız olmuyor bizim. Zaten motivasyonları düşük ya da işte öğrenebilecekleri ortamları oluşturamıyorlar kendilerince daha az kalıyor ikili oluşturduğumuz gruplarda da yine öyle oluyor. Tamamen sınıf ortamına göre değişiyor ya da öğrenci motivasyonuna göre değişiyor uygulama sebebi bir de bizim hocam okul olarak mültecilerden oluşan öğrencilerimiz var. Dil bilmiyorlar zaten her sınıfta nereden baksanız 3-4 öğrenci var onları da dağıtıyoruz gruplara ama çoğunluğu da oluşturdukları için mesela 8'lerde benim sınıfımda çok fazla var grup oluşturduğumuzda ya onlar dışarıda kalıyorlar ya da grubun içinde kalıyorlar ama anlaşamıyorlar bu da dezavantajı aslında durumun. Bizi bile anlamıyor çocuk. Şu sayfayı aç diyoruz anlamıyor çocuk. Ama sınıf ortamı bunu vermiyorsa enerjileri düşükse istemiyorlarsa biz de çok fazla bilmiyorum onları o yöntemle öğrenme ortamı oluşturamayabiliyoruz bazen. Engelleyen ortam sınıfın enerjisi ama bazen başarılı öğrenciler de o şeyi boşa harcanmış bir zaman olarak görüyor ve bireysel olarak çalışmak istiyor o öğrenci için de olumsuz etkileniyor diye düşünüyorum. Hem olumsuz etkiliyor. Bazen tam tersi dezavantajlı durumda oluşabiliyor. İstemeyebiliyor, suskun kalabiliyor. Öyle bir öğrencim var yedilerde mesela. Hangi gruba koyarsak koyalım hiçbir şekilde katılmıyor. İyi bir şekilde sınava hazırlanan bir öğrenci ise sıkıntı yaşayabiliriz, artık günümüzde maalesef oturup onun yerine*

100 soru çözelim diye düşünüyor mesela öğrenciler.', KÖ12 ZG; *'Lider ve üstün yetenekli öğrenciler daha çekingen ve sessiz olan öğrencilere üstünlük kurup onları dışlayabilir, yine liderlik sağlamak isteyen öğrenciler arasında çatışmalar meydana gelebilir ve öğrencilerden bazıları daha çekingen olan öğrencilere kendi işlerini de yaptırma yoluna gidebilir. Lider ve üstün yetenekli öğrenciler daha çekingen ve sessiz olan öğrencilere üstünlük kurup onları dışlayabilir, yine liderlik sağlamak isteyen öğrenciler arasında çatışmalar meydana gelebilir ve öğrencilerden bazıları daha çekingen olan öğrencilere kendi işlerini de yaptırma yoluna gidebilir. Başarı düzeyi yüksek olan öğrenciler daha düşük olan grup üyelerinin açıklamalarına ve önerilerine değer vermemesi gibi durumlarla da karşılaşılabilir. Başarı düzeyi yüksek olan öğrenciler daha düşük olan grup üyelerinin açıklamalarına ve önerilerine değer vermemesi gibi durumlarla da karşılaşılabilir. İyi durumda olan öğrencilerin akademik liderlik ve benzeri durumda kötü olan öğrencilerin öneri ve açıklamalarına değer vermeyerek onları yok sayması ve onların bastırılması gibi olumsuz yönleri bulunmaktadır. Yine bir veya birkaç öğrenci işlerin tümünü yaparken diğer öğrenciler izleyici olarak kalabilirler. Grupta arkadaş olan öğrencilerle olmayan öğrenciler arasında da sorunların yaşanması olabiliyor. Her öğrencinin öğrenme düzeyi farklı olduğu için, öğrenme düzeyi yavaş olan öğrenciler öğrenme düzeyi hızlı olan öğrencileri yavaşlatabilirler.'*

Farklı okullar ve farklı deneyimlere sahip öğretmenlerin DKAB derslerinde işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanmama sebepleri arasında yatan öğrenci etkisi üzerindeki deneyimlerinin yansıtıldığı bu tema yöntemin uygulanması açısından hangi faktörlerin göz önünde bulundurulması hususunda araştırmacıya önemli bulgular vermiştir. Eğitimin önemli sacayaklarından biri olan öğretmen faktörüne yönelik deneyimler ise Şekil 39'da yer almıştır. Bu deneyimlerin sahadaki gerçekçi olguları yansıtması açısından samimi bir ortamda paylaşılması araştırmacı açısından önemli bir deneyim olmuştur. Örneğin öğretmenlerin 'Kolaya Kaçma' alt teması altında yer alan deneyimlerini yansıtmaları bu durumu destekleyen önemli bulgulardandır. Aynı şekilde 'Yönteme Dair Bilgi ve Tecrübe Eksikliği' kodu etrafında birleşen deneyimler de bu samimi beyanların teyit edilmesi bağlamında önemlidir. Bu bulguların ayrıntılı analizlerine yer verilmiştir.

- **DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Uygulamama Sebeplerinden Öğretmen Faktörü;**



Şekil 39. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Uygulamama Sebeplerinden Öğretmen Faktörü.

İşbirlikli öğrenme yönteminin uygulanmasında öğretmenlerin yöntemi uygulamama nedenlerinin tespiti açısından yöneltilen sorulara verilen cevaplar çerçevesinde oluşan kodlar frekans sıklığına göre fazla olandan az olana doğru sıralandığında şu sonuçlar çıkmıştır: Yönteme dair bilgi ve tecrübe eksikliği, kolaya kaçma, müfredatı yetiştirme kaygısı, öğretmenin yöntemi tercih etmemesi, yönteme dair öğretmenlerin ön yargısı, geleneksel olana yatkınlık, teknolojiyle birlikte yöntemin popülaritesini yitirdiğini düşünme, öğretmen isteksizliği, öğretmenin

derslerde geri planda kaldığını düşünmesi ve rol değişiminin zorluğu ve sürekli aynı yöntemin uygulanmasının zor olması etkenleri sayılmıştır.

Bu etkenlerin hangi durumlara göre kodlandığının ortaya konulması adına bazı öğretmenlerin deneyimleri aktarılmıştır; EÖ1 AB; *'Yönteme dair tecrübe ve bilgi eksikliğim var.'*, EÖ2 EY; *'Öncelikle, öğretmenin bu yöntemi etkili bir şekilde uygulama konusundaki yetkinliği ve deneyimi önemli. Eğer öğretmen, işbirlikli öğrenme yöntemini nasıl uygulayacağı konusunda yeterince hazırlıklı değilse veya bu yönteme olan inancı düşükse, uygulamayabilir.'*, EÖ5 MN; '*Uygulanmama sebebi yönteme dair öğretmenlerin bilgi sahibi olmamasını söyleyebilirim. Öğretmenlerin klasik öğretim yöntem ve metotları tercih etmeleri, ders süreleri, müfredat yoğunluğu, öğrencilerin bu yönteme ilişkin isteksiz olması vs. Geleneksel olana yatkınlık ve kabullenme buna sebep olabilir.'* EÖ6 MY; 'Bir daha sorunun baş bölümünü alabilir miyim?

[Soru: İşbirliğine dair öğretim yönteminin uygulanması ders süresi için uygun mudur?] *Her ders için değil her konu için değil yani çünkü yani 40 dakika bazen çok kısa olabilecek bir süre yani. 40+40 seksen dakika, bazen derslerimiz bizim bölünebiliyor yani sadece iki saat art arda geldiği bazı okullarda örnek veriyorum şu anki benim çalıştığım okulda böyle bir olayın benim yok benim bütün derslerim 1+1 şeklinde örnek veriyorum; benim bir dersim bugünse diğer dersim yarın. Uygulamaya kalksak çok zorlanacağız çünkü derslerimiz bölük vaziyette bu bizi çok zorlar çok da zorluyor.*

[Soru: Ek zaman veya personel gerektiriyor mu?] *Yani çünkü düşünün belki bir 40 dakika içerisinde grupların oluşturulması bile yani mümkün olmayabiliyor yeri zamanı geldiğinde.*

[Soru: İşbirlikli öğrenme yöntemini uygulayan bir öğretmen olarak okul idaresinden talepte bulundunuz mu sayın hocam yani bu dersleri blok yapalım benim böyle bir yöntemim var şeklinde ya da bununla alakalı tedbir almış mıydınız?] *Bununla alakalı olarak derslerin blok yapılmasını istedik. Yani bu söylediğim zaman aralıkları yani 1+1'in olduğu yani derslerin bölündüğü zamanlar böyle okulun artık bizim deprem güçlendirmeden yeni çıktığımız öğretmen alışverişini çok fazla ve farklı seviyelerde olduğu dönemlerde ders programının oturtulması açısından*

idareden böyle bir talebimiz oldu. Şu süreçte bütün bazı bütün demeyelim de sözel branşlardaki bazı derslerin bu şekilde bölündüğünü biliyoruz. Ek zaman evet mesai ise yani konunun materyale dökümü açısından da hocam yine yani bazen ne yapacağımı yani bu yöntemi uygulayacağız yani materyali nasıl bir materyal üretebiliriz yani bazen olayı sadece olabildiğince buluş yönteminde için olabildiğince buluş yöntemi ile tutmaya çalışıyoruz yani olabildiğince bir sorunun peşinden öğrenciyi buldurmaya çalışıyoruz dersi o şekilde işlemeye gayret gösteriyoruz ama materyale döküme anlamında özellikle lise bazında zorlanıyoruz diyebilirim.', EÖ7 MU; *'Uygulamama Sebepleri: Yani bazen konu tam örtüşmeyebiliyor. Yani çocuklara çok verimli olmayacağını düşündüğüm için bazen bizim de eksikliğimiz olabilir. Yani kolaya kaçıyoruz anlatım yöntemiyle.',* EÖ9 NB; *'Yani şöyle bir söz vardır. İnsanlar bilmediği şeyin düşmanıdır, cahil olduğu şeyin düşmanıdır diye ama aşinalığı olmuş olsa ama ben bunu daha önceden biliyorum. Çok faydalı bir yöntem yapalım diye büyük bir iştiyakla rahat bir şekilde katılabilirler.'* EÖ12 SK; *'Evet uygulamama sebeplerim öğrencilerin lisede zaman meselesi başta da söylemiştim zamanı etkili kullanmak öğrencilerin bir kısmı dersle ilgilenirken bir kısmı şey de kalmasın öğrencilerin gruplarının oluşturulması zor bir şey. Kalabalık sınıflarda grup oluşturmak zor oluyor. Uygulandığında tüm öğrencilerin takibi ve denetlenmesi zor oluyor. Öğrencilerin bir kısmı geri planda kalıyor. Öğrencilerin heterojen gruptan dolayı rahatsızlıklar olabilir. Ödüllendirmede başarıda da eşitlik var. Günümüz öğrencisinde bunu sağlamak da zor oluyor çünkü pragmatist düşünüyorlar. İster istemez bir kıskançlık ve egoistlik olabiliyor. Birisi çok çaba sarf ettiği zaman grup puanı düşük olduğunda bana haksızlık yapıldı diye biliyor. Ben bir daha bu grupta yer almak istemiyorum diyebiliyor. Lisede çalıştığım konumu müfredatı bu konuya bazen uygun olmayabiliyor. Uygulamak için öncelikle sınıf mevcutlarının azaltılması gerekiyor. Çocukların not kaygısı taşımaması gerekiyor. Sınıf hakimiyetini olumsuz etkileyebilir. Çocukların bir kısmı pasifken bir kısmı aktif olabiliyor bunların takibi zor oluyor. Başta da söylediğim gibi 4, 5, 6. sınıflarda daha etkili olabilir.*

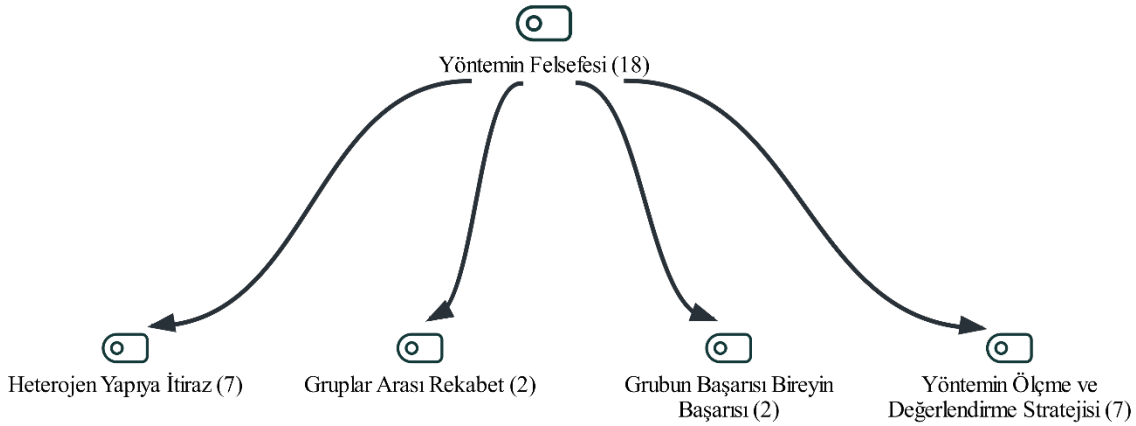
[Soru: Sınıf hakimiyetini kaybetmekten bahsettiniz, nasıl bir olumsuzluk oluştu sınıfta da bunu dile getirdiniz? Biraz açar mısınız?] *Şu anda bulunduğum okulda kaybetmedim bu her okulda aynı olmayabiliyor.',* EÖ13 VY; *'Çünkü bazen sıradan*

bir grup çalışması ile İşbirlikli öğrenme yöntemi birbirine karıştırılmaktadır. Ve yahut da işbirlikli öğrenmenin teknikleri hakkında fazla bilgi sahibi olmadığımızı düşünüyorum.', KÖ1 AT; *'Bir de her zaman şimdi ne demişler? Hani her gün baklava yeseniz ondan da usanırsınız. Yani her zaman da bu gitmiyor çocuklara, çocukların da o havada olması gerekiyor. Yani sürekli her ders iş yapalım o da güzel değil. Yani mesela ben kendi kullandığım yöntemlerden rol canlandırma yapıyoruz. Mesela çok basit bir şey okuduk diyelim ki. İşte sevgili peygamberimizin işte bizi aldatan bizden değildir. Hadisi şerif bugün geçtiği olay hep örneğin işte bunu okuduk. Diyelim ki işte çocuklarla bir rol canlandırma yapıyoruz. Hani o olayı sahneleyelim. Hani biz işte birisi bir şey oluyor işte birisi bir sahabe oluyor, birisi temsilen peygamber efendimiz oluyor işte birisi orada işte arpa buğday satan kişi oluyor örneğin. Rol canlandırma yapıyoruz. Yeri geliyor işte hikayeyle anlatmayı kullanıyoruz. Geri geldi. Ne dersiniz? Evet işte adım adım oyunu oynuyoruz. Yine kelime öğrenirken işte her çocuk çocuklar karşılıklı adım atarak geliyorlar. Kelimeleri söyleyerek işte balonla yaptırdığımız 5 ve 6'larda bir ilahiyle yok bir müzik açarak çocuklarını seyret diye işte balon ellerinde dönerek ten dönen döndüğü anda işte müziği durdurup onların işte konuyla alakalı olan bir kelimeyi ya da kavramı söylemesi gibi etkinliklerimiz oluyor. Sürekli aynı etkinlik gitmiyor hocam. Yani bunlar hani birlikte eğlenelim, öğrenelim çocuklar ve ders güzel geçsin aslında yani aslında hani biz okurken de biz ben üniversiteyi 1999'da bitirdim. Evet, değerli öğretmenlerim vardı. Şevket Aydın Hoca diyelim zamanında Nigâr hocamız vardı, binlerce örnek yaptı. Onlarda bize bir şeyler kattılar. Fakat böyle birebir böyle bu anlamda aktif öğrenme yöntemleriyle ilgili detaylı bir seçmeli ders üniversitede olsun isterim. Ben derslerimde bunları üniversiteden gelen stajyerlerimizden duyuyorum.',* KÖ3 BKT; *'Şu an teknoloji geliştiği için açıkçası ve çocukların ilgilerini daha çok oyun işte farklı yöntemler çektiği için bu yöntemin çok fazla artık popülaritesini yitirdiği, yani yitirmeye başladığını düşünüyorum. Küçük sınıflarda evet ama ileriki yaşlarda daha çok teknolojik şeyler işte yarışmalar online diğer nasıl anlatabilirim? Oyunlar işte milyoner oyunu tarzında farklı tarzda onlar daha çok etkilerin yani dikkatlerini çekiyor işte bulmacalar vesaire tahtadan bunu yapmak. Ya da bireysel olarak telefonlarına o kâğıt uygulamalarını yapmak vesaire daha ön plana çıktığını düşünüyorum.',* KÖ8 KB; *'Yani ben de mesela şu anda*

bilgimin çok da yeterli olmadığını düşünüyorum. Yani bu konuda biraz daha eğitim verilebilirdi çok örnekler verilebilir çünkü insan bir konu üzerinde ne kadar çok düşünürse ne kadar çok kafa yorarsa farklı yöntemler keşfedebiliyor hayatında daha iyi uygulayabiliyor bu konuda bir şeyler yapılabilir. Birçok öğretmen arkadaşımın bu konuda bence geride olduklarını görüyoruz. Önyargıları var yapamam edemem gibi.'

Sınıfta öğretmenin tercihinin öğretim yöntem ve tekniğini belirlemede en önemli faktör olduğu gerçeğinden hareketle Şekil 39'da verilen Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli'nde yer alan tema ve kodların yöntemin uygulanmamasının nedenlerinin ortaya konulması bakımından önemlidir. Yöntemin uygulanmama nedenlerinden üçüncü sırada gelen yöntemin fikri alt yapısı ve felsefi temellerinin ortaya konulduğu tema Şekil 40'tadır.

- **DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Felsefi Temellerinden Kaynaklı Yöntemi Uygulamama Sebepleri;**



Şekil 40. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Felsefi Temellerinden Kaynaklı Yöntemi Uygulamama Sebepleri.

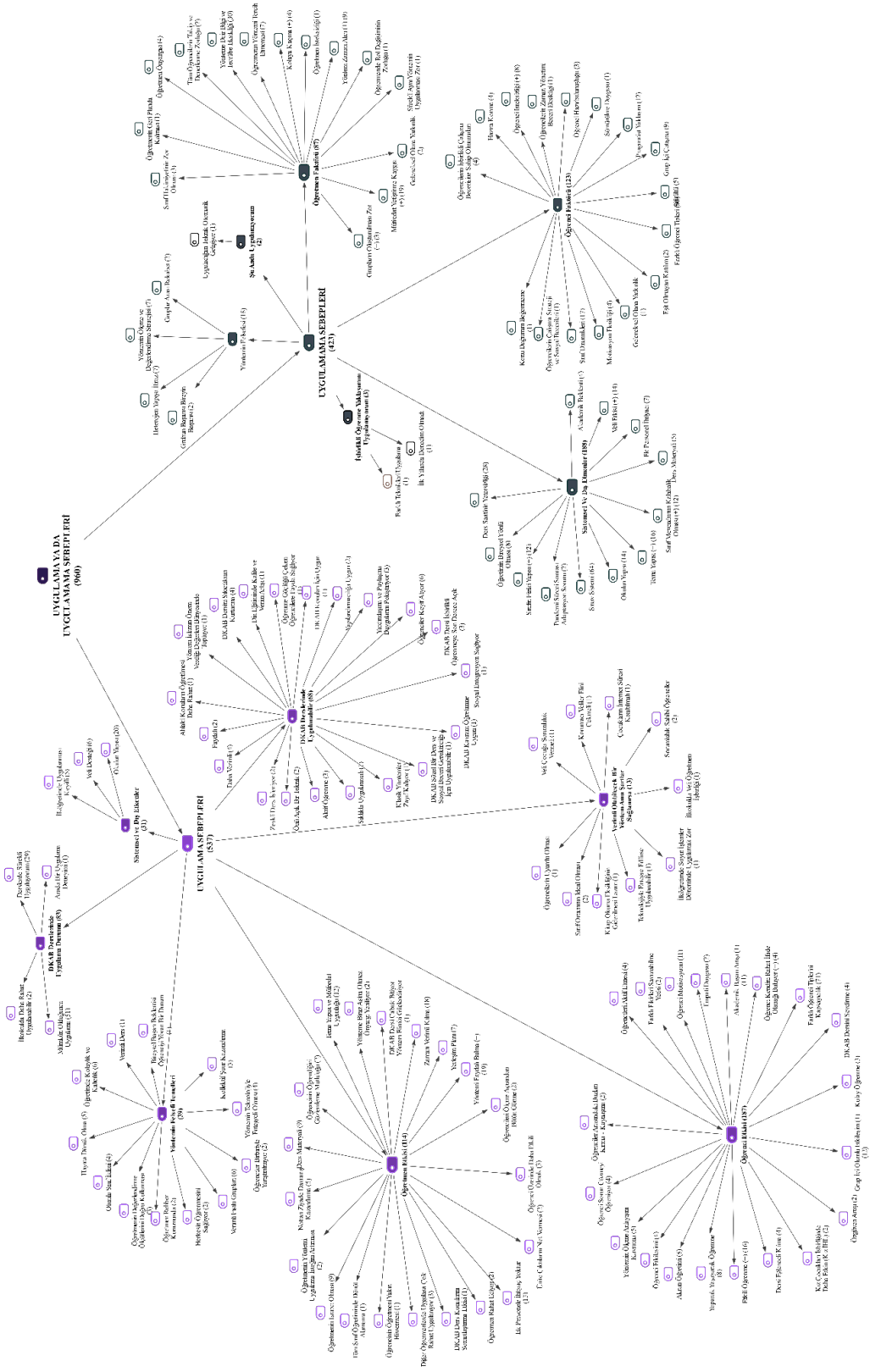
DKAB öğretmenleri işbirlikli öğrenme yönteminin ölçme ve değerlendirme stratejisi, heterojen yapı oluşturulduğunda gelen itirazlar, gruplar arası rekabet ve grup başarısının bireyin başarısı olması gibi nedenlerden dolayı yöntemi uygulamadıklarını ifade etmişlerdir. Bu bağlamda öğretmenlerin deneyimlerine bakılacak olursa; EÖ3 KA; *'Öğretmenlerin, değerlendirme stratejilerini işbirlikli öğrenme ile uyumlu hale getirmek için alternatif yöntemler geliştirmesi gerekebilir.',*

EÖ7 MU; *'Hocam işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanmasını engelleyen en fazla ne olabilir işte. Grupları belki dağıtmakta zorluk olabilir, ilk başta grup seçmek zor olabilir.'*, EÖ12 SK; *'Öğrencilerin heterojen Gruptan dolayı rahatsızlıklar olabilir. Ödüllendirmede başarıda da eşitlik var.'*, KÖ1 AT; *'Evet, bu tür öğrencilerden şöyle itiraz geliyor bana ne, grubun puanı nasıl benim puanım olabilir! Benim ortalamamı düşürüyor. Yani ben bu gruba dahil olmak istemiyorum. Ben kendim bireysel çalışmak istiyorum gibisinden böyle tepkilerle karşılaştığımız oldu. Uygulamada bunu puana dökmediğimizden dolayı öyle bir şeyle karşılaşılmıyor. Öyle bir sıkıntı ama dediğiniz gibi öyle bir şey yapsak çok büyük sıkıntıyla karşılaşırsanız mutlaka ki itirazlar olur. Normal ortalama bir öğrenci bile buna itiraz edebilir. Yanındakiyle neden ben eşit yani? Çünkü hakikaten size çok daha fazladır belki de.'* KÖ3 BKT; *'Etkiliyor çünkü yani bireysel başarı bekliyorsunuz. Orada direkt bireysel bir başarıyı ölçmeniz mümkün değil. Eeee bunun önüne geçmeye çalışıyorsunuz ama ne kadar geçerseniz geçin çocuk bunlar yani. Hissettirebiliyorlar çocuğa tabii siz bunu tolere ediyorsunuz ama ya da hani ifade ediyorsunuz ama o an ister istemez mimiklerle bile olsa hani şey bile olsa o öğrenci kırılabiliyor. Yani bu noktada ben sıkıntı olduğunu düşünüyorum. Yani farkına varabiliyor. Yani istenmediğini ya da. Olmasam hani ben katılmasam gibi ifadelerle çok karşılaştım. Ya da öğretmene şöyle bir talep geliyor, yani biz güçsüz bir grubuz, karşı taraf daha güçlü bir grup gibi, yani hani kendilerini yetersiz hissetme. Eee yani grup oluştururken ne kadar çabalarsan çabala sıkıntılar yaşayabilirsin, yani olumsuz yönü bu grup oluşturmada sıkıntı oluşabiliyor. Bu heterojen dağıtımlarda sınıfı iyi tanıyıp, akademik açısından muhakkak her grupta başarılı, az başarılı, biraz daha az başarılı şeklinde grup dağılımına dikkat ediyoruz. Ancak dediğim gibi başarılılar ister istemez başarılarla olmak istiyor. Bunu ben açıkçası kura yöntemi gibi yapıyorum ama yapar gibi yapıyorum ama yapmıyorum. Biraz böyle şey çocukların yanıltıyor gibi olabilir ama çünkü başka türlü işin içinden çıkamıyor yani. Evet ister istemez geliyor. Yani gruplar oluşurken şöyle yine. Kura yöntemi gibi uyguluyorum ama yani aslında ben seçiyorum bir noktada ama onlar hani öyle olduğunu düşünüyorlar. Biraz böyle öğrenci yanılıyor ama başka türlü işin içinden çıkamıyorum. Özellikle bu okulda öyle söyleyeyim çünkü çocuklar birbirini tanıyor yani iyi öğrencilerle beraber olmak istiyorlar. Hedefleri bu yani.',* KÖ10 ŞÇ; *'Fakat aynı tekniğin olumsuz bir özelliği*

vardır ki oda; rekabet oluşmasıdır.', KÖ11 TS; *'Takımlar arasında belki şey de olabiliyor bazen adaletsizlik yaptınız hocam bizim grubumuz güçsüz oldu diyebilenler de oluyor bazen. Bireysel sınav olursa çıkarmaz ama grup sınavı olursa orada belki sorunlar çıkabiliyor.*

[Soru: Başka karşılaştığınız problem oldu mu sınav ve yarışmalar yaparken?] *Bireysel sınavlarda çok sıkıntı yaşanmadı açıkçası ama işte takım çalışmasında not vermiyoruz biz hani sadece yarışma yapılıyor. Eğer not verilecek olursa çok sıkıntı çıkar takım sınavları yapılacak olursa. Takıma gruplara bir belirleme sınavı yapılacak olursa. Öğrenciler arasında grup rekabeti oluyor zaten bu da çalışmaların önüne geçiyor.'*

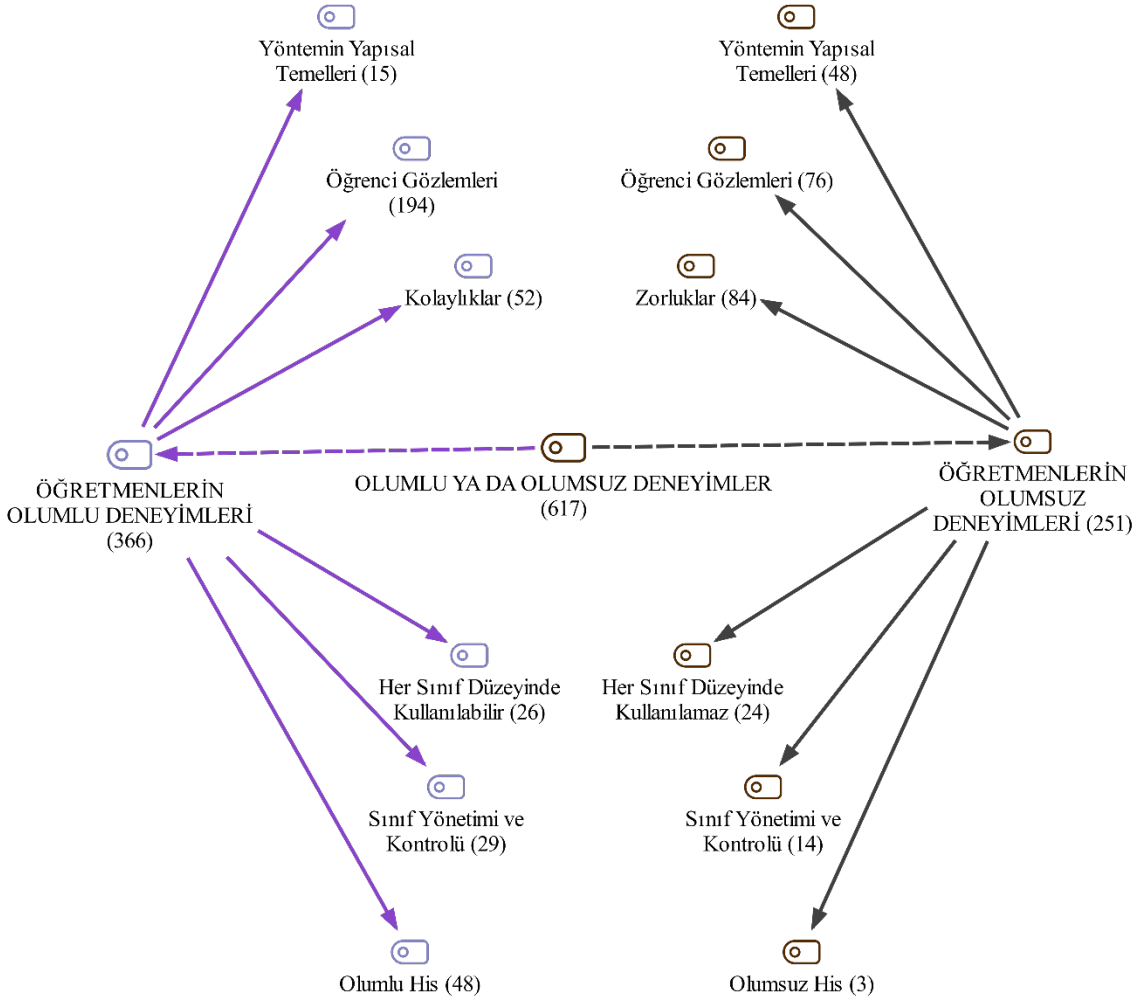
İşbirlikli öğrenme yönteminin bir bakıma işleyişinin deneyimlendiği bu temanın uygulanmasında yaşanan problemlerden kaynaklı uygulamama sebeplerinin aktarıldığı bu alt tema uygulama esnasında görülen birtakım sıkıntıların yansıtıldığı temadır. Gerek uygulama gerekse uygulamama sebeplerini bütün olarak gösteren öğretmenlerin yöntemi uygulama ve uygulamama sebeplerinin genel haritası Şekil 41'de yer almaktadır. Şekil 41'den elde edilen bulgular ışığında öğretmenlerin işbirlikli öğrenme yöntemini uygulama sebeplerinin kod istatistikleri incelendiğinde %56 bulunurken uygulamama sebeplerinin oranı ise %44 olarak bulunmuştur.



Şekil 41. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Uygulama ve Uygulamama Sebepleri.

1.3. Öğretmenlere Göre İşbirlikli Öğrenmede Olumlu ve Olumsuz Yönler-Avantajlar ve Dezavantajlar

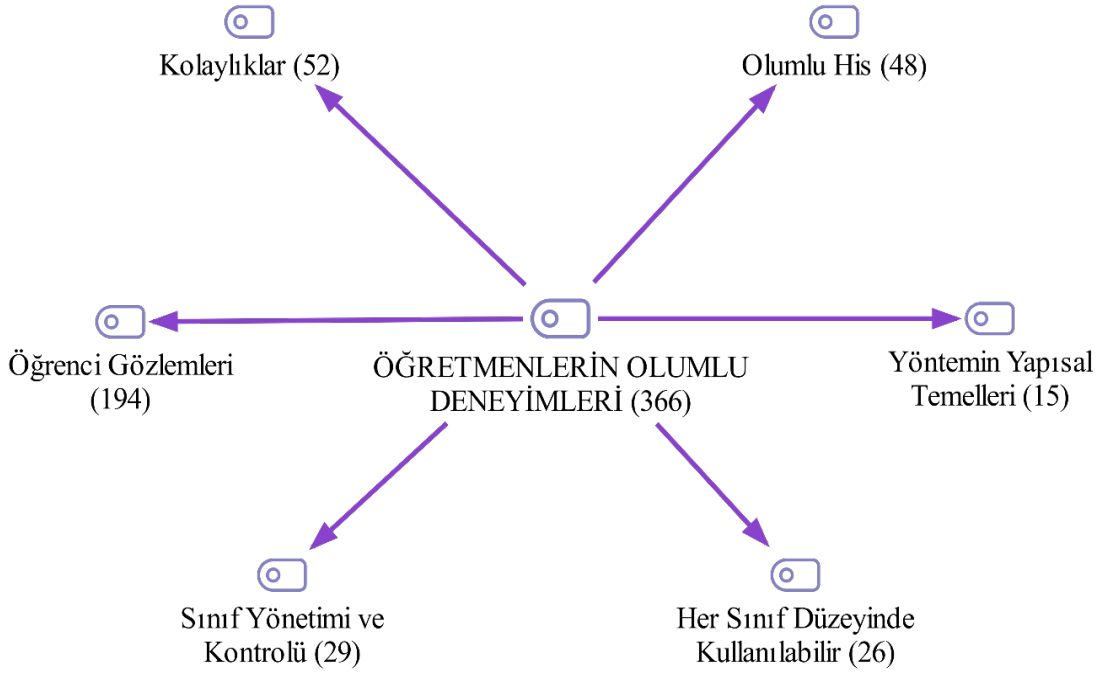
Bu temada DKAB öğretmenlerinin işbirlikli öğrenme yöntemine yönelik olumlu ve olumsuz deneyimlerinin neler olduğu ortaya konulmuştur. Toplamda altı temada bir araya gelen olumlu ve olumsuz deneyimlerin alt temaları ve kodlarının ayrıntılarına yer verilmiştir. Şekil 42'de bu tema öğretmen deneyimlerine göre 617 kod etrafında birleşmiştir. Öğretmenlerin olumlu deneyimlerinin öğrenci gözlemleri, olumlu his, sınıf yönetimi ve kontrolü, her sınıf düzeyinde kullanılabilirliği ile öne çıktığı görülürken olumsuz deneyimlerinden zorluklar ve yöntemin yapısal temellerinin ön planda olduğu anlaşılmıştır.



Şekil 42. DKAB Öğretmenlerinin DKAB Derslerinde Olumlu ya da Olumsuz Deneyimleri.

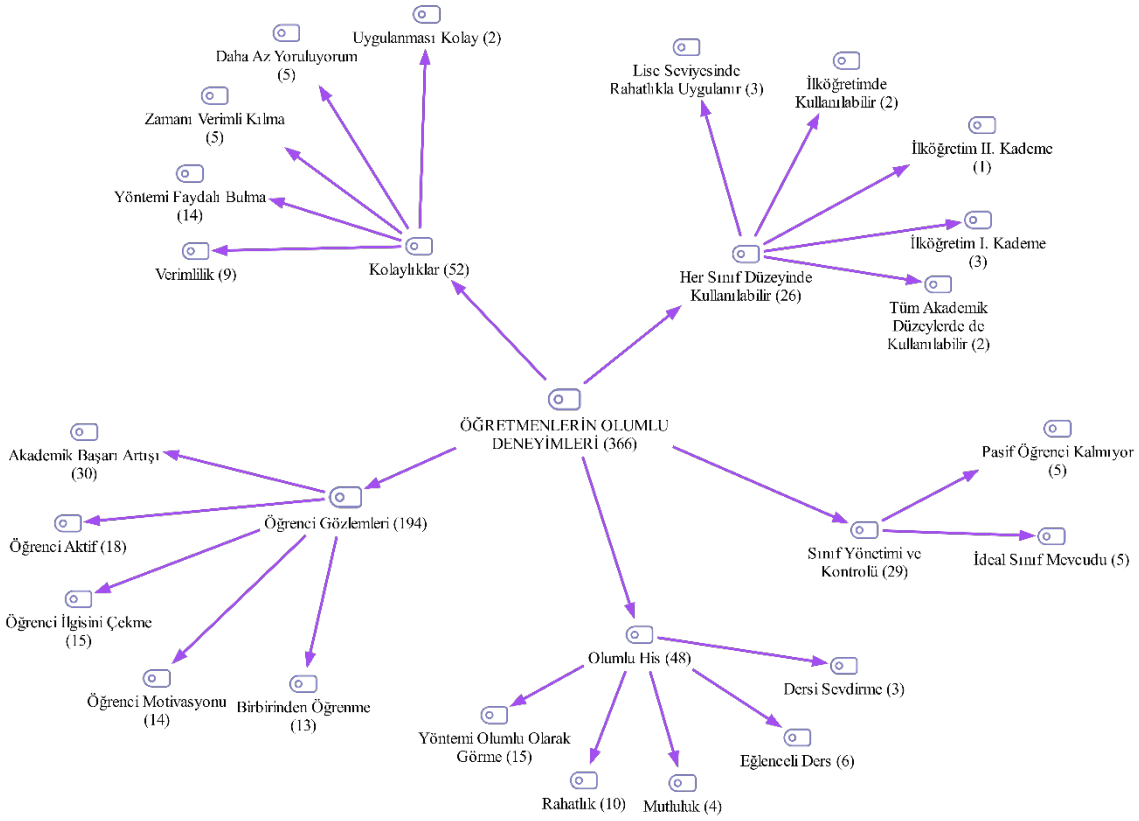
Olumlu ve olumsuz deneyimler temasında olumlu deneyimlerin daha fazla deneyimlenmesinden dolayı araştırmada öncelikle öğretmenlerin olumlu deneyimlerine yani yöntemin avantajlarına yer verilmiştir.

1.3.1. Öğretmenlerin İşbirlikli Öğrenmede Olumlu Deneyimleri – Öğretmenlere Göre Avantajlar



Şekil 43. Öğretmenlerin DKAB Derslerinde Uyguladıkları İşbirlikli Öğrenme Yöntemine Yönelik Olumlu Deneyimler.

Şekil 43'e göre işbirlikli öğrenme yöntemini uygulayıp yönteme dair deneyimlerini paylaşan DKAB öğretmenlerinin en fazla öğrenci gözlemlerine yönelik olumlu deneyimleri olduğu daha sonra yöntemin sunduğu kolaylıklar, yönteme dair olumlu hisler, sınıf yönetimi ve kontrolüne dair olumlu deneyimler, her sınıf düzeyinde kullanılabileceğine yönelik olumlu deneyimlerle yöntemin yapısal temelleri ile alakalı olumlu deneyimlerin oluşturduğu alt temalar çerçevesinde şekillendiği görülmüştür. Bu bağlamda olumlu ve olumsuz deneyimlere yönelik oluşan 617 kodun 366 tanesi olumlu deneyimlere yönelik olmuştur. Buna göre öğretmen deneyimlerinin %59,42'si işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanmasında olumlu bir perspektif sergilemektedir.

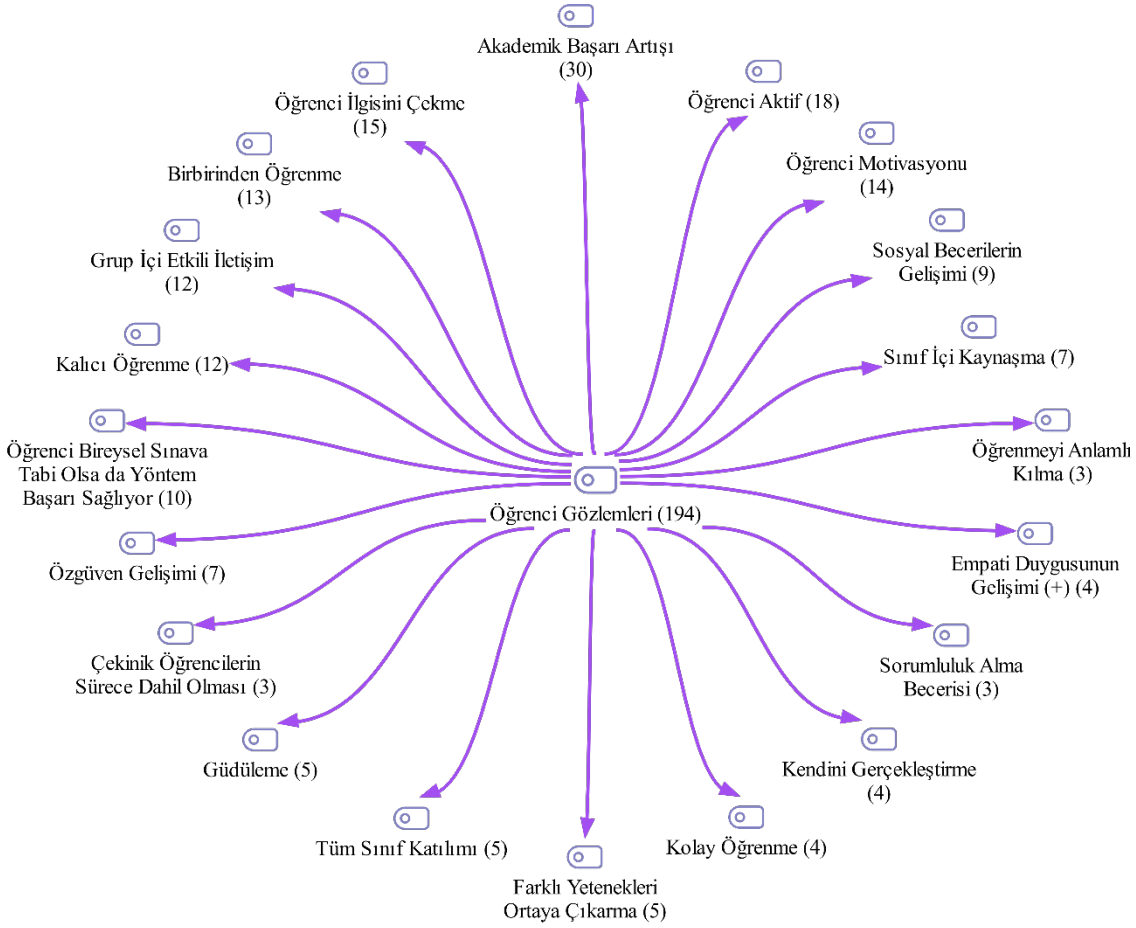


Şekil 44. Öğretmenlerin DKAB Derslerinde İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Uyguladıklarında Elde Ettikleri Deneyimlerin Alt Kodları.

Şekil 44'te DKAB öğretmenlerinin beş alt temadan oluşan olumlu deneyimlerinin alt kodları verilmiştir. Bu bağlamda bu temalar frekans sıklığına göre en fazla karşılaşılan olumlu deneyimlerden en az deneyimlenenlere doğru verilecektir. İlk olarak 194 kod oluşumu ile en fazla deneyimlenen öğrenci gözlemleri alt temasından başlanmıştır.

- **İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğretmen Gözüyle Öğrencilere Yönelik Olumlu Deneyimleri-Katkıları;**

Sahada uygulama deneyiminin en bariz örneklerinden biri olan işbirlikli öğrenme yönteminin öğretmen gözüyle öğrenci açısından faydalarının ortaya konulduğu bu deneyim Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli'ne göre Şekil 45'te yer almaktadır.



Şekil 45. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenmeyle İlgili Olumlu Deneyimlerinden Öğrencilere Yönelik Gözlemleri.

Şekil 45'e göre DKAB öğretmenleri işbirlikli öğrenme yönteminin en fazla öğrenciler üzerinde olumlu etkileri ve avantajının olduğunu deneyimlemişlerdir. Bu bağlamda öğrenciler üzerinde en fazla katkısı ve avantajının akademik başarı artışı üzerinde olduğu deneyimlenmiştir. Öğrenciler üzerinde bir diğer önemli avantajın ise öğrenciyi aktif kılmasıdır. DKAB dersine yönelik öğrenci ilgisini çekme ise bir diğer olumlu deneyimdir. Yöntemin öğrenciler üzerinde kalıcı öğrenmeyi sağladığı, öğrenciler bireysel sınava tabi tutulsalar da yöntemin başarıyı getirmesi, öğrencinin motivasyonunu artırıcı etkisinin olması, sosyal becerilerini geliştirdiği, birbirinden öğrenmeyi sağladığı, öğrencileri özgüvenlerini geliştirdiği, sınıf içinde kaynaşma sağladığı, tüm sınıf katılımını sağlaması, öğrencileri güdülediği, grup içinde etkili iletişim kurduğu, farklı yetenekleri ortaya çıkardığı, kolay öğrenmeyi sağladığı, öğrenmeyi anlamlı kıldığı, çekinik öğrencileri öğrenme sürecine dahil ettiği,

öğrencilerde empati duygusunun gelişimini sağladığı, öğrencilere sorumluluk alma becerisi kazandırdığı ve dersi verimli kılması; öğretmenlerin öğrenci üzerinde gözlemlenen olumlu deneyimleri yani yöntemin öğrenci açısından avantajlarıdır. Bu deneyimlerin şu ifadelerde yerini bulmuştur; EÖ1 AB; *'Olumlu olarak öğrenci aktif.'* EÖ2 EY; *'Sosyal Becerilerin Gelişimi: İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin birlikte çalışma, iletişim kurma ve iş birliği yapma becerilerini geliştirir. Grup içinde etkileşime geçerek problem çözme sürecinde yer almaları, öğrencilerin sosyal becerilerini güçlendirir. Eleştirel Düşünme Yeteneğinin Artması: Grup içinde yapılan tartışmalar ve fikir alışverişi, öğrencilerin eleştirel düşünme yeteneklerini geliştirir. Farklı bakış açılarını değerlendirme ve mantıklı argümanlar oluşturma becerisi kazanmalarına yardımcı olur. Öğrenci Katılımının Artması: İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin derslere daha aktif katılım göstermelerini sağlar. Grup çalışmaları, öğrencilerin konuya daha fazla ilgi duymalarını ve daha motive olmalarını sağlayabilir. Farklı Yeteneklerin Ortaya Çıkması: İşbirlikli öğrenme, farklı yeteneklere sahip öğrencilerin bir araya gelerek birbirlerinden öğrenmelerini sağlar. Güçlü yönleri olan öğrenciler, zayıf yönleri olanlara destek olabilir ve böylece herkesin katkıda bulunabileceği bir ortam oluşur.'* EÖ3 KA; *'İşbirlikli öğrenme, öğrenciler arasındaki etkileşimi teşvik eder ve sosyal becerilerin gelişimine katkı sağlar. Öğrenciler birbirlerinden öğrenebilir, farklı perspektifleri keşfedebilir ve birlikte problem çözebilirler. İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin aktif katılımını teşvik eder ve öğrenmeyi daha anlamlı hale getirebilir. Grup çalışmaları, öğrencilerin eleştirel düşünme, iletişim, liderlik ve iş birliği gibi becerilerini geliştirir. İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin sorumluluk almasını teşvik eder ve öz-yönlendirilmiş öğrenmeyi destekler. İşbirlikli öğrenme yöntemi, öğrencinin akademik başarısına olumlu bir katkıda bulunabilir. İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin aktif bir şekilde katılımını teşvik eder, öğrenciler arasında bilgi ve fikir paylaşımını sağlar ve derinlemesine anlayışı destekler. Öğrencilerin derinlemesine anlayışı artırır, öğrencilerin motivasyonunu artırır, öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirir, öğrencilerin birbirleriyle etkileşimde bulunduğu ve destek aldığı bir öğrenme ortamı sağlayarak akademik olarak olumlu etkileri olur.'* EÖ4 KÇ; *'Öğrencilerin bireysellikten çok grubun başarısına odaklanması halinde genelde olumlu katkı sağlar.'* EÖ5 MN; *'Olumsuzluk değil de olumlu olarak sınıfça derse aktif katılım*

diyebilirim, biraz önce söylediğim gibi birincisi soyut bir müfredatız soyut bir alanız, soyut alanın somutlaştırılması anlamında bizim gerçekten işimizi çok kolaylaştırıyor ikincisi öğrencinin ilgisini çekme öğrencinin öğrenme motivasyonunu arttırma anlamında gerçekten bizim işimizi çok kolaylaştırıyor. Derse ilgisiz öğrencileri işin içerisine katacağı için olumlu olacağı düşüncesindeyim. Biraz önce söylediğimiz o öğrenme hazzını çocuklarda gözlemleyebiliyoruz zaten. Yani %80 %85 iyi yani çekinik öğrencilerde bir şekilde katıldılar ve bir şekilde o sürecin içinde oldular ve bir şekilde o olayı kazanımı onlar da öğrendiler. İşbirlikli öğrenme yönteminin öğrencinin derse olan katkısında motivasyonunda hevesinde öğrenme zevkinde öğrenme hazzında evet bunu gözlemleyebiliyoruz, evet biz bunu hep eğitimde hep de kalıcı öğrenme diyoruz. Şöyle yani bence öğreniyor yani öğrenci öğreniyor öğrenciye yani sizin kazandırmak istediğiniz bir kazanım var. Öğrenci bu kazanımı çeşitli rollere bürünerek öğrenci bunu öğreniyor seviyesine göre belki de ve bunu öğreniyor ve akademik bu başarısına elbette katkısı olacaktır. Akademik anlamda başarısızlığına sebep olur mu bu soru bence cevapsız bir soru yani, bir cevap diye veremem yani buna.'

[Soru: Gözleminiz oldu mu?] *'Olumsuz bir gözlemim olmadı. Eğer bu anlamda bir olumsuzluk görülürse de bilmiyorum yani rehberliği biz yanlış yapmışızdır veya olayı bir yerde kaçırmışızdır veya olayı bir yerde iyi kuramamışızdır sisteme bir şekilde iyi oturtamamışızdır yani eğer burada bir başarısızlıktan bahsedeceksek bu yöntemin başarısızlığından ziyade uygulayanların başarısızlığıdır yani öznel bir fikrim bu ama bunu söylemek daha doğrudur diyebilirim.'* EÖ8 MK; *'Akademik başarı bilgiden geçiyorsa o bilgi de zamanı geldiğinde kullanılmasını unutulmamasını sağlayan şeylerden oluşuyorsa iş birliği ile öğrenilen bir bilgi çok zor unutuluyor. Çünkü onunla ilgili muhakkak kalıcı bir bilgi kalıntısı oluyor dolayısıyla öğrencilerde bu akademik olarak başarıyı olumlu etkiliyor. Kalıcı bilgi aktarımı sağlayabilir diye düşünüyorum.'* EÖ9 NB; *'İşbirlikli öğrenmenin derse karşı tutumunu öğrenciler belki şöyle diyelim, işlerinin daha kolay olduğunu düşünecektir veyahut da birbirinden öğrenecektir. Bu yöntem bir kere kesinlikle öğrencinin akademik başarısını artıracak bir yöntem. Çünkü bu yöntem sayesinde öğrenciler bir kere özellikle özgüven kazanmış oluyor. Kendine güvenleri geliyor, araştırma ve kendilerini geliştirme noktasında. Kendi ayaklarının üzerinde*

durmasını öğrenebiliyorlar. İşbirlikli öğrenmede grup sınavı yapıyoruz, bireyin başarısı grubun başarısı diyoruz, grubun başarısı bireyin başarısı diyoruz. Burada ama bireysel sınavlarda tabii grup dağılmış oluyor. Bir noktada bireysel bireyselleşmiş oluyor. Yani oradaki sonucun herhangi bir müdahale edilme durumu söz konusu olmadığı için zaman zaman bizi şaşırtabilir ama genelde bu grup çalışmalarının sonucunda yani grup sınavı olsun bireysel sınavlar olsun. Birbirine çok yakın gidebiliyorlar. Çünkü o aynı şeyleri ortak öğrenmişler. Evet, sonuçta birbirine yakın çıkabiliyor. Bu gruplar ve bireyler birbirine bağımsız değiller.'

[Soru: Peki dirençle karşılaştınız mı?] *'Onlarla aynı notu zaten ben onlardan daha iyi not alabilirim diyebiliyor veya şöyle olabiliyor, diyor ki, benim onlara ihtiyacım yok diyor. Ben bu grubun içindeyim ama sadece sembolik olarak varım diyor. Onlar çalışsın. Ben çalışmadan da yaparım bu işi diyerek işi hafife alabiliyor ve arkadaşlarını hafif alabiliyor. Böyle bir sıkıntı yaşanabiliyor zaman zaman ama tabi biz bu çalışmanın işbirlikli öğrenme tekniğinin kendilerine uygulanmasının veya bu yöntemin başvurulmak. Bunun sebebinin bu olmadığını söylüyor. Yani burada tamam sen biliyor olabilirsin ama bilmeyenler var. Grupta senin buradaki görevin sadece bana karşı değil arkadaşlarına karşıdan sorumlusun diyerek o orada bir nevi tabiri caizse o lidere gaz veriyoruz veyahut da kendi lider konumdaki şeye veyahut da daha potansiyel kapasitesi yüksek olan kişilere. Tabiri caizse gaz veriyor. O da ne yapıyor? Grubu harekete geçiriyor.'* EÖ10 ÖK; *'Olumlu yönleri grup içi etkili iletişim, birlikte öğrenme, kaynaşmayı sayabilirim. En başta sistemi ve işleyişi anlatmak biraz zaman alıyor. Karmaşık gibi gelebiliyor. Ancak etkinlik başladığında doğal seyrinde öğrenmenin kendiliğinden gerçekleştiğini görmek sizi mutlu ediyor. Lise seviyesi için her sınıf seviyesinde rahatlıkla uygulanabilir. Tabi sınıf mevcut sayısı önemli. Öğrenci eğlenerek öğrendiği etkinlikle geçen derslere katılım için biraz daha istekli oluyor.'* EÖ12 SK; *'İşbirlikli öğrenmeyle çalışınca öğrenmeyi pekiştirici, kalıcı dikkati üst düzeye çıkarıyor. Mesela artı çok dikkat ediyor çocuklar yani kim ne diyor ne söylüyor ne yapıyor bunları yani öğretmenden daha fazla birbirlerine dikkat ediyorlar. Dolayısıyla bu öğrenmeyi. Hem kolaylaştırıyor hem kalıcı hale getiriyor. Pekiştiriyor yani. Sorumluluğu az önce de başta söylemiştim, bir kez daha söyleyecek olursam yani fikir beyan etmeleri birlikte olmaları, yardımlaşmaları, birbirlerini tamamlamaları anlamında çok güzel bir şey, öğrenciler*

aynı seviyede olduğu için birbirlerine öğretiyor.' KÖ1 AT; *'Şimdi yaklaşımın olumlu yönleri öğrencileri zaten pasif olmaktan kurtarıyor. Her şeyden önce hani 20 25 kişilik bir grubun parçası olmak var. 5 kişilik bir grubun parçası olmak var. Yani 25 kişinin içerisinde çocuk öğretmeni dinlerken haliyle işte o bahsettiğimiz çok akıllı çocuklar, çabuk kapan çocuklar okuduğunu çabuk anlayan çocuklar hemen ilk parmak kaldıranlar onlar oluyor. Dolayısıyla öğretmenin gözüne onlar çarpıyor işte her ne kadar dikkat etsek de her öğrenciye söz hakkı vermek için ister istemez hani 10 soru sorsak üçünü onlar yakalıyor. Evet diğerlerine ancak o kadar geri kalanı verebiliyoruz ama işbirlikli öğrenmede 5 beşin biri oluyor, çocuk ya da dördün biri oluyor. Kendini önemli hissediyor. Takımın bir parçası hissediyor, değerli hissediyor. Öğrenci bu yönden bir olumlu katkısı oluyor. Öğrencilerimize yine zaman yönetimini öğretiyor. Çocuklarımızın çünkü onlara bir 20 dakika verdiğimizde 20 dakika içinde işte konumuzu öğrenin. Birbirinize kavrayın. Gruptaki herkes öğrensin dediğimizde o vakti düzenli kullanması kullanmak için. Ben dikkatlerini arttırıcı etkisi olduğunu düşünüyorum.'* KÖ3 BKT; *'Ya ben çok olumsuzluğunun olduğunu düşünmüyorum. Hani bireysel şeyleri söyledim zaten. Bireysel sınava tabi sınıflarda işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanmasında karşılaşılabilecek güçleri. Olumlu olarak yani sosyalleşiyor. Çocuklar empati yapıyor, onun yerine kendini koyabiliyor. Bazen ben de unuttum işte yani ben olsaydım şunu yapardım ya da ya keşke biz de şunu yapsaydık ya da karşı gruptan mesela gördüğü bir şeyi. Ya evet, ben bunu da yapabilirdim gibi Olumlu yönleri var. Yani çocuklara aslında bakış açısı kazandırıyor. Evet de. Sonra çocuk da istek oluşuyor. Yani ben de yapabilirim. Yani ben de bir gruba dahil olabilirim ya da işte artık bireyselleşmekten uzaklaşıp ben yerine biz bilinci gelişmiş oluyor. Öyle söyleyeyim. Arkadaşlık ilişkilerine de katkı sağlıyor çocuk mesela önceden işte grup oyunlarını sevmezken. Dışarıda benim gözlemlediğim artık grup oyunlarını sevmeye başlıyor. Neden? Çünkü burada alıştı ya yani bir şeyler yapmaya, beraber beraberce bireysel değil de hep beraber bir şey yapmaya alıştığı için yararlı olduğunu düşünüyorum. Diğer yönden de dediğim gibi iletişimin tam tersi güçlenebilir ya da güçlü yönlerini fark edip artık herkes ondan işte tam şunu yap. Hani sen beraber şunu yapalım, sen şunu araştır gibi. Onu heyecanlandırabiliyor. Tam tersi eğer gruplara odaklandılarsa hiçbir şey demenize gerek kalmıyor. Mükemmel bir ortam. Çocuklar kendi kendine idare ederek yani*

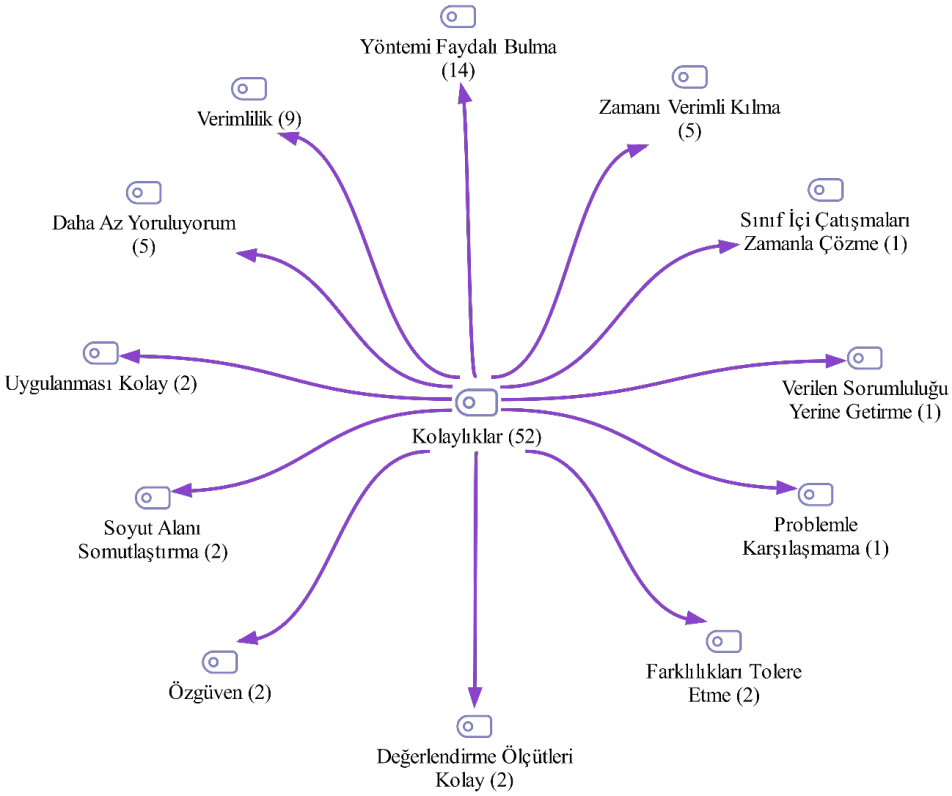
gayet güzel bir şekilde hatta o onu susturuyor. Bak duymasınlar işte. Hani bak biz şöyle yapalım falan gibi daha güzel bir ortamda oluşabilir, yani zıt yani sınıf durumuna göre değişiyor.' KÖ5 EG;*'Olumlu yönleri bütün öğrencilerin konuya dahil olmuş olması işte söz almaları kendilerini ifade etmeleri birlikte zaman geçirmeleri birbirlerini tanımaları birbirlerinin en iyi oldukları kısımları keşfetmeleri birbirlerine konunun anlaşılmasında yardımcı olmaları. Bunlar olumlu yönleri. Ayrıca oluşturulan gruplar sayesinde öğrencilerin birbirlerini tanımalarını eksik kaldıkları kısımları birbirleriyle takviye etmelerini sağlıyor bu anlamda olumlu bir yöntem olarak düşünüyorum.'* KÖ6 FT;*'Öğrenciler daha aktif ve verimli ders ortamı oluyor.'* KÖ11 TS; *'Olumlu katkısı vardır çünkü bazen öyle bir arkadaşımdan bir şey duyuyor ki çocuk onu unutmuyor mesela biz bazen ne desek de aklında kalmayabiliyor o öğrenme ortamını eğer güzel bir şekilde verimli bir şekilde geçiriyorlarsa onun faydalı olduğunu düşünüyorum ben yöntemin. Olumlu yönleri öğrenciyi aktifleştiriyor pasif bir dinleme ortamından uzaklaştırıyor. Öğrenciyi öğrenme ortamının içine katıyor yine daha sonra eğer önceden söylersek hazırlıklı gelebiliyor grup çalışması olacağı için öğrenciler arasındaki diyaloğu arttırıyor iletişimi arttırıyor ve o grupta mesela lider öğrenci potansiyelinde olanların ortaya çıkmasını sağlıyor. Çekinik öğrencilerin de yani eğer öğrenme ortamından hoşlandıysa, ortamdan haz aldıysa bu da bazı özelliklerini fark etmesini sağlıyor ama bazen de tam tersi de olabiliyor.'*

[Soru: Bepli öğrencileriniz var mı?] '*Var.*'

[Soru: Bu öğrencilerimize nasıl bir etkisi oluyor?] *'Bizim Bep'li öğrencilerimiz aslında şey değil tam olarak Bep'li sayılmaz diyebilirim. Mesela sekizlerde benim sınıfımda var o da öğrenme ortamına katılır. Soruları cevaplar hatta ben ona bazen ayrıca sınav bile hazırlamıyorum. Çünkü sadece disleksi tanısı var. Yine dediğim gibi öğrencinin tamamen kendi motivasyonu diyeceğim eğer istekli bir sınıfsa seviyorlar mesela bir sınıfım var böyle grup çalışmaları ya da farklı etkinlikler yapmak hoşlarına gidiyor. O sınıfta ders anlatmakta benim hoşuma gidiyor. Ama başka bir sınıfa belki burada sıkıntı bende de olabilir o sınıfta niye o motivasyonu veremiyorum acaba başka bir sınıf istemeye de biliyor.'* KÖ12 ZG; *'Bu öğrenme tek bir öğretim yöntemi değildir içerisinde pek çok tekniği barındırır bu yüzden öğrencinin birçok farklı yönlerini geliştirir. Araştırma bilinci ve sınıfla kaynaşma*

durumunu artırır böylece dersteki etkinliğini artırıyor ve akademik başarı düzeylerini arttırmada daha etkili.'

Araştırmaya katılan hem erkek hem de kadın öğretmenler, işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenciler üzerinde genel olarak olumlu etkiler meydana getirdiğini belirtmiştir. Öğrencilerin derse katılımı artmış, çekingen öğrenciler sürece daha aktif şekilde dahil olmuş ve öğrenme motivasyonları yükselmiştir. Sosyal beceriler, empati, iletişim ve grup bilinci gibi yönlerde gelişim gözlemlenmiştir. Öğretmenler, yöntemin akademik başarıya katkı sağladığını, kalıcı öğrenmeyi desteklediğini ve öğrencilerin birbirlerinden öğrenme fırsatı bulduğunu ifade etmişlerdir. Bazı öğretmenler, sınıf yapısına bağlı olarak yöntemin etkisinin değişebileceğini ve zaman zaman öğrenci direnciyle karşılaşılabileceğini de belirtmiştir. Genel olarak yöntemle hem bireysel hem de grup düzeyinde olumlu öğrenme çıktıları sağlandığı ifade edilmiştir. Öğretmenler tarafından uygulanan işbirlikli öğrenme yönteminin Şekil 46'da DKAB derslerine yönelik olumlu deneyimlerine yer verilmiştir.



Şekil 46. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenmenin Olumlu Yönlerinden DKAB Derslerinde Deneyimlediği Kolaylıklar.

Şekil 46'ya göre DKAB öğretmenleri DKAB derslerinde işbirlikli öğrenme yöntemini faydalı olarak görmektedirler. Yöntemin derste verimliliği artırdığı, daha az yorulduklarını, zamanı verimli kıldığını, uygulanmasının kolay olduğunu, soyut alanı somutlaştırma etkisinin bulunduğunu, özgüveni sağladığı, değerlendirme ölçütlerinin kolay olduğu, farklılıkları tolere ettiği, verilen sorumlulukların yerine getirildiği, sınıf içi çatışmaları çözdüğü ve problemle karşılaşılmadığına yönelik deneyimler elde edilmiştir. Yöntemin kolaylık olarak nitelenmesinde öğretmenlerin şu deneyimleri referans olmuştur; EÖ3 KA; *'Bana göre en kolay gelen durumlar ise; eğer öğrenciler birbirleriyle iyi anlaşıyor ve etkileşimde bulunmaktan hoşlanıyorlarsa, işbirlikli öğrenme süreci daha kolay ve verimli olabiliyor. Öğrencilerin grup içinde birlikte çalışmayı sevdikleri ve iş birliği yapmaktan keyif aldıkları durumlar da kolaylık sağlıyor. Eşit katılım ve iş birliği becerilerine sahip olan gruplar, işbirlikli öğrenme sürecini daha başarılı bir şekilde uygulayabiliyor. Bazı öğrenciler doğal liderlik özelliklerine sahip olabiliyor ve grup içinde liderlik rolünü kolaylıkla üstlenebilirler. Bu durumda, lider öğrencilerin grup etkinliklerini yönlendirmesi ve diğer öğrencileri motive etmesi kolaylık sağlıyor.',* EÖ5 MN; *'Bu yöntem daha fazla kullanılmalı.',* EÖ6 MY; *'Olumlu yönlerini biraz önce söylediğim gibi birincisi soyut bir müfredatız soyut bir alanız, soyut alanın somutlaştırılması anlamında bizim gerçekten işimizi çok kolaylaştırıyor.'*

[Soru: Hocam İşbirlikli öğrenme yönteminin soyut alanın somutlaştırılması adına ne gibi katkısı oldu size? Bunu biraz açabilir misiniz?] *'Şöyle mesela 6. sınıfta geçmiş öğrenci için soyuttur çünkü onun için o geçmiştir yani görmemiştir hissetmemiştir duymamıştır. Altıncı sınıfta Peygamber Efendimizin vahiy sürecinden bahsediyoruz. Yani biz bu süreci öğrencilerimize işbirlikli yöntemi ne uygun olan yaklaşımları kullanarak öğrettiğimizde kazananları bu şekilde tasarladığımızda bu şekilde öğrenmeyi kurguladığımızda öğrencilerimizin geçmişi yani Hz. Peygamber efendimizle alakalı alanı, vahyin ilk süreci ile alakalı olan dönemi daha rahat kazandıklarını gözlemledim. Yine Altıncı sınıftan bir örnek vereceğim bununla alakalı; 6 sınıfta özellikle namaz ünitesi var, namaz ünitesinde evet yani bu namazın öncesi namaz namazın sonrasıyla alakalı olarak dersi işbirlikli öğrenme yöntemlerine göre kurguladığımızda yine namaz dediğimiz olayın nedeni nasılı niçini ile ilgili konuları öğrencilere daha rahat kazandırdığımızı gözlemliyoruz. 7. sınıfta*

İslam düşüncesinde yorumlar konusu bence işbirlikli öğrenme yöntemi en rahat uygulanabileceği alanlardan biri mezhepler konusu, İslam düşüncesinde yorumlar konusu, mezhep 7. Sınıf öğrencisi için çok çok çok soyut bir kavram. Dersi öğrencimizin onu kavrayabileceği algılayabileceği ve anlamlandırabileceği bir şekilde kurguladığınız zaman yani öğrencimizin bunu daha rahat anladığını daha rahat algıladığını ve daha rahat kavradığını gözlemleyebiliyoruz. Mesela birinci ünite kader ve kaza konusu işbirlikli öğrenme yöntemi ile biz öğrencilere emin olun bu konuyu daha rahat anlatırız. 2 ünite zekât konusu daha rahat anlatırız. Hele zekât konusu yani muazzam örneklikler dolu bir ünite yani. Fayda sağlar mıyız kesinlikle fayda sağlarız yani 5 ünitenin beşini de bu sistemle çok rahat öğrenciye öğretebiliriz. Ve gerçekten de keyif alır. Mesela düşünüyorum 3. Ünite Din ve hayat ünitesi biz öğrencilerimizle damacana diyoruz bu üniteye özetini korumak adlı korumak bunu korumak için korumak bütün bunların tamamı işbirlikli öğrenme yöntemi ile öğrencilere muazzam şekilde kurgulanabilecek bir derste derslerle çok güzel verilebilir çok güzel de öğretilebilir çok güzel de yani o kazanımlar belletilebilir öğrencilere. Yani bu öğrencilerin sınava hazırlanmaları işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanmamasını değil aksine uygulanmasını getiriyor. Faydalı olur mu kesinlikle faydalı olur.', EÖ7 MU; *'Eğitime katkı vermesi, daha verimli sonuçlar çıkarması, aslında öğretmeni rahatlatan sürekli ders anlatan soru soran sürekli derste aktarıcı rolüyle uğraşan öğretmen yerine herkesin işte konusuna çalıştığı, birbirleriyle işte bir anlamda öğrenmeye çalıştığı bir ortam oluştuğu için de öğretmen daha rahat sanki burada öğretmen yönetiyor. Yani sorunları kısaca çözüyor.'*

[Soru: Peki hocam şimdi grubun başarısı bireyin başarısı evet. Bireyin başarısı grubun başarısı bu noktada sıkıntılar yaşadınız mı? Yani not değerlendirmelerinde problemler oluyor mu?] *'Tabii ki yani bazen her grupta olduğu gibi çok altta olan başaramayan öğrencilerde olabiliyor ama onu. Ne yapıyoruz? Tolere etmeye çalışıyorsunuz. Yani biraz esnek gidiyorsunuz. Şeyle performansta yani. Çünkü üstteki öğrencim bu sefer bu yöntemi beğenmeyecek. Sonuçta her şeye rağmen yani kötü olan öğrenci var. Biraz etkiliyorsa da özellikle böyle bir branşımız gereği ne yapıyoruz? Öğrencileri destekliyoruz diyelim.',* EÖ8 MK; *'Yöntemin bana en kolay gelen yönü öğrencilerin fikirlerini özgürce söylemesi ve bu fikirler doğrultusunda*

karşılıklı tahammül ya da fikri olana saygı ya da insanı dinleme bu noktada baktığımız zaman meseleye en uygulanabilir ve faydalı olan yerleri bunlar diye söyleyebilirim. Böylelikle hem öğrencinin hem de öğretmenin elini rahatlatacak bir şekilde ders işlemesine vesile oluyor.', EÖ9 NB; *'Vizyonda bu yöntem aslında öğretmenlerin işini kolaylaştırıyor, öğretmenleri elini güçlendiriyor, rahatlatıyor, nefes almasını sağlıyor. Bu işbirlikli öğretimde her zaman aşamayacağımız sorun yok.',* EÖ10 ÖK; *'Etkinlik başladığında doğal seyrinde öğrenmenin kendiliğinden gerçekleştiğini görmek sizi mutlu ediyor.',* EÖ11 RK; *'Dolayısıyla hem bir zorlanma olmuyor yani genellikle zorlama olmuyor. Mesela sen işte masaya oturuyorsun. Çocukların bu performansını izliyorsun. Yani en kolay yönü bu. Şimdi çıkan sonuçla alakalı bir değerlendirme yapıldığı zaman da zaten çocuklar bunu gördüler. Evet, dolayısıyla kolay bir şekilde bu değerlendirme sonuçlarını da almış oluyorlar.'* EÖ13 VY; *'Bazen bizim uzun sürede yapamadığımız öğrenmeyi gerçekleştirdiği için olumlu görmekteyim.'*, KÖ1 AT;*'Öğrencilerimize yine zaman yönetimini öğretiyor. Çocuklarımızın çünkü onlara bir 20 dakika verdiğimizde 20 dakika içinde işte konumuzu öğrenin. Birbirinize kavrayın. Gruptaki herkes öğrensin dediğimizde o vakti düzenli kullanması kullanmak için.'*

[Soru: Bu süreçte rahat ettiğiniz oluyor mu, çalışma esnasında ya da daha mı çok yoruluyorsunuz?] *'Yok. Ben yorulmuyorum yani o esnada zaten öyle öğretmen olarak çok dinlenelim derdimiz yok derse o sınıfa girdiysek o dersin hakkını vermeye gayret etmemiz lazım. Hani bu yöntemlerle biz öğrencileri kazanabiliriz, derste tutabiliriz. Çünkü çocuklarımız zihinleri şu anda çok fazla elektronikle muhatap oldu. Elektronik kullandıklarından çok bilgisayar oyunları oynadıklarından hareketi seviyor bu çocuklar yani pasif eğitime açık değiller. Hani bir şekilde onların dikkatini çekecek yöntemlerin kesin olması gerekiyor.'*,

[En kolay yönü neydi?] KÖ2 AK; *'Şöyle rahat ediyorsunuz hocam, çünkü çocuk üretiyor. Ben dinleniyorum.'*,

[Soru: İşbirlikli öğrenmeyi uygularken en çok kolay gelen durumlar nelerdi?] KÖ3 BKT; *'Tüm sınıf yani ders süresi hızlı bittiği için öğrenci dersi sevmeye başlıyor yani. Çünkü hani kendileri için kendi kendilerine çalıştıkları için, ders ne zaman bitti anlamadık diyorlar, yani mesela bu var. Aktif öğrenme sağlandığı için*

hani kolay yönü bu yani çocuk için ekstra bir daha genel tekrarı yapmak durumunda kalmıyorsun. Çocuk empati yapmayı öğrendiği için hani ekstradan dediğim gibi şey harcamıyorsun, ekstra efor harcamıyorsun, yani çocuk zaten kendi kendine o süreci çok etkili ve verimli bir şekilde kullanmış oluyor. Hatta bazen teneffüse çıkmayalım. Hani devam edelim gibi dönütler alabiliyorsun.'

[Soru: Kendinizi boşlukta hissettiğiniz oldu mu?] *'Bu yöntem uygularız ya ben böyle sanki ders bilmiyormuşum gibi bir şey oldu. Velilerin de boş ders gibi acaba maaşımı hak ediyor muyum açıkçası? Özellikle önceki çalıştığım okullarda bazen bu oluyor yani. Acaba ben şu an doğru bir şey yapıyor muyum yan? Kolaya mı kaçıyorum dediğim zamanlar oldu. Evet, ama sonra. Ben aslında kolaya kaçmamış oldum, tam tersi zorlandığın aslında sonrasında ben zaten onu yine anlatıyorum ya da hani sonrasında zaten tamamlamaya çalışıyorum ya da bir şeylerden kaçmak için onu yapmıyorum ki. Yani burada amaç aslında akademik seviye ise akademik açıdan çocuklar başarılı oluyorlar. Sonuca yani sorusuna da ulaşıyorsun ama işte orada şey verilmiş ya bize hani. Anlatacaksın hep sunuş yolu aksın, boğazın ağrıyacak sunuş yolu işte şunu yapacaksın bunu yapacaksın. Yani böyle bir şey öğretmenlik böyle empoze edildiği için bu. Bu var yani şeyde de işte söylediğim ya aslında siz dışarıda mesela o oyun için efor sarf ediyorsunuz. Bir bulmaca yapıyorsunuz mesela ciddi 15 20 dakika evde mesela ben akşam onu yapmak için çaba harcıyorum. Tamam uygulamalar var çok basit. Evet 15 20 dakikada hazırlayıp biliyorum ama geliyorum fotokopi çekiyorum ya da işte tahtada açıyorum. Dediğim gibi karşıdan bakan bir müdür olarak düşünün kendinizi sınıfta öğretmen açmış onlar işte. Hadi bakalım bulmaca çözüyorlar. Bakış açısı bu ama içerik öyle mi? Bence öyle değil o öğretmen o konuyu öğrenciler öğretmiş, günlük planınız var. Hayır onu anlatmış öğretmen onunla ilgili bir aslında şey. Ve de başka işlerle ulaşabilecek 15 20 dakikasını da ekstradan 10'a çıkart ayırmış gelmiş. Burada o etkinliği yapıyor. Bir de sınıfta gürültü çıkması mesela çok kolay. Hadi yazın bakalım demek bence en kolay öğretmene değil mi? Yani çocuklara yaz şey yap he kendim yazdırma yöntemini kullanıyor muyum? Evet çünkü benim öğrencilerim uzakta bu okulda. Daha sonra kitap açma alışkanlığı yok direkt Google'da yani yazılı sorularında bile öyle mesela bu yazıda da karşılaştım. Direkt yazılı sorularını açıp internetten cevaplarına bakıp cevaplayanlar var. O yüzden özellikle deftere önemli noktaları yazdırıyorum ki. Yani*

en azından yazılıya çalışırken ya da işte bir şeylere bakarken. Bir donesi olsun, elinde orada yani nasıl diyeyim. Oradan kaynağını oradan alsın. Gidip yalan yanlış mesela yazmış. Peygamber efendimiz nasıl birçok müşfik bir babaydı internetten müzik ne demek ne demek müşfik diyorum gelmiş yanıma bilmiyorum öğretmenim oradan bakarak yazdım, onun yerine ayrım yapmazdı işte evlatları arasında ayrım yapmazdı yazması benim için. Hani beni defterine onu yazdırıp o öğrencinin onu yazması benim için daha mantıklı geliyor. Yani öyle söyleyeyim.', KÖ4 BU*;'Sınıf içi bazen çatışmalar olabiliyor. Zamanla bu çatışmalar çözülüyor yalnız.'*, KÖ5 EG;*'Eksik vardı. Çocuklar beklediğim bir şekilde hazırlık gösterememişler hazırlanamamışlar endişelerimde hani çok belki %20 oranında haklı çıktım diyebilirim.*

[Soru: Peki işbirlikli öğrenme yönteminin size en kolay gelen yönü neydi?] *En kolay yönü yani gerçekten hazırlanan öğrenciler hazır geliyor o konuya, yani en azından bir konunun önceden 10 kişi tarafından hazır gelinerek o konuya başlanılmış olması benim için iyi bir yöndü. Yani normalde diyelim ki ben kendim şey yapacağım anlatım yapacağım diyelim o zaman öğrencinin merak edip bakıp hazırlanıp gelmiş olmayabiliyorlar ama böyle bir yöntemde en az 10 kişinin o konuda hazır olması güzel bir şeydi.'*, KÖ7 HK;*'Biz öğretmenlerden açısından uygulanması kolaydır çünkü DKAB sözel bir ders olduğu için İşbirlikli öğrenme-öğretme yöntemi en etkili yöntemdir.'*, KÖ9 RPK;*'Faydalı bir yöntem olduğunu düşünüyorum.',* KÖ10 ŞÇ;*'Derse olumlu katkı sunar. Sonuç kısmında ise durum kolaylaşır. Öğretmen yönetici rehber edici değil daha çok dinleyici konumuna geçer.',* KÖ11 TS; *'Ortamına göre işte tamamen kuralına uygun yapılamayabiliyor kendimiz geliştirebiliyoruz aslında o yöntemi de yani önerim dediğim ama kullanılması gerekiyor bence yöntemin faydalı olduğunu düşünüyorum.'*

[Soru: Bu yöntemi kullanırken rahat ettiğiniz oluyor mu?] *'Özellikle mesela ibadetler konusunda kullanınca faydalı olduğunu düşünüyorum ben rahat ettiğimi düşünüyorum çünkü çocukları biz sadece yazdırarak ya da sunum yöntemiyle farzları vacipleri öğretmeye kalktığınızda olmuyor ama grupları halinde mesela farzlar vacipler dağıttığınızda çocuk kendi öğrenme ortamında daha rahat öğrendiğini görüyoruz.'*

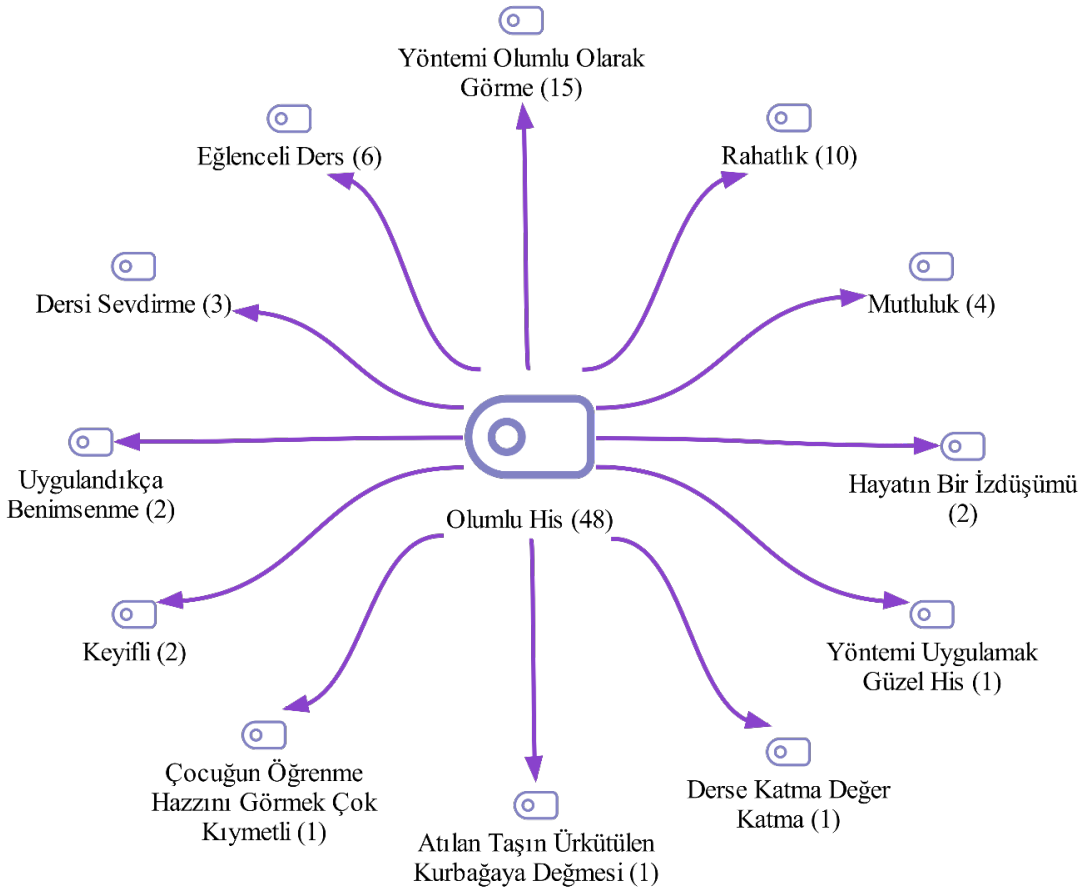
[Soru: Sınıf yönetiminde faydası oluyor mu?] *'Oluyor. Zamandan tasarruf sağlıyor bu ders için. Yani 40 dakikada en fazla 10 öğrenciye ulaşabiliriz mesela Kur'an-ı Kerim'de ama bu yöntemle birbirlerine de öğreterek öğretmeni büyük bir yükünü de almış oluyorlar aslında.'*

Elde edilen bulgulardan hareketle şu sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan hem erkek hem de kadın Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri, işbirlikli öğrenme yönteminin DKAB derslerinde öğretim sürecini kolaylaştırıcı etkiler yarattığını ifade etmiştir. Öğretmenler, yöntemin özellikle soyut kavramların somutlaştırılmasında, öğrencilerin derse aktif katılımının sağlanmasında ve öğretmenin rehberlik rolünün güçlendirilmesinde etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Erkek öğretmenler, yöntemin öğrencilerin motivasyonunu artırdığını, soyut konuların (örneğin vahiy süreci, mezhepler, kader-kaza) daha anlaşılır hale geldiğini ve öğretmenin anlatıcı rolünden çıkarak yönlendirici konuma geçtiğini vurgulamıştır. Ayrıca grup içi liderlik, fikir paylaşımı ve özgürce düşünce ifade etme gibi yönlerin süreci kolaylaştırdığı ifade edilmiştir.

Kadın öğretmenler ise yöntemin zaman yönetimi, öğrencilerin derse hazırlıklı gelmesi, sınıf içi etkileşimin artması ve öğretmenin yükünün hafiflemesi gibi pratik kolaylıklar sağladığını belirtmiştir. Ayrıca öğrencilerin aktif öğrenme sürecine dahil olması, sınıf yönetiminin kolaylaşması ve öğretmenin dinleyici konumuna geçebilmesi gibi yönler de öne çıkmıştır.

Genel olarak, işbirlikli öğrenme yöntemi DKAB derslerinde hem pedagojik hem de uygulama açısından öğretmenlere önemli kolaylıklar sağlamaktadır. Şekil 47'de ise öğretmenlerin yönteme dair hisleri yer almıştır.



Şekil 47. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemine Dair Olumlu Hisleri.

Şekil 47'ye göre DKAB Öğretmenleri derslerinde işbirlikli öğrenme yöntemini uyguladıklarında ne tür şeyler hissettiklerine yönelik ortaya çıkan bu alt temada hiyerarşik kod-alt kod modeline göre şu alt kodların ortaya çıktığı görülmüştür. DKAB öğretmenleri yöntemi olumlu olarak görmektedirler. DKAB dersinde yöntemi uyguladıklarında rahat ettiklerini, eğlenceli ders işlendiğini, mutlu olduklarını, DKAB dersini sevdirdiğini, yöntemin uygulandıkça benimsendiğini ve hayatın bir izdüşümü olduğunu, keyifli bir ders ortamının oluştuğunu, çocuğun öğrenme hazzını görmenin kıymetli olduğu, derse katma değer kattığı ve son olarak atılan taşın ürkütülen kurbağaya değdiğini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda deneyimlere yer verilecek olursa; EÖ1 AB; *'Dersleri sıkıcı olmaktan çıkarabilir.'*, EÖ6 MY; *'O kadar rahat ki mutlu oluyorsunuz. Yani bir öğretmen olarak mutlu oluyorsunuz yani o çocuğun o öğrenme hazzını görmek çok değerli bir şey çok kıymetli bir şey. Beni en çok motive eden konuya gelecek olursam, öğrenci tamam işbirlikli öğrenme yöntemi*

ile alakalı bir ders kurguladığımız zaman bir öğrenme kurguladığımız zaman ve gerçekten amacımıza ulaştığımız zaman da bu yöntemle bizi mutlu eden bir şey yani. Şöyle söyleyeyim; geri planda kalmaktan ziyade aslında nasıl diyeyim buna buna buna bir şey söylemek istiyorum katma değer kelimesini kullanmak istiyorum. Katma değer kelimesi bence sizin sorduğunuz sorunun cevabı. Anlatırken evet bir efor sarf ediyoruz ama İşbirliğinin içerisine girdiğiniz zaman olaya katma değer bindiriyorsunuz. Belki daha az efor sarf ediyorsunuz ama attığınız taş ürküttüğünüz kurbağaya daha çok değiyor. Gülümseme. Yani o öğrencilere her bir grupta yönlendirmeniz her bir grupta onlarla konuşmanız her bir grupta onları yüreklendirmeniz her bir grupta onlara bir şekilde rehber olmanız yani olaya katma değer katıyorsunuz aslında tamam birincide belki daha çok yoruluyor olabilirsiniz. Bunun katma değeri işbirlikli öğrenmeye göre daha düşük seviyede kalıyor. Hayatın bir izdüşümü aslında. Yani evet evet, yani ne bileyim mesela politika anlamında da olay böyle yürür bir mahallede de olay böyle yürür işte bir okulda da olay böyle yürür aslında hayatın izdüşümünü siz öğrencilere bu anlamda bir şekilde yaşatıyorsunuz zaten ve hayata hazırlıyorsunuz işte.

[Soru: Tecrübenizden yola çıkarak diyelim, geliştirdiğiniz bir strateji oldu mu, örneğin bir ürün ortaya koyma noktasında neler yapıyorlar, neler geliştirdiniz?] *Mesela sınıfların 5 ünitesi hem de 7 sınıfların ünitesi olan İslam düşüncesinde yorumlar ünitesi. Yani bizim mezhepler olarak bildiğimiz konuyu öğrencilerimize anlatırken bizim ilk yaptığımız şey şuydu: Mezhep ne mezhep neden mezhep neden var ve mezhepler nasıl olur. Biz bu anlamda hemen bir grup gruplar oluşturmuştuk özellikle 7. sınıflarda veyahut da itikadi mezhepleri anlatırken fıkhi mezhepleri anlatırken tasavvufi mezhepleri anlatırken hemen grupları oluşturmuştuk. Gruplar nezdinde bu çalışma grupları şeklinde hemen öğrencilerimiz üzerlerine düşen görevleri yerine getirmişlerdi. Öğrenme anlamında birbirlerine öğretme anlamında paylaşma anlamında ve şöyle düşünüyorum konunun bu sürecin sonucunda öğrenme genişliğine bakıyorum, öğrencilerimiz bu konuyu öğrenmişlerdi yani. Öğrenmeyen yolda herkes o konuda bir fikre sahip olmuşlar herkes o konuda bir düşünceye sahip olmuştu. Öğrencilerimiz mezheplerin bir siyasi parti olmadığını anladılar ve öğrencilerimizin mezheplere bakış açısı değişmişti. Mezheplerin fikri ve ilmi bir*

birikim olduklarını gördüler ve bu keyifli bir süreçti.', EÖ7 MU; *'Yani olumsuz yönü çok olmayabilir belki.'*,

[Soru: Yani dirençle karşılaştığınız oldu mu? Ben bireysel sınava hazırlanıyorum, LGS sınavına hazırlanıyorum. Bu ne hocam işte bizim vaktimiz alıyorsunuz gibisinden böyle sıkıntılarla karşılaştığınız oldu mu?] *'Lgs'de veya üniversite sınavına hazırlanırken biz daha çok Lgs öğrencileri görüyoruz tabi orada. Din dersi dışında yani bizim dersimiz dışında başka dersi çalışmak için dersimizi kullanmak isteyenler olabiliyor. Dersi dinlemeyen öğrencileri engellemiş oluyoruz, dersimizi öğretmiş oluyoruz. Olumlu faydası var. Yani bir şekilde bu dersi öğrenecek. Bizim dersimiz evet ve sadece soru yöneltiliyor zaten aslında bizim derslerimiz artık Türkçe dersi gibi anlaması gerekiyor. En iyi anlatan yöntem de büyük ihtimal bu, bu yöntemdir. Güzel bir yöntem, yani öğrenciyi rencide etmeyen öğrenciyi işin içine katan kimseyi dışarıda bırakmayan bir yöntem. Bu yönüyle eğitime öğretime katkısı güzel. İşte kullanmayı denemek öğrenmek lazım. Bunun için devlet ve öğretmenlerin bu işe başlaması lazım. 'Aslında öğretmeni rahatlatan sürekli ders anlatan soru soran sürekli derste aktarıcı rolüyle uğraşan öğretmen yerine herkesin işte konusuna çalıştığı, birbirleriyle işte bir anlamda öğrenmeye çalıştığı bir ortam oluştuğu için de öğretmen daha rahat sanki burada öğretmen yönetiyor. Yani sorunları kısaca çözüyor.',* EÖ8 MK; '*Konuya göre yani işbirlikli ve öğrenme öğretme öğretmeni rahatlatan öğrenciyi aktif eden bir yöntem.',* EÖ10 ÖK; *'Ben olumsuz bir durum oluşturacağını düşünmüyorum.',* EÖ11 RK; *'Yani işbirlikli öğretim yöntemi uygulanabilir diyorum.',* KÖ2 AK; *'Hocam yöntem doğru, çok ciddi anlamda olumlu etkilerinin olacağını düşünüyorum. Şöyle rahat ediyorsunuz hocam, çünkü çocuk üretiyor. Ben dinleniyorum',* KÖ3 BKT; *'Hani ekstradan dediğim gibi şey harcamıyorsun, ekstra efor harcamıyorsun.',* KÖ5 EG; 'O*lumlu bir yöntem olarak düşünüyorum.',* KÖ7 HK; '*Öğretmen yönergeyi net verirse olumsuzluk olabileceğini düşünmüyorum.',*

[Soru: Bu yöntemi kullanırken rahat ettiğiniz oluyor mu?] KÖ11 TS; *Özellikle mesela ibadetler konusunda kullanınca faydalı olduğunu düşünüyorum ben rahat ettiğimi düşünüyorum çünkü çocukları biz sadece yazdırarak ya da sunum yöntemiyle farzları vacipleri öğretmeye kalktığınızda olmuyor ama grupları halinde*

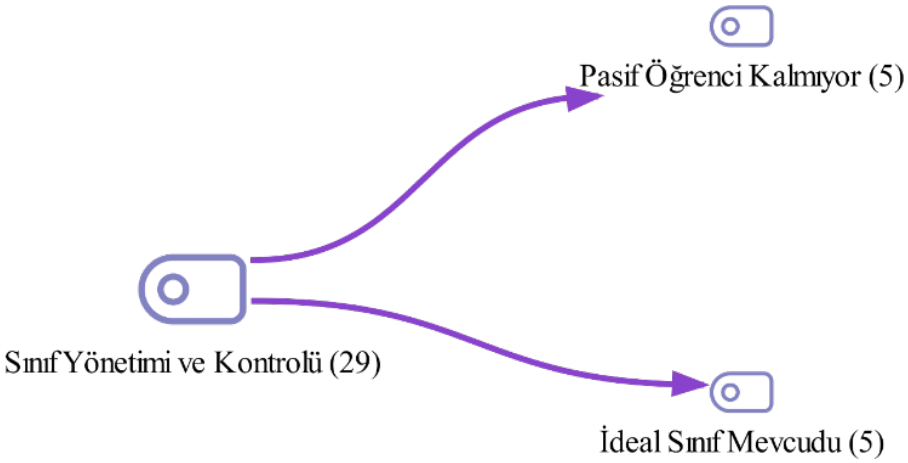
mesela farzlar vacipler dağıttığınızda çocuk kendi öğrenme ortamında daha rahat öğrendiğini görüyoruz.'

DKAB öğretmenlerinin deneyimleri, işbirlikli öğrenme yönteminin hem bilişsel hem de duyuşsal kazanımlar açısından etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin bu yöntemi benimsemeleri, sınıf içi etkileşimi artırmakta ve öğrencilerin derse yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği anlaşılmıştır. Katılımcıların büyük çoğunluğu işbirlikli öğrenme yöntemine olumlu yaklaşmakta ve yöntemin hem öğretmen hem de öğrenci açısından faydalı olduğunu ifade etmektedir. Erkek öğretmenlerden EÖ6 MY, yöntemin öğretmene *"katma değer"* sağladığını ve öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımının öğretmeni motive ettiğini belirtmiştir: "...katma değer kelimesi bence sizin sorduğunuz sorunun cevabı... attığınız taş ürküttüğünüz kurbağaya daha çok değiyor." (EÖ6 MY). Benzer şekilde, kadın öğretmenlerden KÖ2 AK, yöntemin öğretmeni rahatlattığını ifade etmiştir: "Çocuk üretiyor, ben dinleniyorum."

Katılımcılar, işbirlikli öğrenme sürecinde öğretmenin anlatıcı rolünden çıkarak rehberlik eden bir pozisyona geçtiğini vurgulamıştır. Bu durum, öğretmenlerin iş yükünü azalttığı gibi öğrencilerin sorumluluk almasını da teşvik etmektedir. EÖ7 MU; bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: *"...öğretmen daha rahat sanki burada öğretmen yönetiyor. Yani sorunları kısaca çözüyor."*

Özellikle kavramsal yoğunluğu yüksek konularda yöntemin etkili olduğu belirtilmiştir. KÖ11 TS; ibadetler konusunun öğretiminde işbirlikli öğrenmenin öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştırdığını ifade etmiştir: *"...farzlar vacipler dağıttığınızda çocuk kendi öğrenme ortamında daha rahat öğrendiğini görüyoruz."*

Bazı öğretmenler ise, sınav odaklı öğrencilerden kaynaklı dirençle karşılaştıklarını ancak yöntemin bu öğrencileri de sürece dahil ettiğini belirtmiştir. EÖ7 MU, bu durumu şöyle açıklamıştır: *"...dersimizi öğretmiş oluyoruz. Olumlu faydası var. Yani bir şekilde bu dersi öğrenecek."*



Şekil 48. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenmenin Sınıf Yönetimi ve Kontrolüne Dair Olumlu Deneyimleri.

İşbirlikli öğrenme yönteminin DKAB öğretmenlerine göre sınıf yönetimi ve kontrolünü sağlamada olumlu yönlerinin neler olduğu deneyimleri çerçevesinde ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda DKAB öğretmenleri sınıf yönetimi ve kontrolünü sağlamada yöntemin olumlu yönlerine vurgu yapmışlar ayrıca yöntem uygulandığında pasif öğrenci kalmadığını ve yöntemin ideal sınıf mevcudunun olduğu sınıf ortamında rahatlıkla uygulanabildiğini deneyimlemişlerdir. Hiyerarşik kod alt kod modeli çerçevesinde öğretmen görüşlerinin yer aldığı bu deneyime genel olarak bakıldığında şu ifadeler yer almaktadır; EÖ3 KA; *'Öğrenci Katılımını Artırır. İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin aktif katılımını teşvik eder. Öğrencilerin grup çalışmaları, tartışmalar ve etkileşimli etkinlikler aracılığıyla derse daha fazla dahil olmalarını sağlar. Sorumluluk ve Özdenetimi Geliştirir. İşbirlikli öğrenme, öğrencilere sorumluluk duygusu kazandırır ve özdenetim becerilerini geliştirir. Öğrenciler, kendi çalışma gruplarında görevlerini yerine getirme, zamanı yönetme ve iş birliği yapma konularında sorumluluk alır. Sınıf İklimini İyileştirir. İşbirlikli öğrenme, sınıf içinde olumlu bir iklimin oluşmasına katkıda bulunur. Öğrenciler birbirleriyle etkileşime girer, destek verir ve saygı gösterir. Bu, sınıf ortamında dayanışma, empati ve iş birliği duygularını güçlendirir.',* EÖ4 KÇ; *'Artı yönleri; eşit başarı fırsatı.',* EÖ6 MY; *'Şimdi herkes için de olduğu için sınıfta ders dışı bir şeyin oluşma olayı neredeyse imkânsız diyebilirim neden 30 kişilik bir sınıftaysa siz 30 kişiyle işin içine dahil ettiğiniz için evet gruplara bölerek vesaire çeşitli yöntemlerle işin içine bir şekilde soktuğunuz için derste uyuyan öğrenci diye bir profili işbirlikli*

öğrenmede göremezsiniz. Çünkü herkes bu işin içerisinde yani veyahut da pinekleyen öğrenci veya pencereden dışarıya bakan öğrenciyi gözlemleyemezsiniz. Yani işbirlikli öğrenmenin en güzel yönü bu diyebilirim.', EÖ7 MU; *'Sınıf yönetimi tabii ki artık eski sınıflar yok. Yani dinleyen öğrenci var işte bu yöntemde. Gruplar kendi zaten motive olduğu için diğer gruplarda aynı konuyu tekrar edip ya da benzerini sunacağı için sonuçta. Birbirlerini takip ederek öğrenmeyi en iyiye çıkarmak istedikleri için de bir yarış yok ama başarılı olarak ortak başarısı var. O yüzden de her öğrenci ne yapıyor, destekliyoruz, sıkıntı yok yani.',* EÖ9 NB; *'Yani bu öğrenciler ya biz işte hocayla. Yakınız biz kuralları çiğnemek lazım şeklinde veyahut da sorumluluklarımızı yerine getirmemiz lazım şeklinde. Çok büyük bir gelişme kat edebiliyor. Yani mesafe alabiliyor.'*, EÖ10 ÖK; *'Dediğim gibi sınıf ideal sayıda ise yönetimi zor olmayacaktır.'*, EÖ11 RK; *'Yani şimdi iş büyük, roller belirlendikten sonra herkes rolünü de oynadığında bir problem olmuyor. Yani sınıf denetiminde bir problem olmuyor. Herkes zaten o onu izlemiş oluyorlar. Dolayısıyla bir problem olmuyor. Mesela sınıfta postacı var işte sözcü var. Ne bileyim işte konular bölüştüğünüz konuyla alakalı sunum yapacak öğrenciler var gibi her birisi rollerini bildiği zaman size sınıf kontrolünü sağlamada yönetimi sağlamada herhangi bir sıkıntı çıkarmıyor zaten. Yani gruplar veya birbirlerine soru soruyorlar. Sorular hazırlıyorlar tabii öğrenciler işte o grubu cevap veremesin diye daha böyle yoğun sorular hazırlayayım. Daha iyi sorular hazırlayayım diye kendi içlerinde çalışma yapıyorlar.',* EÖ12 SK; *'Küçük çocuklar da bunlar daha etkili olacaktır bu durumları bilmek gerekir ama mevcutlar az olursa sorun otomatikman ortadan kalkacaktır.'*

[Soru: Sınıf mevcutları kaç kişi okulunuzda?] *'Ortalama 30'ar kişi.',* EÖ13 VY; 'Artı yönü: Bazen gruplar birbiriyle rekabet halindeyse birbirlerini iyi dinliyorlar.', KÖ1 AT; *'Eee, şimdi sınıfla alakalı bir şey. Bir de dediğim gibi bizim sınıflarımız biraz daha avantajlı sınıflar. Hani 25, 26 20 kişilik sınıflarda biz bu yöntemi uyguluyoruz. Bizim sınıf yönetimimizi etkileyecek olumsuz etkisi yok. Yöntemin olumlu etkisi var, olumsuz etkisi yok.'*

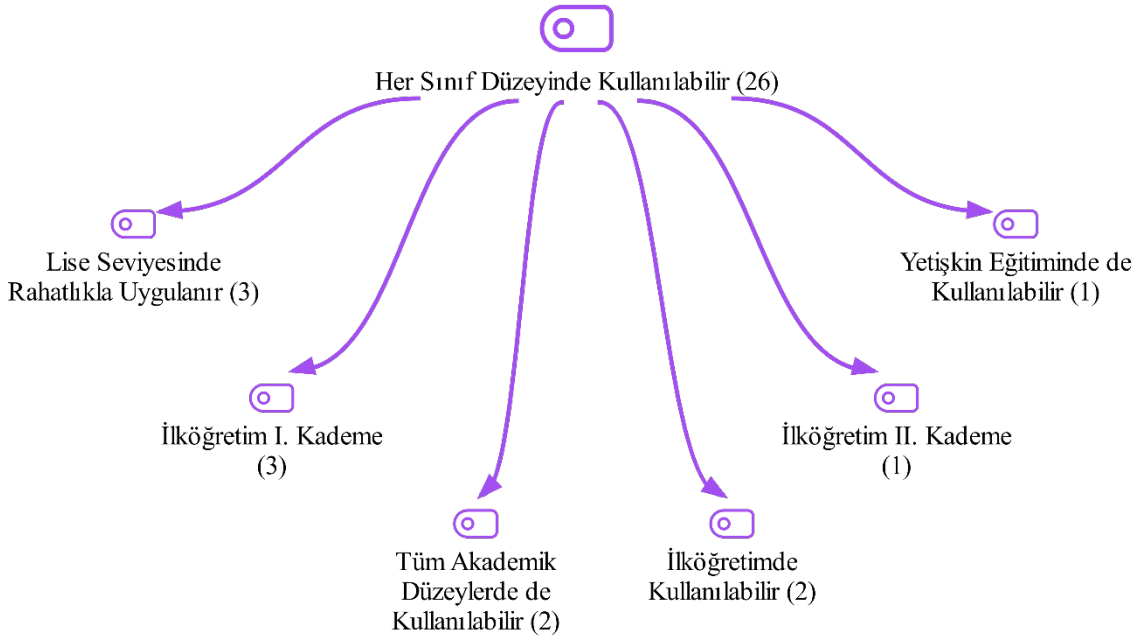
[Soru: Yöntemi uygularken sınıf yönetimi esnasında kontrolü kaybettiğiniz oldu mu?] *'Hayır.'*, KÖ2 AK;*'Ama daha sakin bir etkinlik bulduysak o sırada yapılabilecek o zaman da öğretmeni daha çok dinlendiren sınıfın kendi akışında*

seyrettiği çocukların eğer doğru bir etkileşimi sağlayabildikse, teneffüse bile çıkmak istemediği ve etkinliğe devam ettiği bir süreç ortaya çıkar Burada grubun bütünlüğü sorumluluk duygusu üretkenliği çok önemli.', KÖ3 BKT; *'Tam tersi eğer gruplara odaklandılarsa hiçbir şey demenize gerek kalmıyor. Mükemmel bir ortam. Çocuklar kendi kendine idare ederek yani gayet güzel bir şekilde hatta o onu susturuyor. Bak duymasınlar işte. Hani bak biz şöyle yapalım falan gibi daha güzel bir ortamda oluşabilir, yani zıt yani sınıf durumuna göre değişiyor.'*, KÖ4 BU; *'Artı yönleri öğrencilerin birbiriyle yardımlaşmasıyla kolay bir öğrenme gerçekleşebilir ve yarışmayla öğrencinin motivasyonu yükselir.'*, KÖ5 EG; *'Onun dışında grupları oluşturduktan sonra işler daha kolay. Hazırlık aşamasında grupları konu paylaşımı yapıldıktan sonra hazırlanmaları işte konuyu hazır olarak gelmeleri aşaması şey değil zorluk çektiğimiz bir yön değil ama sunum aşamasında da zaman zaman sıkıntılar oluşabiliyor.'*, KÖ8 KB, 'Artı yönleri öğrenci aktif oluyor.', KÖ12 ZG, *'Ama öğrencileri idare etme noktasında onlara tek tek müdahale etmek daha zorlayıcı ve uğraştırıcıdır fakat bu işbirlikli öğrenme ile onlara gruplar halinde müdahalelerde bulunmada daha fazla kolaylık sağlamaktadır.'*

Erkek ve kadın öğretmenlerin deneyimleri genel olarak işbirlikli öğrenmenin sınıf yönetimini kolaylaştırdığı yönünde birleşmektedir. Her iki grup da öğrencilerin aktif katılımının arttığını, sınıf içi düzenin sağlandığını ve öğretmenin rehberlik rolünün ön plana çıktığını belirtmiştir. Ancak bazı tematik farklılıklar da dikkat çekmektedir. Erkek öğretmenler daha çok öğrenci rollerinin belirlenmesi ve sınıf içi sorumluluk paylaşımı üzerinde dururken, kadın öğretmenler sınıfın kendi kendini düzenlemesi ve öğretmenin müdahale kolaylığı üzerinde yoğunlaşmıştır. Ayrıca kadın öğretmenler, sınıfın doğal akışının bozulmadığını ve öğrencilerin etkinliklere gönüllü katılım sağladığını vurgulamıştır. Sonuç olarak, işbirlikli öğrenme yöntemi cinsiyetten bağımsız olarak sınıf yönetimi açısından olumlu bir araç olarak değerlendirilmiştir.

Şekil 49'da işbirlikli öğrenme yönteminin her sınıf düzeyinde kullanılabileceğine dair DKAB öğretmenlerinin deneyimleri yer almaktadır. Bu bağlamda oluşan tema ve kodlara yer verilmiştir.

➢ **İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Her Sınıf Düzeyinde Kullanılabilirliği;**



Şekil 49. İşbirlikli Öğrenmenin DKAB Derslerinde Her Sınıf Düzeyinde Kullanılabileceğine Dair Olumlu Deneyimler.

İşbirlikli öğrenmenin olumlu yönüne ait deneyimlerden her sınıf düzeyinde kullanılabilirliğine dair öğretmen deneyimlerinin yer aldığı hiyerarşik kod alt kod modelinin verildiği Şekil 49'a göre DKAB öğretmenlerinin yöntemi her sınıf düzeyinde kullanılabilirliğine vurgu yaptıkları görülmüştür. Bunula birlikte çalışılan okul, deneyim, yöntem dair deneyim gibi etkenler açısından lise seviyesinde rahat uygulanabilirliği, ilköğretimde ayrıca ilköğretim I ve II. Kademede kullanılabilirliği, tüm akademik düzeylerde kullanılabilirliği hatta yetişkin eğitiminde bile kullanılabileceğine yönelik deneyimler ifade edilmiştir.

Alt tema ve kodların oluşumunun nasıl meydana geldiğini anlamak adına işbirlikli öğrenme her sınıf düzeyinde kullanılabilir mi? sorusuna verilen cevaplara bakıldığında; EÖ1 AB; *Evet.'*, EÖ2 EY; *'Uygulanabilir.'*, EÖ3 KA; '*Evet, işbirlikli öğrenme yöntemi her sınıf düzeyinde kullanılabilir. İşbirlikli öğrenme, anaokulundan üniversiteye kadar her seviyede etkili bir öğretim yöntemidir.'*, EÖ4 KÇ; *'Evet, Her yaşta uygulanabilir. Yetişkin eğitiminde bile etkilidir diye düşünüyorum.'*, EÖ5 MN; *'Uygulanabilir.'*, EÖ6 MY; '*Her sınıf düzeyinde işbirlikli öğrenme kullanılabilir*

yeter ki uygun hazırlık yapılsın.', EÖ7 MURAT KOÇ, *'Yani küçük sınıflarda daha da güzel uygulanır.',* EÖ8 MK; '*Her sınıf düzeyinde kullanılabilir. Belki aynı derecede etkin kullanılamaz ama bir şekilde herkesin söyleyebileceği bir sözü vardır diye düşünüyorum.',* EÖ9 NB; '*Özellikle alt sınıflarda bu yöntem daha kolay uygulanabiliyor. Çünkü onlar işin başında ama üst düzeye doğru üst sınıflara doğru gidildikçe öğrencilerin geleceğe bakış açıları beklentileri. Değişiyor ve öncelik yer değiştirebiliyor.',* EÖ10 ÖK; '*Lise seviyesi için her sınıf seviyesinde rahatlıkla uygulanabilir. Tabi sınıf mevcut sayısı önemli.',* EÖ11 RK; '*Her sınıf düzeyinde yani ilkokul dörtten itibaren kullanılabilir.',* EÖ12 SK; *'Küçük sınıflarda daha etkili.',* EÖ13 VY; *'Ben hem ilkokulda hem de ortaokulda kullanıyorum. Grupların uyumlu oluşturulması şartıyla herhangi bir sıkıntı yaşamadım.',* KÖ1 AT;'*Ortaokul ve lise her sınıf düzeyinde kullanılabilir.'*

[Soru: Evet. Lisede daha önce çalıştınız mı hocam?] *Evet',*

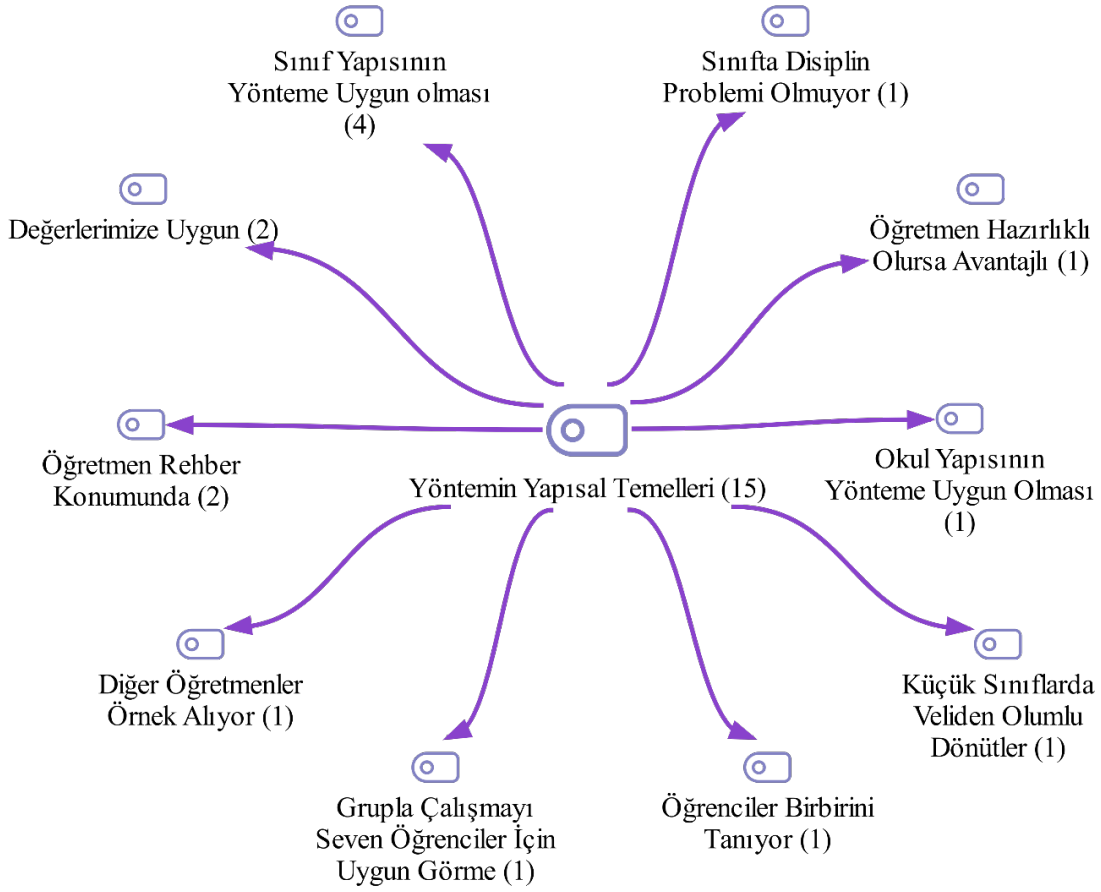
[Soru: Peki lise açısından sizin için zorlayıcı oldu mu bu yöntem?] '*Hayır zorlayıcı olmaz. Çünkü üst yaş grubunda daha rahat uygulanıyor. Yani ben açıkçası zorlanmadım. Lisede de aynı şekilde takım öğrencilerinin katılımını gördüm.',* KÖ2 AK;'*Birlerden itibaren hepsinde kullanılır.',* KÖ3 BKT;*'Bu ilkokulda dördüncü sınıflarda uygulanabilir.',* KÖ4 BU;*'İlkokul, ortaokul, lise de dahil her sınıf düzeyinde kullanılabilir.',* KÖ5 EG;'*Kullanılabilir yani başarı olarak orta başarıya sahip ya da daha başarılı ya da daha az başarılı bütün sınıflarda kullanılabilir. Hatta bazı sınıflarda daha iyi bile olabilir.',* KÖ6 FT;*'Ortaokul ve lise düzeyinde daha rahat olabilir.',* KÖ8 KB;'*Evet tabi ki, Sınıfın düzeyine göre durumuna göre çocukların yaşına göre farklı şekillerde uygulanabilir.',* KÖ12 ZG;*'Evet uygulanabilir. Çünkü öğretimin tüm alanlarında kullanılmaya elverişlidir.'*

Elde edilen bulgulara göre; öğretmenlerin büyük çoğunluğu işbirlikli öğrenmenin her sınıf düzeyinde uygulanabileceğini düşünmektedir. Koşullu olumlu görüşler, yöntemin etkili olabilmesi için bazı hazırlıkların yapılması gerektiğini vurgulamaktadır. Sınırlı görüşler ise yöntemin bazı sınıf düzeylerinde daha etkili olabileceğine işaret etmektedir. Genel olarak, işbirlikli öğrenme yönteminin esnek ve uyarlanabilir bir yapıya sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Şekil 50'de ise öğretmenlerin işbirlikli öğrenme yönteminin yapısal temellerinden kaynaklı olumlu deneyimleri yer almaktadır.

- **Yöntemin Yapısal Temellerinden Kaynaklı Olumlu Deneyimler;**

İşbirlikli öğrenme yönteminin yapısı itibariyle DKAB öğretmenlerinin gerek değerler gerekse sınıf içi öğrenci ve öğretmen atmosferi açısından olumlu yönde değerlendirmeler aldığı tespit edilmiştir.



Şekil 50. İşbirlikli Öğrenmenin Yapısal Temellerinin DKAB Öğretmenlerinin Olumlu Deneyimlerine Yansımaları.

Araştırmacının nitel araştırmaların doğası gereği daha önceden öngöremediği bulgulara ulaşılmasına katkı sunması yönüyle ortaya çıkan bu tema işbirlikli öğrenme yönteminin yapısal temellerinin öğretmen deneyimlerine yansıması bağlamında ele alınmasına katkı sunmuştur. Dolayısıyla bu alt temada yer alan kodlara ilişkin frekans sıklıkları öğretmenlerin tecrübelerine dayalı olarak diğer olumlu deneyimlere nazaran daha azdır. Şekil 50'ye göre yöntemin yapısal

temellerine dayalı deneyimlerde ortaya çıkan kodlar, sınıf yapısının yönteme uygun olması, değerlerimize uygunluğu, öğretmenin rehber konumunda olması, sınıfta disiplin problemleri olmaması, okul yapısının yönteme olumlu yaklaşımı, seviye olarak küçük yaş grubunun bulunduğu sınıflarda velilerden olumlu dönütler, öğrenciler arası tanışma ve kaynaşma, grupla çalışmayı seven öğrenciler için yöntemin uygunluğu ve diğer öğretmenlerin yöntemi uygulayan DKAB öğretmenlerini örnek almasıdır.

DKAB öğretmenlerinin yöntemin yapısal temellerine ait deneyimleri; EÖ1 AB; *'Öğretmen rehber konumunda.'*, EÖ3 KA; *'İşbirlikli öğrenme için gerekli olan koşullar arasında, uygun sınıf düzeni, yeterli materyal ve teknolojik araçlar bulunmaktadır. Bu nedenle, öğretmenlerin, işbirlikli öğrenme sürecinde kullanacakları materyalleri ve araçları planlamaları gerekmektedir. Öğretmenler, işbirlikli öğrenme sürecinde öğrencilerin sınıf içinde konuşmalarına izin vermeli ve onları konuşmalarını teşvik etmelidir. Bu sayede, öğrenciler birbirleriyle daha iyi iletişim kurarak öğrenme sürecine daha aktif katılacaklardır. İşbirlikli öğrenme sürecinde öğrencilerin bireysel olarak da çalışmaları gerekmektedir. Öğretmenler, işbirlikli öğrenme sürecinde öğrencilere bireysel ödevler de verebilirler. Bu sayede, öğrenciler hem bireysel olarak hem de grup olarak öğrenme deneyimi yaşayacaklardır.'*, EÖ8 MK; *'Eğer bir çocuğun ilgi ve alakasını bildiğiniz zaman kaynaştırma öğrencisi bile olsa diyelim ki kelebeklere mi ilgi duyuyor kelebeklere yönelik bir soru yönelterek ilgiyi yetenek ve kabiliyet ölçüsünde konuya dahil edebiliyorsunuz. Üstün yetenekli bir öğrenciye de onun aslında bu yeteneklerinin de üstünde bilgi seviyesinin üstünde bilginin olacağını bir kişinin her şeyi bilemeyeceğini dolayısıyla kendisinin evet bundan memnun olduğumuzu hissettirerek varsa diğerlerinden üstün ama diğerlerini küçümsemeyecek hale dönüştürmeyecek şekilde sorularla muhakkak konuya dahil edebiliriz. İki uç noktayı bir ortada toplayarak işbirlikli öğrenme yöntemini burada kullanabiliriz.'*, EÖ9 NB; *'İşbirlikli öğrenme yöntemi için hazırlıklı olunmalıdır. Bu yöntem uygulanacak uygulanmadan önce hazırlık yapılırsa oldukça avantajlı uygulanabilir bir yöntem zorlukları da tabii az önceki ifademde de söylediğim gibi tekrar etmek gerekirse, yani organizasyon sıkıntısı yaşayan bir öğrenciye özellikle kalabalık sınıflarda organize etmesi, onların yönlendirmesi. Biraz zor olabiliyor.'*, EÖ12 SK; '*Bulunduğum okulda olmadı çünkü*

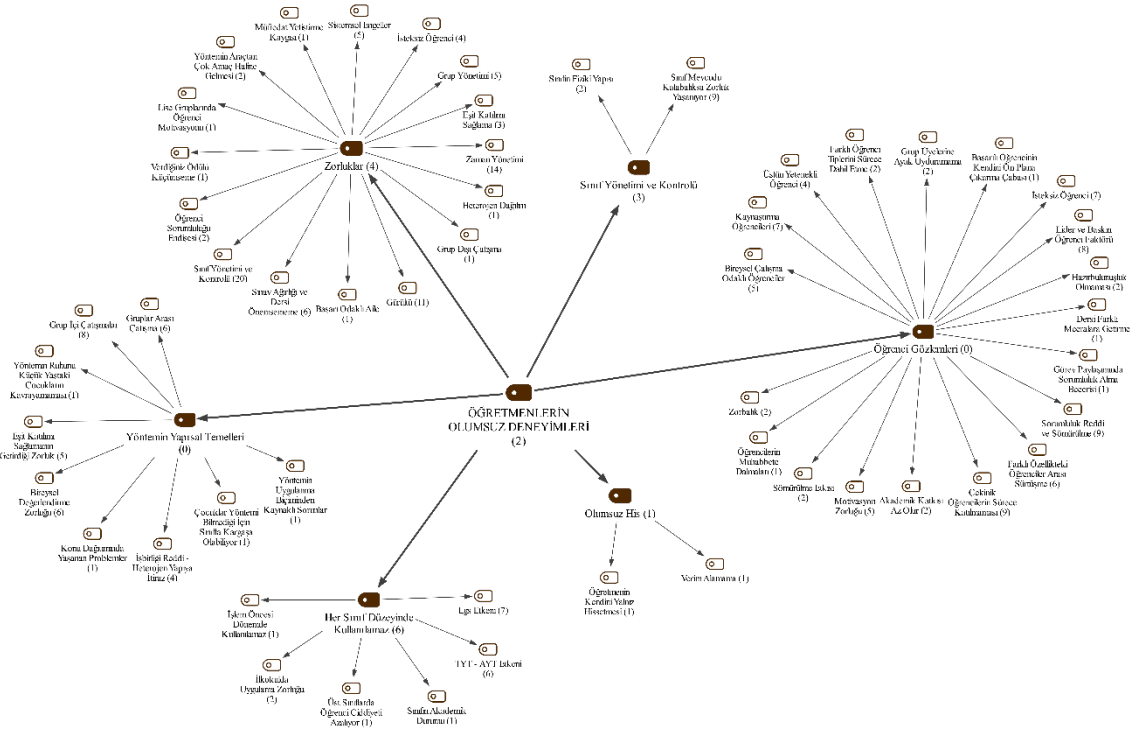
öğrencilerimizin bu anlamda seviyeleri belli bir düzeyde olduğu için, gürültü ya da birbirlerine saygı anlamında bir şey yok. Belki diğer okullarda birbirlerinin cevapları ile alay etme, küçümseme olabilir ama ben kendi okulumda rastlamadım.', KÖ1 AT; *'Eee, şimdi sınıfla alakalı bir şey.'*, KÖ2 AK; *'Sınıf sistemini derslik sistemine geçilmiş olsa yöntem çok rahat uygulanır. Diğer sınıf öğretmenleri yöntemi uygulasa çok rahat uygulanıyor. Yöntemi uygulayan sınıf var çok rahat uyguluyorum. Ama diğer sınıflarda olmuyor. O sınıfta disiplin problemi de yok biliyor musunuz!!!'*, KÖ3 BKT; *'Hocam çok güzel beşlerden çok güzel dönüşler oluyor, çünkü öğrenci eve gidince heyecanla anlatıyor diyor işte. Şunu yaptık, bunu yap işte balon etkinliği yaptık. Hep beraber ya da işte Allah'ın sıfatlarını yazdık, işte çalıştık. Grup çalışması yaptık. Sonra farklı öğretmen bizi birleştirdi işte herkes eşleştirme yaptık.'*, KÖ5 EG; *'Ayrıca oluşturulan gruplar sayesinde öğrencilerin birbirlerini tanımalarını eksik kaldıkları kısımları birbirleriyle takviye etmelerini sağlıyor bu anlamda olumlu bir yöntem olarak düşünüyorum.'*, KÖ8 KB; *'Toplumda hani normal sosyal hayatta o hata tekrarlamamış olur, öğrenmiş olur.'*, KÖ9 RPK; *'Takım halinde çalışmayı seven öğrenci grupları için biçilmiş kaftan.'*, KÖ11 TS; *'Yine dediğim gibi öğrencinin tamamen kendi motivasyonu diyeceğim eğer istekli bir sınıfsa seviyorlar mesela bir sınıfım var böyle grup çalışmaları ya da farklı etkinlikler yapmak hoşlarına gidiyor. O sınıfta ders anlatmakta benim hoşuma gidiyor. Ama başka bir sınıfa belki burada sıkıntı bende de olabilir o sınıfta niye o motivasyonu veremiyorum acaba başka bir sınıf istemeye de biliyor.'*, KÖ12 ZG; *'Bu yöntem, dinimizde önemli bir yere sahip olan kardeşlik, yardımlaşma, hoşgörü gibi değerler de örtüşmektedir.'*

Bu temada özetle şu deneyimler ortaya konulmuştur. Grup süreci en çok vurgulanan yapı taşıdır. Öğretmenler sınıf düzeni, disiplin, organizasyon gibi unsurların yöntemin başarısında belirleyici olduğunu belirtmiştir. Sosyal beceriler teması da güçlüdür. Öğrenciler arası saygı, hoşgörü, kardeşlik gibi değerlerin işbirlikli öğrenmeyle desteklendiği ifade edilmiştir. Pozitif bağımlılık ve yüz yüze etkileşim temaları eşit oranda yer almış, öğrencilerin birlikte öğrenme sürecine aktif katılımı vurgulanmıştır. Bireysel sorumluluk ise daha az sayıda öğretmen tarafından doğrudan dile getirilmesine rağmen yine de önemli bir yapı taşı olarak yer bulmuştur.

DKAB öğretmenlerinin olumlu ve olumsuz deneyimlerini yansıtan ana temada alt tema olan olumsuz deneyimlere geçilmiştir. Bu temada ele alınan deneyimlerin işbirlikli öğrenme sürecinde karşılaşılan olumsuzlukları yansıtması ve öğrenme sürecine yönelik gerekli tedbirlerin alınması bağlamında sahaya önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

1.3.2. Öğretmenlerin İşbirlikli Öğrenmede Olumsuz Deneyimleri– Öğretmenlere Göre Dezavantajlar

DKAB öğretmenlerinin işbirlikli öğrenme yöntemini uyguladıklarında oluşan olumsuz deneyimlerine ilişkin alt temada olumlu deneyimlerde olduğu gibi altı alt tema çerçevesi oluşmuştur. Şekil 51'de oluşan bu alt temalara dair Hiyerarşik Kod-Alt Kod modeli verilmiştir.



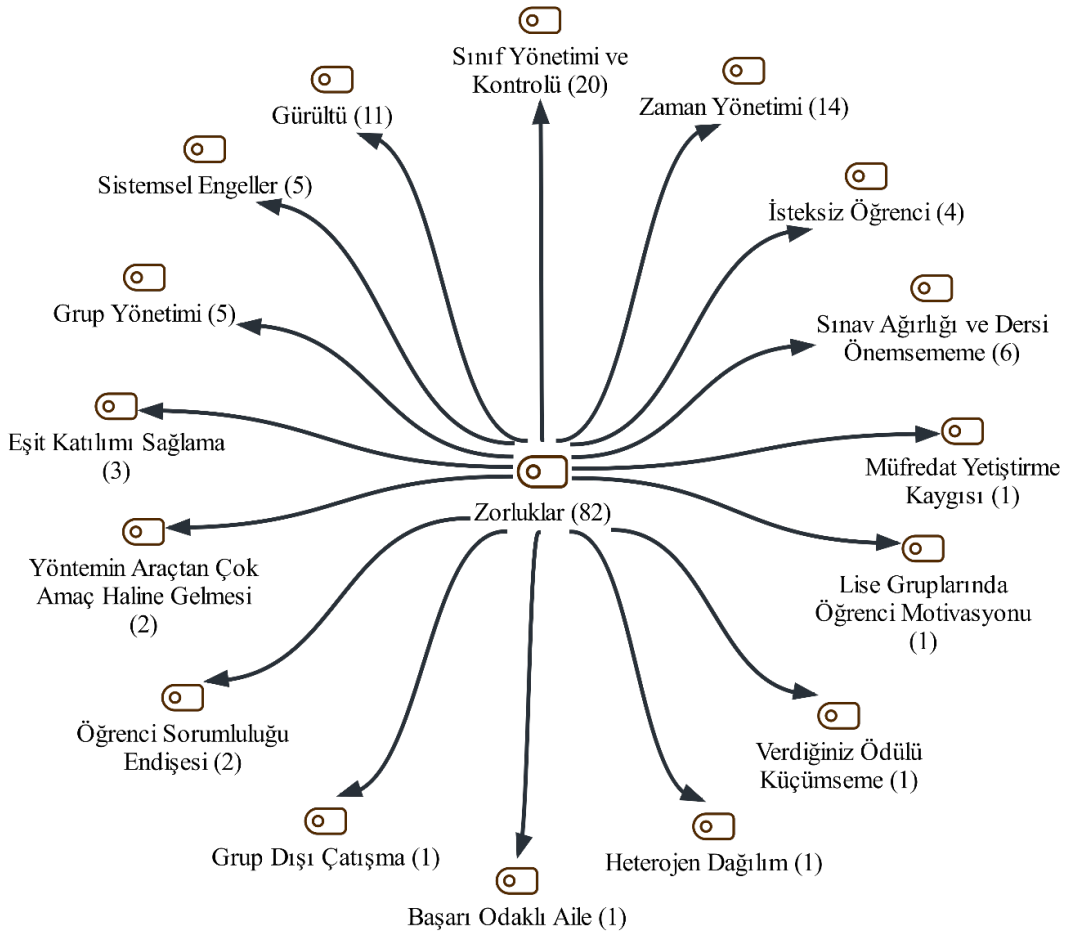
Şekil 51. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemine Yönelik Olumsuz Deneyimleri.

DKAB öğretmenlerinin olumsuz deneyimleri altı alt tema etrafında birleşmiştir. Bu alt temalar frekans sıklığına göre zorluklar, öğrenci gözlemleri ile ilgili olumsuzluklar, yöntemin yapısal temelleri, her sınıf düzeyinde kullanılmasına dair

olumsuzluklar, sınıf yönetimi ve kontrolü ile ilgili karşılaşılan olumsuz deneyimler ve yöntemin uygulanmasından sonra oluşan olumsuz hisler etrafında şekillenmiştir.

DKAB öğretmenlerinin işbirlikli öğrenme yöntemi ile alakalı olumsuz deneyimlerinden en yüksek frekansa sahip olan alt tema zorluklar olmuştur. Öğrenci gözlemlerine ait deneyim ise ikinci sıradadır. Yöntemin yapısal temelleri ise olumlu deneyimlere göre üç katı fazla frekansa sahiptir. Öğretmenlerin bir diğer olumsuz deneyimi ise her sınıf düzeyinde kullanılmasının getirdiği sıkıntılar olmuştur. Sınıf yönetimi ve kontrolü yarı yarıya olumlu deneyimlere göre düşük frekanstadır. Yönteme dair olumsuz his deneyimi ise olumlu hislerden 8 kat daha düşük çıkmıştır. Sırasıyla oluşan alt temaların detaylarına Şekil 52'den itibaren verilmiştir.

Yöntem Uygulandığında Karşılaşılan Zorluklar;



Şekil 52. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Uyguladıklarında Karşılaştıkları Zorluklarla İlgili Olumsuz Deneyimleri.

İşbirlikli öğrenme yönteminde öğretmenlere göre karşılaşılan zorlukların başında sınıf yönetimi ve kontrolü gelmektedir. Sınıf yönetimi ve kontrolünde en çok vurgulanan hususun gürültü olması dikkati çekmiştir. Bir diğer husus ise diğer öğretmenlerin dersi boş olarak algılamasıdır. Karşılaşılan zorluklardan bir diğeri de zaman yönetimi problemidir. Bir diğer husus ise sınav ağırlığında DKAB dersinin çok fazla etkisi olmaması neticesinde dersin önemsenmemesidir. Sistemsel engeller, CİMER şikâyeti ve okulun yapısı gibi durumlar bir diğer zorluk ifadesidir. Grup yönetimi zorlukları, isteksiz öğrenciler, eşit katılımı sağlayamama, nitelikten çok nicelik bekleyen başarı odaklı aileler, öğrenci sorumluluğu endişesi, yöntemin araçtan çok amaç haline gelmesi, verdiğiniz ödülü küçümseme, grup dışı çatışmalar, heterojen dağılım zorlukları, lise gruplarında motivasyon zorluğu, müfredat yetiştirme kaygısı gibi durumlar karşılaşılan zorluklardır.

EÖ1 AB;*'Olumsuzluk olarak öğretmen yoruluyor diyebilirim.',* EÖ2 ESAT ATAY, *'Zaman Yönetimi Zorlukları: İşbirlikli öğrenme, daha fazla zaman gerektirebilir çünkü grup içinde yapılan tartışmalar ve etkileşim zaman alabilir. Öğretmenlerin ders süresini etkili bir şekilde yönetmeleri ve grup çalışmalarını zamanında tamamlamaları önemlidir. Gürültü olunca kontrolü kaybettiğimi düşünüyorum.',* EÖ3 KA; *'İşbirlikli öğrenme, daha fazla zaman ve kaynak gerektirebilir. Gruplar arasındaki iletişimin ve İşbirliğinin yönetilmesi, öğretmenin ek çaba ve dikkat gerektirebilir. Bazı öğrenciler bireysel çalışmaya daha uygun olabilir ve işbirlikli öğrenme ortamında başarısızlık hissi yaşayabilir. Öğretmenler, grup çalışmalarının yönetimi ve öğrenci katılımının dengelemesi konusunda zorluklarla karşılaşabilir. İşbirlikli öğrenmeyi uygularken her öğretmenin farklı zorluklar ve kolaylıklar yaşayabileceğini söylememiz gerekir. Benim en çok zorlandığım durumların başında grup yönetimi gelmektedir. Öğrenciler arasında eşit katılımı sağlamak, grup dinamiklerini dengelemek ve zamanı etkili bir şekilde yönetmek zor olabiliyor. Bazı öğrencilerin pasif kalması veya bazı öğrencilerin baskın olması gibi durumlarla karşılaşılabiliyorum. Diğer zorlandığım konu ise işbirlikli öğrenme sürecinde, öğrenciler arasında anlaşmazlık, çatışma veya iletişim sorunları ortaya çıkabiliyor. Bu tür sorunlarla başa çıkmak ve öğrenciler arasında sağlıklı bir iş birliği sağlamak zor olabiliyor.'*, EÖ4 KÇ; *'Başarı düzeyi yüksek olan grup üyelerinin düşük olan grup üyelerinin açıklamalarına ve önerilerine değer*

vermemesi halinde sorun çıkabilir.', EÖ5 MN; *'Bu sınav sisteminde biraz zor. Branş olarak sınavda soru gelmese öğrenci ve veliler daha da ilgisiz olur. Veli toplantılarında öğrencilerin niteliği değil daha çok niceliği konuşuluyor. Kişilik ve karakterden öte öğrencilerin sayısal verileri konuşuluyor. Öğrenci mutlu mu değil mi velinin umurunda değil.',* EÖ6 MY; *'Çok zorlandığım yani şöyle söyleyeyim lise gruplarından bahsedeyim bu yöntemi uygularken lise gruplarında öğrenciyi bu anlamda motive etmede çok zorlandım diyebilirim bazı alanlarda yani zorlandığım alan bu.'*, EÖ7 MU; *'Yani işte ilk başta yani planlama ayarlama çocukları işte gruplara hazır etme ya da hazırlama. Her grup her öğrenci farklı grupla çalışmak istemeyebilir, işte onu direniş gösteren direnç gösteriyor işte ya da bazı sorumsuz öğrencilerin çıkardığı sorunlar sonrasında bunlar bu işin zor tarafları. Değerlendirme süreçleri biraz öğretmensiniz sıkıntı olabiliyor.',* EÖ8 MK; *'Olumlu yönleri konunun öğrenci zihninde kalıcılığına etki etmesi, olumsuz yönleri ise; eğer çok sık bir şekilde kullanırsa çocuk artık sınıfta dersi sanki sürekli böyle bir işbirliği ile öğrenme metoduyla işlemek istiyor ve konuyu hızlı geçmek istiyor. İşbirlikli Öğrenme artık öğrenci için temel öğe konu yan öğe durumuna düşebiliyor. Yani sizin konuyu işlemenize sizi konunun kapsamı dahilinde kalmanıza müsaade etmek istemiyorlar ya da nasıl diyelim tahammül etmek istemiyorlar. O da henüz bir şey bilmeden de bir konu hakkında yeteri kadar etkileşimli olması ya da ortaya bir kalıcı bilgi oluşması mümkün değil bunu söyleyebilirim. Yine eğer çok sık bir şekilde kullanırsa çocuk artık sınıfta dersi sanki sürekli böyle bir işbirliği ile öğrenme metoduyla işlemek istiyor ve konuyu hızlı geçmek istiyor. İşbirlikli öğrenme artık öğrenci için temel öğe konu yan öğe durumuna düşebiliyor. Yani sizin konuyu işlemenize sizi konunun kapsamı dahilinde kalmanıza müsaade etmek istemiyorlar ya da nasıl diyelim tahammül etmek istemiyorlar. O da henüz bir şey bilmeden de bir konu hakkında yeteri kadar etkileşimli olması ya da ortaya bir kalıcı bilgi oluşması mümkün değil bunu söyleyebilirim. Az önce buna benzer bir soruya cevap vermiştim. Öğrenci isteksizliği diyebilirim. Bazı sınıflarda öğrenci kafasını kaldırmak istemiyor konu ne olursa olsun dikkatini oraya odaklamıyor. Bir şekilde o ders bitsin kurtulayım formatında oluyor. Böyle sınıflarda işbirlikli öğrenme teknikleri ya da herhangi bir öğrenme tekniği ona bir şey ifade etmediğinden zorlayıcı kısmı bu. Diyeceksiniz ki peki işbirlikli öğrenme olmadığı zaman şu öğrenme tekniği çoklu*

zekâ vs. Etkili oluyor mu? Almak istemeyen öğrenciye hiçbir şekilde hiçbir şey maalesef etki etmiyor. Valla artı yönünden ziyade eksi yönleri var. Sınıf kontrolünü zaman zaman kaybedebiliyorsunuz. Çocukların birbirlerinin sözünü kesmeden dinleme, karşı tarafı dinleme dinledikten sonra sırayla cevaplama gibi konular bu yaş grubunda biraz daha zaman alacak konular. Çocuklar birisi bir söz söylemeden ona cevap vermeye kalktığı zaman bu bir uğultu ve gürültüye dönüşebiliyor. Dinleyelim hadi bakalım falan gibi sınıf kontrolünü kaybetmeye ya da sınıf kontrolünü istediğiniz seviyeye tutma arzunuzu zorlayabiliyor. Yani bir gurupta akademik başarısı iyi olan bir öğrenci varsa onun üzerinden diğer grup üyeleri de o sorulara doğru cevap verebiliyor ya da o tartışmayı onun üzerinden götürebiliyor ama iş kendi başlarına kaldıkları zaman bu sefer grubun bileni olmayınca kendileri buna cevap verecekler hal böyle olunca istemeden de olsa gruptaki başarı bireysel olarak aynı şekilde yansımayabilir düşüklükler ya da bireysel farklılıklar olabilir. Dersimiz gerek veli gerek öğrenci açısından üst düzey olarak matematik ya da fen dersi büyük bir akademik başarı beklentisi içerisinde olunacak bir ders gibi görülmediği için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde böyle bir tepki olmuyor. Her ders kendi alanı içerisinde yorumlanmalıdır.'

[Soru: Öğrenciler bu yöntemi bu sınıfta vakit kaybı olarak görüyorlar mı?] *'Din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin genelde hepsi biz zaten yapabiliyoruz formatında oldukları için yani sekizinci sınıfın özellikle 2. döneminden sonrasını bir vakit kaybı gibi görüyor öğrenci. Bırakın iş birlikte öğrenmeyi dersimizin kendisine bile vakit kaybı görebiliyor. Çünkü zaten ben bunu yapabiliyorum diye düşünüyor. Yapabiliyorum diyen öğrenci en basit fidye ve fitre ayrımını yapamayabiliyor.',* EÖ9 NB; 'Zor yönü yani öğrencileri kontrol etmek.'

[Soru: Peki hocam bu yöntemi uygularken dirençle karşılaştığınız oldu mu?] *'Uygulamak istememe gibi zaman zaman şöyle bir durum olabiliyor, hani evet derseniz, sorumluluk alıyorsunuz. Hayır derseniz, sorumluluktan kaçıyorsunuz. Zaman zaman öğrenciler bu gruplara dahil olmak veyahut da böyle bir faaliyet içerisinde olmak istemiyor tabii. Öğrencileri buna motive etmek veyahut da buraya yönlendirme noktasında sıkıntı yaşayabiliyoruz. 12. Sınıflarda ise bu durum çok farklı yani 12. sınıflarda biliyorsunuz sınav sistemimizde LGS ile TYT ve AYT noktasında içerik farklı olduğu için çok benzemediği için ve ortaokul düzeyindeki*

öğrencilerin hakikaten o altı ana değerinin içerisinde din kültürü ve ahlak bilgisinin olması. Bu dersin ötekilerden çok önemsiz olmadığını kabul ediyorlar. Daha onlar kadar önemli olduğunu kabul ediyorlar. Elimizi kolaylaştırıyor veyahut da onları bize yakınlaştırıyor. Ama 12. sınıfta aynı şey söz konusu değil. TYT ve AYT'de diğer dersler daha önemli olduğu için onları bizden uzaklaştırıyor.', EÖ10 ÖK; *'Süreç yönetimi burada önem arz ediyor. Zamanı çok verimli kullanmak gerek.',* EÖ11 RK; *'İşte yani sınav sistemi teste dayalı değil de kendisini ifade etme biçimine dayalı olmuş olsaydı, evet o zaman daha yoğun bir şekilde uygulanıp daha iyi neticeler alınma imkânı olurdu bana göre. Mesela sınav sistemi yani şimdi mesela din kültürünün ağırlığı çok az olduğu için diyorlar ki biz işte matematiğe daha çok çalışacağız. Ne bileyim işte fen bilgisi, çalışacağız. Yani diğer derslerin ağırlıkları fazla olduğu için evet ve bu dersleri çok fazla önemsemeyip yani biraz daha, hafif geçirmeye çalışıyor çocuklar, yani onun için hem verilen ödevleri yerine getirmemesi de bir drama işte dağıtıyorsun yani çocuk şey yapmıyor, uygulamıyor. İşte zorlandığım durum yani çocukların dersi, yani bu her zaman olmuyor da zaman zaman oluyor. Yani çocuklar diyor ki ya bu ders çok da önemli değil. Biz bunu yapmasak olur falan şeklinde. Bu zorlandığımız durumlar.',* EÖ12 SK; *'Olumsuz olarak zaman ve müfredat kaygısını söyleyebilirim. Üst sınıflarda öğrencilerin ciddiyeti azabiliyor. Bu sınıflarda daha da belirgin oluyor çünkü son sınıflarda, 8. sınıflarda lisede son sınıflara geldiği zaman öğrencilerin sınav odaklı oldukları, sadece derslerde bile normal işbirlikli bir eğitimi bir kenara koysak dersin ağırlığına göre derse adapte oldukları görülmektedir.'*, EÖ13 VY; '*En çok zorlandığım kısım: Bu metotta heterojen grupların oluşturulması gerekmektedir. Bu noktada öğrencileri çok iyi tanımak icap etmektedir. Öğrencileri iyi tanımadığımızda özellikle sene başlarında uygun gruplar oluşturulması konusunda zorluklar yaşamaktayız. Bazen de her bir öğrencinin karakterini bilmeden yaptığımız gruplandırmalar sıkıntı oluşturabilir. Eksi Yönü: Her grup kendi işiyle ilgilendiği zamanlarda gürültü olabiliyor.',* KÖ1 AT; *'Zaman yönetiminde karşılaşabiliyoruz. Mesela en son benim beşinci sınıflarda hazırladığımız kartları bitiremeden ders saatimiz bitti. Bir hafta da 2 ders saati yeterli olmuyor. Tabi şöyle aslında yeterdi. 2 saatin tamamında uygulasak yeterdi. Ama biz tek ders saati bazında çalıştık çünkü ilk ders yeni kelimeleri öğrendik, ikinci ders biz bunu yaptık. Yetmedi yarım kaldı. Bir sonraki*

haftaya sarktı. Yine hadis dersinde de zaman zaman aynı şey oluyor. Öğrencilerin ders yoğunluğu fazla olduğu için esasında ben onlara normal çocukların dersleri çok fazla. Bir de bizim okulumuz proje okulu olduğu için, çocuklar da hedefli öğrenciler. Düz bir imam hatip de olsam ben onlara konuları paylaştırır. Evde sorularını hazırlamalarını ya da okul çıkışında hazırlamalarını isterim. Evet, fakat öğrencilere biz biraz daha hani nefes aldırmak adına hani ders müfredatımızı sınıfta bitirelim anlamında sınıfta soruları hazırlayıp sınıfta da devam ettiğimizde zaman sorunu yaşıyoruz. Yine gruplar arasında heterojen dengeyi sağlayamazsak sıkıntı oluyor. Öğrenciler işte onlar başarılı oldukları için çok fazla puan topladılar gibi bozulan öğrenciler olabiliyor. Evet. Onun dışında bir sıkıntı yaşamıyoruz uygulama sırasında.', KÖ2 AK; *'Hep karşılaştım Cimer'e kadar giden mesela bu ürün getirecek veliler sonra çocuklar o oradan mandalina atıyorum 5 lira herhangi bir şey denetleme olmaksızın parasını ödeyecek Kendisi alacak oturacak yiyecek yani bu kadar basit bir şey fakat en sonunda idarecilerimiz ve sınıf annelerimiz o kadar zorlandılar ki birebir bana gelmiyorlar ama onları o kadar çok darladılar hocam, Allah aşkına yapma dediler ya gerçekten.'*, *Gürültü Hocam, gürültü. En uyumlu sınıfta bile hep birlikte bir şey yaparken ses çıkıyor hemen yandaki sınıf muhakkak rahatsız oluyor hocam aslında onların Mesela benim de başıma geliyor sınıfım bir şey ürettiğini biliyorum ama o sırada ben daha soyut bir konuyu anlatıyorum çocukların daha motive olmasını istediğin bir şeyi yapıyorum ama karşı taraftan gelen o yüksek ses beni bile rahatsız ediyor aynı şeyi ben de yapmak istemiyorum çok gürültü çıkıyor çocuklarla bir etkinlik yapmak çok riskli bir şey kontrol edemiyorlar kendilerini. Farkında değiller.*', KÖ3 BKT; *'Güdülemede sıkıntı yaşıyorum. Ne gerek var ki gibi, dediğim gibi o da sınav ondan kaynaklı yani bu okulun yani kültüründen kaynaklı yine yani ne gerek var ki? Hadi hemen soru çözelim dersi işleyelim, bir an önce bitirelim işte hemen soruları çözelim işte ödev var mı? Hemen bir o onu yapalım. Hani bu moda girdikleri için ödül konusunda ciddi sıkıntı yaşıyorum. Mesela ödülü, güdüleme isteyen çocuk çok basit görebiliyor. Çünkü öyle hediyeler alıyor ki ya da öyle şeyler alıyor ki aile o kadar çok fazla şey vermiş ki, sizin verdiğiniz ya da işte yaptığınız bir şey mi!!! Çocuk için çok yetersiz kalabiliyor ve bu noktada diğer dersleri hadi şunu yapalım diyeceğim ama ne olacak? Hani ödül yani ödül beklentileri yükseğe çıkabiliyor açıkçası okulun ekonomik yapısından*

kaynaklı hocam bu yani. Öyle olduğunu düşünüyorum, anladığım kadarıyla bir sertifika vermeniz ya da bir kalem almanız bir çikolata almanız onlar için çok gelmiyor. Cezbedici gelmiyor yani. Ama mesela bir köy okulunda da çalıştım. Siirt'te taşımalı bir okulda da çalıştım. Çocuklar sizin yaptığınız işte attığınız bir imza bile, çocuk için çok değerli olabilir. Yani bir imza hani mesela defterine yazdığınız bir not aferin mesela inanılmaz o çocuk için motive edici işte yıllarca sakladığı bir şey haline gelebiliyor ama okul kültürü dediğim gibi ya da teknolojinin gelişmesiyle artık doyumsuzluğa ulaşıyorlar, öyle diyeyim. Yeterli gelmiyor bence.', Özellikle bazı sınıflarda tabii sınıf ortamına göre değişebiliyor. Onu söyleyeyim. Önce çok gürültü çıkması bireysel olarak değerlendirme, sınıfta onun sıkıntı oluşturması, sınıf yönetiminde onu yaşıyorum. Yani sürekli sus, konuşma gibi hani ya da arkadaşlarının dikkatini dağıtma gibi uyarı yapmak durumunda kalabiliyorum.', KÖ4 BU; *'Öğrencilerin yarışma yaparken bazen kavga etmeleri durumu güçleştirmektedir en çok zorlanılan durumdur.',* KÖ5 EG; *'Olumsuz yönleri ise yani çok zaman harcama yani ekstra bir zaman gerektiriyor. Gerçekten hem konunun hazırlık aşaması hem konunun işte sunum aşaması zamana ihtiyaç olunan bir şey bizim için. Belki haftada beş saat olan bir ders için o hiçbir şey ifade etmeyecek bir zorluk ifade etmeyecek ama 2 saatlik bir ders için gerçekten zaman açısından çok sıkıntı oluşturuyor.', En çok şey diyelim beni endişelendiren şimdi grupları oluşturduk konular çocuklara verildi sonra bu çocuklar gerçekten bunları hakkıyla şey yapabilecekler mi hazırlanabilecekler mi ertesi hafta derse geldikleri zaman bazıları ben unuttum, aklımdan çıkmış ben bugün olacağını bilmiyordum haftaya sanıyordum gibi ekstra bahanelerle gelebilirler mi düşüncesi beni endişelendiriyor. O konunun tam olarak hazırlanıp öğrencinin sunum aşamasına getirip getiremeyeceği konusunda endişe yaşadım.'*

[Soru: Peki yöntemi uyguladığınız zaman bu endişenizde haklı mı çıktınız yoksa gereksiz bir endişeye mi kapıldığınızı fark ettiniz?] *'Haklı olduğum durumlar vardı mesela o şeyde gelmeyen öğrencilerim oldu o ders yani gruptaki diyelim ki 5 öğrencisi olan grup sayısı üçe düştü bazı gruplarda 2 kişi 2 gruptan eksik vardı. Çocuklar beklediğim bir şekilde hazırlık gösterememişler hazırlanamamışlar endişelerimde hani çok belki %20 oranında haklı çıktım diyebilirim.'*

[Soru: Peki işbirlikli öğrenme yönteminin size en kolay gelen yönü neydi?] *En kolay yönü yani gerçekten hazırlanan öğrenciler hazır geliyor o konuya, yani en azından bir konunun önceden 10 kişi tarafından hazır gelinerek o konuya başlanılmış olması benim için iyi bir yöndü. Yani normalde diyelim ki ben kendim şey yapacağım anlatım yapacağım diyelim o zaman öğrencinin merak edip bakıp hazırlanıp gelmiş olmayabiliyorlar ama böyle bir yöntemde en az 10 kişinin o konuda hazır olması güzel bir şeydi.*

[Soru: Sizi ekstra yoruyor mu bu yöntem yoksa rahat ettiğiniz durumlar oluyor mu?] *Tam bir yorgunluk demeyelim de biraz bir tık daha şey gerektiriyor yüksek performans gerektiriyor diyebiliriz o da şey çocukların işte daha çok konuşmak istiyor olmaları ya da işte sınıftaki kargaşa ve kaostan kaynaklı birazcık daha hani durun susun dinleyin gibi şeyleri daha fazla kullanmamız gerekiyor şu anki günümüzdeki öğrenciler öğretmenlerini dinlerken bile sabredemiyorlar arkadaşlarını dinlerken sabretmekte gerçekten zorluk çekenler oluyor.',* '*Sınıf yönetiminde eksi yönleri daha fazla gibi geliyor çünkü o sınıftaki hem konuların gruplarını oluşturulması konuların paylaşılması aşamasında hem de konunun işte anlatılması sunum aşamasında, ekstra gürültü ekstra bir kaos oluşabiliyor. Artık yani o kısım biraz eksi.*', KÖ6 FT;*'Olumsuzluk gürültü olabiliyor.',* KÖ7 HK;*'eksi yönleri de ise fazla gürültü oluyor.',* KÖ8 KB;*'Evet işte biraz önce bahsettiğim gibi sınıf yönetiminde zorlanılabiliyor çünkü çocuklar bir anda ne yapacaklarını bilemeyebiliyorlar, görevlerini nasıl yapacaklarını bilemiyorlar, anlatmak açıklamak gerekiyor, konuşmak gerekiyor. Bunlardan dolayı bazen olumsuz yönleri olabiliyor.', 'eksi yönleri sınıf kontrolünü kaybedebiliyoruz.',* KÖ9 RPK;*'Öğrencilerin çalışmayı yaparken gürültü çıkarmamalarını sağlamak zorlandığımız.',* KÖ10 ŞÇ;'Sınıf yönetiminde zorluk çekiyorum.', KÖ11 TS; *'Tamamen sınıfın mevcuduna göre eğer 20 25 kişilik hadi 30 da olsun sınıf mevcuduysa ama bazen 30'ları aşan sınıflarda çok zor oluyor mesela ben diğer okulda çalışırken 35 kişilik vardı herhalde o sene sınıflarımız orada bir çocuklara kitap açın demek bile zordu yani. Ve grup çalışması yapmak gerçekten zor oluyor öyle sınıflarda kalabalık sınıflarda çok az sayıdaki sınıflarda da uygulaması zor.',*

[Soru: İşbirlikli öğrenme ortamındaki çalışma gruplarından dolayı okul idaresinden herhangi bir uyarı aldınız mı? Sizce okul idaresi işbirlikli çalışma

yöntemine ket vurabilir mi?] *'Ben hiç karşılaşmadım. İnşallah bundan sonra da karşılaşmam öyle sıkıntılı bir idare ile çalışmadım hiç yaşamadım. Tabii şimdi Kur'an-ı Kerim derslerinde birazcık serbest bıraktığımız ve çok gürültü olduğu ya da ilahi dinlediğimiz Kur'an-ı Kerim dinlediğimiz oluyor bir sıkıntıyla karşılaşmayalım ama yandaki sınıftan bazen sıkıntılar gelebiliyor okul idaresinden daha çok öğretmen gelip hocam biraz sesi kısabilir misiniz? Hocam dersi boş zannettik. İdareden daha fazla bunlarla karşılaştım. Okul idaresi iş birliği yöntemini uyguladığımı biliyorsa gürültüyü tolere edebiliyor.',* KÖ12 ZG;*'Grup üyelerinin etkinliği aynı şekilde yapmalarını sağlamak ve öğrencilerin gereksinimlerini aynı anda karşılamaya çalışmak zorlayıcı oldu.'*

İşbirlikli öğrenme yönteminin uygulanmasında öğretmenler çeşitli zorluklarla karşılaşmaktadır. Bunlardan bazıları şöyle özetlenebilir:

Sınıf yönetimi zorluğu: Öğrencilerin grup çalışmaları sırasında kontrol edilmesi ve gürültünün önlenmesi öğretmenler için zorlayıcı olabilmektedir. Öğrencilerin kendilerini kontrol edememeleri, dikkat dağınıklığı ve yüksek ses seviyeleri sınıf yönetimini zorlaştırmaktadır.

Zaman yönetimi zorluğu: İşbirlikli öğrenme etkinlikleri daha fazla zaman gerektirdiği için öğretmenlerin ders planlaması ve konuları yetiştirebilme konusunda sıkıntılar yaşamaları mümkündür.

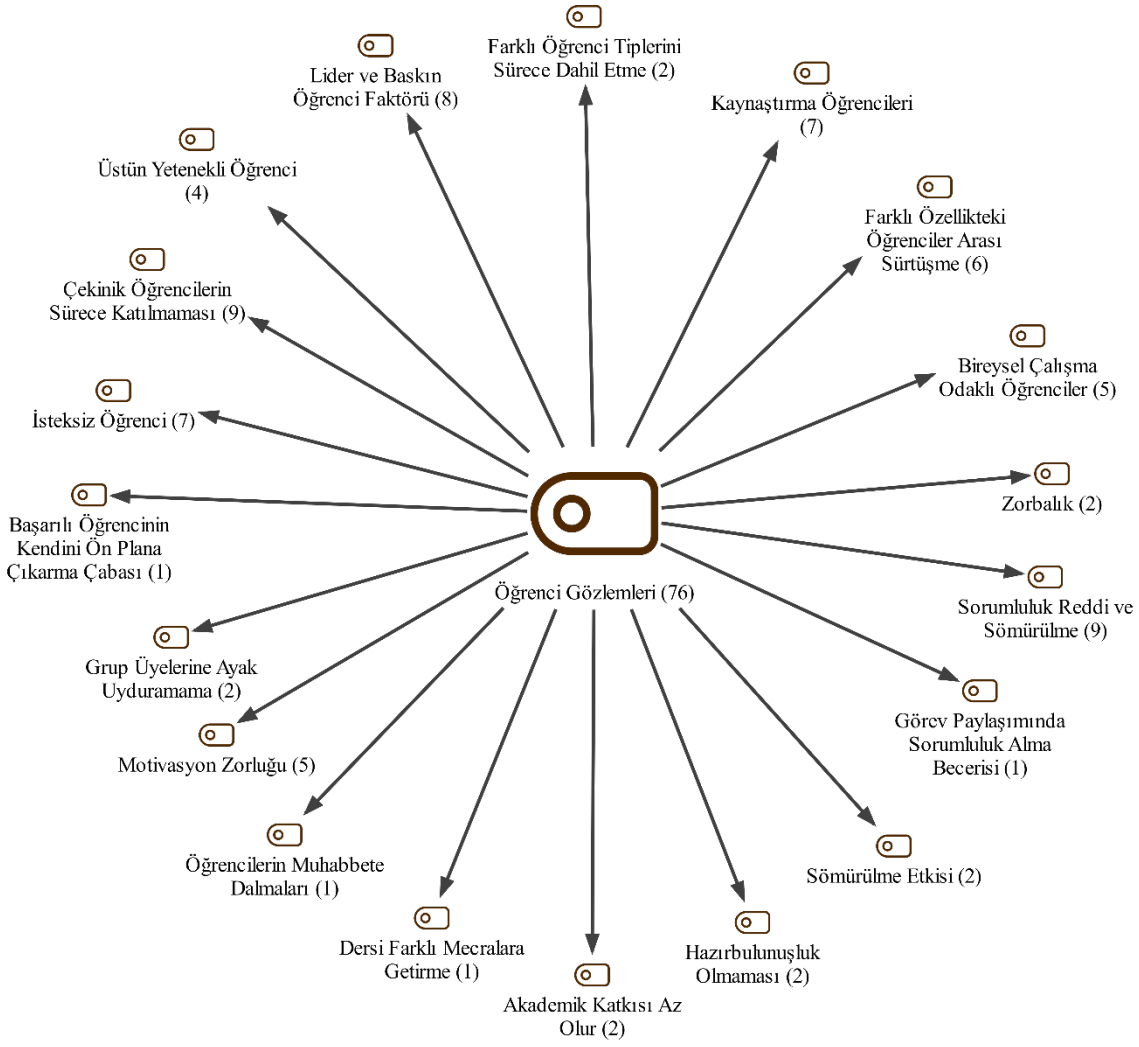
Öğrenci motivasyonu ve katılımı: Öğrencilerin işbirlikli öğrenmeye isteksiz olmaları, konuya ilgisiz kalmaları ve sorumluluk almak istememeleri öğretmenlerin güdüleme çabalarını zorlaştırabilmektedir.

Grup dinamikleri ve çatışmalar: Öğrenciler arasındaki etkileşim ve iletişim sorunları, grup içi çatışmalar ve eşit katılımın sağlanamaması öğretmenlerin grup yönetimini güçleştirmektedir.

Sonuç olarak, işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanması öğretmenler için çeşitli sınıf yönetimi, zaman yönetimi, öğrenci motivasyonu ve grup dinamikleri açısından zorluklar içermektedir. Öğretmenlerin bu zorlukların üstesinden gelebilmesi için öğrencileri iyi tanımaları, sınıf yönetimi becerilerini geliştirmeleri ve esnek bir yaklaşım sergilemeleri önemlidir.

DKAB öğretmenlerinin frekans olarak en fazla vurguladıkları diğer olumsuzluk ise öğrenci gözlemleri olmuştur. Öğrenci gözlemlerinde nelerle ilgili olumsuzlukların yaşandığı Şekil 53'te verilmiştir.

- **DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Uyguladıklarında Sınıf İçi Öğrenci Gözlemleri Açısından Olumsuz Deneyimleri;**



Şekil 53. DKAB Öğretmenlerinin Öğrenci Gözlemleri Açısından Olumsuz Deneyimleri.

DKAB öğretmenleri işbirlikli öğrenme tekniğini uyguladıklarında öğrenci gözlemlerine dayanarak karşılaştıkları bazı olumsuz deneyimleri paylaşmışlardır. Bu olumsuz deneyimlerden frekans sıklığına göre çekinik öğrencilerin sürece katılmaması, sorumluluk reddi ve sömürülme, lider ve baskın öğrenci faktörü,

kaynaştırma öğrencileri, isteksiz öğrenci, farklı özellikteki öğrenciler arası sürtüşme, bireysel çalışma odaklı öğrenciler, motivasyon zorluğu, üstün yetenekli öğrenciler, grup üyelerine ayak uyduramama, akademik katkısı az olur, hazır bulunuşluk olmaması, sömürülme etkisi, zorbalık, farklı öğrenci tiplerini sürece dahil etme, başarılı öğrencinin kendini ön plana çıkarma çabası, öğrencilerin muhabbete dalmaları, dersi farklı mecralara getirme, görev paylaşımında sorumluluk alma becerisi, şeklinde sıralanmaktadır. Öğretmen gözlemleri neticesinde deneyimler paylaşılacak olursa;

EÖ2 EY; '*Her öğrencinin farklı bir öğrenme stili kişilik yapısı olduğu için bazıları daha aktifken diğerleri daha geri planda kalabiliyorlar.'*, EÖ3 KA; *'Öğrenci bireysel başarı odaklı olduğunda yöntemin uygulanması gerçekten zor oluyor. Grupların içinde uyum sorunları veya iletişim zorlukları ortaya çıkabiliyor. Bu durumlar, İşbirliğini olumsuz etkileyebilir ve grubun verimli bir şekilde çalışmasını engelleyebilir. Bazı öğrenciler daha fazla sorumluluk alırken diğerleri daha geri planda kalabilmekte. Bu durum, grup içinde motivasyon eksikliği ve iş birliği zorluklarına yol açabilir. İşbirlikli projeler zaman yönetimi zorluklarına neden oluyor. Bazı öğrencilerin pasif kalması veya bazı öğrencilerin baskın olması gibi durumlarla karşılaşılabiliyorum. Diğer zorlandığım konu ise işbirlikli öğrenme sürecinde, öğrenciler arasında anlaşmazlık, çatışma veya iletişim sorunları ortaya çıkabiliyor. Bu tür sorunlarla başa çıkmak ve öğrenciler arasında sağlıklı bir iş birliği sağlamak zor olabiliyor.'*, EÖ4 KÇ; 'Olumsuzluk olarak bazı öğrenciler grup düzenini bozabiliyor.', EÖ5 MN; *'Özgüveni yerinde olmayan veya az sorumluluk alan öğrenciler süreçte sıkıntı yaratabilir.'*, EÖ6 MY; *'Şimdi İşbirlikli öğrenme yöntemini kullanırken karşılaştığımız en büyük belki bunu çok az gözlemledim ama gözlemlediğimde ama az olarak gözlemledim. Bazen çekinik öğrenciler sürecin içinde de çekinik kalıyorlar. Lider öğrenciler özgüveni yüksek öğrenciler olayı götürürken veyahut da gerçekten konuda iyi olan öğrenciler konuyu halledip bitirirlerken aslında çekinik öğrencilere yani burada kendini geri planda tutan yani bilerek veya bilmeyerek bu anlamda biraz daha geri planda kaldıklarını gözlemliyoruz. 12 yıllık öğretmenlik hayatında %20 %15 seviyelerindedir. Olumsuz yönü biraz önce söylediğim şey olabilir bir de; işbirlikli öğrenme yönteminin bir olumsuzluğu olarak söyleyebilirsek işte lider öğrenci çekinik öğrenci açısından*

olayın lider öğrenci bazında yürümesi çekinik öğrenci bazında yürümemesi onun orada kalması olayı sadece belirli kişilerin götürmesi olayı sadece belirli kişilerin yürütmesi diğer öğrencilerin biraz daha geri planda kalması dolayısıyla etkisiz kalması, kısaca hazıra konma etkisi oluyor diyebilirim. Sadece bir olumsuzluğundan bahsedeceksem bunu diyebilirim.', EÖ7 MU; *'Bu yöntemde bazı öğrenciler tabi görevini yapmaya biliyor. Bazen orada sorunlar çıkabiliyor. Yani nasıl oluyor? Öğrenci görevini yapmayan diğer öğrenciler zor durumda kalıyor.'*, EÖ8 MK; *'En büyük problem öğrenci isteksizliği oluyor. Her sınıfta hani öğrencilerle ders işlemek zorunda kalıyoruz rollerde bölüşülmüş oluyor. Sınıfın çalışkanı, sınıfın derse ilgili olanı ilgisiz olanı bize en çok zorlayan kısmı, ilgisiz olanı derse katmak, bir kelime de olsa bir katkı sağlasın en azından fikirlerini ifade etsin. Yeteri kadar çalışmayan öğrencileri işbirlikli öğrenmeye çekmek zorlandığım kısımlar oluyor. Olumsuz yönleri açısından kaynaştırma öğrencilerinde bir kere düşünmek gerekir. Çocuk her ne söylerse birilerinin alaya alacağını hafife alınacağını düşündüğü için o çocuk işbirlikli öğrenmede geri planda kalmayı tercih edebiliyor.'*

[Soru: Bu hususta karşılaştığınız bir durum oldu mu?] *Mesela şu anda 8/A sınıfında BEP'li bir öğrencim var, çok zor konuştum çok zor derse katıyorum ona işte 10 tane hadi bakalım sen de şu konuda bakalım fikrin neydi hadi şimdi senin grubunun sırasında sen sözcüsün bunları söyle bakalım falan dediğimde susmayı tercih ediyor zor cevaplar veriyor. Üstün yetenekli öğrenciler açısından söyleyebileceğim ise; işbirlikli öğrenme tekniği ile ilgili küçümser bir tavra girerek yönlendirme hareketlerine girebiliyor. Üstün yetenekli ya da lider diyebileceğimiz öğrenciler durumu ukalalığa büründürüp sabote edebiliyor.',* EÖ9 NB; *'Ya şöyle lider öğrenciler işbirlikli öğrenme yöntemiyle liderliklerini ortaya koyup sergileyip bazı öğrencileri pasifize edebilirler.',* EÖ11 RK; '*Ödev mesela yapmıyor. Yapmadığı zaman işte o gerçekleşmiş olmuyor. Uygulama sekteye uğruyor tabii uygulama sekte vuruyor o zaman. Sınıftaki kaynaştırma öğrencilerine sınıfta BEP'li öğrenci olarak görülüyor. Bu öğrencilerin BEP'li olarak görülmesi olumsuz yönlü bence. Çünkü olumsuz yönden yani çocuklar onu belki öğrenci olarak bakıyorlar. Dolayısıyla çocuk diyor ki yani ben işte bunlardan farklıyım, bana farklı bakıyorlar şeklinde bir düşünce sahibi oluyor. Mesela çocuklar işte teneffüse çıktıkları zaman bahçede onlarla birlikte olmuyorlar, oynamıyorlar. Mesela birlikte hareket etmiyorlar. Ben*

kendim çalışırım. Bunlarla niye çalışmak zorundayım, niye bunların notu benim notunu etkiliyor gibisinden itirazlar oluyor.', EÖ12 SK; '*Ben biraz daha az olacağını düşünüyorum niçin olursanız öğrenci eğer bir sınav kazanına girdiği zaman bu işin içerisinde akademik başarı girdiğinde biraz daha hırs ve bencillik oluyor. Ben burada öğrenciyi de anlıyorum. Neticede ortaöğretim başarı puanı öğrenci için çok önemli.'*

[Soru: Matematik vb. derslerde uygulanamaz mı?] *'Mutlaka uygulanır ama bu derslerin hayata dönük yönlerinde daha etkili olur. Belkide bir coğrafya, felsefe, bir işte fizikte kimyada bu yani yine uygulanabilir sadece akademik anlamda sıkıntı olacağını düşünüyorum.'*, EÖ13 VY; *'Karşılaştığımız bazı problemler mutlaka oldu. Mesela oluşturduğumuz gruplardan bazı öğrencilerden bazılarının grubun diğer üyelerine ayak uyduramaması, gruptan bazı öğrencilerin ön plana çıkma isteği ile bazı öğrencileri dışlaması gibi. Ya da grup üyelerinin istenilen zaman diliminde gerekli araştırmayı yapamamaları gibi. Olumsuz yanı olarak: Bazı öğrencilere grup üyeler tarafından aşırı yüklenilmesi sıkıntı yaşatmaktadır. Küçük sınıflarda (4 ve 5 gibi) bu olay fazla olmuyor. Ancak (7 ve 8 gibi) büyük sınıflarda buna rastlayabiliyoruz.',* KÖ1 AT;*'Uygulamanın olumsuz yönleri deyinecek olursak demin de bahsettiğim gibi heterojenliği sağlayamazsak o zaman gruptaki pasif öğrenci sayısı artıyor. Aktif öğrenci sayısı 23 kişinin üzerine daha fazla yük biniyor ve haliyle çocuklar tam olarak mutlu olamıyorlar diğer başarılı öğrenciler. Daha fazla iş üreten öğrenciler, onlar da bir mutsuzluk gözlenebiliyor. Olumsuz olaraktan bunu görüyorum. Sömürülme etkisi oluyor yani hani bizim grup böyle. Hani bizim bu puanı alacağımız veyahut hani bu kadar bu bizden bu kadar olur gibi olumsuz duygular olabiliyor. Tekniği iyi bilmek gerekiyor, tabi uygulamada olumsuzluk yaşanmaması için iyi tanımak gerekiyor. Öğretmen arkadaşımız burada tekniği iyi bilmeden uygulayan öğretmenlerin yaşadıkları olumsuz deneyimleri tekniğe bağladıklarını ifade ederek önemli bir hususa vurgu yaptığı görüldü.'*, KÖ2 AK;*'Ama benim tecrübemi sorarsanız çocuklarda bu motivasyonu oluşturmak zor oluyor çünkü birçok öğrenci derste etkinlik yapmaya başladığınız zaman eninde sonunda olayı daha farklı mecralara kaydırmaya başlıyorlar. İsteksiz olanlar ya da işte sürekli ben buradayım deme eğiliminde olanlar kendisi kimisi göstermeye çalışıp sürekli her işi yapma isteği duyarken kimisi de kendi arkadaşları arasında*

muhabbete dalıyor. Derken olay sürekli karışan bir hale dönüşüyor. Gruplar var ama bu gruplar Daha seyrek seyrek mesela bu yöntem hakkında sizinle konuştuktan sonra ben de düşündüm bu yıl acaba ben bu yöntemi nerede ne zaman yapabilirdim diye 9 sınıfım var. Bu 9 sınıfın içinde bir tanesinde evet bu yöntem gerçekten çok iyi olabilirmiş dedim ama geriye kalan 8 tanesinden 2 tanesi çok pasif sınıflar yani bu iki sınıfta o kadar katılımcılıktan uzak fikir üretmekte zorlanan işte birbiriyle etkileşimi çok sınırlı ve hatta bazı öğrenciler arasında da bu iki sınıfımda şey var ne denir ciddi sürtüşmeler var ve bu sürtüşmelerin olduğu sınıflarda bunu yapmak çok zor. O hareketli gruplarda da yine aynı şey ortaya çıkıyor bu sefer de çocuklar hep başka şeyler yapıyor bu çocukları herhangi bir konuda işbirlikli yöntem şeklinde dönüt alabilmek daha zor oluyor anladınız mı!'

[Soru: Olumsuz etkisi oldu mu?] *'Bana ne ya deyip çekip giden oluyor. Duygusal yaklaşıyor. O duygusal tepkiler veren öğrenciler o sırada yaşadığı herhangi bir olaydan dolayı bana ne ya deyip çekiyor yani sonra o öğrenciyi ne kadar razı etmeye çalışsanız bile kopuyor.'*

[Daha sonra toparlanabiliyor mu?] *'Evet daha sonra ikna oluyor.'*, KÖ3 BKT; '*Veli beklentisi öğrencinin LGS ye hazırlanması eğer konuya çocuk eğer o grup çalışmasında görünmez elemansa, yani hani kendine bir perde çekiyor. Hani oradaymış gibi ama orada değilse ben bireysel başarısının düşük olacağını düşünüyorum ama gerçekten o işin içerisindeyse hem gönlünü hem işte zihnini oraya verdiyse bireysel başarıya katkısı olacağını düşünüyorum.',* KÖ4 BU; *'Mesela üstün yetenekliler diğer arkadaşlarının cevaplarından memnun olmayıp kendi cevabını dayatabilirler yine aynı şekilde lider öğrenciler kendi cevabında, fikrinde ısrarcı olabilir.'*, KÖ5 EŞE AY, *'Ama tabi bazı çocuklar daha başarılı, bazı çocuklar biraz daha alt seviyede olunca aralarında zaman zaman sürtüşmeler olabilir bu da olumsuz yönü.',* KÖ6 FT; *'Grup üyelerinin isteksiz olması durumunda zorlanabiliyoruz.'* KÖ7 HK; *Olumsuz yönleri öğrencilerin hemen birbiriyle kaynaşmak istememesi.'*, KÖ8 KB; *'Evet şöyle bir şey oluyor grupta biraz daha baskın öğrenciler daha fazla ön planda oluyorlar.'*, KÖ9 RPK; *'İsteksiz olan bazı öğrencilerin grup içinde görev alma hususunda problem yaşıyoruz.*', KÖ10 ŞÇ; *'Öğrencilerin hazır bulunuşluğu yok ise bilgi eksikliğinden kaynaklı yanlış aktarımlar olabiliyor. Anında dönüt düzeltmeler olamayabiliyor.'*,

[Soru: Olumsuz yönleri nelerdir?] KÖ11 TS; *'Nadir de olsa öğrenci çatışmasına sebep olabiliyor.'*

[Soru: Bu çatışma hangi yönde oluyor hocam?] *'Bu çatışma işte başarılı öğrenci grubun bütün yükünü üstlendiğini düşünebiliyor diğer arkadaşları eğer üzerine düşen sorumluluklarını yerine getirmezse grupta eşit bir bölünüm yapılmazsa çalışma anlamında sorumluluk anlamında sıkıntılar çıkabiliyor.'*

[Soru: Başka söyleyebileceğiniz bir şey var mı?] *'Takımlar arasında belki şey de olabiliyor bazen adaletsizlik yaptınız hocam bizim grubumuz güçsüz oldu diyebilenler de oluyor bazen.'*

[Soru: Güçsüzlüğe neye göre karar veriyor öğrenci?] '*Bu güçsüzlüğü aslında onu dağıtırken şeye dikkat etmeye çalışıyoruz ama yine de ya takımında evet takımında bulunan kişiler kendi üstüne düşen sorumlulukları yerine getirmiyorlar ya da böyle söylemek kolaycılık veya mazeret olabiliyor. Geride kaldıklarında ona göre diye düşünüyorum yoksa şimdi öğretmenin direkt etkili olmadığı bir yöntem diye düşünüyorum ben bunu ama biz işte o grup dağılımı yaptıktan sonra çok da öğretmenin doğrudan müdahale etmediği bir öğrenme yöntemi tamamen öğrenciler kendi aralarında öğreniyorlar.'*, KÖ12 ZG; *'Motivasyon ve dikkat eksikliği, belli bir zamandan sonra öğrenciler sıkılıyor. Bazı öğrencilerin pasif kalması gibi sorunlar olabiliyor. Başarı düzeyi yüksek olan öğrenciler daha düşük olan grup üyelerinin açıklamalarına ve önerilerine değer vermemesi gibi durumlarla da karşılaşılabiliyor.'*

Öğrenci gözlemleri neticesinde öğretmenler elde ettikleri deneyimleri satır aralarında şöyle paylaşmışlardır; öğrencilerin grup çalışmalarında aktif rol almaktan kaçınmaları, çekingen davranmaları veya sürece ilgisiz kalmalarıyla ilgilidir. Öğretmenler, bazı öğrencilerin grup içinde geri planda kaldığını ve bu durumun öğrenme sürecini olumsuz etkilediğini belirtmiştir. EÖ2 EY; ''*Her öğrencinin farklı bir öğrenme stili kişilik yapısı olduğu için bazıları daha aktifken diğerleri daha geri planda kalabiliyorlar.";* KÖ1 AT; *"Heterojenliği sağlayamazsak gruptaki pasif öğrenci sayısı artıyor...";* KÖ9 RPK; *"İsteksiz olan bazı öğrencilerin grup içinde görev alma hususunda problem yaşıyoruz."*

Bazı öğrencilerin grup içinde baskın roller üstlenerek diğer öğrencilerin katılımını sınırlaması bu temanın kapsamındadır. Bu durum, grup içi eşitliği zedeleyerek öğrenme sürecinde adaletsizlik algısı yaratmaktadır. EÖ6 MY; *"Lider öğrenci bazında yürümesi, diğer öğrencilerin geri planda kalması... hazıra konma etkisi oluyor.";* KÖ4 BU; *"Üstün yetenekliler diğer arkadaşlarının cevaplarından memnun olmayıp kendi cevabını dayatabilirler.";* KÖ8 KB; *"Grupta biraz daha baskın öğrenciler daha fazla ön planda oluyorlar."*

Öğrenciler arası anlaşmazlıklar, sürtüşmeler ve iletişim sorunları bu tema altında toplanmıştır. Bu tür durumlar, grup dinamiğini olumsuz etkileyerek öğrenme ortamının verimliliğini düşürmektedir. EÖ3 KA; *"Öğrenciler arasında anlaşmazlık, çatışma veya iletişim sorunları ortaya çıkabiliyor.";* KÖ5 EG; *"Bazı çocuklar daha başarılı, bazı çocuklar biraz daha alt seviyede olunca aralarında zaman zaman sürtüşmeler olabilir.";* KÖ11 TS; *"Nadir de olsa öğrenci çatışmasına sebep olabiliyor."*

Bazı öğrencilerin görevlerini yerine getirmemesi, diğer öğrencilerin yükünü artırmaktadır. Bu durum, grup içi adalet duygusunu zedeleyerek motivasyon kaybına yol açmaktadır. EÖ7 MU; *"Bazı öğrenciler görevini yapmayınca diğer öğrenciler zor durumda kalıyor.";* KÖ11 TS; *"Başarılı öğrenci grubun bütün yükünü üstlendiğini düşünebiliyor..."*

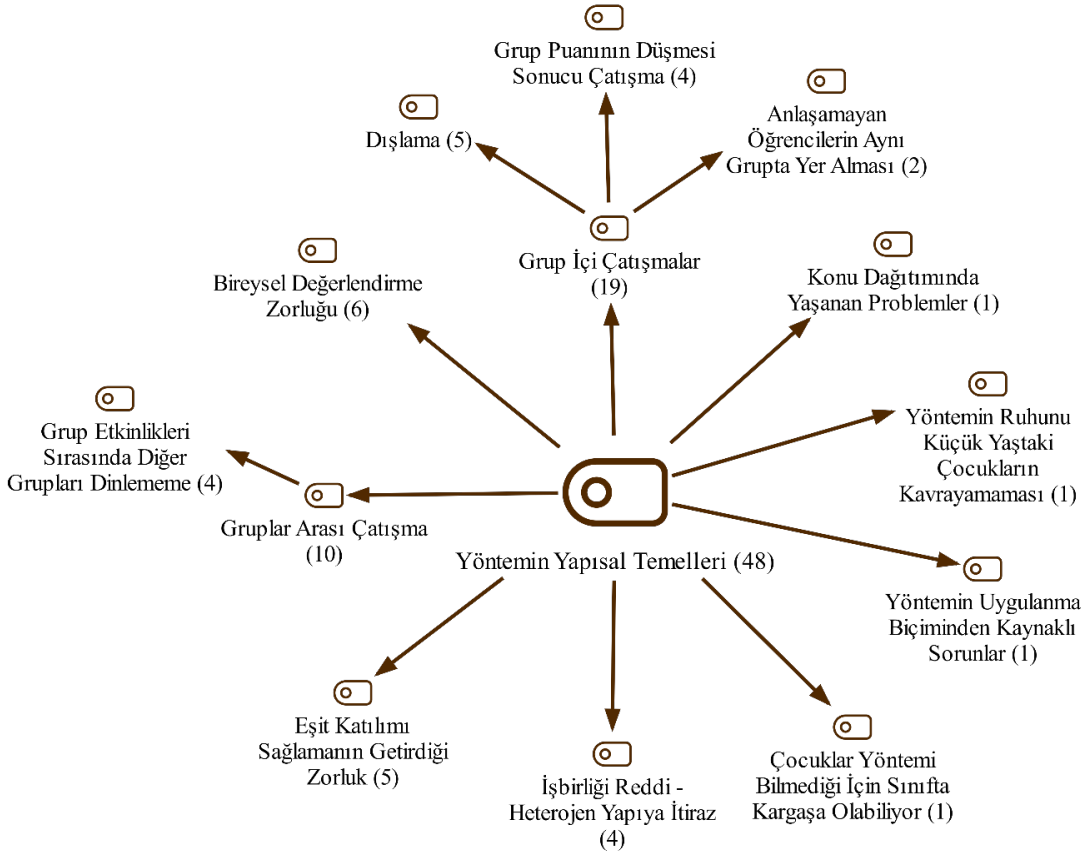
Özellikle sınav odaklı sistemde öğrencilerin bireysel başarıya yönelmesi, İşbirliğini zorlaştırmaktadır. Bu tema, sistemsel baskıların işbirlikli öğrenme süreçlerine yansımasını göstermektedir. EÖ12 SK; *"Akademik başarı baskısı nedeniyle öğrencilerde bencillik ve paylaşmama eğilimi oluyor.";* KÖ3 BKT; *"Veli beklentisi, öğrencinin LGS'ye hazırlanması... görünmez eleman gibi davranması..."*

Konuya yeterince hazırlıklı olmadan gelen öğrenciler, grup içi öğrenmeyi sekteye uğratmaktadır. KÖ10 ŞÇ; *"Hazır bulunuşluğu yok ise bilgi eksikliğinden kaynaklı yanlış aktarımlar olabiliyor."*

Öğrencilerin duygusal tepkileri, ilgisizlikleri ve sınıf içi olaylara verdikleri tepkiler süreci olumsuz etkileyebilmektedir. KÖ2 AK; *"Duygusal tepkiler veren öğrenciler... 'banane ya' deyip çekip giden oluyor."*

Frekans olarak DKAB öğretmenlerinin olumsuzluk olarak sıklıkla vurguladığı bir diğer alt tema ise Şekil 54'te verilen yöntemin yapısal temelleridir.

- **İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Yapısal Temelleri Açısından Karşılaşılan Olumsuz Deneyimler;**



Şekil 54. DKAB Öğretmenlerinin Yöntemin Yapısal Temellerinden Kaynaklı Olumsuz Deneyimleri.

Şekil 54'e göre işbirlikli öğrenme yönteminin öğretmen deneyimlerine göre yapısal temellerinden kaynaklı olumsuz deneyimlerine yer verilmiştir. Buna göre öğretmenler grup içi çatışmalar olduğunu bu bağlamda dışlama, grup puanının düşmesi sonucu çatışma ve anlaşamayan öğrencilerin aynı grupta yer almasının getirdiği olumsuzluklardan bahsetmişlerdir. En sık vurgulanan bir diğer olumsuz deneyim ise gruplar arası çatışmalar olmuştur. Bu durum örneğin grup etkinlikleri sırasında diğer grupları dinlememe şeklinde kendini gösterdiği deneyimlenmiştir. Öğretmenlerin yöntemin yapısal temellerinden kaynaklı ölçme ve değerlendirme bağlamında bireysel değerlendirmenin zor olduğunu belirtmişlerdir. Yöntem eşit

katılımı istediğinden bununla alakalı zorluklara değinilmiştir. İş birliği reddi ve heterojen yapıya itirazların gelmesi, anlaşamayan öğrencilerin aynı grupta yer alması, konu dağıtımında yaşanan problemler, küçük yaştaki çocukların yöntemin ruhunu anlamaması, yöntemin uygulanma biçiminden kaynaklı sorunlar, yöntemi bilmeyen öğrencilerden kaynaklı sorunlar, öğretmenlerin yöntemin yapısal temellerinden kaynaklı karşılaştığı olumsuzluklardır. Öğretmenlerin yöntemin yapısal temelleri olarak temalaştırılan deneyimlerinden örneklere yer verilecek olursa şu ifadeler elde edilmiştir.

EÖ1 AB;*'Gruplar arası çatışma durumu ortaya çıkabiliyor. Bu anlamda uyguladığım yöntemin tamamen işbirlikli çalışma olmadığını düşünüyorum.'*, EÖ2 EY; *'İşbirlikli öğrenme sırasında bazen grup içindeki dinamikler karmaşık hale gelebilir. Her öğrencinin farklı bir öğrenme stili kişilik yapısı olduğu için bazıları daha aktifken diğerleri daha geri planda kalabilirler. Bu durum, bazen dengesiz bir iş birliği ve katılım seviyesine neden olabilir. Ayrıca, grup içinde fikir ayrılıkları veya çatışmalar ortaya çıkabilir. Öğrenciler arasındaki bu tür çatışmalar, işbirlikli öğrenme sürecini olumsuz etkileyebilir ve İşbirliğini zorlaştırabilir. Bir diğer önemli zorluk ise grup içinde eşit katılımı sağlamaktır. Her öğrencinin eşit derecede katkıda bulunmasını sağlamak önemlidir ancak bazen bazı öğrenciler daha baskın olabilirken diğerleri daha sessiz kalıyorlar.',* EÖ3 KA; *'Grupların içinde uyum sorunları veya iletişim zorlukları ortaya çıkabiliyor. Bu durumlar, İşbirliğini olumsuz etkileyebilir ve grubun verimli bir şekilde çalışmasını engelleyebilir. Bazı öğrenciler daha fazla sorumluluk alırken diğerleri daha geri planda kalabilmekte. Bu durum, grup içinde motivasyon eksikliği ve iş birliği zorluklarına yol açabilir. İşbirlikli projeler zaman yönetimi zorluklarına neden oluyor. Öğrencilerin farklı programları ve diğer taahhütleri olduğunda, bir araya gelip çalışma zamanı bulmak zor olabilir. Bu, projenin ilerlemesini etkileyebilir ve zaman baskısı yaratabilir.',* EÖ4 KÇ; *'Her bir öğrencinin başarısı bireysel olarak değerlendirildiğinde, Başarı düzeyi yüksek olan grup üyelerinin düşük olan grup üyelerinin açıklamalarına ve önerilerine değer vermemesi halinde olumsuz sonuçlar ortaya çıkabilir.'* EÖ5 MN; *'Özgüveni yerinde olmayan veya az sorumluluk alan öğrenciler süreçte sıkıntı yaratabilir. Ayrıca grup içerisinde çıkabilecek tartışmalar süreci olumsuz etkileyebilir.',* EÖ7 MU; *'Bu yöntemde bazı öğrenciler tabi görevini yapmaya*

biliyor. Bazen orada sorunlar çıkabiliyor. Yani nasıl oluyor? Öğrenci görevini yapmayan diğer öğrenciler zor durumda kalıyor. İşte en çok karşılaşılan sorunlar işte bazen çok iyi bilen öğrenciler ben biliyorum havasında diğerleriyle İşbirliğine girmeyebiliyor. Çok bilenlerle az bilenler bazen bunu çözmek gerekiyor. Evet, beraber öğreneceğini çözmek gerekiyor. Onun dışında sınıflar kalabalık olduğu zaman tüm gruplarla etkileşim biraz zor olabiliyor. O görünebilir ama. Sınıf yani şu andaki sınıflarda bu sorun yok. Yani genelde 24 kişilik sınıflarımız az olduğu için uygulamaya çok uygun. Birlikte öğrenmek için öğrenciler uyum içinde olabilir.', EÖ8 MK; *'Yani bir gurupta akademik başarısı iyi olan bir öğrenci varsa onun üzerinden diğer grup üyeleri de o sorulara doğru cevap verebiliyor ya da o tartışmayı onun üzerinden götürebiliyor ama iş kendi başlarına kaldıkları zaman bu sefer grubun bileni olmayınca kendileri buna cevap verecekler hal böyle olunca istemeden de olsa gruptaki başarı bireysel olarak aynı şekilde yansımayabilir düşüklükler ya da bireysel farklılıklar olabilir. Dersimiz gerek veli gerek öğrenci açısından üst düzey olarak matematik ya da fen dersi büyük bir akademik başarı beklentisi içerisinde olunacak bir ders gibi görülmediği için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde böyle bir tepki olmuyor. Her ders kendi alanı içerisinde yorumlanmalıdır.'*, EÖ10 ÖK; *'Öğrencilerin hazırladığı sorular bazen anlaşılmıyor. Zorluk derecesini artırmak isterken aşırı detaylara inilebiliyor. Bu da hem yanıtlamayı mümkün kılmıyor hem de cevaplama hevesini kırıyor. Süreç yönetimi burada önem arz ediyor. Zamanı çok verimli kullanmak gerek Olumsuzluk olarak bazen öğrenciler arası çatışma olabiliyor.'*, EÖ13 VY; *'Karşılaştığımız bazı problemler mutlaka oldu. Mesela oluşturduğumuz gruplardan bazı öğrencilerden bazılarının grubun diğer üyelerine ayak uyduramaması, gruptan bazı öğrencilerin ön plana çıkma isteği ile bazı öğrencileri dışlaması gibi. Ya da grup üyelerinin istenilen zaman diliminde gerekli araştırmayı yapamamaları gibi.',* KÖ1 AT; *'Zaman yönetiminde karşılaşabiliyoruz. Mesela en son benim beşinci sınıflarda hazırladığımız kartları bitiremeden ders saatimiz bitti. Bir hafta da 2 ders saati yeterli olmuyor. Tabi şöyle aslında yeterdi. 2 saatin tamamında uygulasak yeterdi. Ama biz tek ders saati bazında çalıştık çünkü ilk ders yeni kelimeleri öğrendik, ikinci ders biz bunu yaptık. Yetmedi yarım kaldı. Bir sonraki haftaya sarktı. Yine hadis dersinde de zaman zaman aynı şey oluyor. Öğrencilerin ders yoğunluğu fazla olduğu*

için esasında ben onlara normal çocukların dersleri çok fazla. Bir de bizim okulumuz proje okulu olduğu için, çocuklar da hedefli öğrenciler. Düz bir imam hatip de olsam ben onlara konuları paylaştırır. Evde sorularını hazırlamalarını ya da okul çıkışında hazırlamalarını isterim. Evet, fakat öğrencilere biz biraz daha hani nefes aldırmak adına hani ders müfredatımızı sınıfta bitirelim anlamında sınıfta soruları hazırlayıp sınıfta da devam ettiğimizde zaman sorunu yaşıyoruz. Yine gruplar arasında heterojen dengeyi sağlayamazsak sıkıntı oluyor. Öğrenciler işte onlar başarılı oldukları için çok fazla puan topladılar gibi bozulan öğrenciler olabiliyor. Evet. Onun dışında bir sıkıntı yaşamıyoruz uygulama sırasında. Sınıf ortamındaki öğrencilerin bağlılığı olan sınıflarda biz bunu uygulayabiliriz. Yani sınıfta böyle çok fazla kopukluk varsa gruplaşma varsa o sınıflarda uygulamakta zorluk çekeriz hocam.

[Bunlarla alakalı tabii işbirlikli öğrenme tek başına yeterli olmayabilir diyorsunuz?] *'Evet, bu noktada güçlük çekeriz.'*, KÖ3 BKT; *'Bu yöntemin aslında. Uygulanabilir iken çocuklar bilmedikleri için çok büyük kargaşalar yaşanabiliyor. Yani çocukları alıştırma babında böyle bir şeye başvurduğumuz oldu. O açıdan diyorsunuz yani çocukların beraber iş yapma anlamında. Şöyle düşünüyorum ama aklıma şu an için açıkçası gelmedi. Yani gelirse biraz sonra şey yapayım ama. Yani daha çok olumsuzluk açısından saydığımız bir olumsuzluk açısından çocuklar dışlanabiliyor. Yani grupta istenmeyen kişi hani modu oluşabiliyor ya da ben. Karşılaştığım şeylerde hani genellikle bu 5. Sınıflarda olmuyor ama altıda yedide hani artık birbirlerini daha iyi tanımaya başladıkları zaman şu öğrenci bizim grupta olsa daha iyi olurdu hani gibi bir bakış açısı oluşabiliyor bu tabii istenmeyen öğrenci açısından cidden sıkıntı oluşturabiliyor.'*, KÖ4 BU; *'Grup üyeleri bazen derse katılamıyorlar bu da takıma puan açısından sıkıntıya sokabiliyor. Grup üyeleri hata yapan üyelere zorbalık yapabiliyor.'*, KÖ5 EG; *'Şimdi tabii ki yani problemler her yöntemde karşımıza çıkabilir bu yöntemde de zaman zaman problemler olabiliyor gruplara ayırdığımızda çocuklara mesela konuyu biz verirsek belki o çocuk o konuyu şey yapmak istemiyor hazırlanmak istemiyor yani burada öğrencinin konu seçimi bu anlamda daha uygun oluyor ama şimdi öğrenciye bıraktığımızda da herkes aynı konuyu seçince bu defa farklı olan konuyu seçecek öğrenci bulmada zorluk*

yaşayabiliyoruz. Bazen şey bizim vermiş olduğumuz konuyu değil de kendi bazı konular açıkta kalabiliyor.

[Soru: Sınıf hakimiyetini biraz açar mısınız hocam?] *'Çok büyük bir curcuna oluşuyor bazı gruplar mesela konuyu tam olarak çalışmamış hazırlanmamış olabiliyorlar o anda çalışmaya kalkıyorlar diğer grup çalışmasını sunarken. Halbuki oradaki amaç diğer grubun sunumunu onları sorularla vs göstermek ya da tespit etmek, dinlerken de bir şeyler öğrenecekler çocuklar hani bunu bırakıp orada kendi hazırlıklarını tamamlamaya kalkışınca büyük bir şey oluşuyor curcuna oluşuyor eğer gruptaki öğrencinin mesela sesi yeterli değilse işte karşıdaki arkadaşlarının anlayacağı tarzda anlatamıyorsa dinlemek isteği olmuyor diğer gruplarda o sırada da çocuklar şey yapıyorlar gürültü yapmaya başlıyorlar birbirlerine konuşmaya başlıyorlar ya da anlatılan şeyle ilgili yorum yapılıyor. Bu durumu da anlatan kişi engelleyemiyor. Böyle bir sıkıntı oluşuyor.'*, KÖ11 TS; *'Evet oluyor bazen çocuklar arasında. Ben mesela çok başarılı bir öğrenci anlaşamadığında grup arkadaşlarıyla bazen problemler çıkabiliyor bazen başarısız olduysa o grup üstlenmeyebiliyor ya da bir öğrenciyi kabullenmeye biliyorlar bazen öğrenciler arasında anlaşamadıkları çatıştıkları yerler oluyor.'*

[Soru: Olumsuz yönleri nelerdir?] *'Nadir de olsa öğrenci çatışmasına sebep olabiliyor.'*

[Soru: Bu çatışma hangi yönde oluyor hocam?] *'Bu çatışma işte başarılı öğrenci grubun bütün yükünü üstlendiğini düşünebiliyor diğer arkadaşları eğer üzerine düşen sorumluluklarını yerine getirmezse grupta eşit bir bölünüm yapılmazsa çalışma anlamında sorumluluk anlamında sıkıntılar çıkabiliyor.'*

[Soru: Başka söyleyebileceğiniz bir şey var mı?] *'Takımlar arasında belki şey de olabiliyor bazen adaletsizlik yaptınız hocam bizim grubumuz güçsüz oldu diyebilenler de oluyor bazen.'*

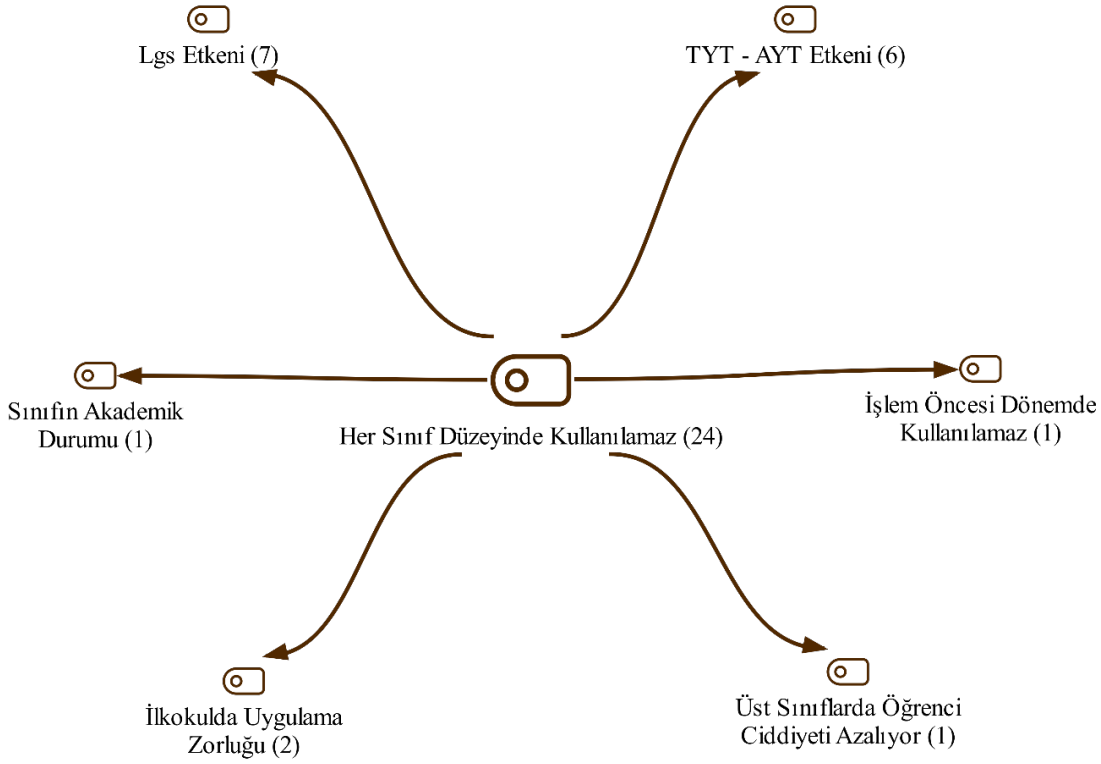
[Soru: Güçsüzlüğe neye göre karar veriyor öğrenci?] *'Bu güçsüzlüğü aslında onu dağıtırken şeye dikkat etmeye çalışıyoruz ama yine de ya takımında evet takımında bulunan kişiler kendi üstüne düşen sorumlulukları yerine getirmiyorlar ya da böyle söylemek kolaycılık veya mazeret olabiliyor. Geride kaldıklarında ona göre diye*

düşünüyorum yoksa şimdi öğretmenin direkt etkili olmadığı bir yöntem diye düşünüyorum ben bunu ama biz işte o grup dağılımı yaptıktan sonra çok da öğretmenin doğrudan müdahale etmediği bir öğrenme yöntemi tamamen öğrenciler kendi aralarında öğreniyorlar.', KÖ12 ZG; *'Olumsuz yöndeki etkileri olarak lider ve üstün yetenekli öğrenciler daha çekingen ve sessiz olan öğrencilere üstünlük kurup onları dışlayabiliyor.'*

Öğretmen görüşlerine dayalı analizde, işbirlikli öğrenme yönteminin yapısal temellerinden kaynaklı karşılaşılan başlıca sorunlar; iletişim sorunları ve grup içi dengesizlikler süreci olumsuz etkilemektedir. Bazı öğrencilerin sorumluluk almaması, eşit katılımı engellemektedir. Başarılı öğrencilerin baskınlığı, diğerlerinin katılımını sınırlamaktadır. Planlama eksiklikleri ve zaman uyumsuzlukları verimliliği düşürmektedir. Heterojen yapıdaki dengesizlikler, dışlanma ve zorbalık riskini artırmaktadır. Görev dağılımındaki adaletsizlik, grup içi işleyişi aksatmaktadır.

Çeşitli kademelerde çalışan DKAB öğretmenleri işbirlikli öğrenme yöntemini uygulama sonucu elde ettikleri deneyimleri sonucu hangi sınıf düzeyinde uygulanıp uygulanmayacağına dair deneyimlerini paylaşmışlardır. Şekil 55'te sınıf düzeylerine göre olumsuz olarak nitelendirilen deneyimlere yönelik hiyerarşik kod alt kod bölümler modeline göre yer verilmiştir.

- **İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Çeşitli Sınıf Kademelerinde Uygulanmasından Sonra Karşılaşılan Olumsuz Deneyimler;**



Şekil 55. Öğretmenlerin Sınıf Düzeyine İlişkin Olumsuzluk Olarak Gördüğü Deneyimler.

Şekil 55'e göre DKAB öğretmenlerinin çeşitli okul düzeylerinde çalışmaları ve işbirlikli öğrenme yöntemini uygulamaları neticesinde olumsuzluk olarak gördükleri deneyimlerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Buna göre ortaokulda liselere giriş sınavı lisede ise temel yeterlilik testi ve alan yeterlilik testinin öğretmenlerin yöntemin uygulanması sırasında karşılaştıkları olumsuzluklar açısından en çok vurguladıkları deneyim olmuştur. Bunun yanında sınıfın akademik seviyesi yöntem uygulanırken bazı olumsuzlukları beraberinde getirmiştir. Ayrıca bazı öğretmenler ilkokulda uygulanmasının zorluğundan, işlem öncesi dönemde uygulanamamasından bahsetmişlerdir. Buna karşın bir öğretmen de lise gruplarında uyguladığında öğrenci ciddiyetinin azaldığına değinmiştir. Bu verilere ışığında öğretmenlerin ifadelerine yer verilmiştir.

EÖ1 AB; *'Sınava hazırlanan sınıflar düzeyinde ülkemizde bunu uygulamak sınav sistemi ile ayrışma noktasına götürdüğü için olumsuz olacaktır.',* EÖ2 EY; *'İlköğretim ve ortaöğretim sınav sistemleri sistematik engeller bu yöntemin uygulanmasını etkilemektedir.',* EÖ3 KA; *'İşbirlikli öğrenme yönteminin 8. sınıf liselere giriş sınavına hazırlanan öğrencilerle 12. sınıf üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerde uygulanması bazı zorluklar doğuruyor.'*,

[Ne gibi zorluklarla karşılaştınız?] *'Liselere giriş sınavı ve üniversite sınavı gibi sınavlarda genellikle bireysel başarı öncelikli hale gelir. Öğrenciler, yüksek puan almak veya yüksek sıralama elde etmek için genellikle kendi başlarına çalışmaya odaklanır. İşbirlikli öğrenme ise grup iş birliği üzerine odaklandığı için, öğrencilerin bireysel başarıya odaklanmalarını zorlaştırabilir. Liselere giriş sınavı ve üniversite sınavı gibi sınavlarda öğrenciler arasında yoğun bir rekabet vardır. İşbirlikli öğrenme ise iş birliği ve dayanışma üzerine odaklanır. Bu durumda, öğrencilerin sınavlarda rekabetçi bir ruh haline sahip olmaları ve başkalarıyla iş birliği yapmaktan çekinmeleri söz konusu olabiliyor. Sınavlara hazırlık programları genellikle bireysel çalışma ve test pratiği üzerine odaklanır. Bu programlar, öğrencileri sınavlara tek başlarına çalışmaya teşvik eder. İşbirlikli öğrenme ise grup etkileşimi ve İşbirliğine dayalı olduğu için, bu programlarla çatışabilir. Sınavlara hazırlanan öğrenciler genellikle belirli bir zaman çizelgesine göre çalışırlar ve programlarına sıkı sıkıya bağlıdırlar. İşbirlikli öğrenme ise grup çalışması ve iş birliği gerektirdiği için zaman yönetimi açısından bazı zorluklar olabiliyor.'*, EÖ5 MN; *'LGS ve YKS bir eleme sınavı olduğu için sistem buna müsaade etmeyeceği düşünüyorum. Öğrencilerde buna rıza göstermeyecektir. Bu sınav sisteminde biraz zor. Branş olarak sınavda soru gelmese öğrenci ve veliler daha da ilgisiz olur. Veli toplantılarında öğrencilerin niteliği değil daha çok niceliği konuşuluyor. Kişilik ve karakterden öte öğrencilerin sayısal verileri konuşuluyor. Öğrenci mutlu mu değil mi velinin umurunda değil.',* EÖ7 MU; *'Çocukları araştırmaya dörtte beşte altıda yedi ve sekizde yani her zaman uygulanabilir mi? Biraz sıkıntı olabilir. Çünkü çocuklar LGS sınavına hazırlanmak istiyor. Şudur budur. Fazla bilgiye odaklanıyor. Evet, yani çok fazla zaman ayırmak istemiyorlar, bazen bu tür çalışmalara.'*, EÖ8 MK; *'Çocukların birbirlerinin sözünü kesmeden dinleme, karşı tarafı dinleme dinledikten sonra sırayla cevaplama gibi konular bu yaş grubunda biraz daha zaman alacak*

konular.', EÖ9 NB; *'Ya şöyle bizim branşımız açısından her sınıf düzeyinde bu yöntemi uygulamak çok da mümkün değil. Özellikle alt sınıflarda bu yöntem daha kolay uygulanabiliyor. Çünkü onlar işin başında ama üst düzeye doğru üst sınıflara doğru gidildikçe öğrencilerin geleceğe bakış açıları beklentileri. Değişiyor ve öncelik yer değiştirebiliyor. Onların öncelikleri yer değiştirebiliyor. Evet. Yani buradaki öncelikler mesela TYT, AYT sınavına girecekse sınavlar matematik onun için öncelik olabiliyor. Yani sayısal eşit ağırlık öncelik olabiliyor. Bizim kültür derslerinin sadece. Sadece derken zaman zaman onların istedikleri doğrultuda verebiliyoruz. Yani onlar onlardan soru geldiği zaman veyahut da müsait oldukları zaman. Anlatma yöntemiyle veya soru cevap yöntemiyle yoksa son sınıflarda özellikle böyle bir iş birliği yapmak veyahut da iş birliği eğitimi uygulamak veya farklı yöntem ve teknikleri uygulamak çok mümkün olmuyor. Az önce zaten şeyden bahsettiniz. Yani öğrencilerin alt seviyede olması bu yöntemin uygulanması açısından daha uygun dediniz. Yani bu ortaokuldaki tecrübelerinizden de yola çıktık. Yine buradaki dokuzuncu ve 10. Sınıf oyuncu sınıflardaki tecrübelerim o doğrultuda. Çünkü hakikaten onlar yani ortaokul bazında düşünecek olursak. Oldukça meraklı olduğu evreler birçok şeyi ilk defa duydukları evreler, dokuzuncu ve 10. sınıfa geldiğimiz zaman yine hem hatırlama anlamında hem de artık onlar ortaokul öğrencisi değil geleceğe daha ciddi bakıyorlar ve ortaokuldaki elde edemedikleri birtakım kazanımları burada son bir şans olarak elde etmek için özellikle mesela surelerde, namazlarda eksikleri varsa onları bir an önce öğreneyim, bu açığımı kapatayım noktasında bir merak içerisinde. Biz de bunu onlara kavratmak için kazandırmak için işte birbirlerinden faydalanabiliyoruz. Zaman zaman işbirlikli yöntemle veyahut gruplama yöntemiyle birbirinden istifade ediyorlar. Yani dediğiniz gibi bu noktada öğrencilerin temel ihtiyaçları.'*, EÖ12 SK; *'Küçük sınıflarda daha etkili. Üst sınıflarda öğrencilerin ciddiyeti azabiliyor. Ben biraz daha az olacağını düşünüyorum niçin olursanız öğrenci eğer bir sınav kazanına girdiği zaman bu işin içerisinde akademik başarı girdiğinde biraz daha hırs ve bencillik oluyor. Ben burada öğrenciyi de anlıyorum. Neticede ortaöğretim başarı puanı öğrenci için çok önemli.'*, KÖ2 AK; *'İlkokuldaki olay kontrolsüzlük. Davranışlarını kontrol edemiyorlar. Hangi tekniği uygulanabilir bilgi üretme konusu ama hepsinde değil mesela bir teknikte konuşmalarımızı dinletiriz şu ifadelerle ilgili hadi bakalım*

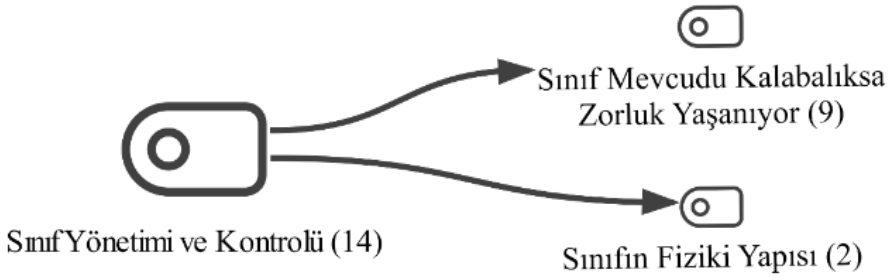
bunlarla ilgili bir metin yazın bir şey yazınız kelimeleri vereyim hep beraber bir şey oluşturun desem çocuklar oluştururlar güzel olur ama soyut olan konularda da oluşturamaz böyle işte mesela yine aynı noktada hep birlikte bir şey öğretirken örneğin Jigsaw, ayrıl birleş desek hop değiştirip sınıfı bir curcuna ortamı olur ama yine yaparlar dikkat etmek lazım, hazırlıklı olmak lazım tabi konu çok önemli teknikte.', KÖ3 BKT; *'Hangi sınıflarda dediğim gibi 5-6-7. sınıflarda maksimum. Sekizlerde kullanamazdım yani net bir şekilde. Çünkü çocuk artık odaklanmış denemeye, işte kavramları öğrenme, soru çözme. Hani bu, hedefi gayesi bu. Onun için yaptığınız bir etkinliğe boşa zaman, israf işte zaman israfı bu açıdan bakıyor çocuk. Yani keşke gelmeseydim derse ya bunu mu yapacaktık hani ya da güdülemekte zorlanıyorsunuz dediğim gibi isteksizlik oluşabiliyor. Yani hemen bir an önce öğreneyim. Konuyu tamamen bitsin gitsin o zaman 4-5-6 ve 7. sınıflar için olmadığı için. Bu ilkokulda dördüncü sınıflarda uygulanabilir.*', KÖ8 KB; *'Örneğin sekizinci sınıflarda bu yöntemin uygulanması gerçekten zor oldu.'*, KÖ10 ŞÇ; *'İşlem öncesi, somut işlem becerisi dönemlerinde özellikle kullanılmaz.',* KÖ11 TS; *'Yok, her sınıf düzeyinde kullanılamazsınız hani biraz önce dedim ya bazı sınıflarda mesela sadece bir başarılı öğrenci var ya da iki başarılı öğrenci var. Diğer öğrencilerin onları motive edecek arkadaş bulmak çok zor. Seviyelerine göre belirlemek çok zor.'*

Öğretmenlerin işbirlikli öğrenme yöntemine ilişkin sınıf düzeyine bağlı olumsuz deneyimleri refleksif tematik analiz yöntemiyle incelenmiştir. Elde edilen bulgular, öğretmenlerin bu yöntemi özellikle sınav odaklı sınıf düzeylerinde uygulamakta güçlük yaşadıklarını ortaya koymuştur. Buna göre; sınav sistemi ile çatışma, sınıf düzeyine göre uygunluk, öğrenci ve veli tutumları ile uygulama zorlukları yaşanan deneyimlerde elde edilen bulgulardır. Özellikle ortaokul son sınıflar ve lise düzeyinde, merkezi sınavlara hazırlık sürecinin bireysel başarıyı öncelemesi, işbirlikli öğrenmenin temelini oluşturan grup etkileşimi ve dayanışma ilkeleriyle çelişmektedir. Öğrencilerin sınav kaygısı, zaman baskısı ve rekabet ortamı, bu yönteme karşı direnç geliştirmelerine neden olmaktadır. Ayrıca, öğretmenler alt sınıf düzeylerinde yöntemin daha etkili olduğunu belirtmiş; üst sınıflarda ise akademik hedeflerin ve öğrencilerin beklentilerinin yöntemin uygulanabilirliğini sınırladığı vurgulanmıştır. Bunun yanı sıra, öğrenci davranışlarının yönetimi, grup içi

heterojenlik ve teknik uygulama sorunları da yöntemin sınıf düzeyine göre farklılık gösteren zorlukları arasında yer almaktadır.

Şekil 56'da DKAB öğretmenlerinin olumsuz olarak gördükleri bir diğer tema olan sınıf yönetimine yönelik deneyimlerine yer verilmiştir.

- **DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemi ile İlgili Sınıf Yönetimine Yönelik Olumsuz Deneyimleri;**



Şekil 56. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Uyguladıklarında Karşılaştıkları Sınıf Yönetimi ile İlgili Olumsuzluklara Yönelik Deneyimler.

Olumsuz olarak görülen deneyimlerden frekans açısından 5. sırada yer alan sınıf yönetimi ve kontrolünün sınıf mevcutlarının kalabalıklığı ve sınıfın fiziki yapısı yönüyle öğretmenlerde oluşturduğu zorluklara değinilmiştir. DKAB öğretmenlerinin sınıf mevcudunun kalabalık olması durumunda sınıf yönetiminde işbirlikli öğrenme yöntemini uygulama hususunda zorluklar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Sınıfların fiziki yapısına ise iki öğretmen tarafından değinildiği görülmüştür.

Öğretmenler sınıf yönetiminde yaşadıkları olumsuzları şöyle ifade etmişlerdir. EÖ7 MU; '*Evet, beraber öğreneceğini çözmek gerekiyor. Onun dışında sınıflar kalabalık olduğu zaman tüm gruplarla etkileşim biraz zor olabiliyor. O görünebilir ama. Sınıf yani şu andaki sınıflarda bu sorun yok. Yani genelde 24 kişilik sınıflarımız az olduğu için uygulamaya çok uygun. Birlikte öğrenmek için öğrenciler uyum içinde olabilir.'* EÖ9 NB; *'Ya bu yöntem tabii özellikle kalabalık sınıflarda öğrencileri kontrol etme noktasında veyahut da takip etme noktasında her ne kadar avantajlı gibi görünse de zaman zaman bunun olumsuz dezavantajlar. Buna yaşayabiliyoruz, görebiliyoruz. O noktada sıkıntı olabiliyor veyahut da organizasyonda zaman zaman*

sıkıntılar yaşayabiliyor. Bu zaman kaybettirebilir bize ya da kontrol güçlüğü yaşatabiliyor.', EÖ10 ÖK; *'Mevcut sayısı arttığında gruplara ayrılan soru sorma, cevaplama vs. sırasında diğer gruplara daha az sıra gelecektir. Bekleme süresi uzadıkça konsantrasyon azalır ve bu da konunun anlaşılmasını güçleştirebilir.'*, EÖ12 SK; *'Öğrenciler işbirlikli yani hepsini aktif olması gerekiyor pasif bir şey değil bu da biraz sınıfta biraz gürültüye sebep oluyor. Küçük çocuklar da bunlar daha etkili olacaktır bu durumları bilmek gerekir ama mevcutlar az olursa sorun otomatikman ortadan kalkacaktır.',*

[Soru: Sınıf mevcutları kaç kişi okulunuzda?] '*Ortalama 30'ar kişi. Evet yani bunu uygulamasında hep söyledim sınıfların kalabalık olması sıkıntı doğuruyor. Sınıf yönetimini zorlaştırıyor.'*, KÖ2 AK; *'Sürekli ben buradayım deme olanlar kendisi kimisi göstermeye çalışıp sürekli her işi yapma isteği duyarken kimisi de kendi arkadaşları arasında muhabbete dalıyor. Kimisi de kendi arkadaşları arasında muhabbete dalıyor. Derken olay sürekli karışan bir hale dönüşüyor. Gruplar var ama bu gruplar daha seyrek seyrek mesela bu yöntem hakkında sizinle konuştuktan sonra ben de düşündüm bu yıl acaba ben bu yöntemi nerede ne zaman yapabilirdim diye 9 sınıfım var. Bu 9 sınıfın içinde bir tanesinde evet bu yöntem gerçekten çok iyi olabilirmiş dedim ama geriye kalan 8 tanesinden 2 tanesi çok pasif sınıflar, yani bu iki sınıfta o kadar katılımcılıktan uzak fikir üretmekte zorlanan işte birbiriyle etkileşimi çok sınırlı ve hatta bazı öğrenciler arasında da bu iki sınıfımda şey var ne denir ciddi sürtüşmeler var ve bu sürtüşmelerin olduğu sınıflarda bunu yapmak çok zor. O hareketli gruplarda da yine aynı şey ortaya çıkıyor bu sefer de çocuklar hep başka şeyler yapıyor bu çocukları herhangi bir konuda işbirlikli yöntem şeklinde dönüt alabilmek daha zor oluyor anladınız mı!'*, KÖ3 BKT; *'Yani kalabalık gruplarda öyle söyleyeyim. Yani öğrenci mevcudu kalabalık olduğunda bu yöntemin uygulanabilirliği biraz daha sıkıntı doğurur. Ben önceki yıllarda. Bunu yapıyordum ama açıkçası bu yıl sınıfımız 44 kişi ben bu grupta yapamadım. Evet yani bu yıl yapamadım. Öyle söyleyeyim ama önceki yıllarda her yıl yaptığım düzenli bir şekilde çok da verimli bir şekilde karşıma çıktı. Mesela kompozisyonu bu yıl yapamadım. Şu an için öyle söyleyeyim. Çünkü o ortamı oluşturmak ciddi anlamda zor. Dediğim gibi grupların oluşturulması benim için ciddi sıkıntı olabiliyor kalabalık sınıflarda. Bir şeyi zaten söyledim. Yer sıkıntısı işte ya masa vesaire gerçekten artık bu düzene*

geçilmesi gerekiyor. Kesinlikle yani çocukların bir arada bir arada oldukları hani tek tek oturarak arka arkaya oturarak değil de böyle grup olarak bir şeyler yapabileceklerimizin en geç verilirse daha rahat olacağını düşünüyorum.'

Sınıf yönetimi konusunda elde edilen olumsuz deneyimler neticesinde şu bulgulara ulaşılmıştır; Kalabalık sınıflar, öğretmenlerin işbirlikli öğrenme yöntemini etkili biçimde uygulamasını zorlaştırmaktadır. Öğrencilerle birebir ilgilenme, gruplar arası geçiş ve kontrol süreçleri sınıf mevcudu arttıkça karmaşıklaşmaktadır. KÖ3 BKT; *"Sınıfımız 44 kişi… bu grupta yapamadım.",* EÖ9 NB; *"Kalabalık sınıflarda öğrencileri kontrol etme… sıkıntı olabiliyor."*

İşbirlikli öğrenme sürecinde zaman yönetimi, soru-cevap sıralaması ve grup organizasyonu gibi süreçler öğretmenler için zaman kaybı ve dikkat dağınıklığına neden olabilmektedir. EÖ10 ÖK; *"Bekleme süresi uzadıkça konsantrasyon azalır."* EÖ9 NB; *"Organizasyonda zaman zaman sıkıntılar yaşayabiliyoruz."*

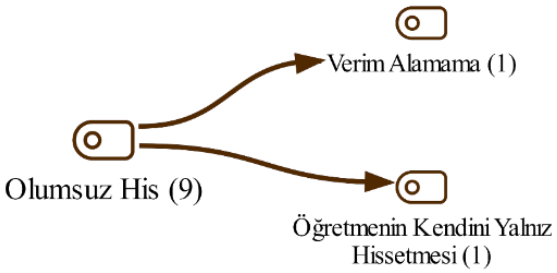
Bazı sınıflarda öğrenciler arasında sürtüşmeler, pasiflik ya da aşırı hareketlilik gibi durumlar, işbirlikli öğrenmenin doğasına uygun olmayan ortamlar yaratmaktadır. KÖ2 AK; *"İki sınıfta ciddi sürtüşmeler var… bu çocukları işbirlikli yöntemle dönüt almak zor.", "Bazı sınıflar çok pasif… fikir üretmekte zorlanıyor."*

Sınıf düzeni, masa yerleşimi ve fiziksel alanın yetersizliği, grup çalışmaları için uygun ortamın oluşmasını engellemektedir. KÖ3 BKT; *"Yer sıkıntısı… masa vesaire… bu düzene geçilmesi gerekiyor."*

Bu deneyimler, DKAB öğretmenlerinin işbirlikli öğrenme yöntemini uygularken sınıf yönetimi bağlamında karşılaştıkları temel zorlukları yansıtmaktadır. Özellikle sınıf mevcudu, öğrenci profili ve fiziksel koşullar gibi yapısal faktörler, yöntemin etkililiğini doğrudan etkilemektedir.

Şekil 57'de DKAB öğretmenlerinin işbirlikli öğrenme yöntemine dair olumsuz olarak ifade edilebilecek hislerine yer verilmiştir.

- **DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemine Dair Olumsuz Hisleri;**

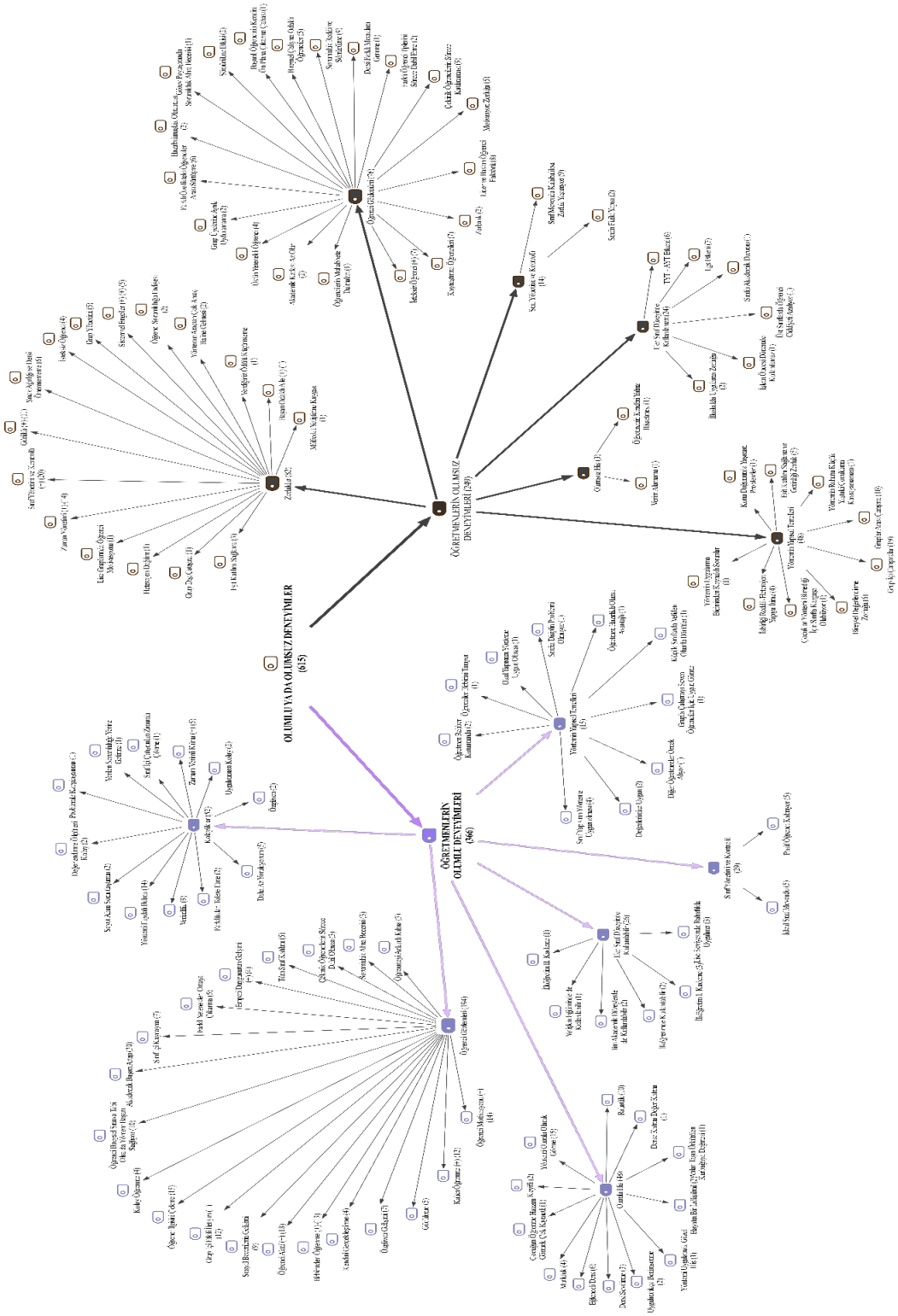


Şekil 57. Öğretmenlerin İşbirlikli Öğrenme Yöntemine Dair Olumsuz Hisleri.

Şekil 57'de öğretmenlerin olumsuz hislerini yansıtan deneyimlerine yer verilmiştir. Buna göre bir öğretmen hem verim alamadığını hem de kendini bu yöntemde yalnız hissettiğini ifade etmiştir. KÖ2 AK; *'Şu anda uygulamıyorum. Önceki yıllarda uygulamıştım. Önceki yıllarda uygun sınıflarda denedim fakat daha Sonraları Vazgeçtim bir yöntem oldu çok da verim alamadım. Etkinlikler Aynı zamanda bunun zarar görebileceğini de düşünmen gerekir sanırım biz de olumsuz düşünme konusunda daha maharetliyiz öğretmenin çünkü başımıza gelen şeyler hep etkiliyor tecrübelerden dolayı sonra da derse gir tekrar başla sunumla konuyu bitirirsin fakat bir sonucu tekrar şöyle bir toparlayayım da anlatayım desen olmuyor. Hocam yöntem doğru ama milli eğitim sistemi yani öğretmene daha çok sorumluluk verse daha doğrusu daha çok hak verse bu öğretmenin etkinliğini arttırır. Biz herhangi bir şekilde öğrencilerle etkinlik yapıp sınıf içinde ve sınıf dışında bir şeyler üretmeye çalışırken yaşadığımız en büyük sorun öğretmenin kendisini yalnız hissetmesi ve başına gelebilecek en küçük bir problemde var olabilecek şeyler. Biz öğretmenlere daha çok pas verilmelidir. Karşılaştığı problem de öğretmenin kendisini yalnız hissetmemesi gerekir. Biz sürekli eleştirilen grup olduğumuz için hani meyve veren ağaç taşlanıyor hakikaten ondan biraz sıkıntı çekiyoruz.'*

Öğretmenlerin işbirlikli öğrenme yöntemine dair olumsuz hislerinin yalnızca pedagojik değil, aynı zamanda duygusal ve sistemsel boyutlar taşıdığını göstermektedir. Öğretmenlerin bu yönteme dair olumsuz tutumları, çoğunlukla destek eksikliği, sistemsel güvensizlik ve geçmiş deneyimlerin etkisiyle şekillenmektedir. Bu bulgular, öğretmenlerin mesleki refahını artıracak yapısal ve duygusal destek mekanizmalarının önemini vurgulamaktadır.

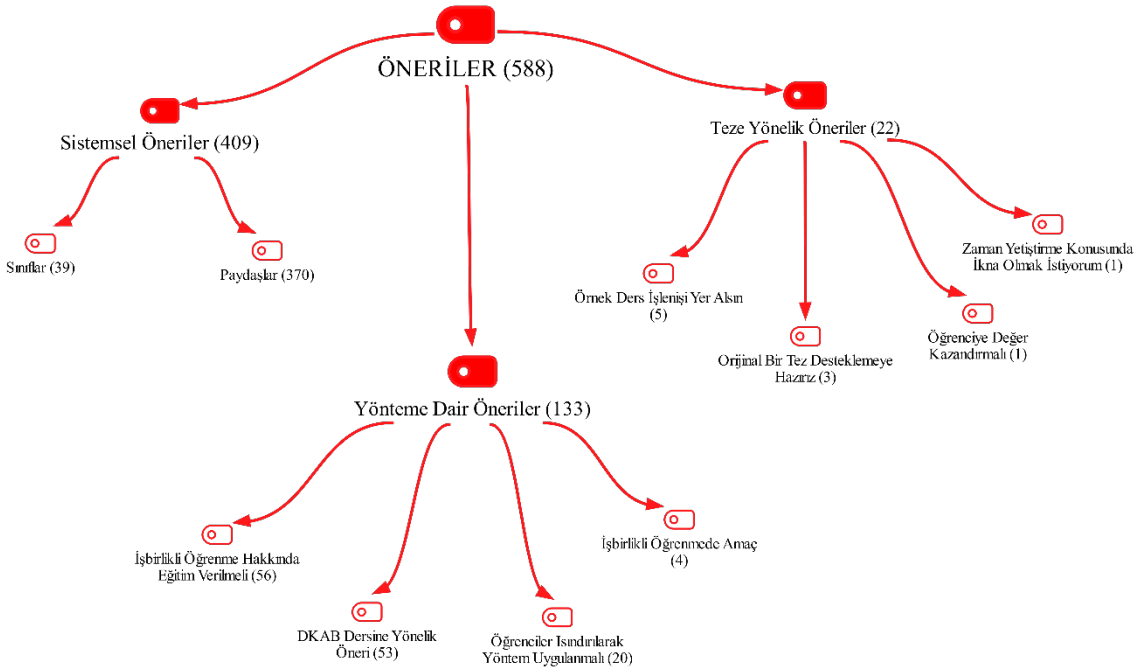
Öğretmenlerin DKAB derslerinde işbirlikli öğrenme yöntemine yönelik olumlu ve olumsuz deneyimleri Şekil 59'da verilmiştir.



Şekil 58. Öğretmenlerin Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeline Göre Olumlu ve Olumsuz Deneyimleri.

1.4. İşbirlikli Öğrenme Yöntemine Yönelik Öğretmen Önerileri

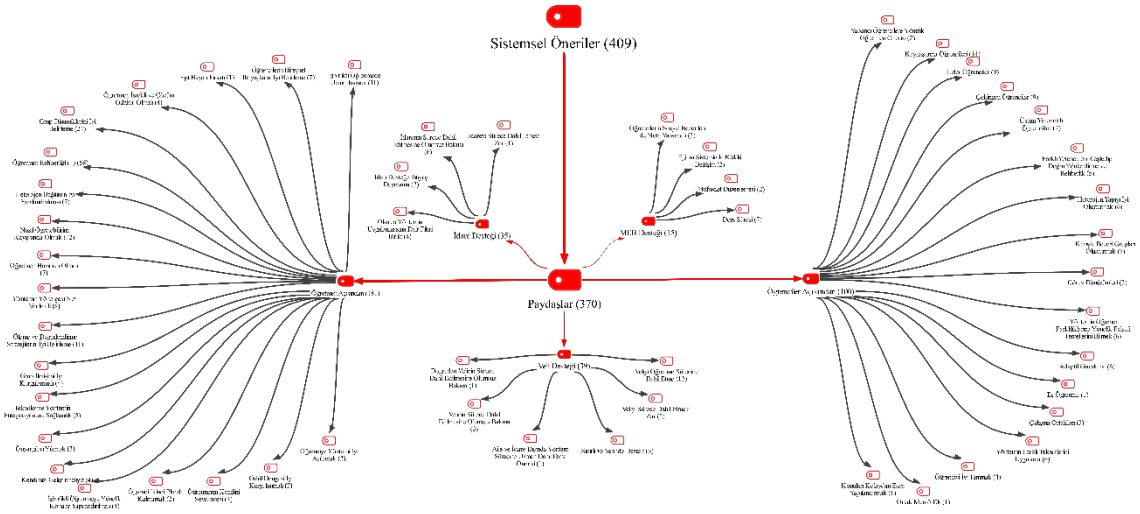
DKAB derslerinde işbirlikli öğrenme deneyimlerinden sonra öğretmen önerilerinin yer aldığı bu temada 588 kod oluşmuştur. Öneriler teması altında sistemsel öneriler, işbirlikli öğrenme yöntemine dair öneriler ve araştırmaya yönelik öneriler olmak üzere üç alt tema oluşmuştur. DKAB öğretmenlerinin frekans sıklığına göre oluşan önerilerinin ayrıntıları Şekil 59'da yer almaktadır.



Şekil 59. Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeline Göre DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemi ile İlgili Önerileri.

DKAB öğretmenlerinin yarı yapılandırılmış mülakat esnasında işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanabilirliğine yönelik şartların oluşması adına önerileri olmuştur. Bu öneriler sahada yaşanan birtakım aksaklıkların düzeltilmesi adına önemlidir. Araştırmacı tarafından bu öneriler dikkatle ele alınmış ve belirli tema ve kodlar altında birleştirilmiştir. Bu önerilerin başında 409 kottan oluşan sistemsel öneriler gelmektedir. İkinci olarak yöntemin uygulanmasından sonra yöntemin olumlu olumsuz yönleri etrafında yaşanan deneyimlerden yola çıkılarak oluşturulan ve 133 kottan oluşan yönteme dair öneriler gelmektedir. Üçüncü olarak ise DKAB öğretmenlerinin araştırmaya katkıları bağlamında fikirlerine verilen değerden dolayı oluşan araştırmaya yani çalışmanın konusuna yönelik 22 kottan oluşan önerileri yer

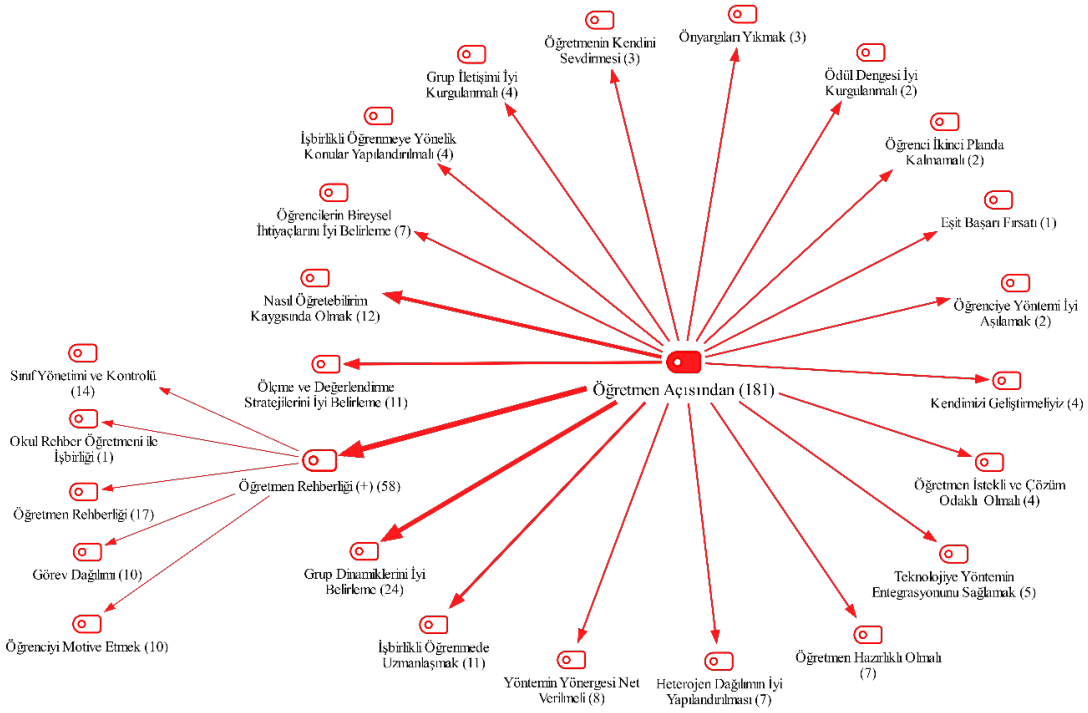
almaktadır. Elde edilen bu veriler ışığında frekans sıklığına göre öneriler temasının ayrıntılarına yer verilmiştir. Şekil 60'ta DKAB öğretmenlerinin öğretmen, öğrenci, veli, okul idaresi ve MEB paydaşları ile ilgili önerileri yer almaktadır.



Şekil 60. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemi Bağlamında Eğitim-Öğretimin Paydaşlarına Dönük Sistemsel Önerileri.

Şekil 60'a göre sistemsel öneriler teması toplam 409 koddan oluşmuştur. Bu tema frekans sıklığına göre paydaşlar ve sınıflar açısından değerlendirilmiştir. Şekil 60'ta sadece paydaşlara yer verilmiştir. Frekans sıklığına göre DKAB öğretmenlerinin deneyimleri öğretmen, öğrenci, veli, okul idaresi ve MEB paydaşları olmuştur. Sırasıyla bu deneyimlerin ayrıntılarına geçilmiştir. Şekil 61'de öğretmen paydaşı ele alınmıştır.

➢ **DKAB Öğretmenlerinin Meslektaşlarına Yönelik Önerileri;**



Şekil 61. DKAB öğretmenlerinin Öğretmen Paydaşına Dair Önerileri.

Şekil 61'e göre DKAB öğretmenleri işbirlikli öğrenme yönteminin sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için öğretmen rehberliğinin önemine son derece dikkat çekmişlerdir. Daha sonra grup dinamiklerinin iyi belirlenmesi, nasıl öğretebilirim kaygısı içerisinde olunması gerektiği, işbirlikli öğrenmede uzmanlaşmak ve yöntemin ölçme ve değerlendirme stratejilerini iyi bilmek, yöntemin yönergesini net vermek, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını iyi belirlemek, heterojen dağılımı iyi yapılandırmak, derse hazırlıklı gelmek, teknolojiye yöntemin entegrasyonunu sağlamak, işbirlikli öğrenmeye yönelik konuları yapılandırmak, öğretmenin istekli ve çözüm odaklı olması, kendini sürekli geliştirmesi, grup iletişimini iyi kurgulaması, öğretmenin kendini sevdirmesi, yönteme dair önyargıları yıkması, ödül dengesini iyi kurgulaması, eşit başarı fırsatı sunarken öğrenciyi ikinci plana atmamasının yanında öğrenciye yöntemi iyi aşılamasıdır. Öğretmenlerin bu deneyimleri yöntemin uygulanmasında karşılaşılan durumlardan doğmuştur. Mülakatta DKAB öğretmenlerinin ifadeleri bu kodların oluşmasında temel referans olmuştur. Kodların oluşmasında referans olan öğretmenlerin ifadelerine yer verilmiştir.

EÖ1 AB; *'Öğretmenin bu konuda hakimiyeti çok önemli. Oluşabilecek krizlere anında ve etkin müdahale edebilmeli. Tüm öğrencilerin başarılı olabilecekleri bir dengeyi tutturmak önemlidir. Aksi halde öğrenciler adalet konusunu sorgulayacaktır. Sınıf yönetiminde etkin olmak ve öğrencilere çalışmalarında açık yönergeler vermek etkili olacaktır. Öğretmenlerin iyi yetişmesi.'*, EÖ2 EY; *'İşbirlikli öğrenme yöntemini etkili bir şekilde uygulamak için şu önerilerde bulunabilirim: Grup oluştururken öğrencilerin farklı yeteneklerini ve öğrenme stillerini göz önünde bulundurulmalıdır. Açık iletişim kurmak ve öğrencilere işbirlikli öğrenmenin amaçlarını net bir şekilde açıklamak. Grupların etkin bir şekilde çalışmasını sağlamak için rehberlik ve destek sağlanmalı. Görevleri dengeli bir şekilde dağıtarak her öğrencinin katkıda bulunmasını sağlanmalı. Güvenli bir ortam oluşturup öğrencilere hatalarını korkmadan yapma fırsatı verilmeli. Hem bireysel hem de grup başarısını değerlendirerek yapıcı geri bildirim sağlanmalı. Çeşitli öğrenme etkinlikleri kullanarak işbirlikli öğrenme sürecini zenginleştirme çalışmaları yapılmalıdır. Koşulları meydana getiren öğretmendir. Siz yöntemin faydasına inandığınızda bir şekilde o kapıyı zorluyorsunuz.'*, EÖ3 KA; *'Grupları oluştururken öğrencilerin farklı yetenekleri, ilgi alanları ve çalışma tarzları göz önünde bulundurulmalıdır. Farklılık, grup içinde çeşitlilik yaratır ve öğrencilerin birbirlerini tamamlayıcı roller üstlenmesini sağlar. Öğrencilere iş birliği yapmanın önemini ve grup çalışmasının nasıl yapılacağını açıkça anlatılmalı. İletişimi teşvik edip fikir alışverişi yapmalarını sağlamalı ve problemleri birlikte çözmelerine destek olunmalıdır. Grup içindeki her öğrencinin bir görevi veya sorumluluğu olsun. Bu, her öğrencinin aktif katılımını teşvik eder ve grup çalışmasının dengeli bir şekilde ilerlemesini sağlar. Öğretmen olarak gruplara rehberlik edip ilerlemelerini düzenli olarak takip etmeliyiz. Gruplara destek sağlamak ve gerektiğinde yönlendirmek önemlidir. Öğrencilere düzenli geri bildirimlerde bulunulmalıdır. Grup çalışması sırasında başarılı oldukları alanları vurgulayarak geliştirilmesi gereken noktalara yönlendirici geri bildirimlerde bulunmalıyız. Her öğrencinin grup çalışmasına etkin bir şekilde katılımını sağlamalıyız diye düşünüyorum. Çekingen öğrencileri destekleyerek herkesin söz hakkına sahip olduğu bir ortam oluşturmalıyız ki herkes sürece dahil olsun. İşbirlikli öğrenme sürecinde esnek olunmalıdır. Grupların farklı hızlarda ilerlemesi, farklı ihtiyaçlara sahip öğrencilerin bulunması gibi durumlar göz önünde*

bulundurulmalı ve esneklik sağlanmalıdır. İşbirlikli öğrenme sürecini ve grup performansını değerlendirerek hem grup başarısını hem de bireysel katkıları dikkate alarak adil bir değerlendirme yapmaya çalıştığımızda yöntem işlevsellik kazanabilir. Bu önerileri kısaca söyleyebilirim.', EÖ4 KÇ; *'Grup ödülü/ortak ürün, Olumlu bağımlılık, Bireysel değerlendirilebilirlik, Yüz yüze (destekleyici) etkileşim, Sosyal beceriler, Grup sürecinin değerlendirilmesi, Eşit başarı fırsatı'*, EÖ5 MN; *'Eşit görev verilmesi, herkesin sorumluluğunu bilmesi.',* EÖ6 MY; *'Yeter ki rehber olan öğretmen bu grupları uygun bir şekilde yönlendirebilsin. Olumsuz yönü biraz önce söylediğim şey olabilir; işbirlikli öğrenme yönteminin bir olumsuzluğu olarak söyleyebilirsek işte lider öğrenci çekinik öğrenci açısından olayın lider öğrenci bazında yürümesi çekinik öğrenci bazında yürümemesi onun orada kalması olayı sadece belirli kişilerin götürmesi olayı sadece belirli kişilerin yürütmesi diğer öğrencilerin biraz daha geri planda kalması dolayısıyla etkisiz kalması, kısaca hazıra konma etkisi oluyor diyebilirim. Sadece bir olumsuzluğundan bahsedeceksem bunu diyebilirim, yani iyi bir rehberlikle bence bu da aşılabilir.'*

[Soru: Sistemden bahsettiniz? Sizi sıkıntıya sokan sistem mi aşılması gereken nedir?] *'Aşılması gerekiyor şöyle peki biz öğrenmede bireysel sınav yapamaz mıyız dediğim gibi olayı sınavı da iyi yapılandırmamız lazım. İşbirlikli öğrenmede bireysel sınav yapabiliriz ama dediğim gibi sınavı yapılandırırken sınavı oluştururken sınavı kurgularken bizim bu yöntemi göz ardı etmeden bu sınavı oluşturmamız lazım yani. Şöyle söyleyeyim işbirlikli öğrenme yöntemine uygun olarak bu yöntemin özellikle ilkokul ve ortaokullardaki bölümünün gerçekten bizim iyi yapılandırmamız lazım. Konuları belki bu anlamda iyi yapılandırmamız lazım konuları belki bu anlamda iyi dağıtmamız lazım öğretmenler olarak belki bu anlamda iyi bir formasyona da sahip olmamız lazım çünkü yani nasıl diyeyim unutabiliyoruz yani ve unutulmayan bilgi pardon uygulanmayan bilgi unutulur yani bizim bu anlamda formasyona da ihtiyacımız olabilir. Bizim bu alanı tekrar hatırlama yani bu alan dediğimiz alan sürekli kendini yenileyen bir alan. O yeniliklerden haberdar olma anlamında bizim biraz artık hizmet içi eğitimle mi olur bu nasıl olur konferanslarla mı olur vesaire bizim bu anlamda sürekli olarak kendini kendimizi yenilememiz lazım. Çünkü uygulanmayan bilgi bir şekilde unutuluyor. Birincisi kesinlikle öğretmen formasyonu, gerçekten bu anlamda evet üniversitede bu konuları gördük, evet*

üniversitelerde bunların sorularını çözdük ama olay sadece bunları görmekle yetmiyor. Evet bunları bizim uygulamaya dönük olarak tekrar tekrar bir geliştirilmemiz lazım birincisi bu. İkincisi olabildiğince ilkokul ve lise gruplarında olabildiğince bu yöntemi uygulayacak biraz önce söylemiştim ya keşke derslik sistemi. Yani bütün okullarda gerçekten o derslik sistemine uygun alanlar olabilse ve o uygun alanlarda biz bu yöntemi uygulayabilsek çünkü fiziki anlamda her şeyi hazır. Evet fiziki anlamda her şey hazır ve siz fiziki anlamda sadece öğrencileri yani şartları yerine oturtuyorsunuz ve sistemi çalıştırıyorsunuz o kadar rahat ki bir öğrenci formasyonu öğretmen formasyonu çünkü bizim buradaki en büyük rolümüzde öğrenciye rehberlik etmek değil mi bizim rehberlik etmeyi de bir şekilde öğrenmemiz lazım. Bu iş ben bu işi iyi yapıyorum veya ben bu işi artık öğrendim dediğimiz bir alan değil öğretmenlik dediğimiz alan sürekli olarak öğrenmeye aç olmak demektir zaten onun için bir şekilde sürekli olarak kendimizi bu anlamda bizim zinde tutmamız lazım kendinizi sürekli olarak bu anlamda genç tutmamız lazım bu anlamda yaşlanmamamız lazım.'

[İşbirlikli öğrenme için gerekli gördüğünüz koşullar nelerdir?] *'Bir öğrenci isteği diyeceğim burada ama öğrenci isteğinde biz veriyoruz zaten yani bir bizim istememiz lazım hocam birinci koşul bu bunu öğretmen isteyecek. Öğretmen istemeden işbirlikli öğrenme yöntemini uygulayamazsınız. İstediğiniz kadar öğrenci buna hazır olsun yani siz bunu istemedikten sonra uygulamazsınız ki zaten çünkü zaten siz istemiyorsunuz istemedikten sonra siz bunu uygulamaya dökün kesinlikle yani bir şekilde aksayacaktır siz istemiyorsunuz çünkü. İkincisi; Öğrenciyi de bu anlamda yüreklendireceksiniz. Öğretmen isteyecek öğrenci de isteyecek yani öğrenci ne yapacağını nasıl yapacağını öğrenci bu işin sonuca nasıl bir şey elde edeceğini bilecek yani burada yüreklendirmek ifadesini kullanayım bir şekilde öğrenciyi bizim yüreklendirmemiz lazım. Üçüncüsü; öğretmen de öğrenci de istedikten sonra her ortam bir şekilde işbirlikli öğrenme yöntemine dönüşüyor zaten. Her materyal iş birliği için uygun materyale dönüşüyor zaten bunu yeter ki biz isteyelim. Ders kitabı bile bir materyale dönüşüyor. Şu anda biz sizinle bir personel odasındayız ve sizinle biz işbirlikli öğrenmeyi konuşuyoruz. Yeter ki biz bunu isteyelim yani biz bunu istedikten sonra evet ders kitabı da bir materyale dönüşür defterde bir materyale dönüşür akıllı tahta da bir materyale dönüşür yani yeşil bir tahta da bir materyale*

dönüşür yeter ki siz onu isteğin yani. Bir öğretmenin istemesi lazım %90 öğretmen istemesi, %10 öğrenci istemesi yeterli. Öğretmen istedikten sonra bir şekilde öğrenciler adapte olur zaten. Mesela bazı öğrencilerimde istememe olayı olabiliyordu. Öğrenci bu anlamda nedeninin sonucunu öğrettiğiniz zaman öğrenciyi bu anlamda yüreklendirdiğimiz zaman bunu aşıyorsunuz. İki zaman olayını bir şekilde yani aştığınız zaman keyifli hale getirebiliyorsunuz. Üçüncüsü konuyu kazanımı bir define arama define bulma yöntemine yani olayı böyle çok ilgi çekici olayı böyle olmazsa olmaz boyuta dönüştürdüğünüz zaman da öğrencinin o ilgisini çekiyorsunuz ki öğrenci zaten kendiliğinden bu işe girmek istiyor zaten merak uyandırdınız güdülediniz bunlar olduğunda bir şekilde yöntemi uyguluyorsunuz. Bakın bu iş sadece evet biz üniversite bazında bu işi öğreniyoruz üniversite bazında öğreniyoruz ama hayat dediğimiz olay çok değişen bir süreç akışkan bir süreç çünkü kendimizi sürekli yenilememiz lazım. Bilgi anlamında yenilememiz lazım zaten. Burada hemfikiriz bizim yöntem anlamında da kendimizi yenilememiz lazım çünkü karşımızdaki nesil sürekli olarak kendini yenileyen sürekli olarak kendini geliştiren bir nesille bir yaş aralığı ile beraberiz bizim yani bu anlamda kendimizi yenilememiz kendimizi bir şekilde eksik tutmamız kendimizi bir şekilde sınırlı tutmamız, bizim işimizi iyi yapmamıza engel olacaktır. İşimizi iyi yapmamıza da değil işimizi yapmamıza engel olacaktır.' EÖ7 MU; *'Onun için de herhalde hazırlamak gerekiyor. Öğrenciyi öncesinde motive etmek gerekiyor.'*

[Soru: Peki bu tür öğrencilerde yani lider gibi ya da akademik seviyesi yüksek olan öğrencilerde sömürülme duygusu olduğunu hissettiniz mi çocuklarda?] *'Sömürülme derken yani onun kullanılacağını, sırtından geçinileceğini hissettiğinizde doğru planlamak, görevi iyi dağıtmak gerekiyor. Yani öğrencinin de bir şekilde buna fırsat dememesi için yönlendirilmesi gerekiyor olur. Yani bazen sorumlulukları yerine getirmeyen öğrencilerin tek o sorumluluk yükleniyor, zorlanıyor belki evet ya da işte bu durumlarda işte program yapmak lazım. Sürekli kontrol, sürekli kontrol eksikleri gidermek evet olur yani olmaz diye bir şey yok. Bazen o iyi öğrenci de baskı yapıyor. Yani bunları siz böylesiniz yanlış duruma bakacaksın. Yani çalıştırmak için ne oluyor ya da grup arasında problem çıkabilir. Yanlış hep bana yüklüyorsunuz gibi. Yani bazen bu tür sıkıntılar olabilir. Onun için işte dediğim gibi öğretmenim burada müdahaleci bu tür sorunları çözmesi lazım,*

anlatması lazım. Sınav bağımsız olarak yapıldığı için sonuçta öğrenmeyi de öncesinde yaptığı için sonucu olumlu yansıyacağını düşünüyorum. Yani direk sınav aslında bir şey yapamazsınız ama bu yöntemin geliştirdiğini görebiliriz. Evet, tabii bunun için herhalde çalışma yapılması lazım. Bu tür durumlarda herhalde sorunun çözümü nedir ona bakmak lazım, neden kaynaklanıyor, öğrenciden mi, yöntemden mi yoksa konudan mı? Buradaki sorunu çözüp, görüp çözüm üretilebilir diye düşünüyorum. Gruplar arası sorunlarda da ya da grup sorunlarında da çözülebilir, her türlü sorun çözülebilir, değiştirilebilir. Öğrenci grupları bir şekilde düzene konulabilir diye düşünüyorum. Yani burada işbirlikli öğrenme uygulanamıyorsa yöntemin kendisinde sıkıntı yok aslında. Yani burada öğretmen ya uygulamadı ya da öğrenci gruplarında sorun oldu ya da konu da sıkıntı olmuş olabilir. Buradaki eksikliği görebilirsiniz. Herhalde yöntemi daha güzel hale getirebiliriz.', EÖ8 MK; *'Mesela zekât konusunu işliyorsunuz çocuk da motosiklet merakı var motosikletiyle o gün okula geldiyse ama çok güzelmiş sen bunu zekatını verdin mi diye başladığımızda hiç derse ilgisi olmasa bile o zekât konusu motosikletle birleşip onun temel ihtiyaç olduğu ve zekât verilemeyecek mallardan olduğu anlatılarak şimdi sizin örnekleriniz var mı sorusu ile çoğaltabiliriz. Siz karşıdaki öğrencilerin aile yapısını sosyal ekonomik boyutundaki bilgilerini hobilerine fobilerini bildiğiniz zaman bu öğrenciyi çok daha rahat konunun içine çekme şansınız olabiliyor.'*, EÖ9 NB; *'Yani şöyle, ortaokuldaki öğrenciler tabii LGS hazırlık aşamasında olmaları onların bu işi çok daha ciddiye aldıklarını gösteriyor. Tabiri caizse kendilerini böyle yüzme bilmedikleri bir denizin yüzme bilmeyen öğrencileri olarak düşünürsek, bireyler olarak düşünürsek suda çırpınıyorlar ve daha çok size sarılıyorlar ve siz orada aslında onları daha kolay bir şekilde bu tekniklere başvurarak veyahut da bu tekniklere yönlendirerek amaçlarına ulaşmalarını sağlayabiliyorsunuz. Yani orada onlar daha çabuk kabul ediyorlar. Yani direnç zaten söz konusu değil çünkü. Böyle yaparsanız sonuca gidersiniz. Böyle yaparsanız başarılı olursunuz şeklinde söylediğiniz zaman ister istemez sizin peşinizden geliyorlar.'*, EÖ11 RK; *'Şimdi öğrencilerde bazı konularda yetenek oluyorlar değil mi? Birbirlerini hangi konuda motive edeceklerse onların belirlenmesi işte çocuğum hani şunu yaparsın, sen şunu yaparsın, sen bununla birlikte çalışırsın şeklinde yani sevdikleriyle birlikte olmalarını ve sevdikleri işi yapmaları sağlanırsa çok daha verimli olur diye*

düşünüyorum ben. Yani burada öğrencilerin öncelikle yatkın oldukları alanların tespit edilmesi ve öne çıkartılmasına yönelik iş birlikçi öğrenmesi stratejilerinin geliştirilmesidir.', EÖ12 SK; *'Eğer başta birtakım şartları da dikkate alarak başka bireysel farklılıklarını özel farklılarını bu aradaki uçurumlar vesaireydi dikkate alarak grupları oluşturursak faydalı olacağını inanıyorum. Çocukları iyi tanımak gerekir. İşbirlikli öğrenmeyi uygulamadan iyi tanınmalı öğrenci. Bilsem öğrencisi mesela tanınmalıdır. Başka öğrencilerin farklı özellikleri de tanınmalıdır.'*, EÖ13 VY; *'Yöntemi uyguladığımız sınıf öğrencilerini iyi tanımamız gerekli. Öğrencilerin birbiriyle uyumlu olmalarına (karakter olarak) özen göstermeli. Grup öğrencileri arasındaki akademik farklılığı problem etmeyecek öğrencilerden gruplar oluşturmalı. Mesela oluşturulan gruplardan konularla ilgili pano oluşturulması istensin. Kaynaştırma öğrencileri, pano malzemelerini kırtasiyeden getirebilirler. Yani grup üyelerine ayrı ayrı görevler verilip, sonra bir araya gelerek birliktelik oluşturmaları sağlanabilir. Lider öğrencilere organizasyon görevi verilebilir.'*, KÖ1 AT; *'Hani öğretmen de hazırlıksız gelirse hadi yapalım, hadi bu işin başına geçelim derse etkinlik yarım kalabiliyor. Yani bu teknikle alakalı hiçbir haberi yok. Direk hazırlıksız gelmiş bu yöntemi uygulamaya kalkıyor. Ve olumsuzlukla sonuçlanırsa olayı tekniğe bağlayabiliyorlar. Tabi o zaman yönetememe oluyor, sınıfı yönetemezsiniz işte çocuklar mesela ben şunu yaşadım, geçen sene din kültürü dersinde 10. Sınıflarda yaptım. Konuyu öğrencilere dağıtıp soruyu da kendilerini hazırlaması şeklinde tekniği uygulamıştım. Çünkü kişi soru çıkartırken güzel öğreniyor çünkü altıncı sınıflar bunda yetersiz oldular. Hazırladıkları sorular olması gereken şekilde olmadı. Dolayısıyla karşı tarafa çocuk soruyu soruyor ama karşı taraftaki anlamıyor. Sorunun ne sormak istediğini anlamıyor. Ondan sonra o yüzden artık onlara soru hazırlamalarını istemiyorum. Soruyu kendim hazırlayıp geliyorum ama 10. sınıflarda problem olmuyor. Bu neyi sorması gerektiğini daha kolay kestirebilir çocuklar. 5 ve 6'larda cümle olarak mesela bir konuyu öğretmek için işte sevgili peygamberimizin cömertliği, örneğin ve o kararlılığı işte o konuyu okuyup o konuyla ilgili işte bize bir hikâye anlatabilir. Kendi kurduğu kendisi o konuda ne anlamış, hani cümle olarak cümle kurarak anlatılacak görevler veriyorum ama hani, hadi siz buradan 3 tane soru hazırlayın dersek o çocuğa hiç güzel sorular çıkmayabiliyor. Evet yani yöntemi uyguladık. Aslında eksi veya artı yönler neler*

görüp zaman içerisinde daha çok rahat öğretmenin işte öğrencilerle eskiden ki hani normal diyelim ki normal zamandaki ilişkileri de çok önemli. Yani normal zamanda çocuklarla güzel bir öğretmen öğrenci ilişkisi kuramadıysak kendimizi sevdiremeyiz. Yönteme girsek daha fazla problem yaşarız yöntemi uygularken. Çünkü bazı şeyleri hani kervan yolda düzülür, insan eeee bazen o anda karar vermen gerekiyor. Bir şey için bir puanlama için ve o da işte soruların soru sırasıyla ilgili. Bunları ayarlarken öğrencilere nasıl bizim hoş gördüğümüz gibi öğrencinin de sizi tolere edecek bir sevgisinin olması gerekiyor orada.'

[Bir şey daha soracağım hocam ama] *'bir saniye hemen.'*

[Telefon çaldı. Görüşmeye Ara Verildi] *'Hayatın her anı öğrenmeyle alakalı. Hani biz öğretmenler hani 20-30 yıllık öğretmenler var ya hani ben buyum hani bu yöntemle geldim giderim kafasında olmamamız gerekiyor. İşte çocuklar neden hoşlanıyor? Bundan konuşmamız gerekiyor. Hakikaten birbirimizden taktikler almamız gerekiyor. Buna ihtiyacımız var. Ben örneğin sizin işbirlikli öğrenmeyle ilgili verdiğiniz seminerde bir önceki sunumunuzdaydı sanırım bir öğretmen arkadaşım çıktı. Din kültürü dersinden ismini hatırlayamıyorum. Şu aşamalardan birinin işte dedi ki ben dedi, kâğıt bardaklar üzerinde işte Allah'ın sıfatları konusunu işlerken kâğıt bardakların üzerine. Şey yapıyorum kavramı ismini yazıyorum aşağıda açıklamasını çocuklarda eşleştirme oyunu yaptırıyorum. Mesela bu bizim için bir kazanım. Yani ben de aynı yöntemi kendi din kültürü dersinde uyguladım. Sonra bu arkadaşımdan öğrendikten sonra ama hiç daha önce bunun kâğıt bardakla böyle bir oyun yapılabilecek hiç aklıma gelmezdi. Bunlar daha çok konuşmalıyız bunlar üzerine ki daha güzel eğitim öğretim yöntemleri geliştirebilelim. Birlikte öğrenmeyi arttırmak için buna bir kere bir kafa yormamız gerekiyor. Hakikaten ben bu sene dediğim gibi derslerim benim biraz Arapça ağırlıklı oldu. O noktada çalışmalarım oldu. Önümüzdeki yıl için yaz tatilinde işte konu bazında gireceğim. Dersler belli olursa bunun üzerine biraz uğraşmak gerekiyor. Hocam vakit ayırmak gerekiyor. Hani ben bu dersi çocuklara nasıl öğretebilirim, işbirlikli öğrenme yöntemiyle diye zaten biraz bunun üstünde dursak geliştireceğiz kendimizi. Şimdi burada ne yapabilir? Öğretmen sakinliğini korumak zorunda. Her şeyden önce bir grubu tutmak, öğretmenin agresif olması, öğrenciyi terslemesi yani bir etkinlik yapıyoruz sonucunda burada neşeyi bozmamak lazım her şeyden önce. Yani öğretmen ortamı*

bozan öğretmen olursan yani işte öğrenci bir hata yapabilir, çok gülebilir. O esnada gülüşme olabilir. Sessiz kalma olabilir. Yani biz orada kendi davranışımız çok önemli. Öğretmenin öğrenciler üzerinde yönetirken öğrencinin öğretmenini kendisine bakması lazım. Yani sınıf yönetimine bence. İş birliği yapması stratejisi bence öğrencilerden fikir alınarak hani yapılabilir. Öğrenciye de kulağını açmak lazım. Bir taraftan hani bizim kafamızda bir plan olabilir, işbirlikli öğrenme için sınıfınıza gerçekleştirmeyi. Fakat öğrencilerden de çok güzel fikirler geliyor. Hani öğretmenim şöyle yapalım, böyle oturalım. Veyahut da o şu grupta olsun mesela senin gözünden kaçıyor. Oyun projem grubu oluştururken öğrenci. Kapağı açık olması gerekiyor. Öğretmenin yani burada iş birliği gruplarının oluşturulmasında kümelere isminin verilmesinde bile öğrencilerin kendilerini aktif olması için hiç karışmamak lazım. Grupların çocuklar, öğretmenin işlenmemesi gerekiyor. Burada bazen bana yazdırıyor çocuk mesela bir isim yazdırıyor oraya. Soracak öğretmenin olması bize bir şey olsun siliyoruz. Başka istediği ismi yazıyoruz öğrenci. Gönlünü alma yani bizim hedefimiz burada. Onlar kendilerini, hani burada hani böyle bir sonucunda bir kupa kazanılan bir yarışma değil. Bizim yarışmamız öğrenmeyi destekleyici etkinlikler bazında yapıyoruz.', KÖ3 BKT; *'Bu yöntem uygularız ya ben böyle sanki ders bilmiyormuşum gibi bir şey oldu. Velilerin de boş ders gibi acaba maaşımı hak ediyor muyum açıkçası? Özellikle önceki çalıştığım okullarda bazen bu oluyor yani. Acaba ben şu an doğru bir şey yapıyor muyum yan? Kolaya mı kaçıyorum dediğim zamanlar oldu. Evet, ama sonra. Ben aslında kolaya kaçmamış oldum, tam tersi zorlandığın aslında sonrasında ben zaten onu yine anlatıyorum ya da hani sonrasında zaten tamamlamaya çalışıyorum ya da bir şeylerden kaçmak için onu yapmıyorum ki. Yani burada amaç aslında akademik seviye ise akademik açıdan çocuklar başarılı oluyorlar. Sonuca yani sorusuna da ulaşıyorsun ama işte orada şey verilmiş ya bize hani. Anlatacaksın hep sunuş yolu aksın, boğazın ağrıyacak sunuş yolu işte şunu yapacaksın bunu yapacaksın. Yani böyle bir şey öğretmenlik böyle empoze edildiği için bu. Bu var yani şeyde de işte söylediğim ya aslında siz dışarıda mesela o oyun için efor sarf ediyorsunuz. Bir bulmaca yapıyorsunuz mesela ciddi 15 20 dakika evde mesela ben akşam onu yapmak için çaba harcıyorum. Tamam uygulamalar var çok basit. Evet 15 20 dakikada hazırlayıp biliyorum ama geliyorum fotokopi çekiyorum ya da işte tahtada açıyorum. Dediğim gibi karşıdan bakan bir*

müdür olarak düşünün kendinizi sınıfta öğretmen açmış onlar işte. Hadi bakalım bulmaca çözüyorlar. Bakış açısı bu ama içerik öyle mi? Bence öyle değil o öğretmen o konuyu öğrenciler öğretmiş, günlük planınız var. Hayır onu anlatmış öğretmen onunla ilgili bir aslında şey. Ve de başka işlerle ulaşabilecek 15 20 dakikasını da ekstradan 10'a çıkart ayırmış gelmiş. Burada o etkinliği yapıyor. Bir de sınıfta gürültü çıkması mesela çok kolay. Hadi yazın bakalım demek bence en kolay öğretmene değil mi? Yani çocuklara yaz şey yap he kendim yazdırma yöntemini kullanıyor muyum? Evet çünkü benim öğrencilerim uzakta bu okulda. Daha sonra kitap açma alışkanlığı yok direkt Google'da yani yazılı sorularında bile öyle mesela bu yazıda da karşılaştım. Direkt yazılı sorularını açıp internetten cevaplarına bakıp cevaplayanlar var. O yüzden özellikle deftere önemli noktaları yazdırıyorum ki. Yani en azından yazılıya çalışırken ya da işte bir şeylere bakarken. Bir donesi olsun, elinde orada yani nasıl diyeyim. Oradan kaynağını oradan alsın. Gidip yalan yanlış mesela yazmış. Peygamber efendimiz nasıl birçok müşfik bir babaydı internetten müzik ne demek ne demek müşfik diyorum gelmiş yanıma bilmiyorum öğretmenim oradan bakarak yazdım, onun yerine ayrım yapmazdı işte evlatları arasında ayrım yapmazdı yazması benim için. Hani beni defterine onu yazdırıp o öğrencinin onu yazması benim için daha mantıklı geliyor. Yani öyle söyleyeyim. Biraz önce söyledim yani konuştuğumuz aslında artık yöntemin teknolojiyle birleştirilmesi. Yani bu yani ikisinin beraber kullanılması, kullanılabilir hale getirilmesi. Çünkü çocukların ilgi alanı istekleri, ihtiyaçları sadece o. Basit kalabiliyor materyal mesela çocuk orada grup çalışması yaparken oradaki bir animasyonu konuşursa ya da işte hani orada o etkinliği hep beraber düzenlemeler işte. Daha etkin olacağını düşünüyorum açıkçası. Olası bir kopya durumu ya da sesten rahatsız olma durumuna karşı öğrencilerin sessiz olması sağlanmalıdır. Öğrencinin çekinmemesi ve aktif olması için motive edilmeli.', KÖ4 BU; *'Başarılı gruba ödül konarak iş birliği ve motivasyon sağlanabilir.'*, KÖ5 EG; *'Karşılıklı sorgulama tekniğinde çocuklar çok acımasız olabiliyorlar birbirlerine önden şey yapmak gerekebilir çocuklara. Yani buradaki amaç soru sormadaki amaç konunun anlaşılması öğrenilmesi. Arkadaşımızı sınıf içinde zor duruma düşürmek değil. Arkadaşımızın cevap veremeyeceği şekilde sorular sormak değil şeklinde bir ön açıklama gerekebiliyor.'*, KÖ8 KB, *'Şey diyebilirim artık günümüzde sınıfların okulların biraz daha değişmesi gerektiğini*

düşünüyorum mesela okullarda işte sınıflarında biraz da modern yapıya uygun olması gerektiğini düşünüyorum öğrencilerin hepsinin elinde teknoloji çağına uygun bir cihazın olması gerekiyor, mesela web 2 araçlarını kullanırken öğrencinin oradan sorunsuz bir şekilde bağlanıp verilen görevi iyi bir şekilde yapması gerektiğini düşünüyorum. Bazen şimdi görev verdiğiniz zaman öğrenciler şey diyebiliyorlar maddi durumu iyi değilse mesela internete bilgisayara ulaşamayabiliyor. Böyle bir sorunla karşılaşabiliyoruz. O yüzden yani çağımızda uygun bir şekilde düzenleme yapılabilir diye düşünüyorum.', KÖ11 TS; *'Çok müdahale etmemeye çalışıyoruz o eğer öğrenciler arasında problem yaşandıysa dediğim gibi en başta değer bazen gruplar oluştururken de şuna dikkat ediyoruz sınıfta mesela hiç anlaşamayan öğrenciler var aynı grupta olmasını istemiyoruz onların da buna da dikkat ediyoruz. Grupların eşit dağılımlı olması lazım sonra gruplar arasında rekabet olacağı için orada sıkıntı olabiliyor.'*, KÖ12 ZG; *'İşbirlikli öğrenmenin uygulanması, özel düzenlemeler ve harcamalar gerektirmeyeceği, liderlik, paylaşma, eleştirme vb. destekleyici öğrenme ürünlerinin oluşmasına elverişli bir ortam sağladığı bilişsel öğrenme ürünleri ve süreçleri üzerinde diğer yöntemlere göre daha olumlu etkileri olması, güdü, kaygı, tutum vb. duyuşsal özellikler üzerinde olumlu etkileri olması açısından bilinçlendirilme kesinlikle yapılmalıdır.'*

Öğretmenlerin önerilerinde en sık vurgulanan unsur, işbirlikli öğrenmenin etkili olabilmesi için öğretmenin sürece hazırlıklı olması ve rehberlik rolünü üstlenmesidir. Hazırlıksız uygulamalar yöntemin başarısını düşürmekte, öğretmenin yönlendirici ve destekleyici tutumu ise süreci güçlendirmektedir. EÖ1 AB, EÖ6 MY "Öğretmenin bu konuda hâkimiyeti çok önemli… rehber olan öğretmen bu grupları uygun bir şekilde yönlendirebilsin."

Öğretmenler, öğrencilerin bireysel farklılıklarını, ilgi alanlarını ve sosyal ilişkilerini dikkate alarak grup oluşturmanın önemini vurgulamaktadır. Bu hem akademik başarıyı hem de sosyal uyumu artırmaktadır. EÖ13 VY, KÖ12 ZG; "Öğrencilerin birbiriyle uyumlu olmalarına özen gösterilmeli."

Adil görev dağılımı, lider öğrencilerin baskınlığını önleme ve çekingen öğrencilerin sürece katılımını sağlama gibi öneriler, grup içi etkileşimin sağlıklı

yürütülmesi açısından öne çıkmaktadır. EÖ3 KA ve EÖ7 MU; “Her öğrencinin bir görevi veya sorumluluğu olsun.”

Öğrencilerin sürece aktif katılımı için öğretmenin motive edici, anlayışlı ve iletişime açık olması gerektiği vurgulanmaktadır. Öğrencinin ilgi alanlarına hitap eden örnekler ve empatik yaklaşım, öğrenmeyi derinleştirmektedir. EÖ6 MY, EÖ8 MK; “Öğrenciyi yüreklendirmek… öğrencinin ilgisini çekmek.”

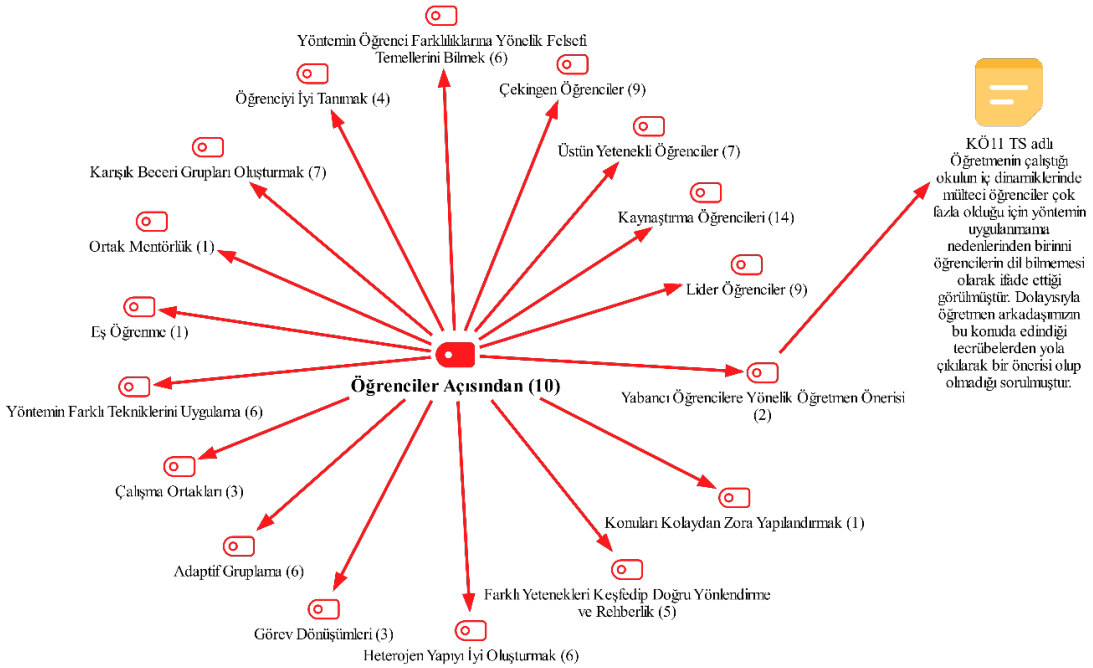
Öğretmenlerin yöntemi etkili uygulayabilmesi için sürekli mesleki gelişim içinde olması gerektiği vurgulanmaktadır. Hizmet içi eğitim, deneyim paylaşımı ve yeniliklere açık olma bu temanın altını çizmektedir. EÖ6 MY ve KÖ1 AT; “Formasyona da ihtiyacımız olabilir… kendimizi yenilememiz lazım.”

Bazı öğretmenler, işbirlikli öğrenmenin teknolojiyle desteklenmesi gerektiğini belirtmiş; Web 2.0 araçları, dijital materyaller ve oyunlaştırma gibi uygulamaların süreci zenginleştirdiğini ifade etmiştir. KÖ3 BKT ve KÖ8 KB; “Yöntemin teknolojiyle birleştirilmesi… sınıfların modern yapıya uygun olması.”

Sonuç olarak DKAB öğretmenlerinin öğretmen paydaşına yönelik önerileri, işbirlikli öğrenmenin etkili uygulanabilmesi için öğretmenin pedagojik, duygusal ve teknik açıdan çok yönlü bir donanıma sahip olması gerektiğini ortaya koymaktadır. Öğretmen yalnızca bilgi aktarıcı değil, aynı zamanda rehber, düzenleyici, motive edici ve yenilikçi bir rol üstlenmelidir.

Eğitim-Öğretimin en önemli paydaşlarından olan öğretmenlerin sahadaki yaşadıkları deneyimleri açısından önerilerinden sonra ikinci en önemli ve frekans sıklığına göre vurgulanan bir diğer paydaş ise öğrenci önerileri olmuştur. Öğrencilere yönelik DKAB öğretmenlerinin işbirlikli öğrenme yöntemi kapsamında önerilerinin yer aldığı bu analiz Şekil 62’de yer almıştır.

➢ **DKAB Öğretmenlerinin Öğrencilere Yönelik Önerileri;**



Şekil 62. Sistemsel Önerilerin Paydaşlarından Öğrencilere Yönelik DKAB Öğretmenlerinin Önerileri.

Şekil 62'ye göre DKAB öğretmenleri eğitim-öğretim paydaşlarından öğrencilere yönelik işbirlikli öğrenme yönteminin daha faydalı olması hususunda deneyimleri çerçevesinde öğretmen odaklı fakat öğrenci merkezli birtakım önerilerde bulunmuşlardır. Buna göre 'kaynaştırma öğrencileri, çekingen öğrenciler, lider öğrenciler, üstün yetenekli öğrenciler, karışık beceri grupları oluşturmak, heterojen yapıyı iyi oluşturmak, yöntemin farklı tekniklerini öğrencilere uygulamak, öğrencileri adaptif gruplama yapmak, yöntemin öğrenci farklılıklarına yönelik felsefi temellerini bilmek, farklı yetenekleri keşfedip doğru yönlendirme ve rehberlik yapmak, öğrenciyi iyi tanımak, çalışma ortakları oluşturmak, görev dönüşümlerini iyi oluşturmak, yabancı öğrencilerin dil problemlerinin halledilmesi, ortak mentörlük (yönderlik), eş öğrenme, konuları kolaydan zora doğru yapılandırmaktır. Bu önerilerin temelinde öğrencilerin temel ihtiyaçlarının gözetildiği anlaşılmıştır. Öğretmenlerin bu deneyimleri çerçevesinde oluşan önerilerinden dikkati çekenler ele alınmıştır.

EÖ1 AB; *'Her öğrencinin yeteneklerinin ve dezavantajlarının farkında olup gerekli tedbir alınabilir. Bu yöntemin ön aşaması bana göre öğrenciyi iyi tanımaktan geçiyor.'*, EÖ2 EY; *'Lider Öğrenciler: Bazı öğrenciler, grup içinde liderlik rolünü üstlenmek isteyebilirler. Bu durumda, liderlik rolünü paylaşma ve her öğrencinin katılımını teşvik etme konusunda dengeli bir yaklaşım benimsemek önemlidir. Liderlik becerileri olan öğrenciler, grup içinde yönlendirici bir rol oynayabilirler ancak diğer öğrencilere de fırsat tanınmalıdır. Kaynaştırma öğrencileri: Kaynaştırma öğrencileri, farklı öğrenme ihtiyaçlarına sahip olabilirler. İşbirlikli öğrenme, bu öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmelerine ve akranlarıyla etkileşime geçmelerine yardımcı olabilir. Ancak, özel gereksinimlere sahip öğrencilerin ihtiyaçlarına dikkat edilerek uygun destek ve rehberlik sağlanmalıdır. Çekingen Öğrenciler: Bazı öğrenciler, çekingen veya içe dönük olabilirler ve grup içinde aktif bir şekilde katılım göstermekte zorlanabilirler. Bu durumda, öğretmenlerin bu öğrencilere destek olmaları ve katılımlarını teşvik etmeleri önemlidir. Küçük gruplar veya işbirlikli öğrenme ortamlarında daha rahat hissedebilecekleri fırsatlar sunulabilir.',* EÖ3 KA; *'Bu durumda öğretmenin denge sağlaması ve lider öğrencilere grup içinde diğer öğrencilere fırsat verme konusunda rehberlik etmesi önemlidir. Üstün yetenekli öğrenciler, lider öğrenciler, kaynaştırma öğrencileri ve çekingen öğrenciler gibi farklı özelliklere sahip öğrencilere yönelik işbirlikli öğrenme teknikleri şunlar olabilir diye düşünüyorum: Karışık Beceri Grupları: Farklı yeteneklere ve özelliklere sahip öğrencileri karışık gruplara yerleştirerek iş birliği yapmalarını sağlayabiliriz. Bu gruplarda birbirlerini tamamlayıcı yetenekleri olan öğrenciler bir araya gelerek birlikte çalışabilirler. Ortak Mentorluk: Üstün yetenekli veya lider öğrencileri, diğer öğrencilere mentorluk yapmaları için teşvik edilebilir. Bu şekilde, bu öğrenciler diğer öğrencilerin gelişimine katkıda bulunurken, diğer öğrenciler de onlardan öğrenme fırsatı bulurlar. Eş Öğrenme: Öğrencileri birbirlerine öğretme rolüne yönlendirerek iş birliği yapmalarını sağlayabiliriz. Örneğin, bir konuyu öğrenen öğrenciler, bu konuyu diğer öğrencilere anlatma veya onlara rehberlik etme görevi alabilirler. Çalışma Ortakları: Çekingen öğrencilere, daha sosyal ve güvenilir öğrencilerle birlikte çalışma ortakları olmaları teklif edilebilir. Bu şekilde, çekingen öğrenciler daha rahat hisseder ve iş birliği yapma becerilerini geliştirebilirler. Adaptif*

Gruplama: Kaynaştırma öğrencileri için adaptif gruplama yöntemi uygulanabilir. Bu yöntemde, kaynaştırma öğrencileri ve diğer öğrenciler bir araya gelerek farklı yetenekleri ve ihtiyaçları olan öğrencilerin birbirlerine destek olmaları sağlanabilir. Görev Dönüşümleri: Öğrencilere farklı roller ve görevler vererek iş birliğini teşvik edebiliriz.', EÖ5 MN; 'Seviyelerine ve öğrenme düzeylerine göre teknik seçilebilir. Bireylerin özelliklerine göre farklı görev ve sorumluluklar verilebilir.', EÖ6 MY; *'Biraz önce söylediğim gibi bu belki benim tekniğim belki zayıf yönler de vardır güçlü yönler de vardır ama ben böyle durumlarda grubu heterojen kurmayı heterojen gruplar oluşturmayı heterojen gruplarla biraz önce bahsettiğimiz o eğer oluşabilecek öğrenme kayıpları oluşabilecek öğrenme eksikleri varsa, bunların daha rahat tespiti ve daha rahat onarılmasını da sağlayabiliriz. Yani evet bunun zayıf yönleri de vardır belki yani olay sadece lider bazlı öğrenciler veya üstün yetenekli öğrenciler bazında gidebilir. Ama iyi bir rehberlikle iyi bir nasıl diyeyim motivasyonla biz bunun önüne geçebiliriz diye düşünüyorum yani. Önce söylediğim ise kaynaştırma öğrencimize evet fayda sağladık mı, çok fayda sağladık evet çok fayda sağladık pek çok şeyi bu alanda bu anlamda öğretebildik mi öğretebildik.',* EÖ7 MU; *'Yani bu öğrenciler en azından bir ay bir arada tutmak gerekiyor. Öğrenmenin güzelliğini öğretmenin güzelliğini anlamaları açısından herhalde vermek gerekiyor. Yani sorun varsa mesela öğrenemeyen bir öğrenci var diyelim işte o öğretti, iyi öğrenciyi görevlendirip bir şekilde ne kadar öğretebiliyor? En azından buna bakılabilir. Yani birbirine yardım etmeleri gerektiğini düşünüyorum. Bu konuda yani grup zaten böyle oluşması gerekiyor yani. Yöntemin felsefesi bu zaten heterojen bir şekilde oluşturuyoruz farklı özelliklere sahip öğrenciler bir arada oluyor. Bunlar hayatın içinde var zaten. Zaten bir şekilde herkes biraz katkı verecek burada. Dolayısıyla yöntem uygulanırsa bu tür öğrenciler için faydası olur.',* EÖ8 MK; *'Bu durumda da herkesin seviyesine göre bir soru yönelterek ya da onu derse katabilecek ölçüde minimum manada bir yol izleyerek en azından herkese birkaç kelam ettirmek işbirlikli öğrenme noktasında önemli diye düşünüyorum. Bütün bunlara rağmen tabii ki marifette iltifata tabi her şeyi bilen cevap vermek isteyen farklı farklı fikirler olan çocuğa da daha fazla fırsat tanımakta bizim görevimiz o da ayrı bir durum. Eğer bir çocuğun ilgi ve alakasını bildiğiniz zaman kaynaştırma öğrencisi bile olsa diyelim ki kelebeklere mi ilgi duyuyor kelebeklere yönelik bir soru*

yönelterek ilgiyi yetenek ve kabiliyet ölçüsünde konuya dahil edebiliyorsunuz. Üstün yetenekli bir öğrenciye de onun aslında bu yeteneklerinin de üstünde bilgi seviyesinin üstünde bilginin olacağını Bir kişinin her şeyi bilemeyeceğini dolayısıyla kendisinin evet bundan memnun olduğumuzu hissettirerek varsa diğerlerinden üstün ama diğerlerini küçümsemeyecek hale dönüştürmeyecek şekilde sorularla muhakkak konuya dahil edebiliriz. İki uç noktayı bir ortada toplayarak işbirlikli öğrenme yöntemini burada kullanabiliriz.', EÖ9 NB; *'Çekingen öğrencilerimiz vardı. Çekingen öğrencilerimiz çok var onlar yani özellikle sorduğumuz sorulara bildiği halde cevap vermekte zorlanan veyahut da bilmediğini sormakta zorlanan öğrencilerimiz var. Biz onları konuşturmaya çalışıyoruz. Konunun içine çekmeye çalışıyoruz dahil ediyoruz. Evet onlara tercüman olmaya çalışıyoruz ve diğer zamanlarda da onlara zaman ayırmak suretiyle. Açmaya çalışıyoruz tabiri caizse.'*

[Soru: Peki hocam bu noktada müdahale ettiğiniz oldu mu?] *'Yani bu noktada hiç müdahale değil, zaman zaman öğrenciler hani o da biliyor şeklinde. Onun da bir görüşü var, saygı duyulmasının şeklinde uyarılarımız olduğu gibi onun o şekilde öğrencilerin görüşlerini ağırlık vermek suretiyle onu da takım içerisinde. Lider pozisyonuna getirme veyahut onu da kendinin önemli görmesini sağlama açısından büyük bir fayda sağladığını biliyorum. Yani bunu tecrübe etmiştim. Daha önce evet yani bu tip öğrencilerde grup içerisinde kendinin önemsendiğini fark ediyor. Yani bu yöntemi uygularken aslında lider yok herkes lider. Benim anladığım kadarıyla hani o şekilde, hani kimse kimseyi pasifize etmeyecek, saf dışı bırakmayacak. Hep birlikte öğrenirsek de hep birlikte zaman kaybedersek de hep birlikte zaman kazanırsak daha hep birlikte öğreniriz. Böyle bir düşünce tabi hep birlikte olumlu yönde bir sıçrama gösterebiliyor. Ya burada şimdi bunları kategorize etmek bence doğru değil, yani orada her düzeyden öğrenciyi her gruba yerleştirmemiz gerekir. Orada geri kalmış öğrenciler kendine bir yer edinebilir mesafe kat edebilir. Tabii bunun yanında belki dezavantajlar da olabilir ama onların en azından önemsenmesi veyahut da diğer kişilerden olabildiğince maksimum derecede istifade etmesi açısından önemlidir.',* EÖ10 ÖK; *'Koşullar ve sayılar uygunsa belki kendi seviye gruplarına özel çalışmalar yapılabilir. DKAB derslerinde ve dini içerikli konularda dinleme yoluyla öğrenme, kulaktan kulağa aktarım yoluyla bilgi edinme söz konusu. Burada işbirlikli öğrenim yönteminin avantajı ortaya çıkmış oluyor. Bilenin bilmeyene aktarım*

yapması yöntemi bu yönüyle daha da ön plana çıkarmış oluyor. Dolasıyla farklı seviye grupları bu tür çalışmaları ortak yaptıktan sonra özel de de kendi seviye gruplarında benzer etkinlikler yaptırılabilir. Böylelikle öğrenme seviyesi ayrı ayrı gözlemlenebilir.', EÖ11 RK; *'Üstün yetenekli öğrencinin şu anda üstün yetenek öğrencimiz yok. Daha önce de vardı bu öğrenciler onlarla özelde ilgileniyordum. Yani sınıfta evet onların özel soruları oluyordu mesela onları ayrıca bu sorularla alakalı işte bilgilendirmeler yapıyordum yani ben.',*

[Soru: BEP'li öğrencileri kazanmak için neler yapılabilir?] *'Valla bence bu Bep'li öğrencilerin yani kendilerine uygun bir ortamda sosyalleşmeleri daha uygun olur diye düşünürüm ben. Yani bu işbirlikli öğrenme yönteminin katkısı olabilir de ama yani istenen neticeyi verdiğini zannetmiyorum. Şimdi farklı yetenekleri olan öğrenciler farklı branştaki öğretmenler tarafından tespit edilmesi ve o öğretmenler tarafından bunların yetenekler doğrultusunda yetiştirilmesi daha uygun olur diye düşünüyorum ben. Evet, biz branş açısından bakacak olursak, Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi açısından mesela işte benim sınıfımda çok güzel sesli bir çocuk var işte bu camiye gidiyor. Camide müezzinlik yapıyor mesela ben diyorum ki işte ders al yani bu müzikle alakalı bu işi bilen insanlardan işte bir eğitim al, kendini geliştir. Yeteneğe göre, yeteneğe göre tabii.',* EÖ12 SK; *O yüzden heterojenliği iyi sağlamak gerekiyor. İşin püf noktası burası. Burada da yani çocukların durumlarına bakmak lazım. Hangi öğrenciye ne tür etkinlik yaparsam faydalı olur diyerek. Öğrenciyi iyi tanımak lazım.',* EÖ13 VY, *Öğrencilerin bu gibi durumlarını bilen öğretmenlerin metodu uygulaması sonucunda bu öğrencilerin uyumlu çalıştıklarını gözlemledim ve tecrübe ettim. Özellikle ilkokullarda sınıf öğretmenleri, ortaokullarda sınıf rehber öğretmenleri ile olan iş birliği bize fayda sağlamaktadır. Gruptaki her öğrenciye yeteneğine göre görev verilmelidir. Mesela kaynaştırma öğrencisi varsa o öğrenciye kendi kapasitesine göre görev verilmelidir. Mesela oluşturulan gruplardan konularla ilgili pano oluşturulması istensin. Kaynaştırma öğrencileri, pano malzemelerini kırtasiyeden getirebilirler. Yani grup üyelerine ayrı ayrı görevler verilip, sonra bir araya gelerek birliktelik oluşturmaları sağlanabilir. Lider öğrencilere organizasyon görevi verilebilir. Bu şekilde olan gruplarda, "Takım-oyun-turnuva" ve "Ayrılıp Birleşme" teknikleri uygulanabilir.',* KÖ1 AT, *'Evet demin de o konuya değinmiştik. Bu öğrencilerimiz bazen pasif kalıyorlar. Bu grupların içerisinde onların işte başka*

yetenekli oldukları alanlar olduğunda demin işte spor örneğinde olduğu gibi basket atma örneğinde olduğu gibi böyle özel yeteneklerinin olduğu konular ortaya çıkarsa daha fazla ön plana çıkıyorlar. Onlara kazanımı da şu oluyor bu öğrencilerimize hani dediğim gibi 25 kişinin içinde dersi dinlemek yerine 5 kişilik arkadaş grubu içerisinde dinleyip ve arkadaşına anlayamadığı yeri neden onun cevabının öyle olduğunu sorma imkânı öğrenme imkânı daha fazla oluyor. Yani şu olabilir, biz o öğrencimize önceden bir bilgi aktarımı yapabiliriz. Hani bir öğle arasında hani bu içine kapanık öğrenci ve onun içine kapanık öğrenciden de ziyade kaynaştırma öğrencilerine evvela özel bir zaman ayırıp konuyla ilgili bir özel ders gibi bir bilgilendirme yapabiliriz. O gruba karışmadan önce en azından ağır aksak kütleleri engelleri çocuk adına kaldırabiliriz, bunu yapabiliriz. Yine gözlem yaparaktan öğrenciler çalışmalarını yaparken o öğrencilere bir zaman ayırabiliriz. Tamamen sınıfa dahil olmaları için zaman ayırabiliriz.',

[Soru: Sömürülme etkisi oluyor mu?] KÖ2 AK; *'Ya da tam tersi kabuğuna çekilmiş çocuk kız öğrenci 5-6 tane de onun sözü fazlaysa diğerleri özel ilgi göstermek lazım yani Özellikle iş birlikçi öğrenmede bunu takip etmek gerekir. Çünkü o öğrenci diğerine hiçbir sorumluluk vermeden bunun her şeyini ben yaptım diyebilecek baskınlıkta çocuklar oluyorlar bunu kontrol etmek gerekiyor. Bu öğrencilerde mesela kaynaştırma öğrencileri açısından kendini tamamen kapatmış bir öğrencim vardı Örneğin İbrahim dışarıya karşı tamamen kapatmış kendini, derste İbrahim'i şöyle bir kaşıyınca bir şeyler çıkacak gibi geldi sonra birkaç soru sorup cevap verince, Arkadaşları şaşırdılar İbrahim nasıl bizim düşünemediğimiz düşündü diye. Sonra İbrahim'in parmak kaldırdığında mükemmel cevaplar vermesini kabullendiler kabul ediyorlar sınıf arkadaşları bu yöntemin işlevselliği açısından çok önemli. Bu çocuklar varlıklarını gösteriyorlar ama bunun için özel bir ilgi göstermek çünkü bu çocuklar kendilerini ya kapatmış oluyorlar ya da Kendileri de yapamayacaklarına inanmış oluyor özel bir ihtimam grupta buna yönelik sinerji oluşturmak gerekir yani ya da onun yanında özel bir yönlendirme gerekir. Bu çocuk çünkü her ne kadar arkadaş olarak onları değerlendirseler de herhalde onun yapamayacağına inanıyorlar ya da dışlanmasına sebep oluyor. Bizim İbrahim gibi çok şaşırtıcı sonuçlarda elde ederiz.*

[Soru: Üstün yetenekliler açısından var mı karşılaştığınız Herhangi bir durum?] *Yani yöntem yavaş kalıyor onlara göre.*

[Peki ne tür tedbir aldınız?] *İstediğin bir şey yapabilirsin diyorum mesela zekâ küpleri oluyor matematikten bir şeyler yapıyorlar onların zaten yapacak bir şeyleri hep var Bir şeylerle ilgilenmek istiyorlar onlara yetmiyor bizim dersin anlatım hızımız o çocuklara yetmiyor anlıyor geçiyor o kadar.',* KÖ3 BKT; *'Yani bu okulda da şu an yenilerde. Var ama o öğrencimiz biraz çekingen kalabiliyor işte onu şöyle destekleyelim yani resim hadi bakın resimde yeteneği var hadi bu konuda çalışma verirken mesela resim yapabilirsin işte şunu yapabilirsin gibi biraz o konularda destekleyebiliyoruz yani ayrımcılık mı diyeyim ya da pozitif ayrımcılık mı açıkçası bilmiyorum bazen. Çünkü o zaman ha bir şey yapıyorum moduna giriyor. Üstün yetenekli çok az öğrencimiz olduğunu söyleyeyim. O yüzden onun için çok bir şey söyleyemeyeceğim ama kaynaştırma öğrencileri aynı grup düzeyinde bir araya getirilerek hani onlarda bir grup çalışması, hani destek eğitim odası vesaire açılıyor ya öyle bir şey olabilir onlar için hani ayrı. Onların ayrı olarak sınıf bazında değil de okul bazında diyeyim. Yani okul bazında 5'lerle ilgili bir grup oluşturup yani ben işbirlikli yöntemle onlarda belki hani dışlanma korkuları ya da kendilerine benzer öğrencilerin olduğunun farkına varabilirler diye düşünüyorum. Onun dışında bir fikrim yok.'*, KÖ4 BU; *'Her üyeyi kendi gibi olan üyelerle bir araya getirerek ortak bir grup oluşturulup iş birlikçi öğrenim uygulanabilir.',*

[Soru: Buna siz mi müdahale ettiniz yoksa kendiliğinden mi geçti bu durum Hocam?] KÖ5 EG; *'Bu daha öncesinde dersten önce konular işte konular ve gruplar paylaştırılırken orada bir ön şey yaptık açıklama bir ön hazırlık yaptık. Bu konunun işte haftaya işleneceği hepimizin hazır gelmesi gerektiği kimilerinin işte soru hazırlaması gerekiyor kimileri anlatım kimileri sunum yani böyle grup şey yaptığımız için görev paylaşımı yaptığımız için yük sadece lider öğrenci veya akademik başarısı yüksek öğrencilerde kalmıyor. Takım destekli bireyselleştirme olabilir. Takım oyun turnuva Survivor mantığı ile bu olabiliyor bu tür çocuklar bunu seviyorlar.',* KÖ6 FT; *'Çalışma konusu seçiminde öncelikle çok kolay bir konudan başlanıp sonraki çalışmalarda zorlaştırılabilir.',* KÖ7 HK; *'Birlikte soralım birlikte öğrenelim ve birleştirme teknikleri düzenlenebilir.',* KÖ8 KB; *'Her öğrenci kendini kabul edecek kendini ifade edebilecek gruplarda yer alabilir.',* KÖ9 RPK; *'Bu öğrencilerin sayısı*

gruplara eşit şekilde dağıtılacak oranda ise etkilemez. Ama bu öğrenciler tek kişi ise grupların dengeli olmasını engeller ve işbirlikli öğrenme yöntemini uygulamayı zorlaştırır.', KÖ10 ŞÇ; *'Gruplar heterojen olduğu için eşit oranda başarı oranı yüksek olan gruplara dağıtılmalı. Başarılı ve üstün zekalı öğrenciler ise daha çekinik ve akademik başarası orta ya da düşük olan gruplara dağıtılmalı. Bu öğrencilerin hepsi tek grup olabilirler. Eşleşme de çekinik olan ile en sosyal, üstün zekalı ile kaynaştırma öğrencisi eşleşebilir.',* KÖ11 TS, *'Bir de bizim hocam okul olarak mültecilerden oluşan öğrencilerimiz var. Dil bilmiyorlar zaten her sınıfta nereden baksanız 3-4 öğrenci var onları da dağıtıyoruz gruplara ama çoğunluğu da oluşturdukları için mesela 8'lerde benim sınıfımda çok fazla var grup oluşturduğumuzda ya onlar dışarıda kalıyorlar ya da grubun içinde kalıyorlar ama anlaşamıyorlar bu da dezavantajı aslında durumun.*

[Soru: Bu durumla alakalı bir şey geliştirdiniz mi?] *Türkçe öğrenmeleri lazım. Derse girmeyip aslında Türkçe dersine girmelerini lazım bunun için de yeterli personel yeterli öğretmen arkadaş yok aslında idarenin bu duruma ya da milli eğitimin bu duruma bir şey oluşturması lazım İlk geldiğimiz sene burada Türkçe dersleri de verildi çocuklar derslerden alındılar ve o öğrenciler çok iyi biliyor şimdi ama diğerleri eğitim almayanlar hala daha devam ediyorlar. Bizi bile anlamıyor çocuk. Şu sayfayı aç diyoruz anlamıyor çocuk.'*

[Soru: Öğrencilerin mülteci olmaları, farklı seviyede olmaları, ailevi problemleri ya da kaynaştırma öğrencileri olmaları sınıf yönetimini etkilemiyor diyorsunuz anladığım kadarıyla?] *'Yok etkilemiyor, idare edebileceğimiz bir yükte olursa çok rahat bir şekilde idare edebiliyor, yani öğretmenin o sınıftaki her öğrenciden haberdar olması lazım haberdar olamayacağı sayıda ise o yönetim olmaz yani sınıfta. Yani bu grup çalışmalarında onlar da bulunabilirler şeye göre de değişir ya onlara özellikle bir ders daha fazla verilebilir mesela Özel anlatabilir daha öncesinde sonra gruba dahil olabilir. Hangi öğrenci açısından?*

[Kaynaştırma öğrencileri. Üstün yetenekli öğrenciler için?] *Gerek görmüyorum*.

[Soru: Çekinik öğrenciler için?] *Çekinik öğrenciler için bence gerek yok o tamamen çocuğun o gruptan öğrenme ortamından memnuniyetine bağlı eğer memnunsa bir sıkıntı yaşamazsa belki o da farklı bir özelliğini orada ortaya*

çıkarabilir ya da memnun değilse o günkü ruh haline de bağlı, o günkü ruh hali şey, iyi değilse tamamen çekinik de kalabilir.', KÖ12 ZG, *'Lider öğrencilerin baskın olmasını önleyen, çekingen öğrencilerin de daha aktif olmasını sağlayan bir sistem oluşturulmalıdır.'*

Hem kadın hem erkek öğretmenler, farklı özelliklere sahip öğrencilerin bir arada çalışmasının öğrenme açısından zenginlik sunduğunu vurgulamışlardır.

Kadın öğretmenler; heterojenliği bilinçli şekilde kurmak gerektiğini, grup içi dengeyi sağlamak için özel eşleşmeler yapılabileceğini belirtirken erkek öğretmenler ise heterojen grupların öğrenme kayıplarını telafi edebileceğini ve sosyal becerileri geliştirdiğini savunmuştur.

Çekingen öğrencilerin grup içinde aktif hâle gelmesi için özel destek ve yönlendirme gerektiği belirtilmiş olup, kadın öğretmenler; bu öğrencilerin varlıklarını gösterebilmeleri için özel ilgi ve grup içi sinerji gerektiğini vurgulamış, erkek öğretmenler ise çekingen öğrencilere çalışma ortakları önererek sosyal destek sağlanabileceğini belirtmişlerdir.

Lider öğrencilerin baskın olmaması, tüm öğrencilerin sorumluluk alması önemli görülmüş olup; kadın öğretmenler: Lider öğrencilerin baskınlığını dengelemek için görev paylaşımı ve takım destekli bireyselleştirme önerirken, erkek öğretmenler: lider öğrencilere rehberlik ederek diğerlerine fırsat tanımalarını sağlamak gerektiğini savunmuştur.

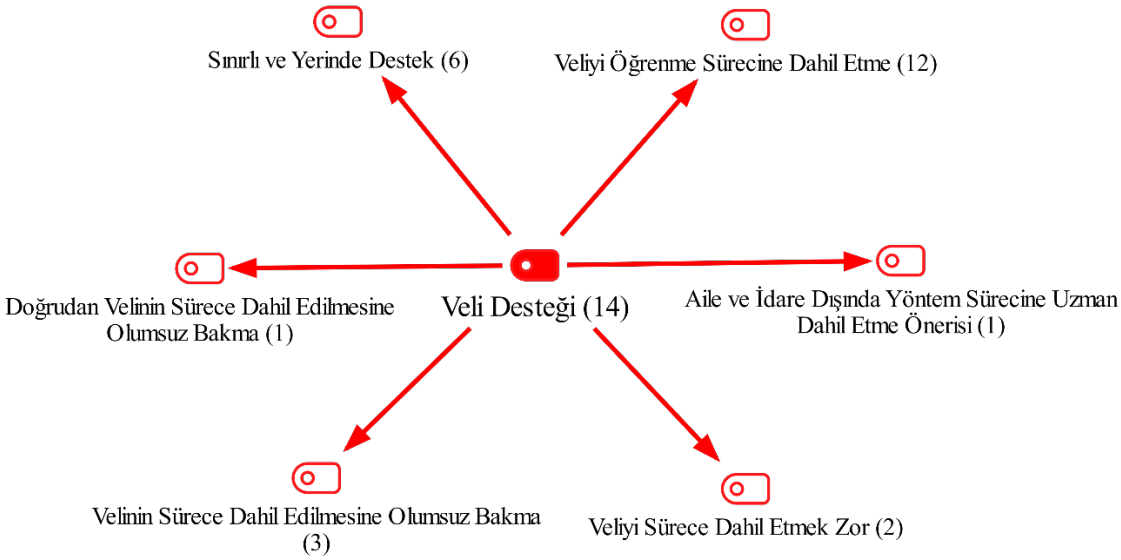
Kaynaştırma öğrencileri için özel hazırlık, görev uyarlaması ve grup içi destek önemli görülmüştür. Kadın öğretmenler bu öğrenciler için ön bilgi aktarımı, özel zaman ayırma ve pozitif ayrımcılık gibi stratejiler önermiş, erkek öğretmenler ise adaptif gruplama, görev dönüşümleri ve mentorluk gibi tekniklerle destek sağlanabileceğini belirtiyor.

Üstün yetenekli öğrencilere farklılaştırma anlamında dersin temposu yetersiz olabildiği için bu öğrencilere farklı görevler verilmesi gerektiği ifade edilmiştir

Mülteci ve dil sorunu olan öğrenciler için KÖ11 TS'nin deneyimi ön plana çıkmış olup bu öğrenciler için özel Türkçe dersleri, ön hazırlık ve grup içi entegrasyon önerilmiştir. Bu hususla alakalı derinlemesine araştırma gerektiği anlaşılmıştır.

Sistemsel önerilerin paydaşlarından öğrencilerden sonra üçüncü önemli sacayağı olan veli desteği ile alakalı öğretmenlerin yaşadıkları deneyimlerden hareketle işbirlikli öğrenme yöntemi ekseninde eğitim-öğretime yönelik nasıl destek alınabileceği sorulmuş ve bu sorular çerçevesinde Şekil 63'te oluşan kodlara yer verilmiştir.

- **DKAB Öğretmenlerinin Velilere Yönelik Önerileri;**



Şekil 63. Eğitim-Öğretim Paydaşlarından Veli Desteğine Yönelik DKAB Öğretmenlerinin Önerileri.

DKAB öğretmenleri işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanması hususunda velilerden gelebilecek destekle ilgili Şekil 63'te yer alan kod-teori modeli çerçevesinde birtakım önerilerde bulunmuşlardır. Veli desteği kodunda frekans sıklığına göre 'Velinin öğrenme sürecine dahil edilmesi gerekliliği, sınırlı ve yerinde desteğin yerinde olduğu, velinin öğrenme sürecine dahil olmasına olumsuz bakma, velinin öğrenme sürecine dahil edilmesinin zorluğu ve doğrudan velinin sürece dahil edilmesine olumsuz bakma son olarak aile ve idare dışında uzman desteğini sürece dahil etmek şeklinde alt kodlar oluşmuştur. DKAB öğretmenlerinin öğretim sürecine veliyi dahil etmenin hangi kapsamda olacağı şu deneyimlerde yer almaktadır.', EÖ1 AB; *'Büyüklerin de çalışmada yer aldığını gören bireyler başarmak içi ve kendilerini göstermek için daha aktif bir çalışma ortaya koyabilir.',* EÖ2 EY*; 'Aile zaten eğitimden ayrı düşünülemez.',* EÖ3 KA; *'İşbirliği yöntemi, okul idaresi ve aileleri de*

öğretim sürecine dahil edebilir ve bu şekilde olumlu etkiler sağlayabilir düşüncesindeyim. Aileler, işbirlikli öğrenme sürecine aktif olarak katılabilirler. Öğrencilerin evde de iş birliği yapma becerilerini geliştirebilmeleri için ailelerle iletişim halinde olmak ve iş birliği etkinliklerini evde desteklemek önemlidir. Aileler, öğrencilerin İşbirliği becerilerini desteklemek, ödevlerde ve projelerde İşbirliği yapmalarına olanak sağlamak ve öğrencilerin derslerdeki İşbirliği etkinliklerine katılmalarını teşvik etmek konusunda rol alabilirler.', EÖ6 MY; *'Üçüncüsü işbirlikli öğrenme yöntemi ile alakalı olarak kesinlikle bir nasıl diyeyim onlara da bir bilgi verilmesi lazım örnek veriyorum ben din kültürü dersine işbirlikli yöntemi uyguluyorsam benim veliye bunu söylemem lazım en azından onun bilgisi olması lazım neden çünkü bu iş okul dışında da devam edebilecek bir formata bürünebiliyor. Velinin bunu bilmesi lazım veli bunu bilirse bizim işimiz daha da kolaylaşacaktır çünkü öğrenciyi evde takip eden bir başka rehber de olacak. Veli bizim orada açıkçası bir tane rehberimiz olacak, yani kesinlikle Veli'nin de bu işi bilmesi lazım. Kesinlikle aileyi de katarak neden çünkü öğrenci bizim belki pek çok istediğimiz şeyi okul dışında öğreneceğiz okul dışında araştıracak okul dışında elde edecek ve onu okulda birleştirecek bu anlamda öğrenci veli ile beraber anneyle beraber babayla beraber diğer aile efradıyla beraber onun için biraz işbirlikli öğrenme yöntemi ile bu anlamda en azından bir nüansının olmuş olması nüansı olmuş olacak ve bu da yani yöntemin bilinirliği açısından çok kıymetli bence. Özellikle öğrenci velileri, biz eğitimde bu bölümü biraz satıyor muyuz daha doğrusu ihmal mi ediyoruz bilmiyorum kesinlikle öğrenci velileri özellikle öğrenci velileri işbirlikli öğrenme yöntemine kesin dahil edilmelidir. Çünkü bu iş, eğitim öğretim dediğimiz olay sadece okulda sınırlı olmayan bir şey hani biraz önce bir şeyden bahsetmiştik süre sıkıntısı, işin içine veliyi de kattığınızda aslında bir nevi süre problemini de aşmış oluyorsunuz neden atıyorum dersiniz sizin 15.00'da bitiyorsa 15.00'dan itibaren olayı biri devralıyor yani evet siz süreyi de bir şekilde tolere etmiş oluyorsunuz. Özellikle veliler bağlamında bu iş uygulanabilir okul idareleri yani okul idarelerinin bu tarzda farklı uygulamaları bu benim kendi kanaatim kabullenebileceğini destekleyebileceğini düşünüyorum.',* EÖ7 MU; '*Bence edilebilir gerekiyorsa hani velinin de desteği daha da iyi olur, öğrenciyi destekler hale gerekiyorsa her türlü desteği verebilir. Verdiği zaman da zaten katkı vermiş olduğu için de olumlu. Gelecekte bu iş hani veli önemli.*

Tabii ki velinin katkısı her zaman önemli. Öğrencileri destekleyecekler, gerekirse yardımcı olabilirler. Duruma göre veya dış çevrede de öğrenebilir. Gerekirse zaman ayırıp bir şekilde öğrenebilir. Bu durumun başarıya konuyu daha iyi anlayacağını düşündüğüm için mutlaka faydası olacak öğrenemeyen öğrenci de öğrendiği için o da artık daha üste çıkacak, daha iyi öğrenecek başarıya etkisi vardır diye düşünüyorum kesinlikle. Normalde alınır ama biz dediğiniz gibi gruplar arasındaki bu eşitsizliği olumlu yönde desteklediğiniz için her taraf anlayışla karşılıyor yani. Niçin böyle olduğunu biliyorlar. Evet. Yani kurallar önceden konulduğu için biliyorsunuz. Evet, aileden de böyle bir şikâyet gelmiyor.' EÖ8 MK; *'Elbette edilebilir yani işbirlikli öğrenme sadece öğrencinin öğrenmesi değil zaman zaman okul idaresi zaman zaman veliler bu noktada buna dahil edilebilir. Bununla ilgili olarak da bir planlama yapılarak bazen öğrenci veli bazen okul idaresi öğrenci buluşmaları sağlanarak konu şayet müsait olduğu müddetçe bunu sadece din kültürü değil de sosyal bir konu deprem çevre temizliğidir kültürel bir etkinliktir vesaire beraber güzel etkileşimli bir öğrenme olarak işbirlikli öğrenme tekniğinden yararlanılabilir.',* EÖ9 NB; *'Ya tabi dahil edilir ama burada dahil etmekten kasıt şu olmaması gerekiyor, yani veliler öğrenci gruplarına veyahut da işbirlikli öğrenme yöntemini kontrol vazifesi üstlenmemeli ve sorumluluğu kendi almamalı burada sorumlu öğrenci olmalıdır. Yani işte atıyorum şeyde ikili grupta üçlü grupta beşli grupta kaç öğrenci varsa o sorumluluğu öğrenciler yerine getirmeli. Ya tabi dahil edilir ama burada dahil etmekten kasıt şu olmaması gerekiyor, yani veliler öğrenci gruplarına veyahut da işbirlikli öğrenme yöntemini kontrol vazifesi üstlenmemeli ve sorumluluğu kendi almamalı burada sorumlu öğrenci olmalıdır. Yani işte atıyorum şeyde ikili grupta üçlü grupta beşli grupta kaç öğrenci varsa o sorumluluğu öğrenciler yerine getirmeli. Veliler de aynen öğretmen gibi uzaktan rehberlik yürütecek veyahut onların lojistik desteklerini sağlayacak arka plandaki destekçiler mutlaka olması önemli. Yani onların hani aşmaları gereken aşamadığı problemlerde aileler yardımcı olmaları, okul dışında bunun başarıya etkisi olur. Muhakkak olmaz mı! Çok önemli çünkü orada öğrenci şimdi hani atıyorum bazı imkansızlıklardan dolayı üzerine düşen sorumlulukları yerine getirememesi aynı zamanda iş birlikçi öğretim tekniğini de başarıya ulaşmaması anlamına gelir. Dolayısıyla orada başarısızlığı veyahut da istenen sonuca ulaşılmasının tek sorunu tek sebebi öğrenci*

değil. Bu noktada veli de olmuş olabiliyor.', EÖ10 ÖK; *'Okul idaresini bilemem ama aile belki sürece dahil edilebilir. Grupta gerçekleşen öğrenme ev ortamında öğrencinin aktarması ile aileye ulaştırılmış olur.',* EÖ11 RK; *'Yani başarıya etkisi çok olur. Yani okul idaresi, aile, öğrenci, öğretmen iş birliği halinde işbirlikli öğretime yönelirse çok daha başarılı olur.',* KÖ2 AK; *'Gruplar ders çalışmadıysa bu yöntemle çocuklar ne yapacaklarını çok bilemiyorlar ve bu konuda ilk başta zorlanıyorlar yani bir grup halinde roller paylaşılarak bir şeyler üretme konusunda yetersiz kalıyorlar. Veli işin içine katılırsa Sınıf ne kadar kaynaşmıştır Hocam çok güzel oluyor Herkes birbirinin çocuğuna daha sevgiyle bakıyor aynı zamanda ona karşı kendisini sorumlusu hissediyor güzel bir yöntem. Çok önemli hocam. Aile çok önemli. Ailenin desteklediği ve içinde bulunduğu ama sınırlı içinde bulundu tam olarak içinde bulunması kendini Yetkin hissetmesi olumsuz bir etki fakat sınırlı ve yönetilebilir bir şekilde aile ile etkileşim içinde bulunan her etkinlik doğru sonucu doğruyor.',* KÖ3 BKT; *'Tabi idare desteği çok önemli. Çünkü idare destek olursa bu veli toplantılarında vesaire bu uygulamanın yapılabilirliği işte öğrencilerin birbirlerini başlamaları gerektiği konusunda bilgi verilince. Hani öğretmen işte veli iletişim ortamı sağlanınca bakın biz böyle bir çalışma yapıyoruz. Ön bilgilendirme yapılınca süreçte daha etkin çocukların da hani en azından evde sorarsanız işte vesaire neler yapıldığına bize destek olursanız dediğimizde daha yararının olduğunu görüyoruz. Bence önemli. Dâhil edilebilir.',* KÖ5 EG; *'Okul idaresi ve aile dahil edilmemelidir. Hiçbir etkisi olmaz hocam.',* KÖ6 FT; *'Ancak aileleri dâhil etmek biraz zor olabilir.',* KÖ8 KB; *'Aile etkili olabilir. Ama o da sınırlı.',* KÖ9 RPK; *'Dahil edilmesi zordur. Dahil edilebilirse olumlu etkisi olur.',* KÖ10 ŞÇ; *'Dahil edilmemelidir. Yalnızca başka bir eğitimciden destek alınabilir.',* KÖ11 TS; *'Aileyi belki araştırma ödevi verdiğimizde belki ailede o şekilde dahil olursa desteği olur. Aile zaten eğer eğitimin içinde olursa her yönden olumlu katkısı olur başarıya da. Gözlendiğini bilirse annesi babası tarafından olumlu katkısı olur.'*

DKAB öğretmenlerinin büyük çoğunluğu, velilerin işbirlikli öğrenme sürecine dahil edilmesinin öğrencilerin akademik başarısını olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Öğrencilerin evde desteklenmesi, gözlemlenmesi ve motive edilmesi, öğrenme sürecinin sürekliliğini sağlamaktadır. EÖ6 MY; *"Veli bizim orada açıkçası bir tane rehberimiz olacak… öğrenci veli ile beraber…..bu anlamda yöntemin*

bilinirliği açısından çok kıymetli.", EÖ2 EY; *"Aile zaten eğitimden ayrı düşünülemez.",* KÖ11 TS; *"Aile zaten eğer eğitimin içinde olursa her yönden olumlu katkısı olur başarıya da."*

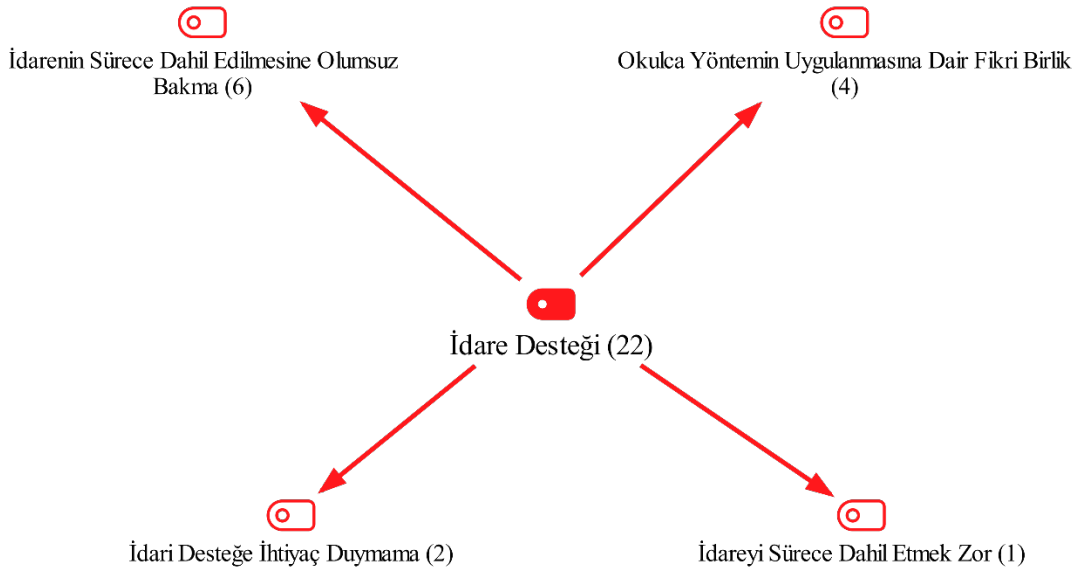
Öğretmenler, velilerin sürece etkin şekilde katılabilmesi için öncelikle bilgilendirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Ancak bu katılımın, öğrencinin sorumluluğunu üstlenmek yerine rehberlik düzeyinde kalması gerektiği ifade edilmiştir. EÖ6 MY; *"Velinin bunu bilmesi lazım… çünkü öğrenciyi evde takip eden bir başka rehber de olacak.",* EÖ9 NB; *"Veliler… kontrol vazifesi üstlenmemeli… sorumlu öğrenci olmalıdır."*, KÖ3 BKT; *"Ön bilgilendirme yapılınca süreçte daha etkin… daha yararının olduğunu görüyoruz."*

Bir diğer önemli husus ise veli katılımının sınırlı tutulması gerektiğini veya uygulanabilirliğinin düşük olduğu belirtilmiştir. Ailelerin sürece dahil edilmesinin her zaman kolay olmadığı, bazı durumlarda etkisiz kalabileceği ifade edilmiştir. KÖ5 EG; *"Aile dahil edilmemelidir. Hiçbir etkisi olmaz.",* KÖ6 FT; *"Ancak aileleri dâhil etmek biraz zor olabilir.",* KÖ9 RPK*; "Dahil edilmesi zordur. Dahil edilebilirse olumlu etkisi olur."*

DKAB öğretmenleri son olarak veli katılımının yalnızca akademik değil, aynı zamanda sosyal ve duygusal gelişim açısından da önemli olduğunu vurgulamışlardır. Ailelerin sınıf içi ilişkileri güçlendirdiği ve toplumsal konularla ilişkilendirilen etkinliklerde katkı sağladığı belirtilmiştir. KÖ2 AK; *"Sınıf ne kadar kaynaşmıştır… herkes birbirinin çocuğuna daha sevgiyle bakıyor.",* EÖ8 MK; *"Deprem, çevre temizliği, kültürel etkinlikler gibi konularda… etkileşimli bir öğrenme sağlanabilir."*

Şekil 63'te DKAB öğretmenlerinin velinin öğretim sürecine dahil edilmesi hususundaki deneyimleri yer almaktadır. Eğitim-öğretim sürecinin bir diğer paydaşı olan ve frekans açısından dördüncü sırada yer alan okul idaresinin desteğine yönelik öğretmen deneyimlerine Şekil 64'te yer verilmiştir.

➢ **İşbirlikli Öğrenme Yöntemine Dair Sistemsel Öneriler Teması Altında Yer Alan Paydaşlardan Okul İdaresinin Desteğine Yönelik DKAB Öğretmenlerinin Önerileri;**



Şekil 64. Kod-Teori Modeline Göre DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Uygularken Okul Yönetiminin Desteğine Yönelik Deneyimleri.

Şekil 64'e göre DKAB öğretmenleri frekans sıklığına göre 'İdarenin sürece dahil edilmesine olumsuz bakma, okulca yöntemin uygulanmasına dair fikri birlik, idari desteğe ihtiyaç duymama ve idarenin sürece dahil edilmesinin zorluğu' kodları etrafında birleşmiştir. Bu kodların oluşumunda etkili olan deneyimlerine yer verilmiştir.

EÖ1 AB; *'İdare desteği olabilir. Daha başarılı ve bireylerin uyum içinde olabileceği güzel çalışmalar yapılabilir.',* EÖ2 EY *'Okulca yöntemin uygulanmasına dair fikir birliği. İdare belki dışarıdan destek olabilir.',* EÖ3 KA; *'İşbirliği yöntemi, okul idaresi ve aileleri de öğretim sürecine dahil edebilir ve bu şekilde olumlu etkiler sağlayabilir düşüncesindeyim. İş birliği, öğrencilerin başarılı olmalarını desteklemek için tüm paydaşların ortak çabalarını gerektiriyor. İş birliği, okul idaresi, öğretmenler, aileler ve öğrenciler arasında aktif iletişim ve İş birliği sağlanarak gerçekleştirilebilir. İş birliği, öğrencilerin başarılı olmalarını desteklemek için tüm paydaşların ortak çabalarını gerektiriyor. İş birliği, okul idaresi, öğretmenler,*

aileler ve öğrenciler arasında aktif iletişim ve iş birliği sağlanarak gerçekleştirilebilir. Okul idaresi, işbirlikli öğrenme yaklaşımını destekleyen politika ve yönergeler oluşturabilir. Okul yönetimi, işbirlikli öğrenme etkinliklerine kaynak sağlayabilir, öğretmenlere destek olabilir ve bu yöntemin uygulanması için uygun ortamların yaratılmasına katkıda bulunabilir.', EÖ4 KÇ; *'Evet. Olumlu yönde olur.',* EÖ7 MU; *'Yani ders için uyguladığınız zaman gerek yok zaten. Çünkü dersi derste öğretiyorsun. Bir şekilde hangi yöntem kullanacağınıza karışmaz idare, o yüzden gerek görmüyorum. Hani çok sıkıntı olacak bir durum varsa ya da dışarıda bir yerde öğretilecek ise camiyi tanıyacaksın falan tabi ki bizim izin almamız gerekir. Yani öğrenmeye yönelik gürültü olduğu için bunu da hiçbir sıkıntı yok. Yani zaten artık modern yöntemler tamamen sessiz bir sınıf önermiyor bize. Evet bu işin içinde var zaten gürültü her zaman var. Gürültü olumluya yönelikse sıkıntı değil aksine işçi arıların vızıltısını andırır biz eğitimcilere. Yani uyarılmadık açıkçası.',* EÖ8 MK; *'Elbette edilebilir yani işbirlikli öğrenme sadece öğrencinin öğrenmesi değil zaman zaman okul idaresi. Bununla ilgili olarak da bir planlama yapılarak bazen öğrenci veli bazen okul idaresi öğrenci buluşmaları sağlanarak konu şayet müsait olduğu müddetçe bunu sadece din kültürü değil de sosyal bir konu deprem çevre temizliğidir kültürel bir etkinliktir vesaire beraber güzel etkileşimli bir öğrenme olarak işbirlikli öğrenme tekniğinden yararlanılabilir. Okul idareleri genelde şöyledir bir problem olmasın sınıfta bana bir şey yansımasın hocam siz işin patronusunuz şeklinde yaklaşır. Dolayısıyla okul idaresini direkt doğrudan ilgilendiren bir mevzu olmadığı sürece problem çıkmaz açıkçası. Yan sınıfta yazılı vardır ya da gürültüye tahammülü olmayan bir öğretmen vardır. Dersi boş zannedebilir çocukları kendi haline bırakmış kendisi kenarda oturuyor gibi düşünebilir bunu güzel bir şekilde izah edip okul idaresine de bilgi verildiğinde sıkıntı çıkmaz.',* EÖ9 NB; *'Evet yani şöyle okul idaresi her zaman bize dönüş yapar, yönlendirme yapabilir. Yani o burada hani hoca zorlu görev vermiş veyahut da hoca çok görev vermiş şeklinde birtakım şikayetler gelebiliyor. Hani onların yeterli bilgi sahibi olmadığı noktalarda bize dönüşler olabiliyor. Ama tabii biz işimizi öğrenciyle yaptığımız için bizim öğrencimizin kapasitesini veyahut da kaldırabileceği gücü üstesinden gelebileceği, zorluğu muhakkak ki ailesinden ve idareden çok daha iyi biliyoruz. Evet ama tabii burada velinin de hepten ilgisiz alakasız olması da yanlış olur muhakkak. Üçlü, dörtlü bir*

diyalogla İşbirliğinin her zaman olması lazım. Bu işbirlikli öğretimde her zaman aşamayacağımız sorun yok.', EÖ10 ÖK; *'Okul idaresini bilemem.',* EÖ11 RK; *'Yani başarıya etkisi çok olur. Yani okul idaresi, aile, öğrenci, öğretmen iş birliği halinde işbirlikli öğretime yönelirse çok daha başarılı olur.',* EÖ12 SK; *'Edilebilir. Okul idaresi desteği şart.',* EÖ13 VY; *'Okul kütüphanesi vb. yerlerde yapılacak olan grup araştırmaları konusunda da okul idareleri aktif hale getirilebilir.',* KÖ1 AT; *'Okul idaresine pek bizim benim şu ana kadar uyguladığım yöntemler de ihtiyacım olmadı.',* KÖ2 AK; *'Herkes uygulamalı.',* KÖ3 BKT; *'Tabi idare desteği çok önemli. Çünkü idare destek olursa bu veli toplantılarında vesaire bu uygulamanın yapılabilirliği işte öğrencilerin birbirlerini başlamaları gerektiği konusunda bilgi verilince. Hani öğretmen işte veli iletişim ortamı sağlanınca bakın biz böyle bir çalışma yapıyoruz. Ön bilgilendirme yapılınca süreçte daha etkin çocukların da hani en azından evde sorarsanız işte vesaire neler yapıldığına bize destek olursanız dediğimizde daha yararının olduğunu görüyoruz. Bence önemli. Dâhil edilebilir.',* KÖ4 BU; *'Edilebilir. Öğrencinin daha fazla kaynaktan bilgi alınması ve kendini geliştirmesi sağlanır.',* KÖ5 EG; *'Okul idaresi ve aile dahil edilmemelidir. Hiçbir etkisi olmaz hocam. Bizim işimiz çocuklarla. Bizim gibi bireysel başarıya odaklı okullarda bu tür etkinliklere ailenin dahil edilmesi çalışmalara ket vurabilir. İdare bu konuda bizi destekler mi desteklemez mi çok emin değilim. Hayır hiç öyle bir durum yaşamadım olumsuz bir dönüş almadım. İdareye böyle bir bilgi de öncesinden vermedim. Şu tekniği uyguluyorum gibisinden bilgi verme ihtiyacı hissetmedim.',* KÖ6 FT; *'Başarıya olumlu etkisi olabilir.',* KÖ7 HK; *'Bence edilmemesi gerekir çünkü dış etkenler olumsuz etkileyebilir öğretim sürecini.',* KÖ8 KB; *'İdareye olumsuz bakıyorum.',* KÖ9 RPK; *'Dahil edilmesi zordur. Dahil edilebilirse olumlu etkisi olur.',* KÖ10 ŞÇ; *'Dahil edilmemelidir.',* KÖ11 TS; *'Okul idaresi dahil edilemez herhalde okul idaresini çünkü biz bile çok dahil olabildiğimiz bir yöntem de rehber olarak kaldığımız bir yöntem.',* KÖ11 TS; *'Ben hiç karşılaşmadım. İnşallah bundan sonra da karşılaşmam öyle sıkıntılı bir idare ile çalışmadım hiç yaşamadım. Tabii şimdi Kur'an-ı Kerim derslerinde birazcık serbest bıraktığımız ve çok gürültü olduğu ya da ilahi dinlediğimiz Kur'an-ı Kerim dinlediğimiz oluyor bir sıkıntıyla karşılaşmayalım ama yandaki sınıftan bazen sıkıntılar gelebiliyor okul idaresinden daha çok öğretmen gelip hocam biraz sesi kısabilir misiniz? Hocam dersi boş*

zannettik. İdareden daha fazla bunlarla karşılaştım. Okul idaresi işbirliği yöntemini uyguladığımı biliyorsa gürültüyü tolere edebiliyor.', KÖ12 ZG; *'Okul idaresi dahil edilirse, diğer sınıflardan da katılım sağlanarak daha geniş bir öğrenme grubu oluşturulabilir.'*

İşbirlikli öğrenmenin etkili olabilmesi için okul idaresi, öğretmen, veli ve öğrenciler arasında aktif bir iş birliği gerektiğini birçok öğretmen belirtmiştir. Bu iş birliği, sürecin başarısını artırmakta ve öğrenmenin okul dışına taşmasını sağlamaktadır. EÖ3 KA; *"İş birliği, okul idaresi, öğretmenler, aileler ve öğrenciler arasında aktif iletişim ve iş birliği sağlanarak gerçekleştirilebilir."*, EÖ11 RK; *"Okul idaresi, aile, öğrenci, öğretmen iş birliği halinde işbirlikli öğretime yönelirse çok daha başarılı olur."*

İki kadın öğretmen okul idaresinin işbirlikli öğrenme sürecine kaynak, ortam ve politika desteği sağlaması gerektiğini vurgulamıştır. İdarenin sürece olumlu yaklaşması, öğretmenlerin uygulamalarını kolaylaştırmaktadır. EÖ3 KA; *"Okul yönetimi… öğretmenlere destek olabilir ve bu yöntemin uygulanması için uygun ortamların yaratılmasına katkıda bulunabilir."*, KÖ3 BKT; *"İdare desteği çok önemli… veli toplantılarında bu uygulamanın yapılabilirliği artar."*

Bir öğretmen veli desteğinin sadece evde değil, okul ortamında da planlı etkinliklerle sağlanabileceğini ifade etmiştir. Bu, öğrencilerin sosyal sorumluluk projeleri gibi alanlarda daha aktif katılımını destekleyebilir. EÖ8 MK; *"Bazen öğrenci veli bazen okul idaresi öğrenci buluşmaları sağlanarak… kültürel bir etkinliktir vesaire beraber güzel etkileşimli bir öğrenme olarak…"*

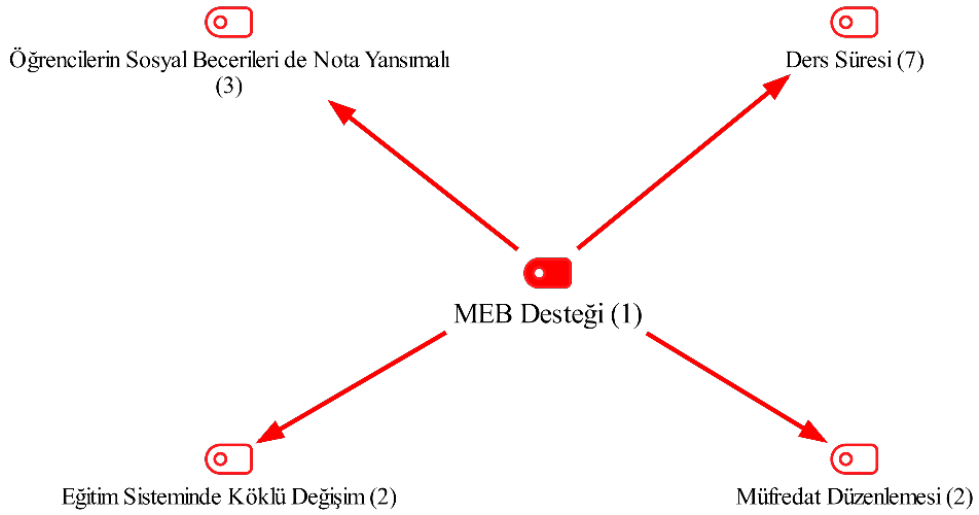
Bir erkek ve bir kadın öğretmen okul idaresi ve velilerin sürece dahil edilmesinin sınırlı kalması gerektiğini ya da olumsuz etkiler doğurabileceğini belirtmiştir. Bu görüşler, özellikle bireysel başarıya odaklı okullarda daha belirgindir. KÖ5 EG*; "Okul idaresi ve aile dahil edilmemelidir. Hiçbir etkisi olmaz."*, KÖ7 HK; *"Bence edilmemesi gerekir çünkü dış etkenler olumsuz etkileyebilir öğretim sürecini."*

İdare ve velilerin sürece katkı sağlayabilmesi için önceden bilgilendirilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Bu bilgilendirme, yanlış anlaşılmaları önleyerek sürecin daha sağlıklı işlemesini sağlar. KÖ3 BKT; *"Ön bilgilendirme yapılınca süreçte daha*

etkin… daha yararının olduğunu görüyoruz.", EÖ8 MK; "Okul idaresine de bilgi verildiğinde sıkıntı çıkmaz."

DKAB öğretmenlerinin işbirlikli öğrenme yöntemini uygularken idari desteğe yönelik deneyimlerinin yer aldığı Şekil 64'teki verilerden sonra öğretmenlerin eğitim-öğretimin en önemli unsurlarından olan MEB desteğine yönelik taleplerinin neler olduğu sorulmuştur. Bu konuda DKAB öğretmenleri işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanabilirliği için MEB desteğine duydukları ihtiyaçlar ve önerileri ortaya konulmuştur. Şekil 65'te bu deneyimlerden elde edilen veriler Kod-Alt Kod modeli çerçevesinde verilmiştir.

- **DKAB Öğretmenlerinin MEB'e Dönük Önerileri;**



Şekil 65. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Uygulanabilirliği Açısından MEB'e Dönük Önerileri.

İşbirlikli öğrenme yönteminin uygulanabilirliği hususunda DKAB öğretmenleri en fazla ders süresinin azlığından bahsederek ders saatinin artırılmasına yönelik taleplerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin sosyal becerilerinin de nota yansıması gereği, müfredat düzenlemesine yönelik öneriler yanında eğitim sisteminde köklü değişim önerileri kodları oluşturan deneyimler olmuştur. Bu deneyimlerin kodların oluşmasında etken olan ifadelere yer verilmiştir.

EÖ1 AB; *'Eğitim-öğretim sisteminin köklü bir şekilde değişmesi gerekebilir.'*, EÖ2 EY; *'Bu nedenle, DKAB derslerinde İşbirliğine dayalı öğretim uygulanacaksa,*

ders süresi buna göre planlanmalıdır. Ders süresinin yeterli olması, öğrencilerin konuları derinlemesine tartışması ve etkileşimli aktivitelere katılması için önemlidir.', EÖ3 KA; *'İşbirlikli öğrenme süreci, zaman yönetimi açısından zorluklar doğuruyor.',* EÖ5 MN; *'Sınav sitemlerinde başarıdan çok beceri etkili olmalıdır. Bundan kastım işbirlikli öğrenme sosyal beceriyi geliştiriyorsa bu da not olarak değerlendirilebilir.',* EÖ7 MU; *'ekstra zaman yani bazı konular böyle uzayabilir. Tüm grupların performansını gözlem açısından. Zaman iyi ayarlanırsa gerekir gerekmez.',* EÖ9 NB; *'İşbirlikli öğrenmeyi arttıracak önerilerimiz işbirlikli öğrenmeyi arttırabilmek için daha çok müfredat, buna göre düzenlenirse yani birçok arkadaşımız müfredatın dışına çıkmadan veyahut da klişeleşmiş, klasik olarak işte bir öğrenciye okuyayım veyahut da konuyu anlatayım. Başımdan savayım şeklinde ama daha çok konular anlatım tarzında önümüze gelmeyip de soru cevap şeklinde veyahut da etkinlikler şeklinde gelmiş olsa ve verilmek istenen mesaj bu etkinliklerin içerisinde gizlenmiş olsa herhalde çok daha iyi olur gibime geliyor.',* EÖ11 RK; *'Bizim dersimizin mesela not olarak arttırılması mümkün olmuyorsa şimdi o konu şöyle bir konu, yani çocuk nottan ziyade bir şeyi gerçekleştirmiş olmak veya bir şeyden mutlu olmak mesela bir işte melodi dinlediği zaman veya bunu söylediği zaman çocuk mutlu oluyor veyahut işte beden eğitimi derslerini dışarı çıktığı zaman top oynadığı zaman işte bir bedensel aktivite bulunduğu zaman bundan mutlu oluyor. Çocuk bunu çok istiyor mesela. Direkt akademik manada bakıp bu akademik manada bakmıyor. Evet, yani kendini fark etmeye imkân yok. Yani kendini fark edemez çocuk yani burada dersleri tamamen ben öğreneyim, geçeyim kâfi gözüyle bakıyor çocuk. Tabi canım yani ben ne kadar soru çözebilirim modunda oluyor. Bütün motivasyon bu. Ben neyim kimim benim yeteneklerim nedir, bunu nasıl ortaya çıkarabilirim, bunu nasıl geliştirebilirim diye bir şey yok.',* EÖ12 SK; *'Eğitim felsefesinin tekrar düşünülmesi.',* KÖ1 AT; *'Yine zamanı iyi kullanmak lazım. Uygulama sırasında o hedeflediğimiz davranışı o hedef kavramayı düşündüğümüz konuyu o zaman zarfında kullanabilmek için zaman yönetimine öğretmenin de dikkat etmesi lazım.',* KÖ2 AK; *'Öncelikle Milli Eğitimin hem velilerle hem öğretmenlerle O yöntemin işlendiğini kolaylaştırması gerekiyor eğer öyle olursa daha doğru şekilde sağlıklı şekilde devam eder.'* KÖ5 EG; *'Zaman mesela gördüğüm en önemli koşul. Yani zaman eğer bizde birazcık daha şey olsa saat açısından onun uygulaması ders için daha şey olur diye*

düşünüyorum daha rahat olur.', KÖ9 RPK*; 'Ders saatine göre müfredatı yoğun olan sınıflarda daha fazla zamana ihtiyaç vardır.'* KÖ10 ŞÇ; *'Ek zaman.'.*

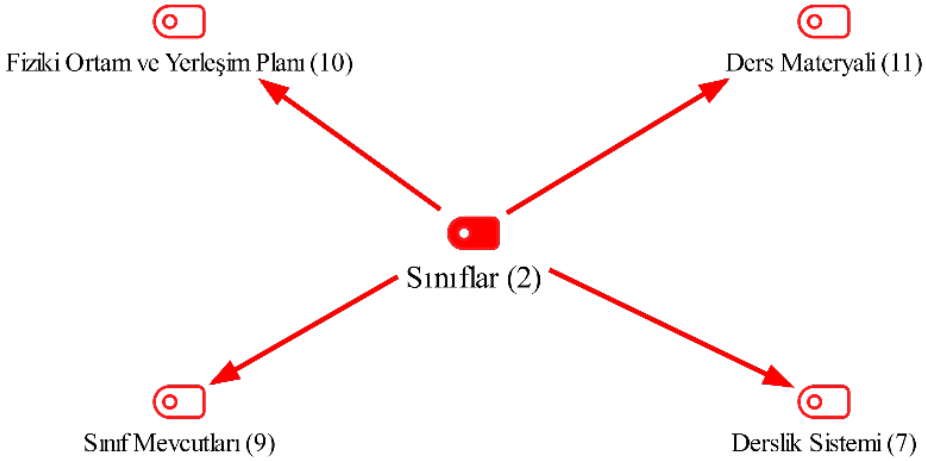
Şekil 65'ten elde edilen veriler ışığında DKAB öğretmenlerinin işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanabilirliği açısından MEB'e dönük önerileri etrafında Tablo 5'teki veriler elde edilmiştir.

Tablo 5. DKAB Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yaklaşımının Uygulanması İçin MEB'e Dönük Temalar.

Tema	**Açıklama**	**Örnek Alıntılar**
Ders Süresi	Ders saatlerinin artırılması veya zamanın daha esnek planlanması gerektiği vurgulanmaktadır.	*"Ders süresinin yeterli olması... önemlidir."* (EÖ2 EY), *"Zaman... en önemli koşul."* (KÖ5 EG), *"Ek zaman."* (KÖ10 ŞÇ)
Müfredat Düzenlemesi	Etkinlik temelli ve beceri odaklı içeriklerin artırılması önerilmektedir.	*"Müfredat buna göre düzenlenirse..."* (EÖ9 NB), "Sınav sistemlerinde başarıdan çok beceri etkili olmalıdır." (EÖ5 MN)
Eğitim Sisteminde Köklü Değişim	Eğitim sisteminin daha bütüncül ve öğrenci merkezli olması gerektiği ifade edilmiştir.	"*Eğitim-öğretim sisteminin köklü bir şekilde değişmesi gerekebilir."* (EÖ1 AB), *"Eğitim felsefesinin tekrar düşünülmesi*." (EÖ12 SK)
Öğrencilerin Sosyal Becerilerinin Nota Yansıması	Öğrencilerin işbirlikli öğrenme gruplarındaki aktif rollerinin notlara yansımasının gerekliliği belirtilmiştir.	EÖ5 MN; *'Sınav sitemlerinde başarıdan çok beceri etkili olmalıdır. Bundan kastım işbirlikli öğrenme sosyal beceriyi geliştiriyorsa bu da not olarak değerlendirilebilir.',*

DKAB öğretmenleri eğitimin paydaşlarına dair deneyimlerini paylaştığı bu temalarda öğretmenlik deneyimi yeni olanlardan otuz beş yıllık deneyime sahip öğretmenlere farklı okullar ve farklı mezuniyet alanlarına varana değin kapsamlı bir karşılaştırma ve deneyim imkânı vermiştir. DKAB öğretmenlerinin sistemsel önerilerden sınıfların yapısı ve mevcuduna dair önerileri Şekil 66'dadır.

➢ **DKAB Öğretmenlerinin Sınıflara Yönelik Önerileri;**



Şekil 66. Kod-Teori Modeli Çerçevesinde DKAB Öğretmenlerinin Sistemsel Önerilerden Sınıflara Yönelik Önerileri.

DKAB öğretmenleri işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanabilirliğinin artırılması için sınıfların yapısı ile ilgili deneyimlerinden yola çıkarak birtakım önerilerde bulunmuşlardır. Bu öneriler çerçevesinde sistemsel öneriler alt temasında sınıflar alt teması oluşmuş olup bu tema dört kottan meydana gelmiştir. Buna göre frekans sıklığına göre 'Ders materyali, fiziki ortam ve yerleşim planı, sınıf mevcutları ve derslik sistemi'ne dair öneriler alt temanın kodlarını oluştururken bu kodların şekillenmesine kaynak oluşturan öğretmen ifadeleri şu şekildedir.

EÖ2 EY; *'Bu nedenle, DKAB derslerinde İşbirliğine dayalı öğretim uygulanacaksa, ders süresi buna göre planlanmalıdır. Ders süresinin yeterli olması, öğrencilerin konuları derinlemesine tartışması ve etkileşimli aktivitelere katılması için önemlidir.',* EÖ3 KA; *'yeterli materyal ve teknolojik araçlar bulunmalıdır. İşbirlikli öğrenme sürecinde yeterli kaynaklara ve materyallere erişmek adına gerekli kaynakları sağlamak için kütüphane, internet gibi kaynaklara erişimi kolaylaştıracak tedbirler almalıyız. Ayrıca materyal paylaşımını kolaylaştırmak için dijital araçlar ve materyal paylaşımı için uygun platformlar kullanabiliriz.',* EÖ5 MN; *'Sınıfta fiziki ortam uygun olmalıdır. Sınıf öğrenci sayıları, sınıf içi oturma yerleştirmesi uygun olmalı.',* EÖ6 MY; *'Biraz önce söylemiştim ya keşke derslik sistemi. Yani bütün okullarda gerçekten o derslik sistemine uygun alanlar olabilse ve o uygun alanlarda biz bu yöntemi uygulayabilsek çünkü fiziki anlamda her şeyi*

hazır. Evet fiziki anlamda her şey hazır ve siz fiziki anlamda sadece öğrencileri yani şartları yerine oturtuyorsunuz ve sistemi çalıştırıyorsunuz.', EÖ7 MU; *'Yani daha güzeli olabilir. Derslik sistemi uygun, sıra düzeni, sınıf düzeni yapılabilir yani ama şu anda bu mümkün değil ama bizim dersimiz açısından daha çok fazla materyale ihtiyaç duymadığımız için ya da dışarıdan bir şekilde getirilebilir. Dersler esnasında bizim ders sırasında sıkıntı olmaz, uygulanabilir sınıf ortamı ders ortamı düzenlenebilir. Ekstra zaman yani bazı konular böyle uzayabilir. Tüm grupların performansını gözlem açısından. Zaman iyi ayarlanırsa gerekir gerekmez. Yani sınıf sayıları uygun olduğu sürece konular müsait olduğu sürece Öğretmenlerimizin uygulamasını tercih etmesini isterim.',* EÖ8 MK; *'Sınıf sayılarının çok yüksek olmaması. Engelleyen durumlar açısından dediğim gibi öğrenci sayısında yapacak bir şey yok sınıflar 64 kişiyse 32 kişiyle nasıl olacak da her biri bir dakika konuşsa zaten mümkün değil. Dolayısıyla buna benim bireysel olarak öğretmen olarak bir tedbir almam mümkün değil. Bunu ancak ilkesel olarak dile getirebiliriz. Sınıfın fiziki ortamı ile ilgili olarak iyileştirmeler yapılabilir.',* EÖ9 NB; *'Ya şöyle, keşke imkânımız olsa sınıflarımızın fiziki olarak daha müsait olması, bu yöntemi fevkalade güzel bir şekilde uygulamasını sağlar. Çünkü ben eğer ki ortaokulda da çalıştığım için buraya az gruplarda veyahut da ferah sınıflarda bu şeyleri yöntemleri uygulamak çok daha basit. Yani sıranın az olduğu sınıfın geniş olduğu bir ortamda. İstediğiniz gibi tabiri caizse top oynatıp çocukları şekillendirebilirsiniz. Gruplar oluşturup sınırların yerde değiştirebilirsiniz ama üst üste balık istifi olan sınıflarda bunun olması biraz daha biraz değil bayağı bayağı güçleşiyor. Bu yönüyle hani önerim, sınıfların fiziki ortamlarının düzenlenmesi veyahut da konulara uygun materyallerin bulunacağı yerlerin olması bir atölye şeklinde herhalde çok daha iyi olurdu diye düşünüyorum. Atölye derslik sistemi evet ama derslik sistemi de mevcut derslere göre şey orantılı olması gerekiyor. Hani atıyorum. 40 kişinin olduğu bir derslik sisteminde de bu sistemi uygulayamayız. Yani çok zor. İşbirlikli öğrenmeyi arttıracak önerilerimiz işbirlikli öğrenmeyi arttırabilmek için daha çok müfredat, buna göre düzenlenirse yani birçok arkadaşımız müfredatın dışına çıkmadan veyahut da klişeleşmiş, klasik olarak işte bir öğrenciye okuyayım veyahut da konuyu anlatayım. Başımdan savayım şeklinde ama daha çok konular anlatım tarzında önümüze gelmeyip de soru cevap şeklinde veyahut da etkinlikler şeklinde gelmiş olsa*

ve verilmek istenen mesaj bu etkinliklerin içerisinde gizlenmiş olsa herhalde çok daha iyi olur gibime geliyor. İşbirlikli öğrenme için gerekli öyle bir söz az önce dediğim gibi öncelikli olarak sınıfın fiziki ortamın veyahut da materyal olarak uygun materyallerin de beraberinde olması veyahut da belki ders kitaplarının daha müsait şekilde düzenlenmesi. Yani, çünkü az önce dediğim gibi ders kitaplarımız tamamıyla sunum yöntemine uygun bir şekilde hazırlanmış. Gerçi konuların başlarında derse giriş soruları örnek olarak verilmiş belki ama orada bir süre sonra tamamıyla vaaz niteliği taşıyan etkinlikler var. Bir şey metin var tabii bu konuların yani öğretmenler tarafından da ezberlenmesi zaten mümkün değil ama hani o konunun başlığı bir kere belirlendikten sonra o içerikteki ayeti kelimeler, hadisi şerifler verilebilir. Bunlar da belki öğrencilere buldurulabilir veyahut da grup çalışmalarıyla bu şeyler bilgiler ortaya çıkarılabilir. Daha önceden yani şöyle diyeyim. İşbirlikli eğitim öğretim sayesinde sınıfta öğrenmek değil de sınıfın dışında öğrenmek öğrendiklerini sınıfa getirmek çok daha kalıcı bir yöntem olacaktır. Bunun için de özellikle işbirlikli öğrenme, en pratik yöntem. İşbirlikli öğrenmeyi engelleyen durumlara göre alınması gereken tedbirlerden en önemlisi bir kere sınıf mevcutlarının daha uygun hale getirilmesidir. Sınıfın fiziki ortamlarını daha uygun hale getirilmesi ya da işte öğrencileri bu çalışmalarda biraz tercih hakkı tanınması.', EÖ10 ÖK; *'İdeal sınıf sayısı. Bana göre en önemli unsur. Öğrencilerin kontrolü ve güdülenmesi buna bağlı.',* EÖ11 RK; *'Bizim dersimizin mesela not olarak arttırılması mümkün olmuyorsa şimdi o konu şöyle bir konu, yani çocuk nottan ziyade bir şeyi gerçekleştirmiş olmak veya bir şeyden mutlu olmak mesela bir işte melodi dinlediği zaman veya bunu söylediği zaman çocuk mutlu oluyor veyahut işte beden eğitimi derslerini dışarı çıktığı zaman top oynadığı zaman işte bir bedensel aktivite bulunduğu zaman bundan mutlu oluyor. Çocuk bunu çok istiyor mesela. Direkt akademik manada bakıp bu akademik manada bakmıyor. Evet, yani kendini fark etmeye imkân yok. Yani kendini fark edemez çocuk yani burada dersleri tamamen ben öğreneyim, geçeyim kâfi gözüyle bakıyor çocuk. Tabi canım yani ben ne kadar soru çözebilirim modunda oluyor. Bütün motivasyon bu. Ben neyim kimim benim yeteneklerim nedir, bunu nasıl ortaya çıkarabilirim, bunu nasıl geliştirebilirim diye bir şey yok.',* KÖ2 AK; *'Sınıf ortamının fiziksel ortamı buna uygun hatta derslerde esneklik mesela işe yarar her ne kadar bunu yaptığımı söyleseler de işte sıkıntı.*

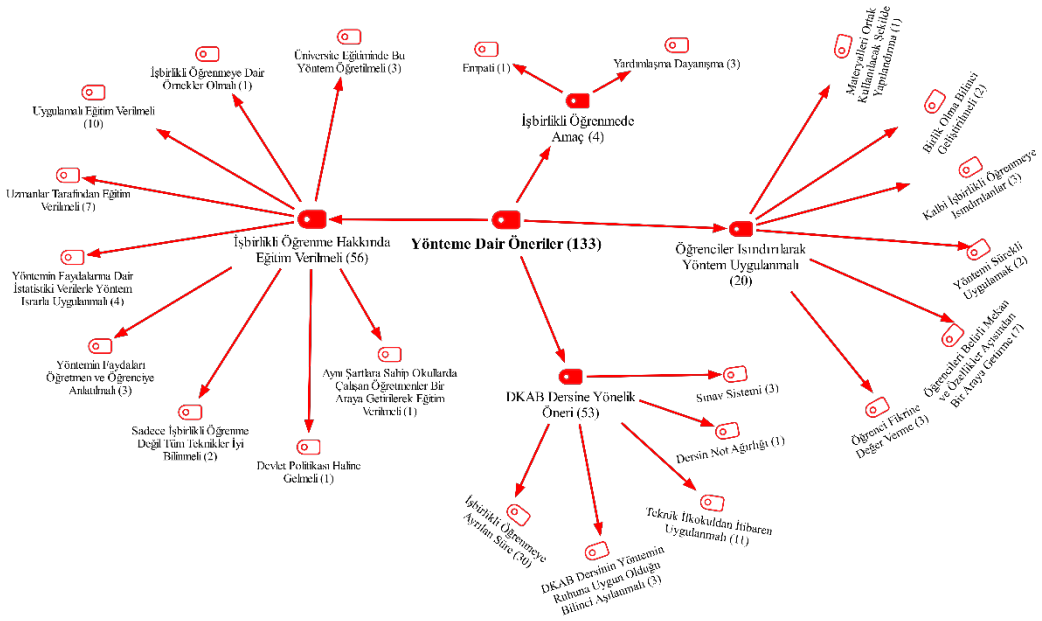
Söylediklerim dışında şu an aklıma gelen yok. Bunun dışında Sınıfın fiziksel şartları diyebilirim. Çocukların kendini rahat hissedecekleri ortam. Kalabalık sınıflarda zor oluyor. Yüz yüze etkileşim şart oluyor. Kendime ait sınıf olsa çok rahat oluyor. Hayal gibi gerçekten ama olsa çok rahat olur. Pratiğe gelince kâğıt üstündekinden işler çok farklı oluyor. Fiziksel ortam.', KÖ3 BKT; *'Yani şöyle sınıf ortamı olduktan sonra materyaller olduktan sonra çocuk mesela biz kütüphanede eğer sayı az olsa mesela burada yapsam ben orada Hazreti Muhammed'in hayatıyla ilgili kitap var. Başvurabileceği kaynak var işte orada Kur'an ı Kerim meali var. Orada şey var hani daha. Etkin bir hale gelmiş olabilir ama bu mümkün değil şu an için.',* KÖ8 KB; *'Örneğin FCR sınıfları olsa ya da hareketli mobilyalar olsa, çok daha rahat olur hemen öğrencileri küme yaparız gruplandırırız, her birine bir görev vererek bir konu üzerinde çalışmalarını sağlayabiliriz. Bu konuyla ilgili özellikle biraz önce bahsettiğim gibi sınıfların düzenlenmesi bence çok önem verilmesi gerekiyor, yeni sisteme uygun bir şekilde düzenlenmesi gerekiyor. Fcr sınıfı gibi mesela. Design Firnuture Reft diye geçiyor, yanlış hatırlamıyorsam. Yani böyle yeni nesil mobilyalarla hareketli mobilyalarla teknoloji köşesinin de olduğu bir sınıf bu yöntemi daha rahat kullanmanızı sağlayacaktır. Bu yapılabilir mesela. İdare hizmetli açısından bakıldığında bile, hareketli mobilyaların olması istenildiği zaman sıraların çekilebiliyor olması sabitlenebiliyor olması temizleyen kişiler için de sorun oluşturmayacaktır. Yine sınıf düzeni ile ilgili kendimize göre bir düzen oluşturabiliriz.',* KÖ10 ŞÇ; *'Mekânın temin edilmesi, farklı ve eğlenceli materyallerin sınıflarda bulundurulması.',* KÖ11 TS; *'Oluyor. Benim okulu değiştirmem daha farklı olduğunu söylemem gerekiyor. Tamamen yine sınıfın durumuna göre. Ben bazen sınıfta yerimizden kalkmadığımızda bile idare ettiğimizi görüyorum. Kalabalık sınıflarda mümkün değil yine hep dediğim gibi Sınıf mevcudu ile ilgili bir şey bu hocam.',* KÖ12 ZG; '*Koşullar için ise eğitimde nitelik geliştirme çalışmalarında öncelik pahalı araç ve gereçlere verilmemeli.'*.

Öğretmen deneyimlerinden elde edilen bulgular neticesinde sınıfların fiziksel ortamının uygun olması, işbirlikli öğrenme yönteminin etkili bir şekilde uygulanması için önemlidir. Geniş ve kalabalık olmayan sınıflar, çocukların etkinliklere katılımını ve öğretmenin yöntemlerini uygulamasını kolaylaştırmaktadır. Sınıfların fiziksel düzenlemesinin yanı sıra, derslerde esneklik sağlanması da önerilmektedir. Ancak,

üst üste balık istifi olan kalabalık sınıflarda bu yöntemlerin uygulanması zorlaşmaktadır.

DKAB öğretmenlerinin sınıfların fiziki yönü, derslik sistemi talepleri, sınıf mevcutları ve ders materyallerine ilişkin işbirlikli öğrenme yöntemi kapsamında önerilerine yer verilmiştir. Şekil 67'de ise frekans sıklığına göre bir diğer alt temayı şekillendiren işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanmasına yönelik önerilerin yer aldığı deneyimlere yer verilmiştir.

- **DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Uygulanmasına Dair Önerileri;**

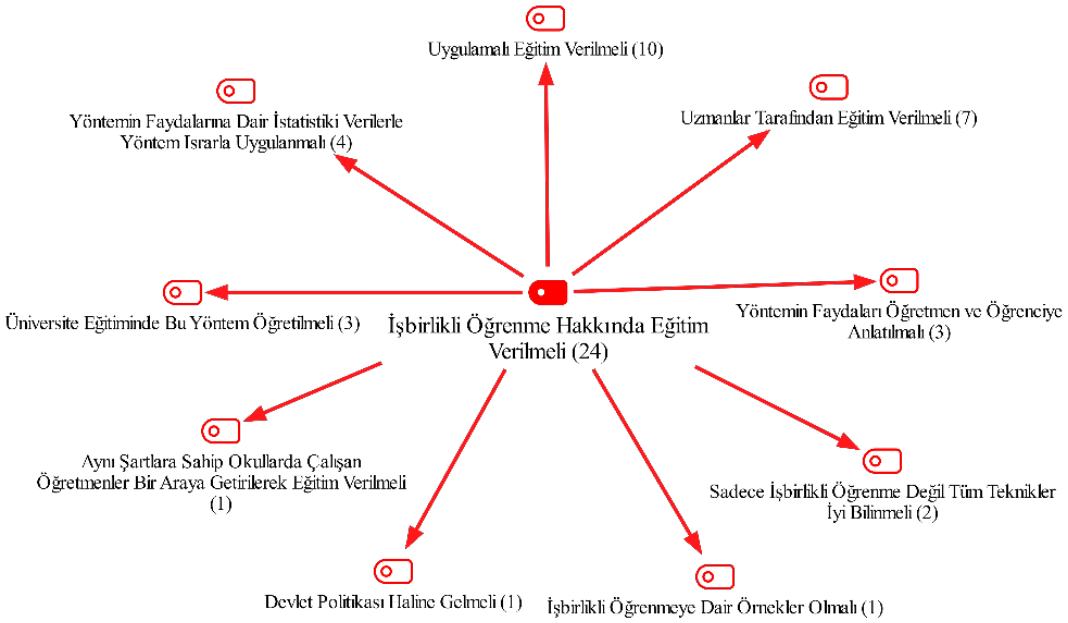


Şekil 67. DKAB Öğretmenlerinin Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli Çerçevesinde Yöntemin Uygulanmasına Yönelik Önerileri.

Şekil 67'ye göre DKAB öğretmenleri işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanmasını kolaylaştıracak ve sıklıkla uygulanmasını sağlayacak önerilerde bulunmuşlardır. Frekans sıklığına göre bu öneriler işbirlikli öğrenme hakkında eğitim verilmesi, işbirlikli öğrenmenin DKAB dersine bakan yönü ile alakalı öneriler, yöntemin uygulanma şekline dair öneriler ve işbirlikli öğrenmenin amacının ne olması gerektiğine dair kodlardan ve alt kodları şekillendiren önerilerden oluşmaktadır.

Bu önerilerin frekans sıklıklarına göre ayrıntılarına yer verilmiştir. Buna göre frekans sıklığı en fazla olan öneri işbirlikli öğrenme hakkında eğitim verilmesine dair önerilerdir. Bu önerinin kapsam ve boyutlarına Şekil 68'de yer verilmiştir.

- **İşbirlikli Öğrenme Yöntemine Dair Önerilerden Yöntem Hakkında Eğitim Verilmesine Yönelik Öneriler;**



Şekil 68. DKAB Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Yöntemine Yönelik Eğitim Verilmesine Dair Önerileri.

DKAB öğretmenleri işbirlikli öğrenme yöntemi ile ilgili eğitim verilmesi konusunda 'uygulamalı eğitim verilmesi ve bu eğitimlerin uzmanlar tarafından verilmesi, yöntemin faydalarına dair istatistiki somut verilerle yöntemin uygulanması, üniversite eğitiminde de bu yöntemin uygulanması, yöntemin faydalarının öğretmen ve öğrencilere anlatılması, sadece işbirlikli öğrenme yöntemi değil tüm tekniklerin iyi bilinmesi gerekliliği, aynı şartlara sahip okulda çalışan öğretmenlerin bir araya getirilerek eğitim verilmesi, işbirlikli öğrenme yönteminin devlet politikası haline getirilmesi, işbirlikli öğrenme yönteminin uygulamasına dair DKAB alanında örneklerin olması gerekliliği' üzerinde durmuşlardır. Bu deneyimler Kod-Alt kod modeline göre Şekil 68'de verilmiştir. Bu kodların oluşumunda etkili olan deneyimlerden bazıları şunlardır.

EÖ1 AB, *'Öncelikle devlet politikası haline gelmeli.',* EÖ3 KA; *'Evet, işbirlikli öğrenme yöntemiyle ilgili DKAB öğretmenlerine uzmanlar tarafından bir eğitim verilmesini önemli görüyorum. İşbirlikli öğrenme, belirli bir yöntem ve strateji gerektiren bir yaklaşımdır ve öğretmenlerin bu yöntemi etkili bir şekilde uygulayabilmeleri için gerekli beceriyi uygulamalı eğitimlerle edinebilirler diye düşünüyorum.',* EÖ5 MN, *'Öğretmenler daha fazla eğitime alınmalı. Daha fazla istatistik tutulmalı. Bu yöntem daha fazla kullanılmalı. Ne kadar bu yöntemi tecrübe edersek o kadar doğru ve isabetli sonuçlara ulaşabiliriz.',* EÖ6 MY, *'Öğretmenler olarak belki bu anlamda iyi bir formasyona da sahip olmamız lazım çünkü yani nasıl diyeyim unutabiliyoruz yani ve unutulmayan bilgi pardon uygulanmayan bilgi unutulur yani bizim bu anlamda formasyona da ihtiyacımız olabilir. Bizim bu alanı tekrar hatırlama yani bu alan dediğimiz alan sürekli kendini yenileyen bir alan. O yeniliklerden haberdar olma anlamında bizim biraz artık hizmet içi eğitimle mi olur bu nasıl olur konferanslarla mı olur vesaire bizim bu anlamda sürekli olarak kendini kendimizi yenilememiz lazım. Çünkü uygulanmayan bilgi bir şekilde unutuluyor. Birincisi kesinlikle öğretmen formasyonu, gerçekten bu anlamda evet üniversitede bu konuları gördük, evet üniversitelerde bunların sorularını çözdük ama olay sadece bunları görmekle yetmiyor. Evet bunları bizim uygulamaya dönük olarak tekrar tekrar bir geliştirilmemiz lazım birincisi bu. Bir öğrenci formasyonu öğretmen formasyonu çünkü bizim buradaki en büyük rolümüzde öğrenciye rehberlik etmek değil mi bizim rehberlik etmeyi de bir şekilde öğrenmemiz lazım. Biraz önce galiba iki kere bu konuya değindiğimi düşünüyorum. Kesinlikle bir eğitim verilmeli, onun için kesinlikle bu anlamda uzman eğitimi hatta belirli aralıklarla mümkünse belirli aralıklarda bu yapılmalı bu yapılmalı.',* EÖ7 MU; *'Tabii ki mutlaka uzmanımız varsa bize versin. Çünkü eksiklerimiz mutlaka var, tam bilmiyoruz. Çoğu kişide bilmiyor. Gerçekten bunun için mümkünse özel seminerler verilebilir uzmanlar tarafından.',* EÖ7 MU; *'Tabii ki mutlaka uzmanımız varsa bize versin. Çünkü eksiklerimiz mutlaka var, tam bilmiyoruz. Çoğu kişide bilmiyor. Gerçekten bunun için mümkünse özel seminerler verilebilir uzmanlar tarafından.',* EÖ8 MK; *'Her alanın uzmanı olduğu gibi bu alanında uzmanları var bildiğimiz bir konu bile olsa başkası tarafından eğitim verildiğinde kaçırdığımız noktaları görebiliyoruz, sadece işbirlikli öğrenme değil çoklu zekâ kurumuna uygun kimisi müziksel kimisi duygusal*

kimisi işitsel kimisi görsel vesaire onlar da uygulanarak hep beraber bir eğitim yoksa sadece bir tek metodun öğrenci de istendik davranışın gerçekleştirilmesini beklenmesi doğru değil. Bu noktada her yöntem öğretmenin elini güçlendiriyor.', EÖ9 NB; *'Benim anladığım kadarıyla işbirlikli öğrenmeye yönelik bir tane program olsun elimde konuyla ilgili, mesela şöyle diyebilirim ben, yani bu belki doğaçlama bir durumu olabilir ama camiye gidilecek veyahut da aile ziyaretine gidilecek cenaze taziyesine gidilecek. Ne bileyim hasta ziyaretine gidilecek değerler verilirken burada gidecek olan öğrencilerin gruplar halinde oluşturulması veyahut da bu yapılacak olan işten çıkarılacak mesajların bizzat öğrenciler tarafından çıkarılması ve bunun onlar tarafından dillendirilmesi herhalde öğretmenin rehberliğinde daha güzel olurdu gibime geliyor. Ya şöyle muhakkak, yani bu eğitimin İşbirliğini en azından haberdar edilmesi noktasında verilmesi taraftarıyım. Biz de sizin tarafınızdan verdiğiniz seminere zaten katıldık geçen yıl hocamız da vardı. Evet bu noktada istifade ettik. Yani hakikaten katılmayan arkadaşlarımızla da bunu anlattık söyledik. Katılmayanların veya haberdar olmayanların en azından orada hatta şey de vardı yanlış hatırlamıyorsam örnek sunumlar da vardı, işbirlikli öğrenme ile ilgili. Yani insan bir teorik bir pratik bilgiye sahiptir. Pratiği görmediği zaman teorinin çok da işlemeyeceğini düşünebiliriz. Örneklerini görmemiz lazım. Herkesin görmesi lazım.',* KÖ2 AK; *'Örnekleme yapılması lazım iş birlikçi öğrenme nedir ben biliyorum fakat benim istediğim ünitelerde ben bu konuyu acaba nasıl bir bakış açısıyla nasıl çocukların önüne koyabilirim bana bunu vermesi gerekir. Çünkü kavramı bilmek yetmiyor. Pratik lazım.',* KÖ3 BKT; *'Israrla uygulamak, ara ara ve ısrarla uygulamanın daha verimli olabileceğini düşünüyorum. Evet ihtiyaçları olduğunu düşünüyorum ama okul durumlarının yani bana tutup da işte çok az öğrencisi olan bir öğrenciyle çok fazla kalabalık bir sınıf olan bir öğrencinin bir araya getirip hani onlara konuların anlatılmasını yani doğru bulmuyorum. Çünkü ben sizi anlıyorum. Siz beni anlıyorsunuz aynı şartlara sahipse okul kültürü aynıysa şayet ancak o şekilde verim olabileceğini düşünüyorum. Çünkü orda da güzel fikirler sizin uyguladıklarınız benim uyguladıklarım, evet eğitim verilecek ama sonuçta o eğitime uygulamayı da hani orada bir şekilde yapmanız gerekiyor. Onun da yani sadece verilsin yeterli değil yani o seçilirken, okul ve kurumların aynı standartlara sahip olarak seçilmesi diyeyim. Artık nasıl olursa mesela kalabalık okullu öğretmenleri*

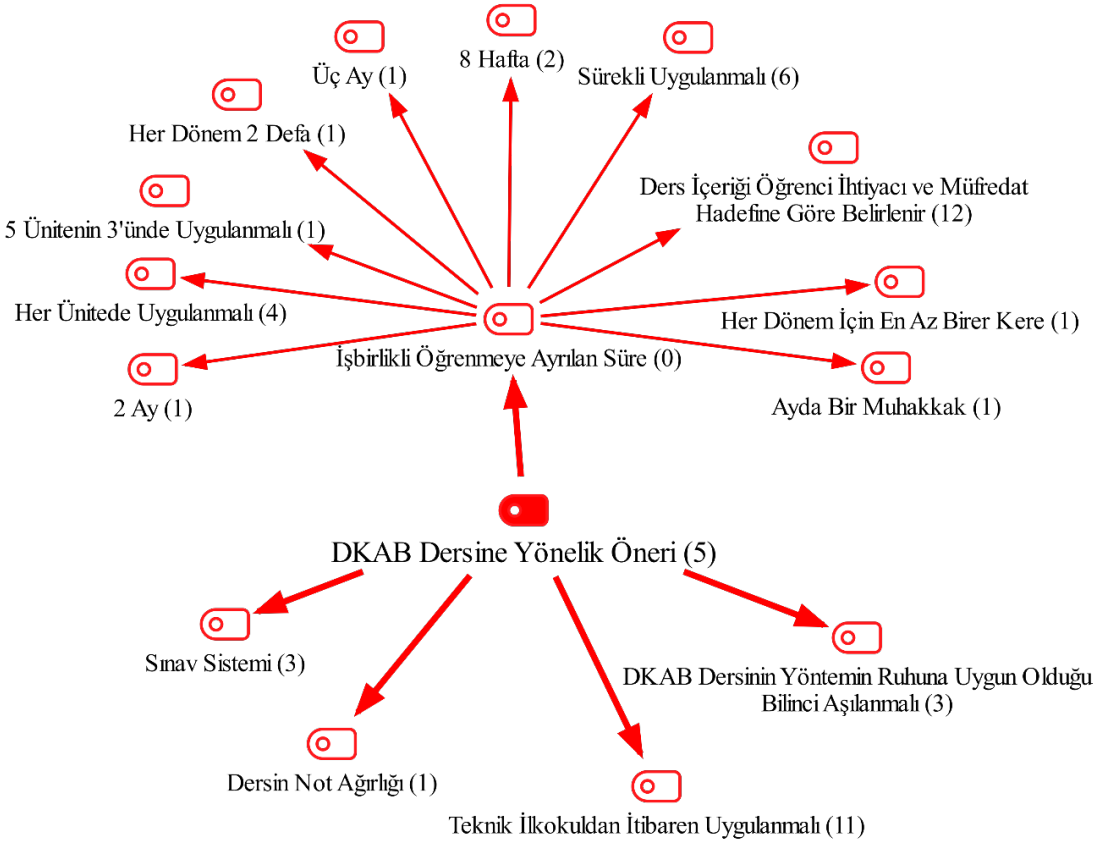
kalabalığa böyle toplansın. Çünkü o öyle güzel bir şey anlatıyor ki mesela bunu bizde yaşıyoruz. Bilmiyorum siz de gittiğinizde çok güzel bir etkinlik var ama ben yapamadığım için üzülüyorum. Evet diyorum yani bana şifa olan aslında bizim yöntemimiz bana onlar sadece havada uçan ya da boşu boşuna izlediğim ya da gördüğüm şeyler olarak havada kalıyor gibi geliyor. Benim gitmeme gerek yok ki ben bunu uygulayamam ki diyerek bir dahaki eğitimi istemeyebilir. Yani böyle.', KÖ5 EG; *'Kendi öğretmenlerimden kalan bilgilerle yöntemleri uygulamaya çalıştım. Fakültede de profesyonel manada eğitim aldığımı söyleyemem. Daha geniş kapsamlı anlatılırsa faydaları konusunda bizi bilgilendirilirse çok daha iyi olur. İşbirlikli öğrenme yöntemi ile ilgili profesyonel manada eğitim almak istiyorum. Ayrıca yöntemle ilgili dersimize yönelik uygulama örnekleri istiyorum. Yapılan çalışmalarla ilgili somut örnek istiyorum.',* KÖ8 KB; *'Çünkü bütün yani evet eğitim hayatımız boyunca da bu konuyla ilgili eğitim aldık, fakat zaman geçtikçe bazı şeyler unutulabiliyor canlı tutmak gerekiyor bilgileri ya da güncellemek gerekiyor çünkü bu konuda çalışan bilim adamlarımız yeni yöntemler söyleyebiliyorlar farklı şeyler ekleyebiliyorlar. O yüzden yani en azından 3 senede bir bu konuyla ilgili öğretmenlere bilgi verilmesi gerektiğinin daha faydalı olacağını düşünüyorum. Öğretim yöntemlerine yönelik eğitimler yapılsa daha çok bilgilendirme yapılsa daha iyi olacağını düşünüyorum. Bire bir sınıf içerisinde neler yapılacağına dair, uygulamalı eğitim verilse çok daha faydalı olur.',* KÖ11 TS; *'Bizim fark etmediğimiz ya da öğrenip de unuttuğumuz birçok teknik var yeni geliştirilen teknikler var ya da işte bir araya geldiğimizde kendimiz farklı bir şeyler de bulabiliriz, belki birimizin uyguladığı başka bir yöntem vardır bir konu hakkında mesela tek tek müfredata göre de belirleyebiliriz şunu uygulayabiliriz diyebiliriz.'*.

Elde edilen bulgulara göre; işbirlikli öğrenme konusunda öğretmenlerin daha fazla eğitime ihtiyacı olduğu vurgulanmaktadır. Öğretmenlerin bu alanda yeterli formasyona sahip olmamaları, uygulamada zorluklar yaşamalarına neden olmaktadır. Öğretmenlerin hizmet içi eğitimler, konferanslar gibi yollarla kendilerini sürekli yenilemeleri ve güncel bilgilere erişmeleri gerektiği belirtilmektedir. Ayrıca öğrencilere rehberlik etme konusunda da öğretmenlerin eğitime ihtiyacı olduğu ifade edilmektedir. Katılımcılar, işbirlikli öğrenme konusunda daha fazla teknik bilgiye ve örneklere ihtiyaç duyduklarını dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin bu konuda yeterli

eğitim almaları durumunda, öğrencilerin de daha aktif şekilde katılım sağlayabileceği vurgulanmaktadır.

Şekil 69'da oluşan kodlar öğretmenlerin işbirlikli öğrenme yöntemi ile alakalı eğitim verilmesine yönelik kodları oluştururken Şekil 70 ise DKAB dersinde işbirlikli öğrenme yöntemi ile alakalı deneyimlerden oluşmuştur.

- **DKAB Derslerinde İşbirlikli Öğrenme Yöntemine Dair Öneriler;**



Şekil 69. İşbirlikli Öğrenme Kapsamında DKAB Derslerine Yönelik Öğretmen Önerileri.

DKAB öğretmenleri işbirlikli öğrenme yönteminin derslerinde uygulanabilirliği bağlamında frekans açısından en fazla işbirlikli öğrenmeye ayrılan süreye dikkati çekmişler ve bu süre ile ilgili önerilerde bulunmuşlardır. 'Ders içeriğinin öğrenci ihtiyaçları ve müfredat hedeflerine göre belirlenebileceği, sürekli bu yöntemin uygulanması gerektiği, her temada uygulanması gerektiği, yıl boyunca sekiz hafta uygulanması gerektiği ve ayda bir, iki ay ayrıca üç ay uygulanması, her dönem en az

bir ve iki defa uygulanmalı' şeklinde belirttikleri görüşler işbirlikli öğrenmeye ayrılan süre alt temasını oluştururken, tekniğin ilkokuldan itibaren uygulanmasının gerekliliği, DKAB dersinin işbirlikli öğrenme yönteminin ruhuna uygun olduğu bilincinin oluşturulması, sınav sistemi ve dersin not ağırlığı alt temaları ise Şekil 69'da yer alan Kod Teori modelini şekillendirmiştir.

Öğrenci ihtiyaçları ve öğretmenin yönteme bakışına göre oluşan bu kodlarda öğretmenlerin ifadelerinde yer alan deneyimler etkili olmuştur. Bu deneyimler ise şu ifadelerde yerini bulmaktadır.

EÖ1 AB; *'Eğitim sistemindeki sınavlara yönelik düzenlemeler getirilmesini sayabilirim. Ayrılan süre 3 ay',* EÖ2 EY, *'Sürekli uygulanabilir.',* EÖ3 KA; *'İşbirlikli öğrenme süresi, bir eğitim-öğretim yılı içinde belirli bir süre olarak kesin bir şekilde belirlenemez diyorum ben. Bunun sebebi, işbirlikli öğrenmenin uygulanabileceği derslerin çeşitliliği, sınıf dinamiği, müfredat gereksinimleri ve diğer faktörlerdir. İşbirlikli öğrenme, bir dersin belirli bir bölümünde veya birkaç derste uygulanabilir. Bazı derslerde ise işbirlikli öğrenme tüm ders sürecine yayılabiliyor. Öğretmenler, ders içerikleri, öğrenci ihtiyaçları ve müfredat hedeflerine göre işbirlikli öğrenme süresini belirleyebilir. Önemli olan nokta, işbirlikli öğrenmeyi belli bir süreyle sınırlamak yerine, derslerde düzenli olarak uygulamaya çalışmaktır. Öğretmen arkadaşlar, derslerin bir kısmında veya belirli aralıklarla işbirlikli öğrenme etkinliklerine yer verebilirler. Bu, öğrencilerin birlikte çalışma becerilerini geliştirmelerine, etkileşimde bulunmalarına ve öğrenmeyi daha aktif bir şekilde deneyimlemelerine yardımcı olur.',* EÖ4 KÇ; *'8 hafta yeterli olabilir.',* EÖ5 MN; *'Yıllık plana göre 5 ünite olduğunu düşünürsek her dönem için 1'er kez olabilir.',* EÖ6 MY; *'Biraz önce söylediğimiz gibi işbirlikli öğrenme hayatın numunesi. Daha rahat adapte belki bugün liselerde zorlanmamızın en büyük sebeplerinden biri işbirlikli öğrenme yönteminin ortaokullar bazında biraz aksak olması da olabilir yani neden çünkü sürecinin sonuna kadar öğrenci klasik davranışçı metotla bize geliyor. Ama biz lise bazında bu işi başlattığımız zaman lise bazında bu işi götürmeye çalıştığımız zaman, zorlanıyoruz ama bu iş ilkokul ortaokul bazında oluşturulursa kurgulanırsa lise bazında bizim de işimizi rahatlatacaktır. İkincisi olabildiğince ilkokul ve lise gruplarında olabildiğince bu yöntemi uygulayacak, hani biraz önce 8 sınıflardan bahsetmiştik ya hocam 5 tane ünite var 5*

tane ünite işbirlikli yöntemi göre bu ünite çocuklara belletilebilir mi belletilebilir öğretilebilir mi öğretilebilir, eğitim öğretim yılı içerisinde işbirlikli öğrenme kullanılabilir mi hocam bütün haftalar için bütün iş günleri için kullanılabilir net yani.', EÖ7 MU; *'Yani diyelim ki 5 ünitemiz var sınıf bazında. En azından 2 ya da 3'ü bu tekniğe ayrılmalıdır. O kullanılabilir ya da ara ara bazı konular için gruplar oluşturulabilir. Konunun zorluğuna göre ya sürekli bu uygulanamaz diye düşünüyorum. Yani uygulanamaz. Gerçekten duruma göre belki ders saati içerisinde düşünecek olursak 40 artı 40: 80 dakikada ne kadar süre ayrılabilir? Yani sonuçta bu yöntem için herhalde o dersini tamamlamak gerekiyor. Bunu ayırmak gerekiyor çünkü bölemezsiniz. Yani konu zaten bütünlüğü gerektiriyor. O konuda işte o dersi ayırmamız gerekiyor. Mesela bazı konular var, 4 hafta sürebiliyor. Yani namaz konusu gibi 4 haftanın dördünde de uygun olabilir. Yani grupları iyi ayarlanmışsa her gruba konu da atanmışsa tabi ki grup kurup bu iş devam ettirilebilir. Yani dersin belki 50 dakikasında 80 dakikalık derste eğer grup sunmasa sonrasında öğretmen daha farklı tarzda anlatabilir.',* EÖ8 MK; *'Bunun ötesinde din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin temelinde zaten konuşma karşılıklı diyalog aynı zamanda iletişim becerilerinin olduğunu düşünüyorum çünkü bizim dersimiz Türkçe gibi sözelde olsa işte imla kuralları gibi ya da formülle yapılabilecek bir şey de yok. Sözel ve o sözelin insanların zihninde canlandırdığı etkiye dayalı biz bunu işbirlikli öğrenme ile maksimum seviye çıkarabiliriz diye düşünüyorum. Konuya göre yani işbirlikli ve öğrenme öğretme öğretmeni rahatlatan öğrenciyi aktif eden bir yöntem her hafta konu müsaitse dersin bir yarım saati bu yönteme ayrılabilir. Her hafta konu müsaitse dersin bir yarım saati bu yönteme ayrılabilir.',* EÖ9 NB; *'Evet, çünkü öğrenci ortaokulda ilkokulu uygulamadığı için lisede de bu tür bir şeye alışkın olmadığı için dirençle karşılaşabiliyorsunuz. Evet yani şöyle diyeyim, bu yöntemleri kendileri için bir risk unsuru olarak görebiliyor. Yani daha önce tatmadıkları yaşamadıkları bir durum oluyor. Yani şöyle bir söz vardır. İnsanlar bilmediği şeyin düşmanıdır, cahil olduğu şeyin düşmanıdır diye ama aşinalığı olmuş olsa ama ben bunu daha önceden biliyorum. Çok faydalı bir yöntem yapalım diye büyük bir iştiyakla rahat bir şekilde katılabilirler. Yani o müfredatla bağlantılı bence, yani ona ayrılacak süre konunun müsait olmasıyla alakalı bir durum, yani bazı sınıflarda fazla olabilir, bazı sınıflarda az olabilir diye düşünüyorum. Yani gerek ders süresi açısından gerek yıl içerisindeki*

genel müfredata baktığımızda müfredat içerisinde yer alan konuya göre ayarlanabilir.', EÖ10 ÖK*; 'Her ünitenin özellikle son bölümlerinde iki ya da üç oturum (4-6 saat) ayrılabilir.',* EÖ11 RK; *'Yani geçirilmesi lazım. Evet geçirilmesi lazım. 6 temel ders deniyorsa o zaman derslerinde eşit ağırlık olması lazım. İşte önerilerim yani ilkokul 4. Sınıftan itibaren bu yöntem uygulanabilir. Dersin not ağırlığı eşit olmalı bence çocuklar dersi dikkate almalı, dikkate aldığı zaman da ciddiyetle bu işi yaparlar. Dolayısıyla kalıcı ve gerçekçi bir öğretim gerçekleşmiş olur diye düşünüyorum ben. Yani her sınıf seviyesinde yani dördüncü sınıftan işte yani lise bilmiyorum ama yani ortaokul seviyesinde sekizinci sınıfa kadar her sınıf seviyesinde uygulanabilir bir yöntemdir bu. Neticede bunu engelleyen durumlara karşı da alınması gereken tedbirleri de değinecek olursak, aynı şeyler yani. Yani ayda bir kere olsa bile yeterli yani en az bir kere en az bir kere evet.',* EÖ12 SK; *'Küçük sınıflardan başlayarak yaygınlaşması yani ben hep branş bazında düşünecek olursa Din kültüründe 4 sınıfta din kültürü ahlak bilgisi dersi başlıyor bu konuda eğer eğitim alır, Eğitim alırken formasyonda bu hususta donanımlı yetişirsek belki lisede de uygulanabilir. Çünkü çocuklar temelden bu yönteme alışık geleceği için sorun otomatikman ortadan kalkacaktır. Liseye gelen çocuğa bu yöntemi uygulamak zor oluyor önceden çocuğun bu yöntemi bilmesi lazım. İlkokul hatta okul öncesinden tüm derslerde bu yöntem uygulansa daha etkili olacak. Eğitim bir bütündür. Sınav sitemine yönelik değişiklikler olabilir. Net bir şey söylemek zor olmakla birlikte önceden planlaması yapılırsa iyi olur. Sınıfa göre sınıf seviyesine göre müfredata göre değişiyor.',* EÖ13 VY; *'Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde 5 tane ünitemiz var, her ünitede uygulayamayabiliriz, 3 ünitede uygulanabilir.',* KÖ1 AT*; 'Yani bu öğrenciler test çözme odaklı çalışıyorlar. Ben sekizinci sınıf din kültürüne hiç girmedim. 12 sınıflara da bu anlamda bir derse girmedim. Ama şu var ki bu öğrenciler için zaman çok önemli. Zaman kullanımı çok önemli. Yani 8 ve 12. Sınıflarda biraz daha hani test çözme odaklı çalışılabilir. Bu nasıl yapılır, işbirlikli öğrenmede bu takım arkadaşlarıyla çözebilir. Yani biz bireysel olarak dağıtmak yerine ne yaparız işte 4 arkadaş bulacaksınız. Bu 20 soruya kavrayarak çözeceksiniz işte yapamadığınız soru olduğunda da grubunuza hani konuyu kavrayan arkadaşınızdan bunu öğrenip o da çözemediğiniz öğretmene getireceksiniz. Şeklinde uygulayabiliriz. Faydalı olabilir ama bunu deneyerek deneyen bir arkadaşa sormak*

belki daha doğru olabilir. Bence her ünitede en azından 1 ya da 2 ders saati ayrılmalı, ünite bazında düşünürsek. Evet, şey açısından da 40 + 40 = 80 dakika ders süresi açısından da yeterli bir yöntem. Evet tümü bizim için yeterli olur. 80 dakika rahatlıkla yeterli olur. Bizim yetiremediğimiz zamanlar 40 dakika seçtiğimiz zamanlarda sorun yaşadık.', KÖ2 AK; *'Bu yöntemin işlerliğini sağlayabilmek ortaokul lise döneminde yapılabilecekmiş gibi görünse de temelde çocuklara 1. sınıftan itibaren öğretmenlerin verdiği aile ile birlikte ortak çalışarak edindirdiği bir durum, siz süreci sürecin sonunu yaşıyorsunuz aslında ortaokul ve lise öğretmenleri olarak. Eğer Sınavda sorulan o konuları anlattıysanız konuyu öğrendiyse öğrenci kendisini yeterli hissediyorsa daha sonra ekstra daha üretken olabileceği bu yöntemi denersiniz ben öyle yapıyorum. Çocuğun size güvenmesi gerekiyor. Toplam beş ünite on ay var diyelim, her ünitede ikişer kere uygulanabilir. Ama her sınıf için uygun olmayabilir. Ama her sınıf için uygun olmayabilir.',* KÖ3 BKT; *'Yani 2 haftada bir öyle söyleyeyim yani normalleşmemesi açısından 2 haftada bir kesim ama yani bu bir hafta yapıp bir hafta yapmama olarak da olabilir. Öyle söyleyebilirim. Ama her haftaya uygulanması taraftarı değilim. Mesela mezhepler konusunu. Tamamen işbirlikli öğrenme yöntemine yönelik planlayıp kurgulayıp, İslam düşüncesinin yorumlar bitirilebilir. Mesela o olabilir daha çok ama değerlerle ilgili, yani ahlaki öğretilerin daha kolay olabileceğini düşünüyorum. Orada hem bilinmedik kavramlar var, buna yönelik işbirlikli öğrenme kartları var mesela. Örneğin öğrenciler gruplar oluşturulduktan sonra birbirlerine şeyi soruyorlar, işte kavramları soruyorlar. Sonra öğrenciler ikişerli gruplar dörderli grup ya ikisi öğretmen, ikisi öğrenci oluyor. Sonra sarı mavi, yeşil, kırmızı gibi renkli kartları üzerine bilmedikleri kavramlar yazıyorlar. Sonra karşılıklı birbirlerine soruyorlar yani. Bunları da göz önünde bulundurduğumuzda o zaman olabilir. Dönem sonuna gelen ünitelerde hızlı geçilen ya da işte yazılı da çıkmayacak nasıl olsa diye öğrencilerin daha böyle ilgilerinin azaldığı, hani sona doğru kalıyor ya bazı konular, o yüzden ilgilerini azaldığı için böyle bir şey uygulanabilir açıkçası yani.',* KÖ5 EG; *'Şu olabilir; aslında bu işbirlikli öğrenme tekniklerini erken dönemde uygulamaya başlamak lazım. Belki bütün konularda yapamayız ama ara ara bazı konularda bunun yapılması faydalı diye düşünüyorum. Bir öğretim yılında ne kadar süre içerisinde bu uygulama yapılmalı yani diyelim ki Bir ünite kaç haftaya alır 5-6 hafta 6 haftalık bir zaman*

dilimi diyebilirim benim için mesela benim bir yılda bana verilen ünite 5 ünite. Farklı ünitelerde farklı zamanlarda uygulayabiliyorum.', KÖ6 FT*; 'Din derslerinin içeriğinin zaten yöntemin ruhuna uygun olduğu bilinci geliştirilmelidir. Küçük sınıflardan itibaren uygulanıp, öğrencilerin eğitim hayatı boyunca rahatlıkla uygulayabilecekleri bir duruma gelmesi. 2 ay olabilir.',* KÖ8 KB; *'Ders olarak kırk dakikanın tümü diyemeyiz ama 20 dakika mesela idealdir diye düşünüyorum. Çocukların dikkat süreleri de 20 dakika diye hatırlıyorum. Her konu için yeterli olmaz sonrasında devam ettirilebilir belki. Konuya göre süre ayırılabilir diye düşünüyorum.',* KÖ10 ŞÇ; *'Süre olarak bilemiyorum ama bir dönemde iki defa yapılabilir.',* KÖ11 TS; *'1 yıl olarak değil de haftalık olarak mesela 2 saat dersimiz var. Hepsinde uygulanamaz ama üniteler aylık mesela aylık ünitede en az 2 defa uygulanabilir diye düşünüyorum ben. Uygulanabilir zaten, bilmiyorum yani bir ders zaten ilk başta bir hazırlık var çocuklara durumun anlatılması sonra grupların bir araya gelmesi çalışma vakitleri birbirlerine çalıştırma süreleri düşününce 40 dakikanın bile yeterli olmayacağını düşünüyorum ben ama.',* KÖ12 ZG; *'Ayrıca, İşbirlikli öğrenme yönteminin DKAB öğretiminde daha yaygın ve öğretim programının bir parçası olarak kullanılmalı. İşbirlikli öğrenmenin uygulanması, özel düzenlemeler ve harcamalar gerektirmeyeceği, liderlik, paylaşma, eleştirme vb. destekleyici öğrenme ürünlerinin oluşmasına elverişli bir ortam sağladığı bilişsel öğrenme ürünleri ve süreçleri üzerinde diğer yöntemlere göre daha olumlu etkileri olması, güdü, kaygı, tutum vb. duyuşsal özellikler üzerinde olumlu etkileri olması açısından bilinçlendirilme kesinlikle yapılmalıdır. En kalıcı ve avantajları bol bir metot olmasından ötürü belli bir süre zarfında sınırlandırılmamalı. Aktif biçimde sürekli uygulanması lazımdır. Ancak bu şekilde etkili olur.'*

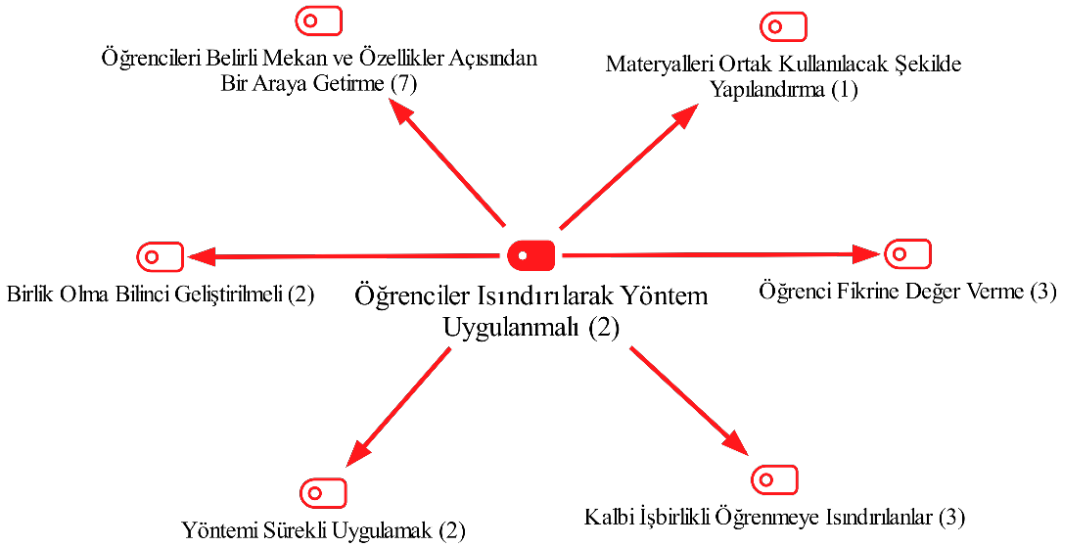
İşbirlikli öğretim yönteminin DKAB dersleri için uygun olabileceği, ancak bazı faktörlerin göz önünde bulundurulması gerektiği belirtilmektedir. DKAB dersinin temelinde konuşma, karşılıklı diyalog ve iletişim becerilerinin olduğu vurgulanmakta, bu nedenle işbirlikli öğrenmenin dersin etkinliğini artırabileceği ifade edilmektedir. Ayrıca, DKAB dersinin diğer temel derslerle eşit ağırlıkta olması gerektiği, öğrencileri zorlamadan, onların yararına hareket edilerek uygulanması gerektiği belirtilmektedir. Son olarak, 8. ve 12. sınıf öğrencilerinin test çözme odaklı çalışmaları nedeniyle, işbirlikli öğrenme yönteminin bu sınıflarda uygulanabileceği,

ancak işbirlikli öğrenme yöntemi konusunda deneyimli kişilerin görüşlerinin alınmasının daha faydalı olabileceği vurgulanmaktadır.

Genel olarak katılımcıların DKAB dersi açısından ortaya koydukları bu deneyimler yönteme ayrılan süre, yöntemin düzenlenmesi, DKAB dersinin yönteme uygunluğu, sınav sistemi ve dersin not ağırlığı bağlamlarında değerlendirilmiştir.

Yönteme dair öneriler alt teması, yöntem DKAB dersine nasıl uygulanır sorusu kapsamında öğrenciler yönteme ısındırılarak uygulanmalı önerisi oluşmuştur. Bu alt tema ve etrafında oluşan kodlar Şekil 70'te verilmiştir.

- **DKAB Derslerinde İşbirlikli Öğrenme Yöntemini Uygulama Stratejisine Yönelik Öneriler;**



Şekil 70. DKAB Derslerinde İşbirliği Yapma Stratejileri.

DKAB öğretmenlerinin bu konuda elde ettikleri deneyimlerinin çalışmada yer alması önemli görülmüştür. Bu bağlamda elde edilen deneyimlere yer verilmiştir. EÖ1 AB; *'Olumlu ilişkileri kazandıracak ısınma etkinlikleri düzenlenebilir.'*, EÖ6 MY; *'Isındırmak babında biz zaten atıyorum kantine indik çocukları çay ısmarlayacağız bir gruba çay ısmarlayacağız çay ısmarlayacağız birine sen hadi Mustafa abiden 5 tane çay al gel, o Mustafa abiden çay aldı geldi diğerine de ya bu şekerleri getirmesini unutmuş hadi git sen de şekerlerini al gel belki bu Mustafa abi yani bizim kantincimizle bu şekilde bir ayar ya siz hepiniz ayrı ayrı mı işler*

yapıyorsunuz biriniz çayı aldı Yani biriniz şekeri aldı geldi hiç bakmadınız mı bunun içinde kaşık da yok. ***Gidin birinizde kaşık alın gelin. Bir kaşık alması gelmesi yani İslam'da bir kavram var ya hocam müellefe-i kulûp kalbi İslam'a ısındırılanlar kalbi işbirlikli öğrenmeye ısındırılanlar diyebilirim*** *yani burada yani bakın böyle böyle olay yavaş yavaş işin içine bir şekilde bir görev dağılımı bir görev dağılımı ve o görevde alalım evet belki bir çay ısmarlandı ne bileyim mesela bir şey yapmıştık burada ağaç dikmiştik. Birisine demiştim ki siz can suyunu alın gelin birkaç tane ağaç dikmiştik birkaç tane bidon vardı işte siz Can suyu alın gelin sen küreklere al gel sen fidanları al gel diğerine de budama makasını vermiştim birkaçına onlar da o budama makasını ağaçların o köklerini kesmişler daha kısa olursa kökler daha rahat tutar diye hep ısındığında yani olayı bilme anlamında bu şekilde bunda bunlar şu anda aklıma gelen iki tane örnek yani ikisi de öğrenciyi işbirlikli öğrenme bağlamında ısındırır mı ısındırır herhalde.',* EÖ7 MU; *'Ya strateji derken öğrencilerin tabii ki arkadaş olma birbirlerini sevme, birlikte hareket etme duyguları önemli. Bu duyguları biraz öne getirebilirsek yani arkadaş olma beraber öğrenebilme, bu strateji herhalde en iyi çözüm olacaktır. Yani bir arada öğrenmek, bir birlikte olmak, bir şeyi bedava çözebilmek, bulabilmek, öğrenebilmek onlar için daha güzellikler de olur, daha iyi onları motive eder diye düşünüyorum.',* EÖ8 MK; *'Hani bir söz var* ***'Delikli demirin vurması olmaz ardına geçip de göz uydurmalı şu insanoğlunun kanmazı olmaz özünü bilip de söz uydurmalı.'*** *Dolayısıyla o kişinin kalbine göre söz gerek. Karşıdaki kişinin hazır bulunuşluk seviyesini biliyorsanız konuyla ilgili olarak onu derse çekme adına çok farklı bir şeyle çok farklı bir şey getirebilirsiniz.',* EÖ9 NB; *'Öğrenciler arasında iş birliği yapma stratejileri, özellikle hani şu var iş birliği en az 2 kişi arasında olur. Yani burada hani şey varsa bazı öğrencilerde atıyorum kalabalık gruplarda çalışma. Aslında birtakım çekinceleri veyahut da saplantılar varsa öncelikle bunları dar gruplardan başlatmak veya dar gruplar oluşturmak etkili oluyor. Öğrenci kalabalık gruplarda çalışmak istiyorsa o grup sayısını buna göre dizayn edebiliriz veyahut da nerede çalışmak istiyor, kütüphanede mi çalışmak istiyor veyahut da sınıfta mı? Evet mesela biz zaman zaman bunu da yapıyoruz işte falanca falanca yerde falanca falanca evde diye onları belli bir yöne yönlendirmek suretiyle onları bu noktada şey yapmış oluyorsun, iş birliği noktasında yardımcı olmuş oluyorsun.',* EÖ10 ÖK; *'Belki konu*

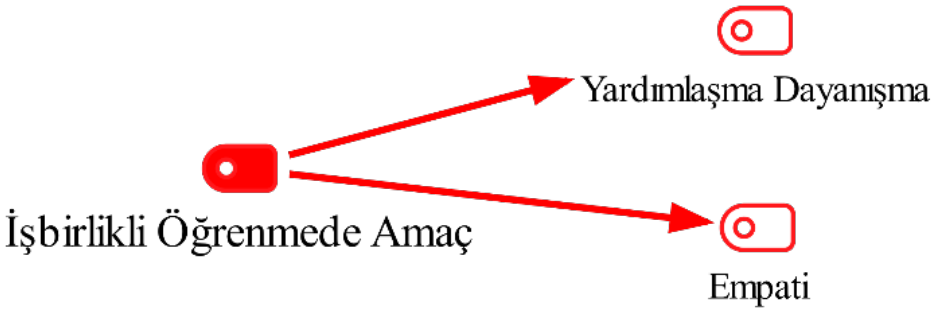
ve grupları önceden belirleyip okula gelmeden evde bir ön çalışma yapabilirler. Konuya dair, tanımlar, ayetler, hadisler, verilen örnekler paylaştırılabilir. Grup çalışmasında bunlar takım arkadaşlarına üslendikleri kısmı aktarabilir.', EÖ12 SK; '*Sadece sınıfta değil sınıf dışında birtakım faaliyetler sosyal faaliyetler yapılabilir. Teneffüslerde öğrenciler gözlemlenebilir. Bahçede oyun oynarken öğrencilerin birbirleriyle uyumu gözlemlenip gruplar ona göre planlanabilir. Öğrencilerin oturdukları evlerin birbirine yakınlığı dikkate alınabilir.',* EÖ13 VY; *'Grup öğrencilerinin bazen bir kişinin evinde buluşmaları gerekebilir. Bu durumda aileler önem arz eder.',* KÖ1 AT; *'İş birliği yapması stratejisi bence öğrencilerden fikir alınarak hani yapılabilir. Öğrenciye de kulağını açmak lazım. Bir taraftan hani bizim kafamızda bir plan olabilir, işbirlikli öğrenme için sınıfınıza gerçekleştirmeyi. Fakat öğrencilerden de çok güzel fikirler geliyor. Hani öğretmenim şöyle yapalım, böyle oturalım. Veyahut da o şu grupta olsun mesela senin gözünden kaçıyor. Oyun projem grubu oluştururken öğrenci. Kapağı açık olması gerekiyor. Öğretmenin yani burada iş birliği gruplarının oluşturulmasında kümelere isminin verilmesinde bile öğrencilerin kendilerini aktif olması için hiç karışmamak lazım. Grupların çocuklar, öğretmenin işlenmemesi gerekiyor. Burada bazen bana yazdırıyor çocuk mesela bir isim yazdırıyor oraya. Soracak öğretmenin olması bize bir şey olsun siliyoruz. Başka istediği ismi yazıyoruz öğrenci. Gönlünü alma yani bizim hedefimiz burada. Onlar kendilerini, hani burada hani böyle bir sonucunda bir kupa kazanılan bir yarışma değil. Bizim yarışmamız öğrenmeyi destekleyici etkinlikler bazında yapıyoruz.',* KÖ5 EG; *'İş birliği yapma stratejisi, kağıtlara not alacaklar ya da çıktı alacaklar. Ortak materyale duyulan ihtiyaç İşbirliğini etkiliyor. Mesela hafta sonu birbirlerinin evinde çalışabiliyorlar.'*.

DKAB öğretmenleri nitel araştırmanın doğası gereği deneyimlerini aktarırken işbirlikli öğrenmenin uygulanmasından dikkat edilmesi gereken husus ve iş birliği yapma stratejileri ile ilgili birtakım önerilerde bulunmuşlardır. Bu önerilerin temasını öğrencilerin ısındırılarak yöntemin uygulanması gerekliliği oluşturmuştur. Bu temanın kodlarını ise frekans sıklığına göre; 'Öğrencileri belirli mekân ve özellikler açısından bir araya getirme, öğrencilerin fikirlerine değer verme, kalpleri işbirlikli öğrenme yöntemine ısındırma (Müellefe-i Kulüp), yöntemi sürekli uygulama,

öğrencilerde birlik olma bilincini geliştirme, öğretim materyallerini ortak kullanacak şekilde yapılandırma' oluşturmuştur.

Öğrenciler arasında hem işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanmasında kolaylık hem de iş birliği yapma stratejisinin gelişimi noktasında öğretmen deneyimlerinden yola çıkılarak oluşturulan Kod-Teori modeli çerçevesinde oluşan tema ve kodlardan sonra işbirlikli öğrenme yöntemine dair diğer bir alt tema olan işbirlikli öğrenmede amacın ne olduğu DKAB öğretmenlerinin deneyimleriyle ortaya konulmuştur. Şekil 71'de bu alt tema etrafında oluşan kodlara yer verilmiştir.

- **İşbirlikli Öğrenmede Amacın Ne Olduğuna Dair Öneriler;**

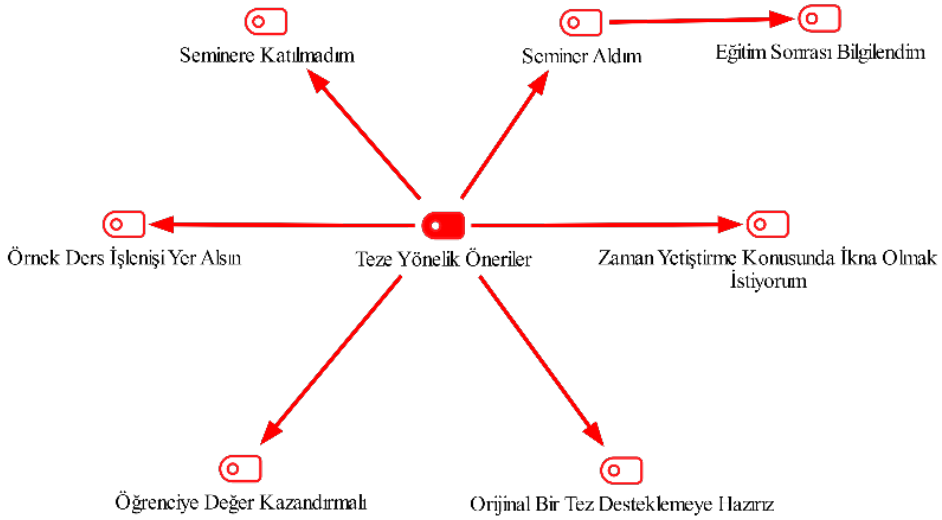


Şekil 71. DKAB Derslerinde Uygulanan İşbirlikli Öğrenme Yönteminde Amaçlar.

Şekil 71'e göre DKAB derslerinde uygulanan işbirlikli öğrenme yönteminin amaçları öğretmen deneyimleri çerçevesinde ortaya konulmuştur. Buna göre DKAB derslerinde bu yöntem yardımlaşma ve dayanışma duygusunu geliştirmesinin yanında empati duygusu da kazandırmaktadır. DKAB öğretmenlerinin Hiyerarşik Kod-Alt Kod modeli çerçevesinde şekillenen deneyimleri şunlardır. EÖ12 SK; *'Bir takım oturtmak gibi şeylerle bunu yapabildiğin zaman da öğrenciye amacının bir yarışma yarış olmadığını belki de birlikte bir şey yapabilmenin birbirine eksiğini tamamlamanın önemi kavrattırılmalıdır. Ben eksik yaptığım zaman arkadaşıma gruba bir şey sorarak bu bir sorumluluk duygusu vererek aslında sadece öğretim değil yardımlaşma dayanışma, Empati Onun yerine ben olsaydım gibi birtakım duygular kazandırılıyor. Dolayısıyla çocukta empati, başarmak işte yardımlaşma dayanışma duygularının geliştirilmesi sağlanır.'*, EÖ13 VY; *'Öncelikle öğrencilere yardımlaşma dayanışma ve birlikte çalışmanın önemi anlatılmalı.'*.

DKAB öğretmenlerinin işbirlikli öğrenmeye yönelik bir diğer önerisi ise çalışmaya yönelik olmuştur. Bu bağlamda oluşan kodlar Şekil 73'te yer almaktadır.

➢ **Çalışmanın Sürecine Dair Öneriler;**



Şekil 72. Çalışmanın Süreci ve İçeriğine Yönelik Öneriler.

Araştırmacının çalışması kapsamında görüşmelere başlamadan evvel Isparta merkez dahilinde tüm DKAB öğretmenlerine danışman ve araştırmacı tarafından işbirlikli öğrenme yöntemi ve uygulanmasına dair SDÜ İlahiyat Fakültesi ve Isparta İl Milli Eğitim Müdürlüğü iş birliği kapsamında eğitim verilmiştir. Bu bağlamda DKAB öğretmenleri öneriler ana teması altında araştırma sürecine dair birtakım önerilerde bulunmuşlardır. Frekans sıklığına göre katılımcılar 'çalışmada örnek ders işlenişinin yer alması, seminer almış olmaları ve eğitim sonrası bilgilenmeleri, orijinal bir çalışma olduğu ve desteklemeye hazır oldukları, çalışma kapsamında öğrenci ve öğretmene değer kazandıracak bir çalışma olmasının gerekliliği, işbirlikli öğrenme yönteminin DKAB derslerinde en çok vurgulanan zaman yetmiyor konusunda ikna olmak istedikleri' ile ilgili çalışma kapsam ve sınırları çerçevesinde fikir ve önerilerde bulunmuşlardır. EÖ6 MY; *'**Mesela açıkçası yani şunu net ifade edeyim sizin verdiğiniz işbirlikli öğrenme seminerinde bizim en keyif aldığımız zaman belki bir oyundu belki ama kart olayı hocam.**'*, EÖ7 MU; *'Hocam işbirlikli öğrenme dediğimiz seminer vardı ama ben katılamadım kaçırdım, duymuştum, katılmak istiyordum. Yine tekrar olursa katılmak isterim. Güzel bir şey. Uygulanan örneklerin, yöntemlerin literatüre girmesi lazım diye düşünüyorum yani. Güzel örnekler görmek isteriz yani piyasada yani mesela ders konusu ve bu yöntemin işlenişi bununla alakalı örnek istiyorum, örnekler olursa nasıl olacağını biz de belki*

göremediğimiz yönler vardır. Oradan görürüz, yaparız, uygularız diye düşünüyorum. Hocam işbirlikli öğrenme dediğimiz seminer vardı ama ben katılamadım kaçırdım, duymuştum, katılmak istiyordum. Yine tekrar olursa katılmak isterim. Güzel bir şey. Yani orijinal bir tez güzel bir tez. Allah size kolaylık versin. Yani her zaman desteklemeye hazırız.', EÖ8 MK; *'Hocam bu konuda seminere katılmıştım.'*, EÖ9 NB; *'Ya şöyle muhakkak, yani bu eğitimin İşbirliğini en azından haberdar edilmesi noktasında verilmesi taraftarıyım. Biz de sizin tarafınızdan verdiğiniz seminere zaten katıldık geçen yıl hocamız da vardı. Evet bu noktada istifade ettik. Yani hakikaten katılmayan arkadaşlarımızla da bunu anlattık söyledik. Katılmayanların veya haberdar olmayanların en azından orada hatta şey de vardı yanlış hatırlamıyorsam örnek sunumlar da vardı, işbirlikli öğrenme ile ilgili. Yani insan bir teorik bir pratik bilgiye sahiptir. Pratiği görmediği zaman teorinin çok da işlemeyeceğini düşünebiliriz. Örneklerini görmemiz lazım. Herkesin görmesi lazım. Biz de sizin tarafınızdan verdiğiniz seminere zaten katıldık geçen yıl hocamız da vardı. Evet bu noktada istifade ettik. Yani hakikaten katılmayan arkadaşlarımızla da bunu anlattık söyledik. Hocam çok güzel çalışma, inşaallah çok daha fazla kitlelere ulaşabilirsiniz. Gerçi sizin için yoğun bir mesai demek bu ama ben istifa ettim. Yani şahsen bu mülakattan oldukça istifade ettim. Bu yaklaşımı biraz daha önemsedim diyebilirim. Yani önceki kanaatime göre.'*, EÖ12 SK; *'Tezin akademik konulardan ziyade çocuklara yardımlaşma dayanışma hususunda birtakım değerler kazandırması bana göre daha elzem.'*, KÖ1 AT; *'Şöyle ki, işbirlikli öğrenme konusunda esasında sizin Sadettin hocamla yaptığınız eğitime kadar çok fazla, bunun ismini bu şekilde ifade edildiğinin farkında değildim. Hani açıkçası sizin yaptığınız eğitime gelinceye kadar ben bunu hani profesyonel olarak üzerinde durulan bir konu olduğunu bilmiyordum hani. Saadetin hocamla gelip yaptığınız eğitim dahi burada bir etkili oldu. Yani bir zihin açıcı oldu bizler için. Sizin yaptığınız bu çalışma da o yüzden çok değerli hocam. Tezinizin merakla sonuçlarını bekliyoruz. Evet sizin yani tezinizle ilgiliydi aslında önerinizi ortaya çıkmış olduğunu görüyorum. Örnek istiyoruz. Tezinizde örnek bir ders işlenişi yer alsın lütfen. Ben görmek isterim işte. Hani bunlar bir gelenektir değil mi? Hani öğretmenlik de bir geleneğe dayanıyor. Bu konuda sayenizde eğitim aldık. O bizim için de ufuk açıcı oldu. İşbirlikli öğrenme yöntemlerine bizim öğretmenler olarak da ihtiyacımız var, iş birlikte çalışmalar*

yapmamız gerekiyor. Bunun için sizin de bu konuda gayret ettiğinizi görmek bizi sevindiriyor. Heves ederek geliyoruz. Yaptığımız eğitimlerle anladım bizim de buna bir katkımız olduysa kendi adıma ben çok mutlu olurum. İnşallah bizler de kendimizi geliştiririz. Bizden genç öğretmenlerimize de faydalı olur.', KÖ2 AK; *'Örnekleme yapılması lazım iş birlikçi öğrenme nedir ben biliyorum fakat benim istediğim ünitelerde ben bu konuyu acaba nasıl bir bakış açısıyla nasıl çocukların önüne koyabilirim bana bunu vermesi gerekir. Çünkü kavramı bilmek yetmiyor. Pratik lazım.'*, KÖ5 EG; *'Daha önce eğitim almadım. Bir de zaman konusunda ikna olmak istiyorum. Bu yöntemi uyguladığımızda zaman sıkıntısı çekmeyeceğim bir yol yöntemin öğretilmesini istiyorum. Ayrıca yöntemle ilgili dersimize yönelik uygulama örnekleri istiyorum. Yapılan çalışmalarla ilgili somut örnek istiyorum.'*, KÖ11 TS; *'Yok almadım. Haberim olmadı haberim olsaydı katılırdım.'*.

DKAB öğretmenlerinin sistemsel öneriler, yönteme dair öneriler ve çalışmaya yönelik öneriler olmak üzere üç alt tema kapsamında oluşan öneriler ana temasının genel haritası Şekil 72'de verilmiştir.

Şekil 72'ye göre DKAB öğretmenlerinin işbirlikli öğrenme yöntemine ve araştırma sürecine dair görüşleri, uygulama odaklılık: Öğretmenler, yöntemin sınıf içi uygulamalarına dair somut örnekler görmek istemektedir. Teorik bilgi tek başına yeterli görülmemektedir.

Uygulama Koşulları: Zaman yönetimi ve sınıf içi uygulama süreciyle ilgili kaygılar dile getirilmiştir. Yöntemin pratikte uygulanabilirliği sorgulanmaktadır.

Eğitim Katılımı ve Etkisi: Seminere katılan öğretmenler, bu deneyimlerin kendilerinde farkındalık yarattığını ve yönteme olan ilgilerini artırdığını belirtmiştir.

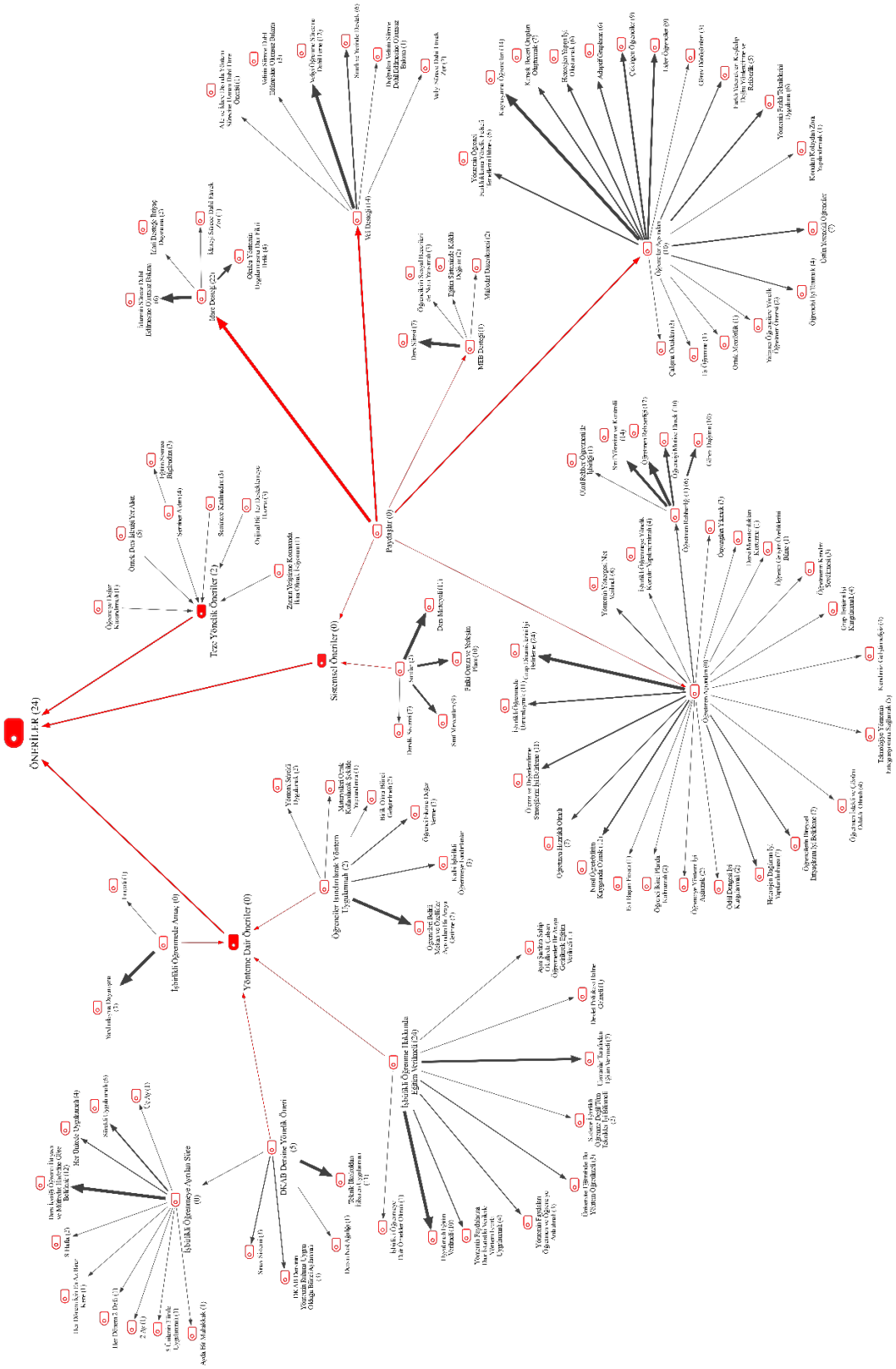
Erişim ve Fırsat Eşitsizliği: Katılamayan öğretmenler, eksiklik hissettiklerini ifade etmiş; bu durum, mesleki gelişim fırsatlarının herkese eşit ulaşmadığını göstermektedir.

Mesleki Farkındalık: Bazı öğretmenler, bu süreçle birlikte yöntemin önemini ilk kez fark ettiklerini ve bakış açılarının değiştiğini belirtmiştir.

Pedagojik Amaçlar: Yöntemin sadece akademik değil, aynı zamanda değer temelli kazanımlar (yardımlaşma, empati, dayanışma) açısından da önemli olduğu vurgulanmıştır.

Motivasyon ve Destek: Öğretmenler, bu tür çalışmalara gönüllü destek vermeye hazır olduklarını ve sürece aktif katılım göstermek istediklerini ifade etmiştir.

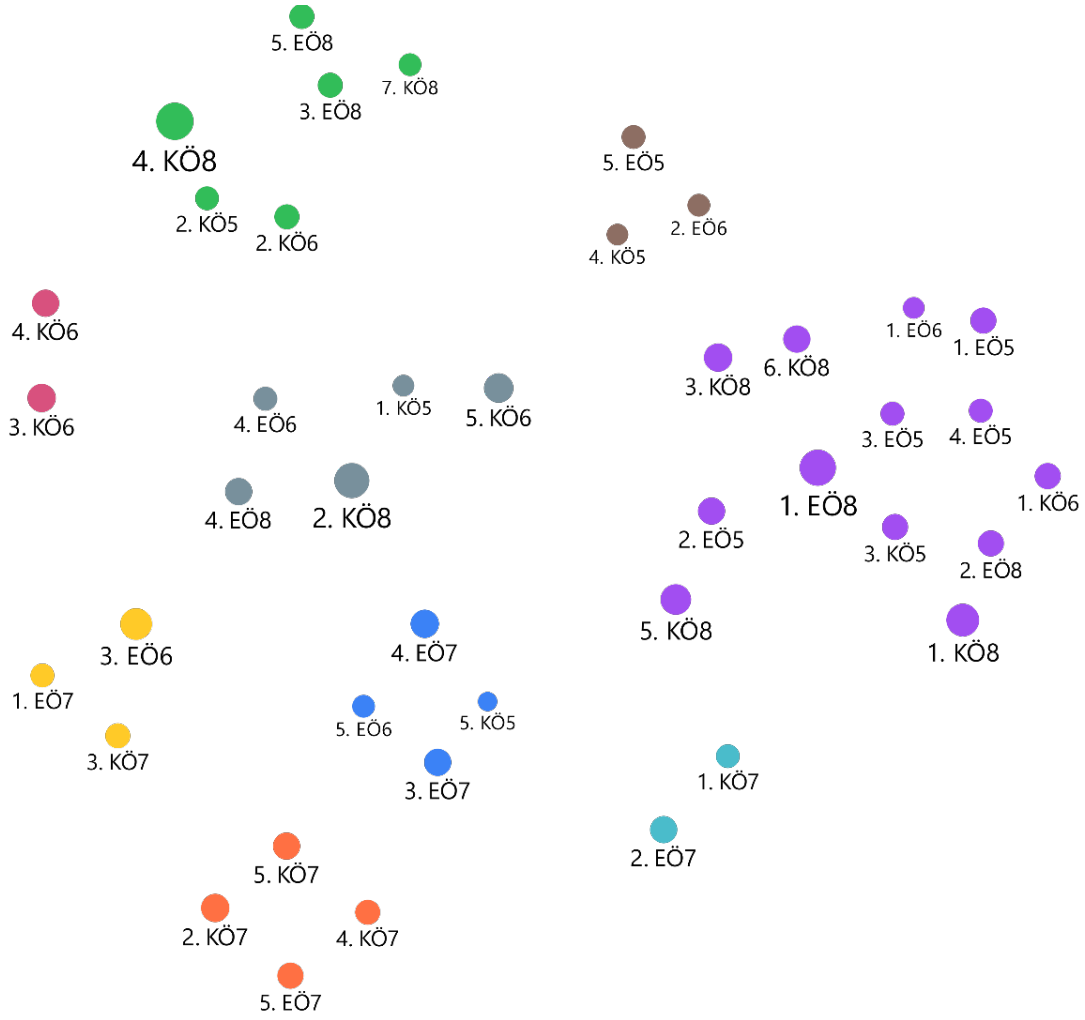
Bu verilere göre, öğretmenlerin işbirlikli öğrenmeye dair yaklaşımlarının sadece teknik değil, aynı zamanda duygusal, pedagojik ve mesleki boyutlar taşıdığını gösteriyor. Araştırma bu çok katmanlı yapıyı dikkate alarak; uygulama örnekleriyle desteklenmeli, aman ve uygulama koşulları gerçekçi biçimde ele alınmalı, değer eğitimiyle bütünleşik bir yapı kurulmalıdır.



Şekil 73. Kod-Teori Modeli Çerçevesinde Oluşan DKAB Öğretmenlerinin Önerileri.

2. ÖĞRENCİ DENEYİMLERİ

2023-2024 Eğitim öğretim yılı boyunca Isparta'da bir ilköğretim okulunda ikinci kademede öğrenim göre 5-6-7-8. Sınıf öğrencilerine yoğun bir şekilde uygulanan işbirlikli öğrenme tekniklerinden sonra öğrencilerin işbirlikli öğrenme yöntemi ile alakalı deneyimleri yarı yapılandırılmış form dağıtılarak elde edilen cevaplar çerçevesinde ortaya konulmuştur. Şekil 74'te öğrenci deneyimlerinden elde edilen verilerin kodlanmasından sonra ortaya çıkan belge haritası verilmiştir.



Şekil 74. Maxqda Analiz Programı Russel ve Rao'ya Göre Öğrencilerin Deneyimleri Çerçevesinde Oluşan Belge Haritası.

Şekil 74'e göre araştırmaya gönüllü olarak katılan 42 öğrencinin 34 tanesi deneyimler açısından aynı doğrultuda bir araya geldikleri görüldü. 3. KÖ6 ve 4.

KÖ6'nın diğerlerinden ayrıldığı, 3. KÖ7'de de farklı bir deneyim ortaya koyduğu, 2 KÖ8 ve 4 KÖ8'in diğerlerinden deneyim açısından ayrıldıkları görüldü.



Şekil 75. Öğrenci Deneyimleri Sonucu Elde Edilen Kelime Bulutu.

Şekil 75'ten elde edilen veriler çerçevesinde öğrenci deneyimlerinden elde edilen kelime bulutunda yöntemin katkıları bağlamında yöneltilen sorulara 563 vuruşla 'Evet' cevabı verdikleri görüldü. Bununla birlikte işbirlikli öğrenme yapısında var olan, 'etkili öğrenme, turnuvalar, keyifli, herkes, iş birliği, grup, arkadaşlarımız, kalıcı, heyecan, sevdim, sorumluluk, akademik, sınavlar, yaparak, istişare, kolay, anlıyorum, takım, görev, birlikte, rekabet, eğlenceli, mutlu, araştırma, dayanışma, sağlıyor, öğretici, verimli' kelimelerinin öğrenciler tarafından sıklıkla vurgulandığı

görüldü. Kodların oluşumunda öğrenci deneyimlerinden elde edilen bu kelimelerin frekans sıklığı etkili olmuştur.

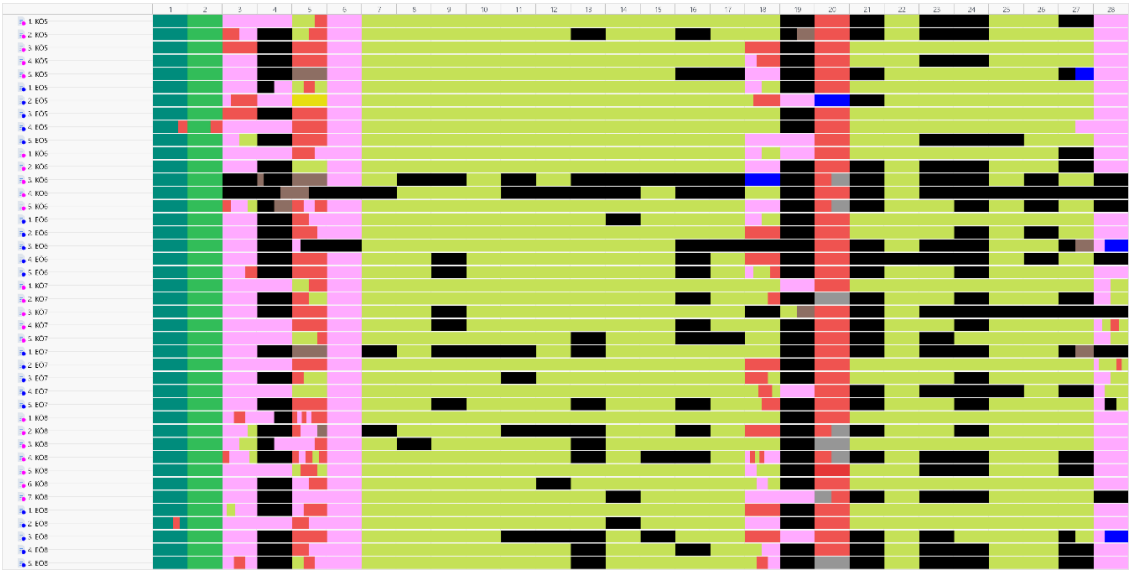
Toplam 1579 koddan oluşan öğrenci deneyimleri çerçevesinde 6 ana tema meydana gelmiştir. Bu temalar frekans sıklığına göre yöntemin öğrenciye katkıları, dezavantajları, öğrencilerin işbirlikli öğrenme tanımları ve derslerinde kullanılan işbirlikli öğrenme teknikleri, yöntemin avantajları, yönteme yönelik öğrenci hisleri ve son olarak öğrenci önerilerinden oluşmuştur. Oluşan bu temaların renkleri frekans sıklığına göre Şekil 76'da verilmiştir.



Şekil 76. Kod Renkleri Çerçevesinde Oluşturulan Kod Bulutu.

Araştırmacı tarafından kodlamalara son şekli verildikten sonra verilen kodların renklerine göre oluşturulan kod bulutu Şekil 76'dadır. Bu renklerden koyu yeşil ve yeşil renk işbirlikli öğrenmenin tanımı ve öğrencilere DKAB öğretmenleri tarafından uygulanan teknikleri oluşturmuştur. Çim rengi ise işbirlikli öğrenmenin katkılarını ifade eden temanın kodlarıdır ve en fazla frekansa sahip kodu oluşturmaktadır. Pembe renkler ise yöntemin öğrenci deneyimlerine göre avantajlarını ifade etmektedir. Siyah renk yöntemin öğrenci deneyimlerine göre dezavantajlarını oluşturmuştur. Kırmızı renk öğrenci hislerini ifade eden temadır. Bu hislerin olumlu olanları kırmızı kod renkleri ile olumsuz his olduğu anlaşılan deneyimler ise

kahverengi kodları oluşturmuştur. Mavi renk ise yönteme yönelik öğrenci deneyimlerinden sonra oluşan fikri alt yapıdan sonra öğrenci deneyimlerini ifade etmektedir. Şekil 77'de ise araştırmaya gönüllü olarak katılan 42 öğrencinin 29 metinde sorulara verdikleri cevapların kod renklerine göre dağılımları yer almaktadır.



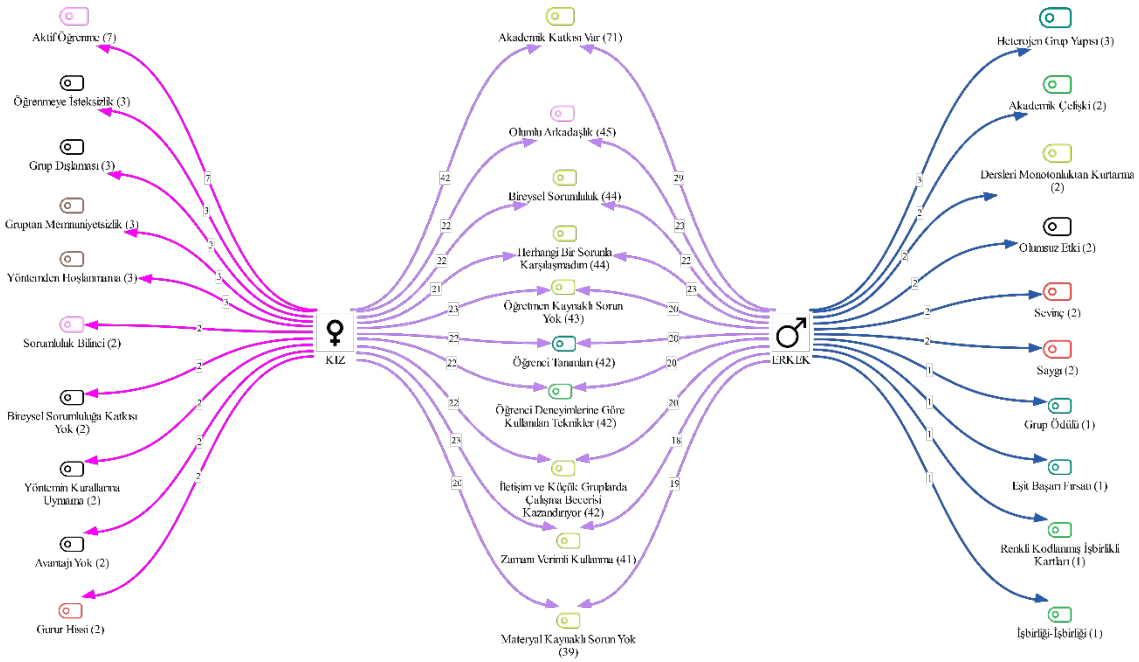
Şekil 77. Metin Karşılaştırma Çizelgesi.

Şekil 77'de metin karşılaştırma çizelgesinde görüşme sorularına deneyimlerini aktaran öğrencilerin deneyimlerinin daha net aktarılması adına Şekil 75'te yer alan belge haritasında olduğu gibi öğrenci bazında dağılımları verilmiştir. Öğrencilerin çim rengi ile kodlanan tema olan yöntemin katkısına yönelik deneyimlerinin dağılımına bakıldığında 678 kod ile en fazla frekansa sahip temadır. DKAB derslerinde yöntemin faydalarını ortaya konulduğu bu tema 32 alt kottan oluşmaktadır. Bunun yanında yöntemin dezavantajlarını ifade eden tema ise siyah renkle kodlanmıştır. 40 alt kottan oluşan bu tema 275 frekans ile ikinci sırada gelmektedir. Üçüncü sırada ise öğrencilerin işbirlikli öğrenme tanımı ve derslerinde kullanılan tekniklerin ter aldığı 255 frekanstan oluşan temadır. Bu tema iki alt tema ve 31 kottan meydana gelmektedir. Frekans olarak dördüncü sırada gelen ve 204 frekanstan oluşan avantajlar teması ise pembe renkle kodlanmıştır. Dördüncü sırada yöntemin öğrenci deneyimlerine göre avantajlarını ifade eden tema gelmektedir. Bu temada 27 alt kod vardır. Beşinci sırada da 158 frekanstan meydana gelen hisler

teması, olumlu ve olumsuz hisler olmak üzere iki alt temadan ile 34 kottan meydana gelmektedir. Son olarak öğrencilerden 5. KÖ5, 2. EÖ5, 3. KÖ6, 3. EÖ6, 3. EÖ8 yönteme yönelik önerilerde bulunmuşlardır. Bu öneriler Öğrenci önerisi temasını oluşturmuş, 4 kod ve 9 frekansa sahiptir.

Öğrenci deneyimlerinden elde edilen veriler ışığında bu deneyimlerin ayrıntılarına yer verilmiştir. İlk olarak öğrencilerin cinsiyet rolleri açısından deneyimlerinin neler olduğu ortaya konulmuştur.

- **Öğrencilerin Cinsiyet Dağılımlarına Göre İşbirlikli Öğrenme Deneyimleri;**



Şekil 78. Öğrencilerin Cinsiyet Faktörüne Göre İşbirlikli Öğrenme Deneyimleri.

Şekil 78'e göre kız ve erkek öğrencilerin işbirlikli öğrenme yöntemine yönelik deneyimlerinin iki vaka modeline göre ortak deneyimleri ve birbirinden ayrıldıkları deneyimler verilmiştir. Buna göre kız öğrenciler olumlu yönler ve avantaj yönüyle işbirlikli öğrenmenin aktif öğrenme yönüne en fazla vurgu yaptıkları deneyim olmuştur. Ayrıca hisler açısından da gurur hissini yaşadıkları tespit edilmiştir. Bunun yanında sorumluluk bilincini geliştirdiğini ifade etmişlerdir.

Dezavantajlar açısından da avantajının olmadığı, grup dışlamasına maruz kaldıklarını, içinde bulundukları gruptan memnun olmadıkları, yöntemden hoşlanmadıkları, öğrenme isteksizliği içerisinde bulundukları, bireysel sorumluluğa katkısının olmadığı, yöntemin kurallarına uyulmadığı yönünde deneyimler ortaya koymuşlardır. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre olumsuz deneyimlerinin daha fazla olduğu görülmüştür.

Erkek öğrencilerin ise; işbirlikli öğrenmenin tanımı açısından heterojen grup yapısı, grup ödülü ve eşit başarı fırsatları yönünü vurguladıkları, derste kullanılan tekniklerden, işbirliği-işbirliği, renkli kodlanmış işbirlikli kartları ve akademik çelişkiyi deneyimledikleri ifade edilmiştir. Yöntemin katkısı açısından da dersi monotonluktan kurtardığını, dezavantaj açısından olumsuz etkisinin olduğu, olumlu hislerden sevinç ve saygı hislerini deneyimlemişlerdir.

Her iki öğrenci grubunun da ortak deneyimledikleri temalar ve kodlar ise frekans sıklığına göre en fazla vurgulanan tema katkı olmuştur. Yöntemin katkıda bulunduğu öğrenme deneyimleri şunlardır. Akademik katkı, bireysel sorumluluk, herhangi bir sorunla karşılaşmama, öğretmenden kaynaklı sorun yaşamama, iletişim ve küçük gruplarda çalışma becerisi kazandırma, zamanı verimli kullanma, derste materyal kaynaklı sorun yaşamama olmuştur.

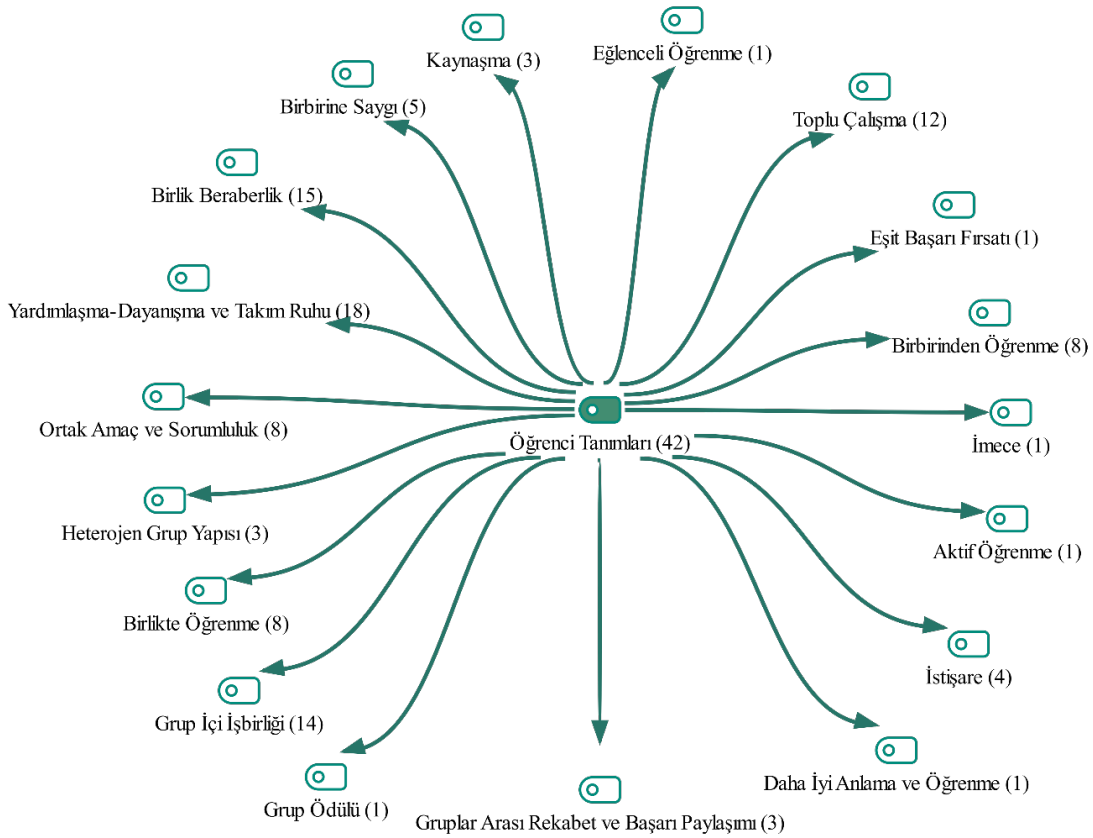
İkinci ortak deneyime yönelik tema ise yöntemin avantajları teması olmuştur. Bu avantajlardan olumlu arkadaşlık ilişkilerini geliştirdiği ifade edilmiştir. Öğrencilerin üzerinde birleştikleri bir diğer tema ise işbirlikli öğrenme yönteminin ne olduğuna yönelik deneyimleri ve kullanılan teknikler olmuştur. Her iki grup öğrencinin birleştikleri alanda yönteme yönelik olumsuz deneyim olmaması dikkati çekmiştir.

2.1. Öğrenci Deneyimlerine Göre İşbirlikli Öğrenmenin Tanımı

Bu tema öğrencilere bir eğitim öğretim yılı boyunca uygulanan işbirlikli öğrenme tekniklerinin öğrenci nezdinde oluşturduğu deneyim yönüyle ilköğretim ikinci kademede oluşturduğu karşılığın ne olduğunun ortaya konulması açısından oluşturulan sorulardan teşekkül etmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin işbirlikli öğrenmenin temel yapısına uygun tanımlar ortaya koydukları gözlemlenmiştir. Şekil 80'de bu tanımlara yer verilmiştir.

İşbirlikli öğrenmenin öğrenci deneyimlerine göre ne olduğunun ortaya konulduğu bu alt temada 42 öğrenci tarafından ortaya konulan tanımlara yer verilmiştir. Bu tanımlarda toplam 149 frekans bulunmaktadır. Bu frekanslar hiyerarşik kod-alt kod bölümler modeli çerçevesinde 18 kod etrafında birleşmiştir.

- **Öğrenci Deneyimlerine Göre İşbirlikli Öğrenmenin Tanımı;**



Şekil 79. Kod-Teori Modeline Göre Öğrencilerin İşbirlikli Öğrenme Tanımları.

Ortaokul 5-6-7-8. Sınıf öğrencilerinin işbirlikli öğrenme denilince çağrışım oluşturan kavramların neler olduğu sorusuna verilen cevaplar neticesinde Şekil 80'de verilen tema ve kodlar oluşmuştur. Frekans sıklığına göre öğrencilerin deneyimlerinde elde edilen verilere göre; 'Yardımlaşma-dayanışma ve takım ruhu, birlik beraberlik, grup içi İşbirliği, toplu çalışma, birbirinden öğrenme, birlikte öğrenme, birbirine saygı, istişare, gruplar arası rekabet ve başarı paylaşımı, heterojen grup yapısı, kaynaşma, eğlenceli öğrenme, eşit başarı fırsatı, imece, aktif öğrenme, daha iyi anlama ve öğrenme, grup ödülü' şeklinde oluşan kodlar öğrenci tanımlarından elde edilen verilere göre şekillenmiştir. Buna göre; işbirlikli öğrenme

yöntemleri öğrencilerin grup halinde çalışarak birbirlerinden öğrenmelerini, yardımlaşmalarını ve dayanışma içinde olmalarını sağlar. Öğrenciler heterojen gruplarda yer alarak rekabet yerine iş birliği içinde çalışır, başarı veya başarısızlığı paylaşır. Grup çalışmaları eğlenceli, verimli ve öğreticidir. Öğrenciler arasında iletişim, paylaşım, sorumluluk alma ve karar verme gibi beceriler gelişir. İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin birlik, beraberlik, yardımlaşma ve dayanışma duygularını güçlendirir.

İşbirlikli öğrenme denilince kendilerinde çağrışım oluşturan kavramların neler olduğu sorusuna öğrencilerin verdikleri cevaplar baz alınarak oluşan bu kodlarda öğrencilerin formlara yazdıkları şu tanımlar referans olmuştur; 1. KÖ5*; 'Grup çalışması toplu çalışma.'*, 2. KÖ5; *'Grup arkadaşlarımla beraber eğlenceli bir şekilde öğrenmek.'*, 3. KÖ5; *'Öğrenmenin rekabetli olması, herkesin birlik olması.'*, 4. KÖ5; *'Bir konuya bir toplulukla çalışmak.'*, 5. KÖ5; *'Grup ve yardımlaşma'*, 1. EÖ5; *'Gruptaki her öğrenci birbirinin öğrenmesinden sorumludur. Başarı için eşit fırsat.'*, 2. EÖ5; *'İşbirlikli öğrenme denince grup heterojen olmalıdır. Böylece birbirinden öğrenme gerçekleşir. Öğrenciler arasında rekabet olmaz. Rekabet gruplar arasında olur. Başarı veya başarısızlık tüm grup tarafından paylaşılır.'*, 3. EÖ5; *'Birlikte öğrenmek ve öğrenmenin rekabetinin olması ve grup içi iş birliği geliyor.'*, 4. EÖ5; *'Gruplama oluyor. Kazanan grup belge alıyor. Çok seviyorum.'*, 5. EÖ5; *'Yardımlaşma, bilmediklerimizi birbirimizden öğrenme.'*, 1. KÖ6; *'Arkadaşlarımla birlikte öğrenme durumunu çağrıştırıyor.'*, 2. KÖ6; *'Beraberlik saygı grup çalışması'*, 3. KÖ6; *'Birlik beraberlik grupça yapılan işler.'*, 4. KÖ6; *'İş birliği yaparak bir şeyler öğrenmek, dayanışma, eğitim, beraberlik.'*, 5. KÖ6; *'Grup çalışması birlik beraberlik, dayanışma.'*, 1. EÖ6; *'Beraber yapılan grup çalışması.'*, 2. EÖ6; *'Beraber yapılan etkinlikler ve görev paylaşımı.'*, 3. EÖ6; *'İş paylaşımı, birlik beraberlik, birlikte karar almak.'*, 4. EÖ6; *'Birlik beraberlik kaynaşma gibi kavramlar.'*, 5. EÖ6; *'Grup, öğrenim, yardımlaşma.'*, 1. KÖ7; *'Yardımlaşma ve birliktelik kavramlarını çağrıştırıyor.'*, 2. KÖ7; *'Hep beraber olmak İşbirliği, elbirliği, sorumluluk ve yardımlaşma kavramlarını çağrıştırıyor.'*, 3. KÖ7; *'Birliktelik, güç, daha iyi anlama ve daha iyi öğrenme.'*, 4. KÖ7; *'Birlik, yardımlaşma ve dayanışma.'*, 5. KÖ7; *'Birkaç kişinin bir araya gelip bir konu hakkında çalışmasıdır. Birlik, beraberlik, sınıf içi iş birliği kısacası birlikten kuvvet*

doğar.', 1. EÖ7; *'Grup ve topluluk.'*, 2. EÖ7; *'Takım çalışması, bütün öğrencilerin beraber ve yardımlaşarak öğrenmesi.'*, 3. EÖ7; *'Grupla iş birliği yapma, gücümüzü arttırma. Karşılıklı anlaşmalı bir iş.'*, 4. EÖ7; *'Grupça çalışma, öğretmen ve öğrencilerin öğrenmeye gayret etmesi, arkadaşlarla iyi geçinme.'*, 5. EÖ7; *'Beraber çalışma, yardımlaşma, grup, birlik beraberlik.'*, 1. KÖ8; '*Paylaşma, yardımlaşma ve İşbirliği gibi kavramlar geliyor.'*, 2. KÖ8; *'Yardımlaşma, takım ruhu, takım çalışması, iş bölümü, birliktelik ve uyum.'*, 3. KÖ8; *'Birlik olma, istişare, dayanışma.'*, 4. KÖ8; *'Arkadaşlarla toplanarak çalışmak, beraber istişare ederek yeni bilgiler edinmek, iletişime açık öğrenciyi etkin duruma getiren, öğrenciler arası iletişimi arttıran yöntemdir.'*, 5. KÖ8; *'Birlik, yardımlaşma, imece, beraber öğrenme.', 6. KÖ8; 'Birlik, istişare, dayanışma.'*, 7. KÖ8; *'Birlik beraberlik içerisinde grup çalışması yaparak öğrenmek.'*, 1. EÖ8; *'Öğrencilerin küçük gruplar oluşturularak problem çözme, görevi yerine getirme üzere ortak amaçla birlikte çalışmak, konu hakkında bilgi edinme yöntemidir.'*, 2. EÖ8; *'Arkadaşlık, sevgi, İşbirliği..'*, 3. EÖ8*; 'Öğrencilerin gruplarını oluşturarak bir problemi halletmek ya da bir görevi yerine getirmek üzere birlikte çalışmasıdır.'*, 4. EÖ8; *'İstişare, yardımlaşma ve dayanışma geliyor.', 5. EÖ8; 'Bir konuyu, bir problemi birlikte konuşarak değerlendirmek.'*

Öğrencilerin büyük çoğunluğu yöntem tanımında "birlik", "beraberlik", "birlikte" gibi kavramları sıkça kullanmıştır. Bu, işbirlikli öğrenmenin öğrencilerde sosyal ve birlikte hareket etme becerisinin geliştirdiğini gösteriyor. Özellikle küçük yaş gruplarında bu tür kavramların öne çıkması, sosyal gelişimin desteklendiğini göstermiştir.

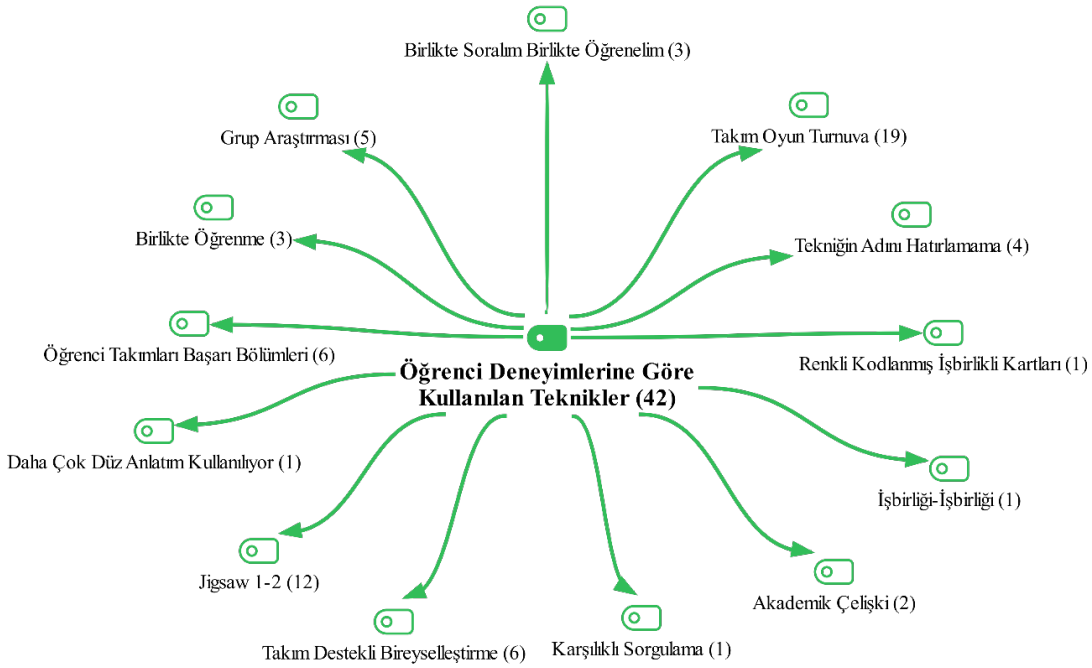
"Grup çalışması", "takım ruhu", "iş birliği" gibi ifadeler, öğrencilerin bu yöntemi organize ve yapılandırılmış bir öğrenme biçimi olarak algıladığını gösteriyor. Özellikle "heterojen grup" gibi teknik ifadelerin kullanılması, bazı öğrencilerin yöntemin pedagojik yönlerini de kavradığını ifade etmektedir.

Bazı öğrenciler "rekabet", "kazanan grup", "belge almak" gibi ifadelerle işbirlikli öğrenmeyi motive edici bir süreç olarak tanımlamıştır. Bu, özellikle erkek öğrencilerde daha sık görülmüştür. Rekabetin grup düzeyinde olması, bireysel değil kolektif başarıya odaklanıldığını göstermesi bakımından önemlidir.

"İstişare", "birlikte karar alma", "fikir alışverişi" gibi ifadeler, öğrencilerin bu süreçte yöntem dahilinde iletişim becerilerini geliştiğini ve demokratik bir öğrenme ortamı deneyimlediklerini göstermiştir.

Alınan cevaplardan öğrencilerin işbirlikli öğrenme yönteminin temel felsefesini benimsedikleri anlaşılmıştır. Öğrencilerin bu deneyimlerinin derinlemesine analizi için derslerde işbirlikli öğrenme tekniklerinin kullanılıp kullanılmadığı, şayet kullanılıyorsa hangi tekniklerin kullanıldığı sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplara göre oluşan kodlar Şekil 80'de yer almaktadır.

- **Öğrenci Deneyimlerine Göre DKAB Dersinde Kullanılan Teknikler;**



Şekil 80. DKAB Derslerinde Öğretim Yılı Boyunca Hangi İşbirlikli Öğrenme Tekniğinin Uygulandığına Dair Öğrenci Deneyimleri.

Isparta'da bir ortaokulda öğrenim gören 5-6-7 ve 8. sınıf öğrencilerine 2023-2024 eğitim öğretim yılı boyunca DKAB öğretmenleri tarafından uygulanan işbirlikli öğrenme teknikleri sonucunda öğrencilere daha çok hangi tekniklerin kullanıldığına yönelik yöneltilen soru neticesinde Şekil 80'deki veriler elde edilmiştir. Buna göre frekans sıklığına göre 'Takım oyun turnuva, jigsaw 1-2, takım destekli bireyselleştirme, öğrenci takımları başarı bölümleri, grup araştırması, birlikte öğrenme, birlikte soralım birlikte öğrenelim, akademik çelişki, karşılıklı sorgulama,

renkli kodlanmış işbirlikli kartları' şeklinde toplam on bir tekniğin adı sıralanmıştır. Bunun yanında öğrencilerin tekniğin uygulandığını fakat hangi teknik olduğuna dair bilgilerinin olmadığını ifade eden 'tekniğin adını hatırlamama' kodu da oluşmuştur. Bir öğrenci ise daha çok düz anlatım tekniği uygulandığını ifade ettiği görülmüştür.

Öğrencilerin deneyimleri kendi ifadelerine göre verilecek olursa; 1. KÖ5; *'Evet kullanılıyor. Genellikle herkesin cevabını alarak ve ortak kararı bularak bu teknikleri kullanıyoruz.'*, 2. KÖ5; *'Evet kullanılıyor. Gruplar halinde yarışmalar ve turnuvalar düzenleniyor.'*, 3. KÖ5; *'Evet kullanılıyor. Grup tekniklerini kullanıyoruz.'*, 4. KÖ5; *'Evet, grup olup bazı soruları beraber cevaplıyoruz.'*, 5. KÖ5; *'Evet kaynaklardan ve büyüklerden yardım alma.'*, 1. EÖ5; *'Evet. Turnuvalar aklımda kalan teknik.', 2. EÖ5; 'İşbirlikli öğrenme yöntemi kullanılıyor. Öğretmenimiz bizi gruplar haline getiriyor. Bir bölümde araştırma yapıyoruz, bu araştırmayı arkadaşlarımızla birlik olup yapıyoruz.'*, 3. EÖ5; *'Evet kullanılıyor. Birlikte öğrenme tekniği.'*, 4. EÖ5; *'Kullanılıyor. Quizler yapıyor. Çok eğlenceli oluyor.'*, 5. EÖ5; *'Evet kullanılıyor, herkese eşit davranılıyor ve sorular soruluyor, etkinlikler yapılıyor.'*, 1. KÖ6; *'Evet. Din kültürü dersinde uygulandığını hatırlıyorum.'*, 2. KÖ6; '*Evet, Bir grup oluşturup bir yeri sunma.' 3. KÖ6; 'Kullanılıyor. Birkaç gruba ayrılarak bir konu hakkında çalışma yapıldı.'*, 4. KÖ6; *'Arada kullanılıyor. Sıralar ikili bir şekilde birleştiriliyor ve bir konu seçiliyor. Bu konulardaki bilgileri araştırıp sunum yapıyoruz.'*, 5. KÖ6; '*Evet gruplar oluşturulup konular belirlendikten sonra bir süre çalışıp quizler yapılıyor. Tekniğin adı sanıyorum ayrıl birleşti.'*, 1. EÖ6; *'Evet birkaç defa kullanıldı. Birlikte soralım birlikte öğrenelim.'*, 2. EÖ6; *'Evet grup araştırması.'*, 3. EÖ6; *'Az kullanılıyor. Teknikler hakkında bilgim yok.'*, 4. EÖ6; *'Daha çok düz anlatım yöntemi kullanılıyor.'*, 5. EÖ6; *'Evet birkaç kez kullanıldı. Ayrıl birleş ve takım oyun turnuva teknikleri kullanıldı.'*, 1. KÖ7; *'Evet. Birlikte soralım birlikte öğrenelim jiksaw ve turnuva gibi teknikler kullanılıyor.'*, 2. KÖ7; *'Evet. Beraber cümlelerimizi buluyoruz. İçeriğimizi grupça belirliyoruz.'*, 3. KÖ7; *'Evet. Grubu oluşturup kendi takımımızla çalışma yapıyoruz. Her ünite sonu quiz ve sınavlar oluyor.'*, 4. KÖ7; *'Evet. Sınıfı gruplara ayırarak konu konu anlatım yapıyoruz. Ayrılıp birleşiyoruz. Turnuvalar uyguluyoruz. Sınavlar yapıyoruz.'*, 5. KÖ7; *'Evet. Birlikte öğrenme ve gruplaşma yöntemi kullanıyoruz.'*, 1. EÖ7; *'Evet daha çok turnuvalar kullanılıyor.'*, 2. EÖ7;

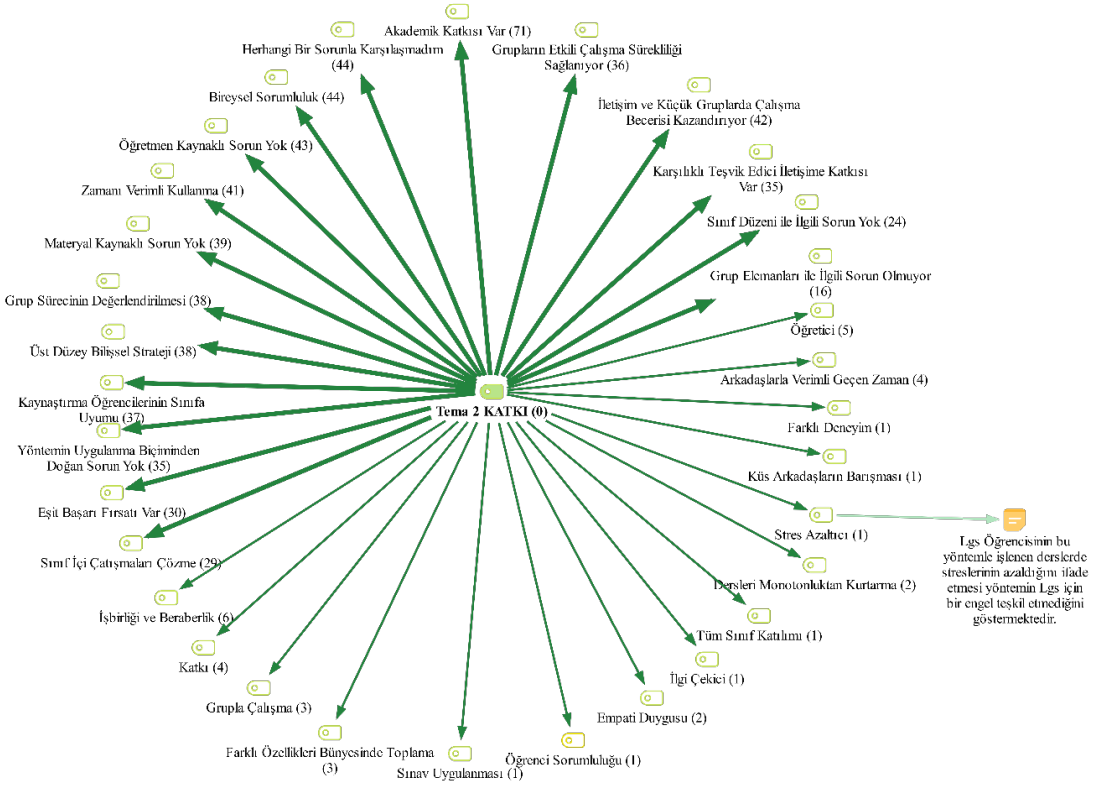
‘Evet kullanılıyor. Takım oyun turnuva, jiksaw yöntemi gibi yöntemler kullanılıyor.’, 3. EÖ7; *‘Evet kullanılıyor. Sunum yapılıyor. Gruplar çalışıyor sonra test çözülüyor.’*, 4. EÖ7; *‘Evet. Konular dağıtılıyor biz çalışıp geliyoruz. Daha sonra sunumlar yapılıyor ve sınav oluyoruz.’*, 5. EÖ7; ‘*Evet. Quiz yapıyoruz. Turnuvalar oluyor.’*, 1. KÖ8; *‘Evet. Öğretmenimizle her daim bu yöntemi kullanıyoruz. Takım oyun turnuva, grup çalışması, ayrıl birleş..’*, 2. KÖ8; *‘Evet. Daha çok hatırladıklarım turnuvalar ve grup çalışmaları.’*, 3. KÖ8; *‘Evet kullanılıyor. Gruplar oluşturulup kendi grubumuzla birlikte daha kolay ve akılda kalıcı bir şekilde öğreniyoruz.’*, 4. KÖ8; *‘Evet kullanılıyor. Tüm öğrencilere söz hakkı verilerek herkesle iletişime geçiliyor. Genellikle turnuva, oyun, etkinliklerle yapılıyor.’*, 4. KÖ8; *‘Genellikle turnuva, oyun, etkinliklerle yapılıyor.’*, 5. KÖ8; *‘Kullanılıyor. Takım oyun, turnuva, ayrıl birleş vb.’, 6. KÖ8; ‘Evet kullanılıyor. Daha çok grup çalışmaları yaptığımızı hatırlıyorum.’*, 7. KÖ8; *‘Evet kullanılıyor. Ayrıl birleş hatırladığım teknik.’*, 1. EÖ8; *‘Kullanılıyor. Akademik çelişki, jiksaw 1/2, takım oyun turnuva, öğrenci takımları, başarı bölümleri, iş birliği iş birliği, kartlar bunlar aklımda kalanlar…’*, 2. EÖ8; *‘Evet. Konuları birlikte öğreniyoruz. Quizler yapılıyor turnuvalarda karşılıklı sorgulama yapılıyor.’*, 3. EÖ8; *‘Din kültürü dersinde bu yöntem kullanılıyor. Hocamız bu tekniği sınıfımızın mevcuduna göre küçük gruplara ayırarak belirli konular üzerinde araştırma yaparak bunu sınıfa sunarız daha sonra sınavlar yapılır puanlama ile en iyi takım seçilir. Kazanan takım ödül alır.’*, 4. EÖ8; *‘Jiksaw1/2, akademik çelişki, takım oyun turnuva hatırladığım teknikler.’*, 5. EÖ8; *‘Evet kullanılıyor. Hocamız sınıfın içinde gruplar yaparak bir konuyu grup içinde araştırıp sınıfa sunmamızı istiyor.’* cevapları elde edilmiştir. Elde edilen bu cevaplar neticesinde oluşan kodlar derslerde kullanılan işbirlikli öğrenme teknikleri ve bunların uygulama şekillerine dair önemli bulgular vermiştir.

Kooperatif öğrenme yöntemi ile ders işlemenin kendilerine sağladığı avantajların neler olduğuna ve bu yöntemle diğer ünitelerde de ders işlenmesini isteyip istemedikleri etrafında oluşan deneyimler sonucunda elde edilen cevaplar neticesinde avantajlar teması oluşmuştur. Bu tema etrafında oluşan kodlar Şekil 81’de verilmiştir.

2.2. Öğrenci Deneyimlerine Göre Yöntemin Öğrencilere Katkısı

Öğretmenin bir derste öğretim yöntem ve tekniğini belirlerken göz önünde bulundurduğu hususlardan biri olan öğrenciye uygulanan tekniğin katkısı bağlamında oluşan bu tema toplam 678 frekanstan oluşmaktadır. Dolayısıyla öğrenci deneyimlerine göre en fazla vurgulanan temadır. Şekil 81'de öğrencilerin yöntemin kendilerine hangi hususlarda katkılar sağladığı ile alakalı deneyimleri yer almaktadır.

Yöntemin katkısına dair öğrenci deneyimlerinin yer aldığı bu soru olumlu arkadaşlık ilişkisi, akademik başarıya katkı, bireysel sorumluluk, karşılıklı teşvik edici iletişim, iletişim kurma ve küçük gruplarda çalışma becerisi, grupların etkili çalışma sürekliliğinin sağlanması, grup sürecinin değerlendirilmesi, eşit başarı fırsatı, zamanı verimli kullanma fırsatı, üst düzey bilişsel stratejilerin verimli kullanılması, sınıf içi çatışmaların çözümünde etkili olması ve kaynaştırma öğrencilerinin sınıf içi uyumuna katkısının olup olmadığına dair evet hayırlı sorulardan şekillendi. Ayrıca bunlardan başka olumlu katkılarının neler olduğu açık uçlu olarak sorulmuştur ve öğrenciler bu sorulara yönelik cevaplar vermişlerdir.



Şekil 81. İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Deneyimlerine Göre Katkıları.

DKAB derslerinde işbirlikli öğrenme teknikleriyle işlenen derslerin kendilerine hangi yönlerden katkı sağladığı sorusuna verdikleri cevaplardan oluşan katkı teması altında toplam 32 kod oluşmuştur. Bu kodların frekans sıklığı fazla olandan az olana doğru sıralaması; 'Akademik katkısı var, teknikler uygulanırken herhangi bir sorunla karşılaşmadım, bireysel sorumluluğa katkısı var, öğretmen kaynaklı sorun olmadı, iletişim ve küçük gruplarda çalışma becerisi kazandırıyor, zamanı verimli kullanma fırsatı sunuyor, materyal kaynaklı sorun olmuyor, grup sürecinin değerlendirilmesine fırsat veriyor, üst düzey bilişsel strateji kazandırıyor, kaynaştırma öğrencilerinin sınıf içi uyumuna katkı sunuyor, grupların etkili çalışma sürekliliğini sağlıyor, yöntemin uygulanma biçiminden kaynaklı sorun olmuyor, eşit başarı fırsatı sunuyor, sınıf içi çatışmaları çözüyor, sınıf düzeni ile ilgili sorun olmuyor, grup elemanları ile ilgili sorun olmuyor, İşbirliği ve beraberliğe katkısı var, öğretici, arkadaşlarla verimli geçen zaman, katkısı var, grupla çalışma becerisi kazandırıyor, farklı özellikleri bünyesinde topluyor, empati duygusu kazandırıyor, dersleri monotonluktan kurtarıyor, farklı bir deneyimdi, küs arkadaşlarımızın barışması, stres azaltıyor, tüm sınıf katılımı sağlıyor, ilgi çekici, sorumluluk duygusu kazandırıyor, tekniklerde uygulanan sınavların katkısı olduğu' yönündedir.

Evet, hayırlı sorular dışında öğrencilerin deneyimlerini aktardığı bunlardan başka katkılarının neler olduğu sorusuna verilen cevaplar şunlardır; 1. KÖ5; *'Bence işbirlikli öğrenme çalışması benim derslerime güzel katkı sağladı, notlarımı arttırdı. İşbirlikli öğrenmenin bana sınavda birçok yardımı oldu.'*, 2. KÖ5; *'Daha çok öğrendiğim için bilgim çoğalıyor. Notlarım yükseldi bilgim arttı.'*, 3. KÖ5; *'Yaşadığım hiçbir sorun yok.'*, 1. EÖ5; '*Çok öğretici, dersi çok iyi anlıyorum. Çabuk öğreniyorum. Empati kurmamı sağladı.'*, 2. EÖ5; '*Dersleri işlerken öğretmenimizi dikkatli ve özenli şekilde dinlemeliyiz. Günlük plan yaparak ders tekrarı yapmalıyız. Böylece istediğimiz başarıya ulaşırız. Arkadaşlarımla birlik olmak, ders işlerken bazı sözcükleri kavramakta zorlanıyorum. Bu yüzden internet sitelerinden güvenli yerlerden araştırma yapıyorum.'*, 3. EÖ5; *'Birlikte toplaşıp soru çözmeyi öğrendim.'*, 4. EÖ5; *'Bir kavga olacağında sorunu çözebiliyoruz. Herhangi bir sorunum yok.'*, 5. EÖ5; *'Eksik olduğum konuları tamamlıyorum. Başka sorun yok.'*, 1. KÖ6; *'Her öğrenciye sorumluluk verilmesi.'*, 2. KÖ6; *'Bence bu çalışmalar öğrenmemize katkı sağlıyor.'*, 4. KÖ6; *'Öğrenme'*, 5. KÖ6; *'Sınavlarda notlarım yükseldi.'*, 1. EÖ6;

'Daha ilgi çekici oluyor.', 5. EÖ6; *'Ders notum arttı. Bireysel sorumluluk kazandırdı.'*, 1. KÖ7; *'Yaptığımız çalışmalarla konuyu daha iyi kavrıyorum. Sorumluluk bilincimi geliştirdi. Konuları daha iyi anlıyorum.'*, 2. KÖ7; *'Bence bu grup gayet güzel çünkü ortamı herkesin notları belirlediği için herkes çalışmaya gayret gösteriyor. Netlerim yükseldi. Yardımlaşma duygularım arttı çünkü herkesin notu ortalamayı belirlediği için herkes çalışmaya gayret gösteriyor.'*, 3. KÖ7; *'İyi ve Pratik ilerliyor.'*, 4. KÖ7; *'Birlik beraberlik duygumuzu geliştiriyor. Ders başarımızı arttırıyor. Daha hızlı ve eğlenceli öğreniyorum. Bu yöntem sayesinde ders ortalaması kötü olanlar veya konu eksiği olanların başarısı artıyor.'*, 5. KÖ7; *'Yaptığımız çalışmalar çok iyiydi. Sınıf içi iş birliği yaptık. Bu da beraberliğimizi arttırdı. Aynı şekilde başarımızı da konuyu daha çabuk kavrama. Çünkü sınıfta bir düzen sağlanıyor.'*, 2. EÖ7; *'Akademik açıdan işime yaradı hem de ders saatlerini verimli geçirdik. Derse odaklanmakta, öğrenmemde katkısı oldu.'*, 3. EÖ7; *'Öğretici, sınav puanlarımızın yükseldiğini gördük. Grupla çalışma. Ders çalışmak daha verimli oluyor.'*, 4. EÖ7; *'Arkadaşlarla verimli geçirilen zaman. Daha iyi öğrendiğim keyifli geçen zaman. Güzel arkadaşlıklar kurmak, birlikte bir şeyler yapabilmek. Zaman keyifli geçiyor. Öğrenci arkadaşların birlik ve beraberliğini artırıyor.'*, 5. EÖ7; *'Tüm sınıf derse katılıyor. Bu yöntemle konuyu anlamak daha kolay oluyor.'*, 1. KÖ8; *'Bu yıl LGS olduğu için herkes çok stresli olsa da derslerde bu stresimiz azalıyordu. Hatta küs arkadaşlar aynı takıma geldiğinde barışıyorlardı. Hatta küs arkadaşlar aynı takıma geldiğinde barışıyorlardı.'*, 2. KÖ8; *'Öğrenemediğim konuları öğrenmem.'*, 3. KÖ8; *'Böylelikle kimsenin konu eksiği kalmıyor. Farklı fikirler öğrendik. Empati yapmamızı destekledi.'*, 4. KÖ8; *'Birlikte çalışma. Örneği benim derse katılımım arttı. Dersleri işlerken yaptığımız bu çalışmalarda sonra netlerim arttı'*, 5. KÖ8; *'Bende daha fazla çalışma isteği getirdi. Zamanı iyi kullanmayı, birlik ve beraberlik içinde öğrenmeyi sağlıyor.'*, 6. KÖ8; *'Farklı fikirlerle harmanlanmış konu, birlik, beraberlik.'*, 1. EÖ8; *'Bireysel sorumluluk var. Grup elemanları gruptaki yetenek ve kişilik özellikleri açısından heterojen, başka herhangi bir sorunum yok.'*, 2. EÖ8; *'Benim düşünceme göre başka bir sorun yok.'*, 3. EÖ8; *'Öğretmenimizin sınıfı yönetmede problemi yoktu.'*, 4. EÖ8; *'Dersleri monotonluktan arındırıyor.'*, 5. EÖ8; *'Çok öğretici, dersler sıkıcı olmuyor.'*

Bu cevaplar neticesinde oluşan katkı teması en fazla deneyimlenen ve vurgulanan tema olmuştur.

Öğrenciler, işbirlikli öğrenmenin notlarını yükselttiğini, Konu kavramalarını kolaylaştırdığını, Sınav başarısına katkı sağladığını deneyimlemişlerdir. Bu, yöntemin bilişsel gelişimi doğrudan desteklediğini göstermesi bakımından önemli bulunmuştur.

"Empati", "birlik", "barışma", "arkadaşlık" gibi ifadeler, öğrencilerin, sosyal ilişkilerinde güçlenme yaşadığını, iletişim becerilerinin geliştiğini, sınıf içi uyumun arttığını ortaya koymuştur. Kişiler arası iletişim öğrencilerin yüz yüze karşılıklı konuştukları durumlarda olur.[432] Dolayısıyla işbirlikli öğrenme yönteminde öğrencilerin karşılıklı sıralarda oturduğu yüz yüze etkili iletişim ilkelerine göre öğrenme ortamının planlandığı bir yapı vardır.

Sınıfın; daha düzenli, daha katılımcı, monotonluktan uzak bir hale geldiğini ifade eden öğrencilerin bu deneyimleri, işbirlikli öğrenmenin sınıf iklimine olumlu etkisini göstermiştir. Bazı öğrenciler, grup içinde; soru çözme, sorunları birlikte aşma, kavga gibi durumları çözme becerileri kazandıklarını belirtiyor. Bu, yöntemin yaşam becerilerine de katkı sunması yönüyle yöntemin bir diğer katkısını ifade etmektedir.

"Bireysel sorumluluk", "çalışmaya gayret", "katılım" gibi ifadeler, öğrencilerin; kendi öğrenme süreçlerinde daha aktif olma ve sorumluluk bilinci kazanmaları açısından elde edilen bulgulardır. "İlgi çekici", "keyifli", "çalışma isteği" gibi ifadeler, yöntemin; içsel motivasyonu artırdığını ve dersleri daha eğlenceli hale getirdiğini göstermiştir.

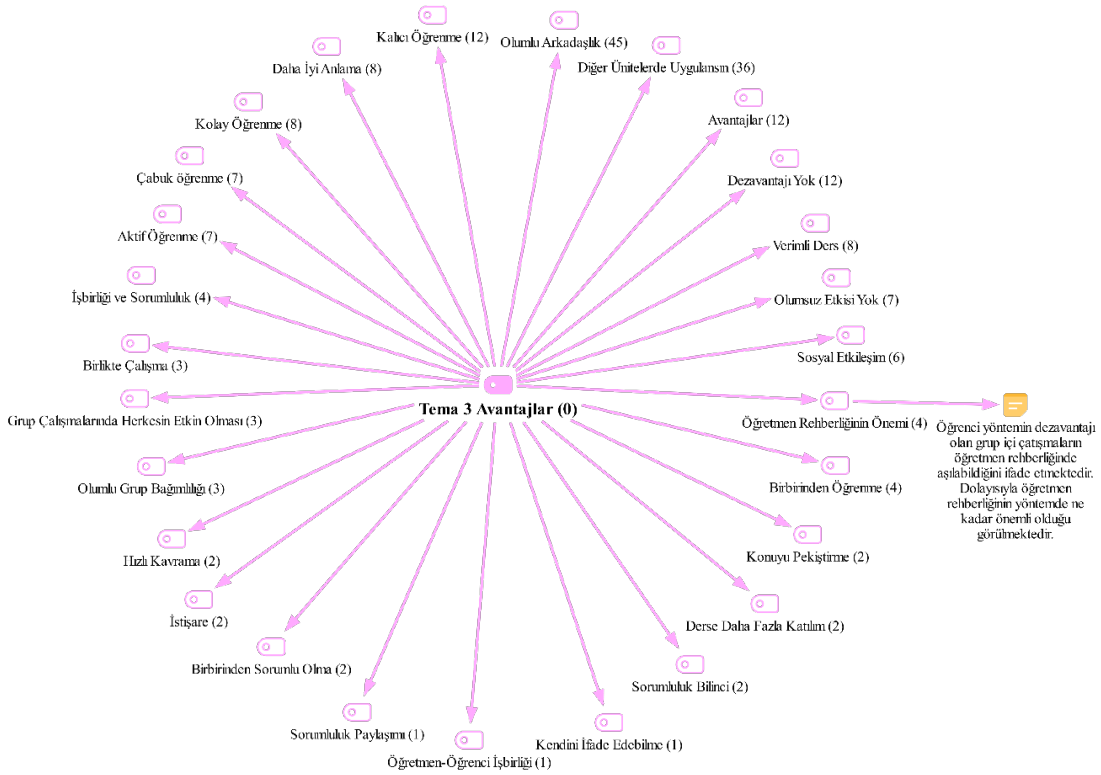
İşbirlikli öğrenme tekniklerinin öğrenciler tarafından deneyimlenmesinden sonra bazı öğrencilerin dağıtılan formlarda yöntemin uygulanması ile ilgili önerilerde bulunması araştırmacının dikkatini çekmiştir. Bu bağlamda öğretmen deneyimlerinde olduğu gibi öğrenci deneyimlerinde de önerilerin yer aldığı bir tema oluşmuştur. Şekil 8'te öğrenci önerilerinin yer aldığı temaya yer verilmiştir.

---

[432] Cüceloğlu, *Yeniden İnsan İnsana*, 221.

2.3. Öğrencilere Göre İşbirlikli Öğrenmede Olumlu Yönler- Avantajlar

Hiyerarşik kod-alt kod bölümler modeline göre oluşan avantajlar teması toplam 204 frekanstan oluşmuştur. Bu frekanslar etrafında oluşan kodlar öğrenci deneyimlerine göre tekniğin avantaj olarak görülen durumlarını yansıtmaktadır.



Şekil 82. İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Deneyimlerine Göre Avantajları.

Şekil 82'ye göre öğrenciler tarafından işbirlikli öğrenme tekniklerinin avantaj olarak gördükleri toplam 27 kod oluşmuştur. Bu kodlar frekans sıklığına göre şöyle sıralanmıştır. 'Olumlu arkadaşlık, diğer ünitelerde de uygulansın, avantaj olarak görme, dezavantajının olmaması, verimli ders, daha iyi anlama, kolay öğrenme, çabuk öğrenme, olumsuz etkisinin olmaması, aktif öğrenme, sosyal etkileşim, İşbirliği ve sorumluluk, öğretmen rehberliğinde sorunları aşma, birbirinden öğrenme, birlikte çalışma, grup çalışmalarında herkesin etkin olması, olumlu grup bağımlılığı, hızlı kavrama, konuyu pekiştirme, derse daha fazla katılım, istişare, birbirinden sorumlu olma, sorumluluk bilinci, sorumluluk paylaşımı, kendini ifade edebilme ve öğretmen-öğrenci İşbirliği'dir.

Avantaj temasının oluşumunda öğrencilerin belge boyunca avantaj olarak ifade ettiği durumların yansıması olduğu için cümleler arasında kopukluk söz konusu olabilir. Bu durum araştırmacının öğrencinin avantaj olarak gördüğü durumları yansıttığı deneyimlerini kodladığı tüm belgelerden kaynaklıdır. Bu kodların oluşumunda elde edilen verilere yer verilecek olursa şu deneyimlere ulaşılmıştır.

1. KÖ5; *'Benim doğru cevaba ulaşmamı kolaylaştırıyor. Dezavantajı bana göre yok. Evet isterim çünkü bu çalışma başarılı.'*, 2. KÖ5; *'Verimli ders işleniyor. Evet isterim çünkü dersler çok eğlenceli ve öğretici geçiyor ama çok gürültü ve ses çıkıyor.'*, 3. KÖ5; *'Evet. Çünkü takım arkadaşlarımla birlik olup öteki takımlarla rekabet olmak hem eğlenceli hem de bizi azimlendiriyor.'*, 4. KÖ5; *'Bence konuları daha iyi anlamamızı sağlıyor. Evet, anlamayı sağlıyor, İsterim çünkü eğlenceli ve öğrendiklerimiz aklımızda kalıp olumlu etkiliyor, ama bazı kişiler hiç çalışmadığı için ve konuştukları için seni de etkileyebiliyor.'*, 5. KÖ5; *'Daha Kalıcı öğrenme sağlıyor. Evet. Çünkü belki ileriki zamanlarda sınıf içinde bir uyum sağlanabilir.'*, 1. EÖ5; *'Sosyal etkileşimimi geliştirdi. Birilerinden fikir almayı birlikte çalışmayı öğretti. Ama öğretmen rehberliğinde bunları aşıyoruz. Sosyal etkileşimimi geliştirdi. Evet. Diğer Ünitelerde Uygulansın, çünkü verimli çalışmayı arttırıyor.'*, 2. EÖ5; *'Arkadaşlarımla birlik olmak. Benim için işbirlikli öğrenmenin dezavantajı yok. Olumlu Arkadaşlık, Benim için olumsuz yönü yok. Evet isterim çünkü işbirlikli olmak sorunları çözmemde daha yardımcı oluyor.', 3. EÖ5; 'Olumlu Arkadaşlık, Evet kullanılmasını isterim. Çükü saydığım sorunlarla başa çıkılabileceğimi düşünüyorum.'*, 4. EÖ5; *'Bilgileri daha hızlı kavrama, daha çabuk öğrenme sağlıyor. Dezavantajı yok, Olumlu Arkadaşlık, öğretmenimi seviyorum. İsterim. Çünkü gruplar halinde öğrenmek eğlenceli oluyor. Bir de bende öğrenme hırsı oluşuyor.'*, 5. EÖ5; *'Daha kolay öğreniyorum, Olumlu Arkadaşlık, arkadaşlarımızla sosyalleşiyoruz. Onları daha iyi tanıyoruz. Dezavantajı yok bana göre. İsterim çünkü hem eğlenceli hem de daha öğretici. Bilmediğimiz şeyleri birbirimizden öğrenmiş oluyoruz.'*, 1. KÖ6, *'Dersimi daha iyi anlıyorum. Aklımda daha iyi kalıyor. Tekrar ederken zorlanmıyorum. Konuyu pekiştirmek. Evet isterim hem öğreniyorum. Hem eğleniyorum.',* 2. KÖ6; *'Arkadaşlarımla iş birliği yaptığımda daha iyi oldu. Arkadaşlık ilişkisi, sorumluluk alma bilinci, daha iyi öğrenmek. Evet çünkü öğrenmeye katkı sağlıyor daha iyi öğreniyorum.'*, 5. KÖ6; *'Çabuk öğreniliyor. Grup*

çalışmasında herkes etkin oluyor. Devam etmeli, Daha çabuk öğreniliyor. Konu daha iyi anlaşılıyor.', 1. EÖ6; *'Bir konuyu iyice pekiştirmek için faydalı oluyor. Konuyu iyice pekiştirmiş oluyorum. Olumlu Arkadaşlık, bir konuyu iyi anlamamızı sağlıyor. Evet isterim olumsuz yanları olsa bile dersi daha çekici yapıyor.'*, 2. EÖ6; *'Kaynaşıp beraber bir şeyler yapmak. Daha çok aklımda kaldı. Olumlu Arkadaşlık, İsterim ama sadece eğlenceli olanları…'*, 3. EÖ6; *'Bir konu birkaç defa pekiştirilince öğrenilmesi daha kolay oluyor. İş birliği ve sorumluluğu arttırması. Bu yöntemin avantajı olduğunu düşünüyorum. Bence katkıları var.'*, 4. EÖ6; *'Daha hızlı bilgi öğreniyoruz. Evet, olumlu Arkadaşlık.'*, 5. EÖ6; *'Grupta herkese bir görev dağılımı olması sorumluluk bilincini kazandırdı. Arkadaşlık ilişkilerini güçlendirdi. İsterim çünkü yararlı bir yöntem.'*, 1. KÖ7; *'Konunun daha iyi kavranmasını sağlıyor. Evet, İsterim.'*, 2. KÖ7; *'İşbirliğinin yapılması yardımlaşa duygusunun gelişmesi ve denemede netlerimin yükselmesi ve eğleniyorum. Evet İsterim Konuları daha iyi anlayabiliyorum.'*, 3. KÖ7; *'Konuları daha iyi anlayabiliyorum. Evet isterim.'*, 4. KÖ7; *'Başarımın artması, eksiklerimin azalması ve daha çabuk öğrenmem. Evet isterim.'*, 5. KÖ7; *'Daha eğlenceli ders işleme ve derslere katılımımın artması, disiplinimin artması.'*, 1. EÖ7; *'Zamandan tasarruf sağlanıyor.'*, 2. EÖ7; *'Zamanımızı verimli kullanmak, arkadaşlarımla birlikte ders çalışmak ve beyin fırtınası yapmak. Henüz bir dezavantajı olmadı. Evet isterim.'*, 3. EÖ7; *'Dersi daha iyi kavramamızı sağlıyor. Sınavlardan daha yüksek alıyoruz. Evet. Diğer Ünitelerde Uygulansın.'*, 4. EÖ7; *'Araştırma ruhumuzu gelişiyor. Öğretmenin güler yüzü ve dersi sevkle işlemek, daha iyi eğitim, öğretim. Dezavantajı yok. Olumsuz etkisi yok, evet isterim.'*, 5. EÖ7; *'Herkesin bilgisi ölçülüyor. Kim çalışmış kim çalışmamış ortaya çıkıyor. Arkadaşlarımla iletişim kurmamı sağlıyor. Olumlu Arkadaşlık.'*, 1. KÖ8; *'Özellikle ileride bir yarışmada ya da bir iş görüşmesinde herhangi bir düşünceyi destekleyebilme, grup adına sorumluluk alma, Fazla bir dezavantajının olduğunu düşünmemekle birlikte öğretmenimiz aralarda dolaşıp küçük şakalar yapıp sıkılmamıza olanak vermiyor. Konuları daha iyi anladığım için özgüvenim artıyor. Evet isterim. Çünkü derse katılımı en az olan öğrenci bile bir şeyler öğrenmek için uğraşıyordu. Bence herkesin birbirinden öğreneceği illaki bir şeyler vardır.'*, 2. KÖ8; *'Bir konuyu daha kısa sürede bitirmemiz, sorumluluk bilinci uyandırması, birlikte çalışma, Aktif, güzel çalışmalar ortaya çıkıyor ve işleyiş hızı artıyor. Evet,*

her ünitede değil ama müfredat da bazen geriye düşebiliyoruz. Daha çok böyle zamanlarda hız açısından avantajlı hale getirdiği için kullanılmasını isterim.', 3. KÖ8; *'Grubumuzdaki kişiler konuyu anlamadı ise anlamayan arkadaşlar konuyu anlatıyor ama ortak yolu bulmak bize fayda sağlıyor. Öğretmenimiz dersleri çok güzel anlatıyor. Derste öğrendiğimi uzun zaman unutmuyorum. Evet isterim. Çünkü eğlenceli bir zaman geçirme fırsatımız var. Toplumsal çalışma, bilgi alışverişi yapmamızı sağladı. Hep beraber çözümler ürettik. Rekabet duygumuzu geliştirdi. Daha çok öğrenme isteğimizi arttırdı.'*, 4. KÖ8; *'Daha fazla katılım, etkili öğrenme, arkadaşlarla iletişim. Bu şekilde anlaşılır bir ders işleniyor. Evet Verimli, etkin bir ders geçiyor. Akılda kalıcı oluyor. İnsan ilişkilerini arttırıyor. İsterim çünkü etki oluyor. Bana göre verimli ve eğlenceli zaman geçiriyoruz.'*, 5. KÖ8; *'İş birliği yapmak, daha etkili öğrenme, daha hızlı öğrenme, daha kalıcı öğrenme. Dezavantajı bana göre yok. Konuları daha iyi kavramamızı sağlıyor. Evet isterim. Arkadaşlarla beraber öğrendiğim için daha etkili, daha hızlı ve daha kalıcı oluyor.'*, 6. KÖ8; *'Konuyu kendi akran gruplarımdan öğrenmek, daha kalıcı oluyor. İyi bir şekilde öğreniyorum. Konular aklımda daha fazla kalıyor. Etkili öğrenim. Evet. Çünkü eğlenirken konuyu anlama fırsatımız var.'*, 7. KÖ8; *'Akılda kalıcı, çabuk hatırlamam, birlikte çalışma ile konuları daha iyi öğrendiğim oldu. Çalışma becerimiz arttı. Daha çok odaklanarak çalıştık. Etkili çalışma sağladı. Etkili öğrenim. Olumsuz Etkisi Yok.'*, 1. EÖ8; *'Grup üyeleri arasında olumlu bağımlılık, sorumluluk paylaşımı, Öğrencilerin birbirlerinin öğrenmeleri için kendilerini sorumlu hissetmeleri, öğretmenlerin sürekli grupları gözlemleyerek sorunlara birlikte çözüm aramaları. Gruplarda planlı çalışmalar yapılması, öğrenci arkadaşlarımızın çalışmaların kontrol amacıyla çeklist listelerini oluşturmaları. Derse katılımın yüksek olması. Ders betimlenmesinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi özelinde kullanılmasını isterim. Bizim toplum düzeyinde yapmamız veya yapmamız gereken ahlaki konularda toplumu etkileyen hal ve hareketlerde tutunulması gerek tavır konusunda işbirlikli öğrenme yöntemiyle ders işlenilmesi bizi ileride toplum hayata hazırlayacağı için daha çok kullanılması ve önem verilmesi gerektiği düşüncesindeyim.'*, 2. EÖ8; *'Arkadaşlarıma hem soru sorarak hem soru alarak daha kolay öğrendim. Dezavantajı yok, birlikte olma iç güdümün geliştiğini düşünüyorum. İnsanlarda grup olma becerisini geliştiriyor. Evet isterdim. Çünkü gruplarda yapılan yarışmalar çok*

zevkli ve bana katkısının gayet büyük olduğunu düşünüyorum.', 3. EÖ8; *'Konuları kısa sürede öğrenmemi sağladı. Arkadaşlık ilişkilerimi güçlendirdi. Başka olumsuz yönün olduğunu düşünmüyorum. Bazı ünitelerde isterim.'*, 4. EÖ8; *'Avantajları oldu. Bilmediğimiz şeyleri birbirimize sorup öğrendik. Daha etkin olmayı ve derse katılmayı sağlıyor. Konuları daha kolay öğrenmemi sağlıyor. Daha etkin katılım imkânı sunuyor. Evet isterim. Herkes istişare ediyor. Etkili ve eğlenceli bir şekilde ders işliyoruz. Çok iyi anlaştığımızı düşünüyorum.'*, 5. EÖ8; *'Daha etkin olmamızı sağlıyor. Daha hızlı öğreniyoruz. Kolay öğrenmemizi sağlıyor. Daha rahat öğreniyoruz. Evet isterim. Yöntem hem eğlenceli hem de öğretici.'*, şeklinde cevap cevaplar alınmıştır. Öğrenci deneyimlerine göre yöntemin avantajları verildikten sonra DKAB derslerinde bu yöntemle işlenen derslerin öğrencilerde oluşturduğu dezavantajların neler olduğuna dair soru yöneltilmiştir. Şekil 84'te öğrenci deneyimlerine göre oluşan dezavantajlara yer verilmiştir.

Öğrenciler, işbirlikli öğrenmenin; kavrama, pekiştirme, kalıcılık, hızlı öğrenme gibi yönlerini deneyimlemişlerdir.

"Görev dağılımı", "aktif katılım", "sorumluluk bilinci" gibi ifadeler, öğrencilerin; Öğrenme sürecine daha fazla dahil olduğunu, kendi öğrenmelerinden sorumlu hissettiklerini göstermektedir.

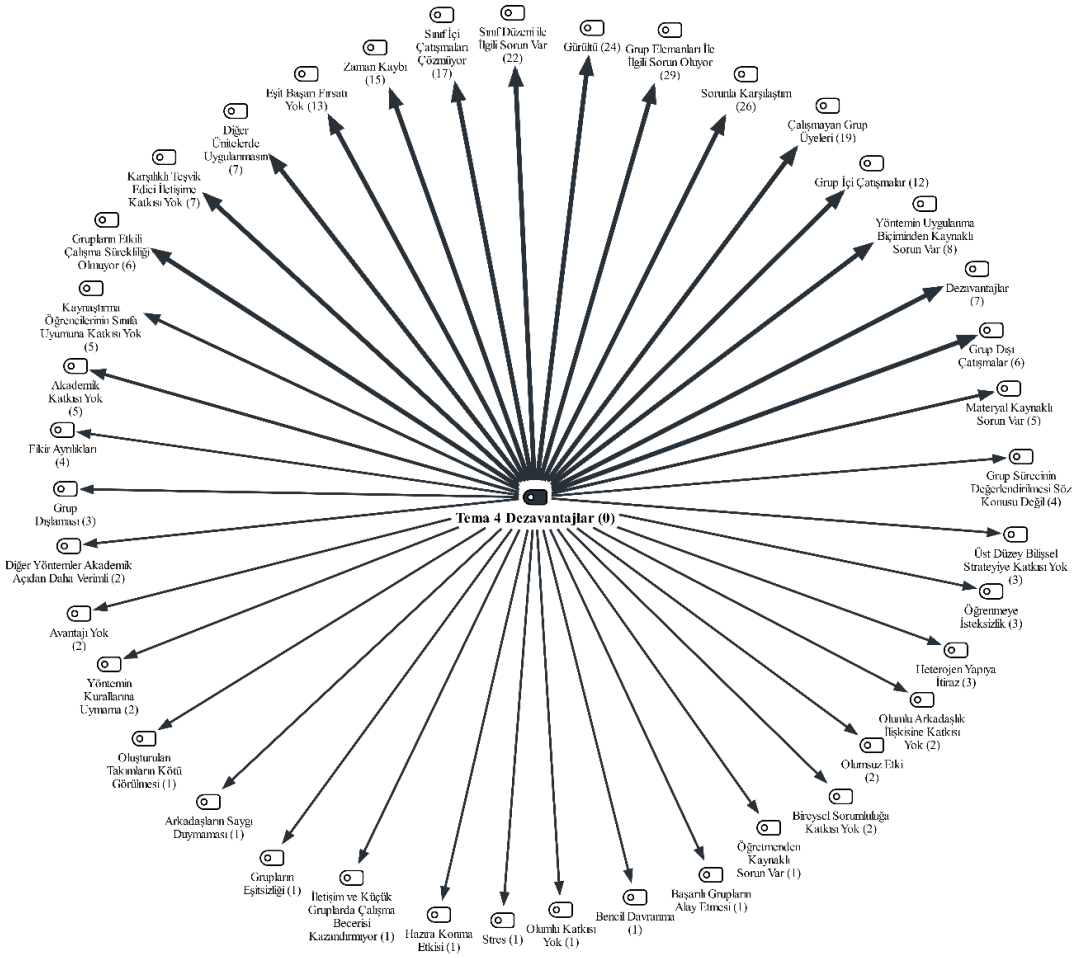
"Zamandan tasarruf", "verimli ders işleme", "hızlı öğrenme" gibi ifadeler, yöntemin; ders süresini etkili kullanma, öğrenme sürecini hızlandırma gibi avantajlar sunduğunu ortaya koyuyor. Öğretmen deneyimlerinde yöntemi uygulamama sebeplerinde ve dezavantajlar temalarında vurgulanan zaman yetiştirememe deneyimine karşın öğrencilerin zamanı etkin kullanma deneyimleri öğrenci perspektifi yönüyle yöntemin ders süresini etkin kullanma ve öğrenme sürecini hızlandırma açısından önemli bulgular olarak görülmüştür.

"Arkadaşlık", "birlikte çalışma", "sosyalleşme" gibi ifadeler, öğrencilerin; iletişim becerileri ve sosyal bağlarının güçlendiğini, "Eğlenceli", "azimlendirici", "zevkli" gibi ifadeler, yöntemin; içsel motivasyonu artırdığını ve dersleri daha cazip hale getirdiğini ifade etmiştir. "Soru sorma", "istişare" gibi ifadeler, öğrencilerin; iletişim kurma ve birlikte çözüm üretme becerilerini geliştirdiğini ima etmiştir.

Sonuç olarak işbirlikli öğrenme öğrenciler açısından en çok akademik başarı, katılım ve zaman yönetimi açısından avantajlı olduğunu göstermiştir.

2.4. Öğrencilere Göre İşbirlikli Öğrenmede Olumsuz Yönler-Dezavantajlar

DKAB derslerinde işbirlikli öğrenme tekniklerinin uygulanmasından sonra öğrenciler nezdinde oluşan dezavantajların neler olduğunu ifade eden dezavantajlar teması toplam 275 frekanstan oluşmaktadır. Bu frekanslar çerçevesinde toplam 40 kod meydana gelmiştir. Şekil 83'te Kod-Teori Modeli'ne göre görsel araçlardan MAXMaps aracıyla oluşan bu temanın haritasına yer verilmiştir.



Şekil 83. İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Deneyimlerine Göre Dezavantajları.

Hiyerarşik Kod-Alt Kod modeline göre öğrencilerin işbirlikli öğrenme yöntemi uygulandıktan sonra deneyimleri çerçevesinde dezavantaj olarak gördükleri durumların kodları frekans sıklığına göre şu şekilde sıralanmıştır. 'Grup elemanlarıyla ilgili sorun oluyor, işbirlikli öğrenme sürecinde sorunla karşılaştım, gürültü oluyor, sınıf düzeni ile ilgili sorun yaşadım, çalışmayan grup üyeleri, sınıf içi

çatışmaları çözmüyor, zaman kaybı olarak görme, eşit başarı fırsatı sunmuyor, grup içi çatışmalar meydana geliyor, yöntemin uygulanma biçiminden kaynaklı sorunlar yaşadım, dezavantajları var, diğer ünitelerde uygulanmasını istememek, grupların etkili çalışma sürekliliği olmuyor, grup dışı çatışmalar yaşadım, kaynaştırma öğrencilerinin sınıfa uyumuna katkısının olmadığını düşünme, materyal kaynaklı sorun yaşama, akademik katkısının olmadığını düşünme, fikir ayrılıkları, grup sürecinin değerlendirilmesinin söz konusu olmaması, grup tarafından dışlanma, üst düzey bilişsel stratejiye katkısı yok, öğrenmeye isteksizlik, heterojen yapıya itiraz, diğer yöntemlerin akademik açıdan daha verimli olduğunu düşünme, avantajının olmadığını düşünme, yöntemin kurallarına uymak istememe, olumlu arkadaşlık ilişkisine katkısının olmadığını düşünme, olumsuz etkisi var, bireysel sorumluluğa katkısının olmadığını deneyimleme, oluşturulan takımları kötü görme, arkadaşların saygı duymaması, grupların eşitsizliğinden yakınma, iletişim ve küçük gruplarda çalışma becerisi kazandırmıyor düşüncesi, öğretmen kaynaklı sorun olduğunu deneyimleme, başarılı grupların alay etmesi, bencil davranma, olumlu katkısının olmadığını düşünme, öğrenme sürecinde stres yaşama ve hazıra konma etkisi,' öğrencilerin dezavantaj olarak deneyimlediği öğrenme sürecidir.

Bu deneyimlerin yer aldığı ifadelere sınıf düzeyi ve cinsiyet rolleri açısından yer verilecek olursa evet hayırlı sorular dışındaki açık uçlu sorulara şu cevaplar verilmiştir; 1. KÖ5; *'Bazen arkadaşlarım arasında anlaşmazlıklar olabiliyor. Bazı arkadaşlarım grup için özen göstermiyor.'*, 2. KÖ5; *'Çok ses çıkıyor.'*, 3. KÖ5; *'Sadece bazı arkadaşlarım bize saygısızlık yapıp fazla konuşuyorlar. Bazı yerlerde bize sıra geldiğinde diğer takımın saygısızlık yapıp konuşmalarından rahatsız oluyorum.'*, 4. KÖ5; *'Bazenleri takımlarımız kötü olup dikkatimiz dağılabiliyor. Bazı kişiler hiç çalışmıyor ve grubun puanını düşürüyor.'*, 5. KÖ5; *'Çalışmayanlarla aynı grupta olmak. Sınıf içinde hala uyum sağlanamıyor. Grup puanını çok az kişi yükseltiyor. Grup puanı yükselse de gruptaki diğer elemanlar puanımızı düşürüyor.'*, 1. EÖ5; *'Grup üyeleriyle anlaşmazlıklar yaşanabiliyor. Yenildiğimizde diğer yenen grupların bizimle alay etmesi canımızı sıkıyor.'*, 2. KÖ5; *'Çok ses çıkıyor.'*, 3. EÖ5; *'Grup tartışmaları oluyor. Grubumuzdaki bir öğrencinin sürekli konuşması beni olumsuz etkiliyor.'*, 4. EÖ5; *'Grup çalışmasındaki arkadaşların yaramaz olması beni de etkileyebiliyor.'*, 5. EÖ5; *'Bazen arkadaşlarımız çok ses yapabiliyor.'*, 1. KÖ6;

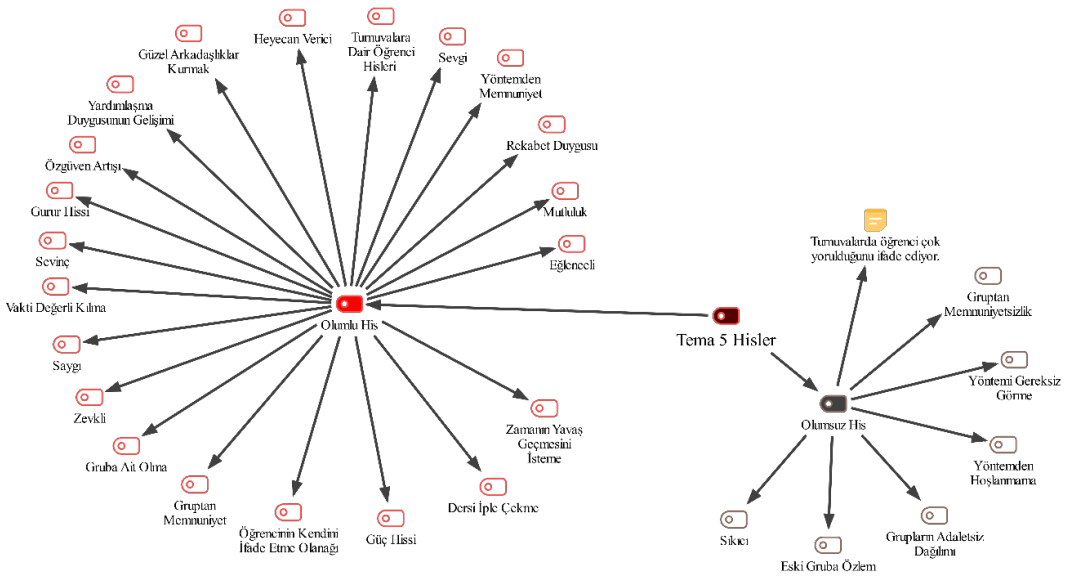
'Herkes derse ilgi verip sorumluluğunu yapmıyor.', 2. KÖ6; *'Bazı kişiler yöntemin kurallarına uymadı. Çok ses olması. Zaman kaybı, kurallara uyulmaması.'*, 3. KÖ6; *'Bana göre avantajı yok. Hem zaman kaybı hem gürültü hem de gruplarda eşitsizlik, gruplarda eşitsizlik olduğu için puanlarım düşüyor. Zaman kaybı, gürültü yaşanıyor. Diğer Ünitelerde Uygulanmasını istemem. Çünkü çok sıkıcı bir etkinlik..'*, 4. KÖ6; *'Grup çalışması yapılırken çok ses oluyor. Gruplarda dışlanmalar yaşanabiliyor. Çünkü grup arkadaşlarımla uyumsuzluk içerisindeydim. Bazı gruplar yanlış yapınca üzülüyorum. Çünkü en yakın arkadaşlarım da var içlerinde. Hocamızın istediğimiz gruba sokmaması beni üzüyor. Dışlanma, ses, vaktin boşa harcanması. Saydığım sorunlar işte. Diğer ünitelerde uygulanmasını istemem çünkü arkadaşlarımla farklı gruplarda olmak beni üzüyor.'*, 5. KÖ6; *'Çok ses oluyor. Bazı kişiler dışlanıyor. Diğer Ünitelerde Uygulanmasını istemem çünkü bana görev geldiğinde çok utanıyorum sunum yapamıyorum.'*, 1. EÖ6*; 'Sınıfta çok gürültü oluyor ve zaman gidiyor. Zaman kaybı yaşanması.'*, 2. EÖ6; *'Zaman kaybı yaşanıyor.'*, 3. EÖ6; *'Vakit kaybı, ses kirliliği gibi olaylar yaşanıyor. Karşı gruptaki arkadaşlarla rekabete bağlı sorunlar yaşanabiliyor. Dezavantajları da var. Bence dezavantajı daha fazla. Mesela ben arkadaşlarımla tartışmıştım. Grup üyelerinden bazıları düşük puan aldığında tartışabiliyoruz. Bu kötü bir şey. Mesela bir arkadaşımız kendi yerini ezberlemeyince sorun oluyor.'*, 4. EÖ6; *'Çok gürültü oluyor. Arkadaşlar arasında bir türlü görev dağılımı yapılamadı. İstemem çok gürültü oluyor. Gruplar eşit dağıtılmadığı için puanlamada haksızlıklar yapılıyor.'*, 5. EÖ6*; 'Fikir ayrılıklarına sebep olabiliyor. Fikir ayrılıkları..'*, 1. KÖ7; Bu öğrencinin deneyiminde dezavantaj ya da olumsuz bir duruma rastlanmamıştır. 2. KÖ7; *'Gruptaki bazı elemanların ben hariç çalışmaması. Grup ortalama puanını düşürüyor. Yenen gruplar bizimle dalga geçerek moralimizin bozulmasına neden oluyor. Grupta çatışmalar olması, birinin gruba çalışmadan gelmesi, kazanan grubun diğer grupla dalga geçmesi. Grup üyelerinin araç gereçsiz gelmesi, çalışmaması ve diğer gruplarla kavga çıkarması.'*, 3. KÖ7; *'Ben ne kadar çalışsam da bazı grup üyelerinden dolayı ortalamam düşüyor. Bazıları ödevleri yapmıyor. Gruplardakiler üzerine düşeni yapmıyor. Diğer Ünitelerde Uygulanmasını istemem. Çünkü çalışmayanların yüzünden grup puanı etkileniyor. Bence bireysel çalışmak daha yararlı.'*, 4. KÖ7; *'Gruplar arası rekabet çirkinleşebiliyor.'*, 5. KÖ7; *'Grup üyelerinin bazıları görevlerini yerine getirmiyor.'*, 1. EÖ7; *'Grup halinde*

çalışmanın zor olması. Dersin daha zor anlaşılması, eşitsizlik. Eşitsizlik yani her grupta eşit başarıya sahip kişiler olmaması. İstemem işbirlikli öğrenme yöntemi olmadan dersler daha iyi anlaşılabiliyor ve kavranabiliyor.', 2. EÖ7; *'Arkadaşlar arası fikir ayrılıkları, görevini yapmayanlar yüzünde çıkan sorunlar.'*, 3. EÖ7; *'Turnuvalar esnasında arkadaşlar ders çalışmadan geldiği için geride kalıyoruz. Grup içerisinde küçük çaplı tartışma yaşanması, Grup içerisinde küçük çaplı tartışma yaşanması, sınıfta hafif gürültü oluşması. Sınıfta hafif gürültü oluşması.'*, 4. EÖ7; *'Sınıfta ses kirliliği oluşuyor.'*, 5. EÖ7; *'Bazen arkadaşlar arası anlaşmazlıklar olabiliyor. Bazı arkadaşların derse çalışması gereken yere çalışmayıp grubun puanını düşürmesi ama grup üyeleri daha iyi bir şekilde ayarlanabilir.'*, 1. KÖ8; *'Gruplar arasında çatışma olabiliyor. Gruptaki kişilerin farklı düşüncelerde olmaları gürültüye neden oluyor.'*, 2. KÖ8; *'Bazen takımda olan kişilerde öğrenme isteğinin olmaması, umursamaz görev arkadaşları, umursamaz görev arkadaşlarının verdiği stres, grup düzeni bozulunca veya grup içinde anlaşmazlıklar çıkınca beni olumsuz etkiledi. Bazı öğrencilerin takıma katkı sağlamak istememesi.. Zaman kaybına neden olması ve fazla ses oluşması. Sen kendini ne kadar hırpalasan da işe yaramıyor bu da sinir bozucu oluyor.'*, 3. KÖ8; *'Fikir ayrılıkları olabiliyor. Bazen gruptaki kişinin karşıdaki kişinin fikrini görmezden gelmesi.'*, 4. KÖ8; *'Sınıf kontrolünün bozulabilmesi. Sınıfta gürültü, gereksiz konuşma. Grup çalışmalarına katılmak istememeleri bencil davranmaları. Daha önce saydıklarım.'*, 5. KÖ8; *'Bazı öğrenciler uygulamada sorumluluklarını yerine getirmiyor. Grupta bazı öğrenciler sorumluluklarını yerine getirmiyor ve uygulamaya katılmıyor.'*, 6. KÖ8; '*Bazen yol ayrımlarıyla karşılaşabiliyoruz. Gruptaki bir arkadaşımızla fikir ayrılığı içinde olmamız ve bazen dağınıklık.'*, 7. KÖ8; *'Grup düzeni bozulunca beni çok olumsuz etkiledi. Hayır. Çünkü gruplara ayırdığım vakti kendime ayırırsam daha başarılı olacağıma inanıyorum. <u>Matematikte de kullanıyoruz. Ama o derste de istemem herhalde.'</u>*, 1. EÖ8; *'Grup bireylerinin seçimi sırasında grup disiplinini bozacak bireylerinin bir araya gelmesi öğrenmeye istekli-isteksiz bireyler arasında bağlantının iyi kullanılamaması, verilen konuların grupla birlikte isteksiz öğrenciler yüzünden yapılmasının sağlanılamaması. Öğrencilerin bireysel başarısında, kabiliyetlerinde, birlikte eğitimde yatkınlık ve öğrenme türlerinde (görsel, işitsel,müziksel vb.) ayrımı yapılmadan yöntemin tek tip uygulamaya geçirilmesi.'*, 2.

EÖ8; *'Öğretmen bir soru sorulduğunda da öğretmenin bir masadan diğer masaya geçmesinin az da olsa vakit kaybına neden olduğunu düşünüyorum.'*, 3. EÖ8; *'Gruptan bazıları hazıra konmaya çalıştığı için konuyu öğrenme de zorluk çekiyor. Sınıfımızın genel yapısından dolayı sıkıntılar yaşadım.', 4. EÖ8; 'Sınıfta bazen gürültü olabiliyor. Bazen fazla gürültü oluşabiliyor. Bu durum etkili öğrenmeyi olumsuz etkiliyor. Fazla ses.'*, 5. EÖ8; *'Gürültü. Bazen fazla gürültü oluşabiliyor. Katılmayanlar dersleri kaynatmaya ve grubu bozmaya çalışıyorlar. Fazla ses olabiliyor. Bazıları kafalarına göre yer değiştirebiliyorlar bu da dikkat dağıtıyor.'*

Elde edilen bulgular neticesinde işbirlikli öğrenmenin bazı öğrenciler için gürültü, eşitsizlik, zaman kaybı ve grup içi çatışmalar gibi önemli dezavantajlar barındırdığını ortaya koyuyor. Bu bulgular, yöntemin uygulanmasından önce planlı hareket etme, grup dinamiklerinin gözetilmesi ve öğretmen rehberliğinin güçlendirilmesinin önemini ortaya koymuştur. Dezavantajlar temasından sonra yönteme dair öğrencilerin olumlu ve olumsuz hisleri yer almıştır. Bu temanın ayrıntıları Şekil 84'te yer almaktadır.

2.5. Öğrencilerin Yönteme Dair Olumlu ve Olumsuz Hisleri

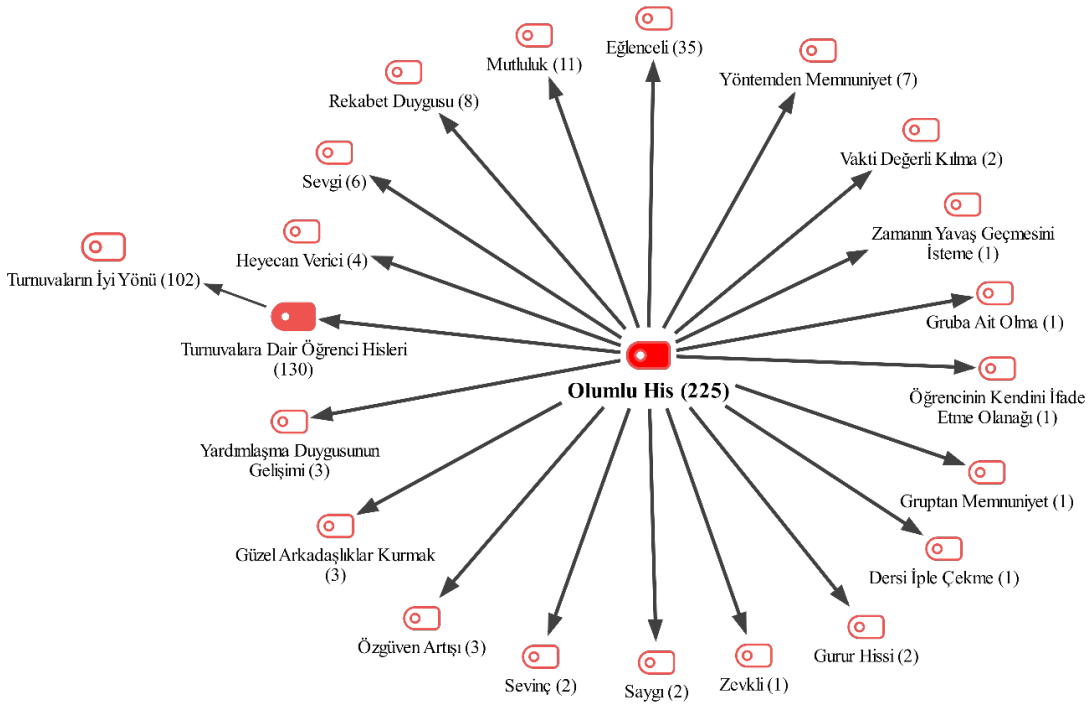


Şekil 84. İşbirlikli Öğrenme Yöntemine Dair Öğrencilerin Olumlu-Olumsuz Hisleri.

Kooperatif öğrenme teknikleri ile ders işlerken yapılan çalışmalar hakkındaki öğrenci hislerinin neler olduğuna dair yöneltilen soru çerçevesinde Şekil 84'te

Hiyerarşik Kod-Alt Kod modeline göre öğrencilerin işbirlikli öğrenme teknikleri ve bu kapsamda yapılan çalışmalar hakkında olumlu olumsuz hislerine yer verilmiştir. Buna göre öğrencilerin yönteme dair olumlu hislerini ifade eden temanın olumsuz hisleri ifade eden temaya göre daha fazladır. Olumlu hislere yönelik toplam 21 kod oluşurken, olumlu hisleri ifade eden temada ise 6 kod oluşmuştur. Şekil 85'te olumlu hisler temasının ayrıntılarına yer verilirken Şekil 86'da ise olumsuz hisler temasının ayrıntıları bulunmaktadır.

2.5.1. Öğrenci Deneyimlerine Göre Yönteme Dair Olumlu Hisler



Şekil 85. Öğrencilerin Yöntemle İlgili Olumlu Hisleri.

Şekil 85'te Hiyerarşik Kod-Alt Kod modeli çerçevesinde olumlu hisleri ifade eden deneyimler yer almaktadır. Bu deneyimlere göre işbirlikli öğrenme teknikleri uygulanan öğrencilerin ifadeleri çerçevesinde araştırmacı tarafından şu kodlar oluşturulmuştur. 'Eğlence, mutluluk, yöntemden memnuniyet, rekabet duygusuna olumlu bakma, sevgi, yardımlaşma duygusunun gelişimi, güzel arkadaşlıklar kurmak, saygı, gurur hissi, vakti değerli kılma, sevinç, öğrencinin kendini ifade edebilme olanağı, derste zamanın yavaş geçmesini isteme, gruba ait olma, dersi zevkli görme, dersi iple çekme, gruptan memnuniyet, özgüven artışı, yöntemi

heyecan verici bulma, turnuvalara dair hisler, turnuvaların iyi yönünü aktaran deneyimler' olmak üzere öğrencilerin olumlu hislerini yansıtan kodlardır.

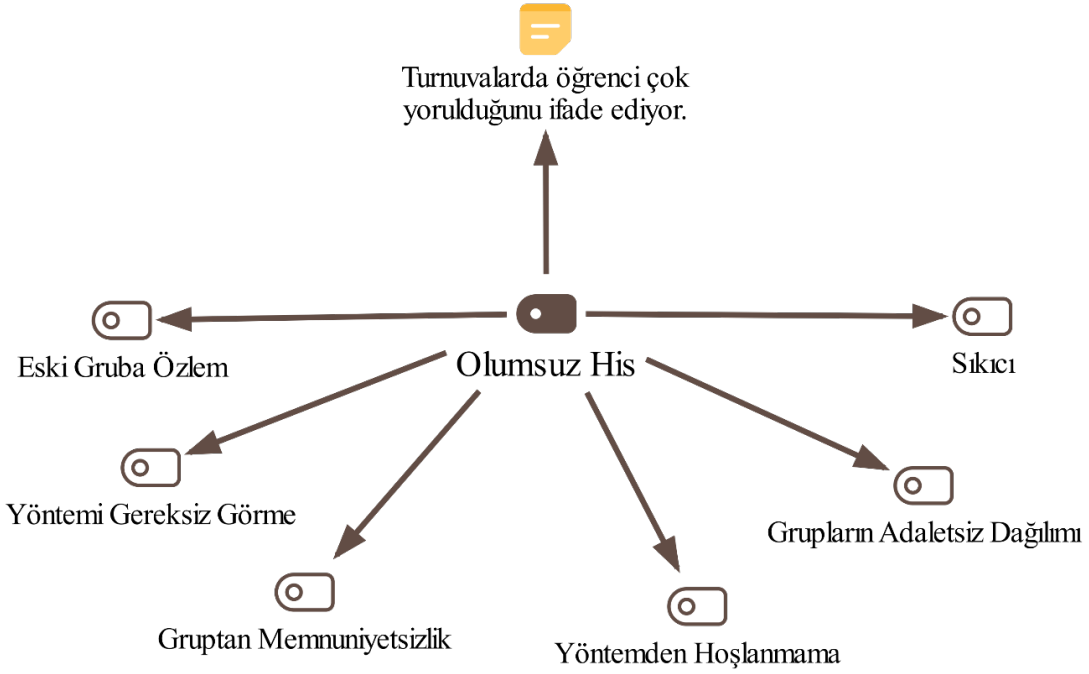
Olumlu hislerin yer aldığı kodların oluşmasında öğrencilerin açıklamalarına yer verilecek olursa; 1. KÖ5; *'Olumlu arkadaşlık ilişkileri kurmamı sağladı.'*, 2. KÖ5; *'Daha eğlenceli, kendimle gurur duyuyorum. Çok eğlenceli ve verimli geçiyor.'*, 3. KÖ5; *'Birbirimizle yarış içinde olduğumuz için bunu bir avantaj olarak görüyorum. Çok sevdim, çok da mutluyum. Takım arkadaşlarımızla bir olup diğer takımlara karşı yarışmak eğlenceli olduğu için eğlenceli bu yöntemi çok sevdim.'*, 4. KÖ5; *'Bence çalışmalar çok güzel ve eğlenceli, eğlendiriyor, heyecan verici oluyor.'*, 1. EÖ5; *'Eğlenceli.'*, 2. EÖ5; '*Saygı, sevgi, rekabet duygularını güçlendiriyor.', 3. EÖ5; 'Birbirimizle yarış içinde oluyoruz. Din kültürü dersinde kendimi mutlu hissediyorum. Heyecan verici.'*, 4. EÖ5; *'Çok seviyorum. Çok eğlenceli oluyor. Bilgi yarışmalı.'*, 5. EÖ5; *'Çok seviyorum, çok eğlenceli geçiyor. Keşke zaman biraz daha yavaş geçse.'*, 1. KÖ6; *'Bu teknikle ders işlendiğinde daha çok eğleniyorum. Açık uçlu sorular sıkıcı ve bıktırıcı olabiliyor. Test yöntemine alıştığımız için sanıyorum.'*, 5. KÖ6; *'Eğlenceli, bence güzel bir çalışma oldu. Eğlenceli.'*, 1. EÖ6; *'Bence iyi eğlenceli etkinlikler oluyor.'*, 2. EÖ6; *'Bence iyi eğlenceli, bazen komik geçiyor. Eğlenceli geçtiği için ve komik olması.'*, 3. EÖ6; Öğrenci sadece turnuvalara dair hislerini ifade etmiştir. 4. EÖ6; *'İyi oluyor, mutlu, sevinçli hissediyorum. Arkadaşlık ilişkilerimiz arttı.'*, 5. EÖ6; *'Yardımlaşma duygularını kuvvetlendirdi. Bence güzel ve işe yarar bir yöntem.'*, 1. KÖ7; *'Bu da beni mutlu ediyor. Bizleri deneme sınavlarına hazırlıyor. Bu yüzden mutluyum.'*, 2. KÖ7; *'Bence bu grup gayet güzel, yardımlaşma duygularım arttı.'*, 3. KÖ7; *'Birlikte olduğumuz için içimde güç hissi beliriyor.'*, 4. KÖ7; *'Çok güzel, eğlenceli ve keyifli bir ders oluyor. Eğlenceli öğreniyorum'*, 5. KÖ7; *'Mutlu hissediyorum.'*, 1. EÖ7; Bu öğrenci de sadece turnuvalara dair hislerini ifade etmiştir. 2. EÖ7; *'Eğlenceli, rekabetli olduğu yönünde, özgüveni arttırması, eğlenerek öğrenmemde çok büyük katkısı oldu.'*, 3. EÖ7; *'Eğlenceli, dersleri heyecanlı ve eğlenceli işlenmesi.'*, 4. EÖ7; *'Keyifli geçen zaman. Güzel arkadaşlıklar kurmak.'*, 5. EÖ7; *'Eğlenceli yani eğlenerek öğreniyoruz.'*, 1. KÖ8; '*Özellikle ileride bir yarışmada ya da bir iş görüşmesinde herhangi bir düşünceyi destekleyebilme ve grup adına sorumluluk alma gibi önemli şeylerde katkı görüyorum. Biz dersleri işlerken sınıfta kahkaha eksik olmuyor. Öğretmenimiz aralarda dolaşıp küçük*

şakalar yapıp sıkılmamıza olanak vermiyor. Kendimi mutlu hissediyorum, özgüvenim artıyor. Açıkçası bütün hafta Din kültürü ve ahlak bilgisi dersini iple çekiyorum, dersleri iş birliği içinde grupça, dostça işleyince daha da eğlenceli oluyor.', 2. KÖ8; *'Eğlenceli, dersi eğlenceli hale getiriyor. Takım yarışlarındaki heyecan...'*, 3. KÖ8; *'Bu beni mutlu hissettiriyor. Güzel bir his.'*, 4. KÖ8; '*Daha eğlenceli ders, dersi dinlemek önemli fakat ben arkadaşlarla yapılan şeyleri daha çok seviyorum. Aynı zamanda sıkılmadan eğlenerek öğreniyoruz. Kendimi mutlu hissediyorum. Eğlenceli, hızlı.'*, 5. KÖ8; *'Kendimi daha iyi hissettim. Ayrıca bu öğrenme tekniği bende daha fazla çalışma isteği getirdi.'*, 6. KÖ8; *'Beni de mutlu, konuyu öğrenebildiğim için gururlu hissettiriyor.'*, 7. KÖ8; Bu öğrencinin de sadece turnuvalara yönelik hislerini ifade ettiği görüldü. 1. EÖ8; *'Gruplar arasında bireylerin birbirleriyle sadece ders konusunda rekabet içerisinde olmaları. Öğrenme ve öğretme konusundaki düşünce ve fikirlerini öğrenci arkadaşlarımızın ve benim, kendi anlatı tarzı ile karşıya geçirebilme çabası içerisinde olmamız aklımda kalanlar. Rekabet ortamının oluşturulmasına katkı sağlıyor.'*, 2. EÖ8; *'Sevgi, dersleri işlerken grupla birlikte çalıştığım için gruba ait olma.'*, 3. EÖ8; *'Hislerim ise vaktimi değerli kılıyor, beni eğlendiriyor. Arkadaşlar arasında tatlı rekabet oluşuyor.'*, 4. EÖ8; *'Bu çalışmalar eğlenceli.'*, 5. EÖ8; *'Hem eğlenceli hem de zevkli oluyor.'*

Bu deneyimlere göre; "Eğlenceli", "keyifli", "mutlu", "zevkli", "heyecan verici" gibi ifadelerle, işbirlikli öğrenmeyi duygusal olarak tatmin edici, ilgi çekici ve öğrenmeyi sevdiren bir yöntem olarak deneyimlemişlerdir. Yöntemin motivasyon ve eğlence yönü açısından ise; "Arkadaşlık", "yardımlaşma", "birlikte çalışma", "gruba ait olma" gibi ifadeler; öğrencilerin sosyal bağlarını güçlendirdiği, iş birliği ve topluluk bilinci kazandırdığını göstermiştir. "Yarış", "rekabet", "deneme sınavı", "başarı" gibi ifadeler ise öğrencilerin rekabeti motive edici bulduğunu, bu ortamın başarıya yönelik çaba ve özgüven artışı sağladığını gösteriyor. "Kendimle gurur duyuyorum", "özgüvenim arttı", "gururlu hissediyorum" gibi ifadeler ise öğrencilerin kendilerini daha güçlü ve değerli hissettiklerini, bu yöntemin kişisel gelişimlerine katkı sunduğunu göstermesi bakımından önemli bulgulardır. "Öğrenme isteği", "konuyu öğrenmek", "öğretici" gibi ifadelerle de yöntemin öğrenme sürecini desteklediği, kavrama ve kalıcılığı artırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

İşbirliğine dayalı öğrenme teknikleriyle işlenen dersler ve bu tekniklerin doğasında var olan birtakım etkinliklere dair öğrenci hislerinin neler olduğunun cevaplandığı bu soru çerçevesinde alınan cevaplar kategorize edilerek hisler teması altında olumlu hisler alt teması oluşturulmuştur. Şekil 86 ise öğrencilerin yöntem uygulandıktan sonra hissettikleri olumsuz deneyimleri yansıtan kodlardan oluşmaktadır.

2.5.2. Öğrenci Deneyimlerine Göre Yönteme Dair Olumsuz Hisler



Şekil 86. Öğrencilerin Yöntemle İlgili Olumsuz Hisleri.

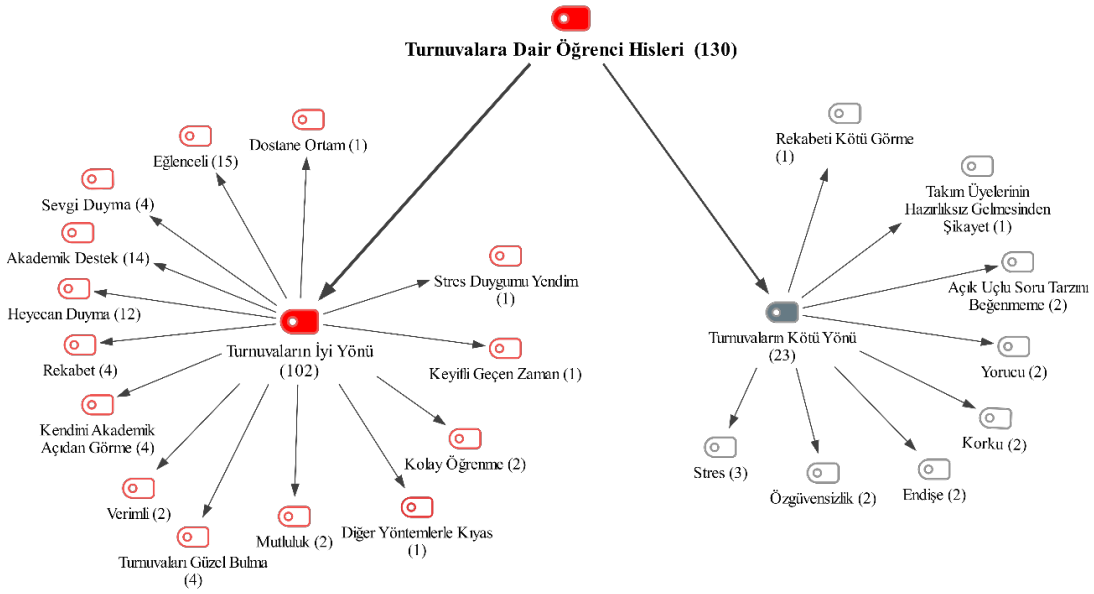
Şekil 86'da öğrencilerin yöntemle ilgili olumsuz hislerini yansıtan Kod-Teori modeli çerçevesinde bir harita verilmiştir. Buna göre öğrenciler yöntemi 'sıkıcı bulmakta, grupların adaletsiz dağıtıldığını düşünmekte, yöntemden hoşlanmama, gruptan memnuniyetsizlik, yöntemi gereksiz görme, eski grubuna özlem duyma' olarak görmektedirler. Araştırmacı tarafından temanın oluşmasında öğrencilerin doldurduğu formlarda vurguladıkları hususlar kodlama esnasında memolara kaydedilmiştir. Bu Memolardan önemli görülen bir memo Şekil 86'da yer almaktadır. Buna göre öğrenci his olarak 'turnuvalarda çok yoruluyorum' demiştir.

Kubaşık öğrenme teknikleri açısından öğrencilerin olumsuz hislerini yansıtan tema ve alt kodların oluşmasında şu ifadeleri referans olmuştur; 1. KÖ5; Öğrenci olumsuz hislere yönelik bir deneyim yaşamamıştır., 2. KÖ5*; 'Grup arkadaşlarımdan memnun değilim.'*, 5. KÖ5; *'Adil bir gruplandırmada başarı oranı daha iyi olacaktır.'*, 3. KÖ6; *'Bu yöntemden çok hoşlanmıyorum. Bence çok da gerekli çalışmalar değil. Ben bu yöntem ile ders işlenirken sıkılıyorum.'*, 4. KÖ6; *'Soruyu bilemediğimizde başkasına devredince insan mutsuz hissediyor. Açıkçası sevmedim. Kötüydü. Çok katılım sağlayamadım.'*, 5. KÖ6; *'Sevmediğin bir grupta olabiliyorsun.'*, 3. EÖ6; *'Bir diğer sorun da gruplar eşit şekilde bölünmüyor.'*, 3. KÖ7; *'Eski grubum daha iyiydi.'*, 1. EÖ7; *'Ben gereksiz olduğunu düşünüyorum. Eşit başarıya sahip kişiler olmaması.'*, 2. KÖ8; *'Ama herkes istekli ve sorumlu olmayınca durum zorlaşabiliyor.'*

Toplam 42 öğrencinin deneyimlerine göre; "Grup arkadaşlarımdan memnun değilim", "eski grubum daha iyiydi", "sevmediğin bir grupta olabiliyorsun" ifadeleri, grup dinamiklerinden kaynaklı rahatsızlıkları göstermiştir. "Adil gruplandırma", "eşit başarıya sahip kişiler olmaması", "herkes sorumlu olmayınca" ifadeleriyle öğrencilerin grup içi adalet ve eşitlik konularında hassasiyet taşıdıkları bulgusu elde edilmiştir. "Bu yöntemden hoşlanmıyorum", "gereksiz", "sıkılıyorum" ifadeleriyle bazı öğrencilerin yöntemi ilgi çekici bulmadığını ve katılımda zorlandığını göstermiştir. "Mutsuz hissediyorum", "kötüydü" deneyimleriyle de yöntemin bazı öğrencilerde duygusal olarak olumsuz etkiler oluşturduğunu göstermiştir. Hisler teması altında olumsuz hislerini yansıtan öğrenci deneyimlerinde çoğu öğrencinin olumsuz hislerini yansıtmadığı anlaşılmıştır.

Takım oyun turnuva ve takım destekli bireyselleştirme tekniklerinin uygulandığı sınıflarda öğrencilerin hislerini yansıtan ifadeler önemli görülmüştür. Bu bağlamda turnuvalara dair öğrenci hislerinin neler olduğunu gösteren alt temaya Şekil 87'de Hiyerarşik Kod-Alt kod modeline göre yer verilmiştir.

2.5.3. Turnuvalara Yönelik Öğrenci Hisleri



Şekil 87. Turnuvalara Yönelik Öğrenci Hisleri.

Takım oyun turnuva ve takım destekli bireyselleştirme tekniklerinde uygulanan ve toplam 130 kottan oluşan turnuvalara yönelik öğrenci hisleri; turnuvaların iyi yönü 102 frekans ve 14 kod etrafında birleşirken, turnuvaların kötü yönü ise 23 frekans 8 kod etrafında birleşmiştir. Turnuvaların iyi yönlerine dair his ve deneyimlerin daha sıklıkla vurgulandığı görülmüştür. %87,8 turnuvaların iyi yönüne dair hisler yer alırken, %24,4 turnuvaların kötü yönüne dair hisler yer almıştır.

1. KÖ5; *'İşbirlikli öğrenme bana sınavlarda yardım ediyor ve daha kolay öğrenmemi sağlıyor.'*, 3. KÖ5; *'Turnuvaları çok sevdim. Çok eğlenceli. Ayrıca rekabet içinde olmak beni heyecanlandırıyor.'*, 4. KÖ5; *'Eğlenceli ve bilgi kazandırıcı.', 5. KÖ5; 'Heyecanlı ve biraz yorucu oluyor.'*, 1. EÖ5; *'Çabalama oluyor.', 4. EÖ5; 'Bilgi yarışmalı. Eğlenceli ve kolay öğrenmemi sağlıyor. Çok heyecanlanıyorum. Sınavlarda başarılı olmamı sağlıyor.'*, 5. EÖ5; *'Kendimizi test etmiş oluyoruz. Turnuvalar hem öğretici hem de eğlenceli geçiyor.'*, 2. KÖ6; *'Turnuvalar heyecan verici oluyor.', 3. KÖ6; 'Turnuvalar eğlenceli ama sporla ilgili olursa; dersle ilgili olduğunda sınavlar bende stres yapıyor ben sevmiyorum.'*, 4. KÖ6; *'Turnuvalar ve sınavlar güzel oluyor ama anlaşabildiğimiz ve sevdiğimiz kişilerle olursa daha iyi olur.'*, 5. KÖ6; *'Turnuvalarda strese girdiğim için sınavlar olmamalı.'*, 1. EÖ6; *'Bence eğlenceli bu yüzden çok sevdim.', 2. EÖ6; 'Eğlenceli*

geçiyor.', 3. EÖ6; *'Bence güzel bir şey. Başarımızın farkında olmak için iyi bir yöntem.'*, 4. EÖ6; *'İyi ve eğlenceli oluyor.',* 5. EÖ6; *'Öğrendiklerimizi ölçüyor.'*, 2. KÖ7; *'Çok yorucu.'*, 3. KÖ7; '*Turnuvaların çok heyecanlı ve öğretici geçmesi diyebilirim.'*, 4. KÖ7; *'Bir yarış içinde olmak eğlenceli hissettiriyor.'*, 5. KÖ7; *'Akademik başarım arttı. Heyecanlı oluyor.'*, 1. EÖ7; *'Bence turnuva yapılması iyi bir yön.', 2. EÖ7; 'Rekabet ve öğrenme derecesinin hat safhada olduğu saatlerdi.'*, 3. EÖ7; *'Dersi eğlenceli hale getiriyor.'*, 4. EÖ7; *'Keyifli geçen zaman.'*, 5. EÖ7; *'Heyecanlı ve eğlenceli geçiyor. Konuyu daha iyi kavramamı sağlıyor.'*, 1. KÖ8; *'Ben eskiden çok fazla heyecanlanırdım. Çok stres yapardım. Ama artık fazla da bir şey ifade etmiyor. Kazanan kazanır. Kaybeden kaybeder gibi geliyor. Turnuvaları beni başarıya götüren zorlu yolculuk olarak gördüm.'*, 2. KÖ8; *'Turnuvaları seviyorum. Hem eğlenceli hem de öğretici oluyor ancak sınavlarda bazılarının isteksiz ve hazırlıksız gelmeleri o takımdaki öğrencileri puan olarak aşağı çekiyor.'*, 3. KÖ8; *'Stres dolu bir yolculuk. Korku özgüvensizlik, kazanamazsam ne olur düşüncesi.'*, 4. KÖ8; *'Turnuvalarda yarışmayı seviyorum. Fakat açık uçlu sorularda kötüyüm.'*, 5. KÖ8; *'Normal çalışma tekniklerine göre etkili, eğlenceli ve eğitici.'*, 6. KÖ8; *'Bizi başarıya götüren yolun başlangıcı, heyecan ve rekabet.', 7. KÖ8; 'Korku, heyecan ve rekabet.'*, 1. EÖ8; '*Sınavlar eksikliğimizi görmemiz hususunda bize katkı sunuyor.'*, 2. EÖ8; *'Yapılan sınav ve turnuvalar beni mutlu hissettirdi.'*, 3. EÖ8; *'Turnuvalar alt yapısı itibariyle konuları pekiştirerek öğrenmemizi sağlıyor*.', 4. EÖ8; *'Rekabetçi ve dostane bir ortam sunduğu için hem eğlenceli hem heyecanlı oluyor.'*, 5. EÖ8; *'Rekabetçi bir ortam oluşuyor. Sınavlar öncesi çok heyecanlı oluyorum. Sınava girmek istemiyorum.'*

Turnuvalara yönelik hislerini yansıtan deneyimlere göre öğrenciler, en fazla eğlenceli ve keyifli yönünü vurgulamışlardır. Bu durum turnuvaların öğrenmeyi cazip hale getirdiğini ve duygusal olarak olumlu bir deneyim sunduğunu gösterirken; "Heyecan", "rekabet", "yarış" gibi ifadeler; öğrencilerin turnuvaları motive edici ve dinamik bulduğunu, öğrenme sürecine heyecan kattığını; ''Öğretici", "öğrenme", "başarı", "kavrama" gibi ifadeler; turnuvaların sadece eğlenceli değil, aynı zamanda öğrenmeyi pekiştirici ve akademik başarıyı destekleyici yönüne vurgu yaparken; "Stres", "korku", "özgüvensizlik", "sınav" gibi ifadeler; bazı öğrenciler için turnuvaların baskı yarattığını ve kaygı düzeyini artırdığını gösteriyor. Bu,

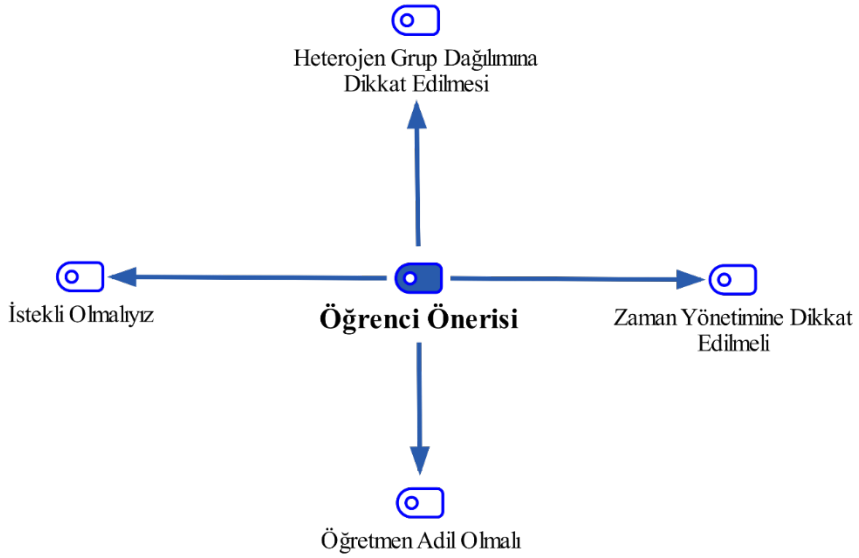
özellikle sınav formatında yapılan turnuvalarda dikkat edilmesi gereken bir unsur olduğunu hatırlatmaktadır. “Yorucu”, “çabalama”, “zor” gibi ifadeler ise turnuvaların bazı öğrenciler için fiziksel veya zihinsel olarak yorucu olabildiğini; “İstemiyorum”, “sevmiyorum”, “bana bir şey ifade etmiyor” gibi ifadeler ise; bazı öğrencilerde duygusal kararsızlık ve negatif tutumlar içerisinde olduğunu ifade etmektedir.

Hiyerarşik Kod-Alt Kod modeli çerçevesinde oluşturulan kodlara göre öğrencilerin turnuvaların iyi yönlerine kötü yönlerinden beş kat daha fazla vurguladıkları görüldü. Öğrenci deneyimlerine göre turnuvaların iyi yönünün; ‘Eğlenceli olması, akademik destek sunması, heyecan duymaları, turnuvalara sevgi duymaları, rekabet duygusunu olumlu görme, kendi akademik seviyesini görme, turnuvaları güzel bulma, verimli bulma, mutlu olma, kolay öğrenmeyi sağlama, stres duygusunu yenme, keyifli geçen zaman, diğer yöntemlere göre daha iyi bulma ve dostane ortam oluşturma’ kodları çerçevesinde frekans sıklığına göre oluştuğu görülmüştür.

Turnuvaların öğrenci deneyimlerine göre kötü yönünün ise; ‘Stres, özgüvensizlik, endişe, korku, yorucu olma, açık uçlu soru tarzını beğenmeme, takım üyelerinin hazırlıksız gelmesinden dolayı puanlarının düşmesinden şikâyet ve rekabeti kötü görme’ kodları etrafında frekans sıklığına göre birleşmiştir.

İşbirlikli öğrenme deneyimi çerçevesinde öğrencilerin rahatsız oldukları olumsuz deneyimlerin düzeltilmesini veya yöntemin daha çok işlevsel hale gelmesi için öğrenciler tarafından bazı önerilerde bulunulmuştur. Bu önerilerden oluşan ana tema Şekil 88’de yer almaktadır.

2.6. İşbirlikli Öğrenme Yöntemine Yönelik Öğrenci Önerileri



Şekil 88. Öğrencilerin Deneyimlerinden Sonra Yöntemin Uygulanmasına Dair Önerileri.

Şekil 88'de Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeline göre öğrencilerin işbirlikli öğrenme tekniklerinin uygulanmasında yaşadıkları deneyimler çerçevesinde önerileri yer almaktadır. Buna göre öğrenciler, yöntemi uygulayan öğretmenlerinden 'heterojen grup dağılımına dikkat etmelerini, zaman yönetimine dikkat etmeleri ve adil olmalarını' istemektedirler. Diğer taraftan öneriler teması kapsamında öğrenci arkadaşlarına da 'istekli olmaları' gerektiğini ifade etmektedirler.

Önerilerin yer aldığı bu deneyimler cinsiyet rolleri ve sınıf düzeyi açısından verilecek olursa; 5. KÖ5; *'Daha iyi bir gruplandırma yapılabilir.'*, 2. EÖ5; *'Çalışırsak istediğimiz noktaya gelebiliriz.'*, 3. KÖ6; *'Yöntem, grup dağılımına dikkat edilerek kullanılırsa başarıya katkısı olacağını düşünüyorum.'*, 3. EÖ6; *'Yöntem uygulanacaksa adaletli olunmalıdır.'*, 3. EÖ8; *'Yöntem daha kısa süreli olabilir.'* ifadeleri yer almıştır.

Yöntemin uygulayıcısı olan eğitimcilere ve akranlarına öğrenciler tarafından; adil ve etkili grup dağılımı yapılması, bu yöntemle çaba ve etkin katılımın öneminden hareketle gayretli olmak gerektiği ve yöntemin uygulanma süresi açısından daha kısa olabileceği önerileri gelmiştir.

Araştırmanın temel referansı olan tüm bulgulardan sonra yorumlar kısmına geçilmiştir. Yorumlar öğretmen ve öğrencilerin birleştikleri noktalarda ortak ele alınmış ayrıldıkları yerlerde ise farklı perspektifle sunulmuştur.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

1. TARTIŞMA

DKAB öğretmenlerinin ve zorunlu din dersine tabi olan ilköğretim II. Kademe öğrencilerinin işbirlikli öğrenme yöntemine dair deneyimlerinin derinlemesine analiz edildiği bu durum çalışmasında öğretmen ve öğrencilerin deneyimlerinden ortak deneyimler birlikte ele alınırken öğretmen ve öğrencilerin deneyim olarak birbirinden ayrıldıkları hususlar ayrı ele alınmıştır.

Gönüllü katılımcı yirmi beş öğretmenin Şekil 8'de verilen belge haritasında mezuniyet alanları ve çalışılan okullar farklı olmasına rağmen ortak deneyimlerde birleşmişlerdir. Şekil 74'te verilen belge haritasında ise gönüllü olarak katılan 42 öğrencinin farklı sınıf düzeyi, yaş ve cinsiyetlerine rağmen genel olarak ortak deneyimlerde birleştikleri görülmüştür. Bu durum işbirlikli öğrenmenin öğrenciler açısından ve uygulama yapan öğretmen potansiyeli yönüyle tüm yaş gruplarında uygulanabilirliğini göstermesi bakımından önemli olarak değerlendirilmiştir.

Tablo 3'e göre DKAB öğretmenlerinin deneyimleri ''Tanım, Yöntemi Uygulama ya da Uygulamama Sebepleri, Olumlu ya da Olumsuz Deneyimler ve Öneriler'' olmak üzere dört ana temada birleşmiştir. Öğrencilerin deneyimleri ise Tablo 4'e göre ''Tanım, Katkı, Avantajlar, Dezavantajlar, Hisler ve Öneriler'' olarak altı ana tema etrafında şekillenmiştir. Tanım; olumlu – avantaj; olumsuz - dezavantaj ve öneriler öğretmen ve öğrencilerin ortak deneyimleri olmuştur. Öğrencilerin hislerini ifade eden ana tema öğretmenlerin olumlu olumsuz deneyimleri ana temasının alt teması olarak yer almış ve ortak paydada değerlendirmeye alınmıştır. Uygulayıcı penceresinden yöntemin uygulama ya da uygulamama sebeplerine dair deneyimler öğretmenlerin öğrencilerden ayrılan deneyimidir.

Öğretmen ve öğrencilerin deneyimlerine göre işbirlikli öğrenmenin tanımının yer aldığı ilk ana tema, eğitimde en önemli paydaşlar olan öğretmen ve öğrencilerin yönteme dair algı ve deneyimleri bağlamında tanımlarının ne olduğunun ortaya konulması bakımından önemlidir. Bu bağlamda iki paydaşın da karşılaştırmalı olarak tanımları verilerek ortak ve ayrılan yönleri tespit edilmiştir. Erkek öğretmenler işbirlikli öğrenmeyi, öğrencilerin küçük gruplar halinde birlikte çalışarak, bilgi ve

beceri paylaşarak, birbirlerine öğreterek ve ortak hedeflere ulaşarak öğrenme sürecini destekleyen bir yaklaşım olarak tanımlamışlardır. Bazı öğretmenler ise işbirlikli öğrenmeyi ‘‘Birlikten kuvvet doğar’’ veya ‘‘bir duvar örgüsü’’ benzetmeleriyle açıklamışlardır. Kadın öğretmenler işbirlikli öğrenmeyi, öğrencilerin birlikte çalışarak birbirlerine öğrettikleri ve öğrenme sürecinde aktif rol aldıkları bir yöntem olarak tanımlamışlardır.

Şekil 11’e göre öğretmen tanımları; işbirlikli öğrenme yöntemi, zihinsel yeteneği keşfeden, konuyu içselleştirmeyi sağlayan, farklılıklara saygı duyulduğu bir yöntem olarak tanımlanmıştır. Bu çerçevede yapılan bir araştırmada işbirlikli öğrenme grubundaki öğrenciler, takım arkadaşlarına saygılı davrandıklarını ve başkalarının duygularına saygı gösterdiklerini ifade etmişlerdir.[433] Aynı zamanda birlikte öğrenme ortamı içerisinde dersin derste öğrenildiği, aktif, kalıcı, verimli ve tam öğrenmeyi sağlayan, öğretmen rehberliğinde öğrencilerin sorumluluk bilincini geliştiren, eğitim-öğretimin kalitesini artıran, özgüven artırıcı, ilköğretimde rahatlıkla uygulanabilen, yardımlaşma içerisinde sosyalleşmenin olduğu bir yöntemdir. Öğretmen tanımlarının literatürdeki işbirlikli öğrenme tanımlarıyla örtüştüğü anlaşılmaktadır.[434] Dolayısıyla yöntemin toplumsallaşmaya imkân tanıyan yönüne de vurgu yapıldığı görülmüştür.[435] Öğretmen tanımlarında dikkat çeken bir diğer husus ise, EÖ7 MU ve KÖ AT kodlu iki öğretmenin, yönteme dair teorik bilgi eksikliklerini ifade etmeleridir.

Bireylerin biyolojik ve sosyal gereksinimlerini karşılamada başvurduğu yol ve yöntemlerden birisi olan iletişim insanlık tarihiyle birlikte vardır ve bireylerin biyolojik ihtiyaçlarında olduğu kadar psikolojik ve toplumsal süreçleri açısından da büyük öneme sahiptir.[436] İletişim ve sosyalleşme açısından Şekil 80’den elde edilen

---

433 Bruce Hoffman, *Cooperative Learning, Character Education, Conflict Resolution among Eighth Graders, Their Teacher Intervention with Bullying and Their Experiences with Cyber, Physical, and Relational Bullying* (United States -- New York: Dowling College, Ed.D., 2010), 114.

434 Esra Macit - Recep Aslaner, “Ortaokul Matematik Derslerinde İşbirlikli Öğrenmenin Kullanılmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri”, *Fen Matematik Girişimcilik ve Teknoloji Eğitimi Dergisi* 2/2 (Mayıs 2019), 142.

435 Özdemir, “İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersinde Kullanılması”, 148.

436 Mustafa Memiş, “Din Hizmetlerindeki İletişim Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi: Diyanet İşleri Başkanlığı Personeli Örneklemi”, *Türk Din Psikolojisi Dergisi* 5 (Haziran 2022), 84.

kodlar neticesinde öğrenci tanımları ise; işbirlikli öğrenme, öğrencilerin heterojen gruplar içinde ortak hedefler doğrultusunda birlikte çalışarak bilgi ürettikleri, yardımlaşma, dayanışma ve karşılıklı etkileşime dayalı bir öğrenme yaklaşımıdır. Bu süreçte öğrenciler, grup içi sorumluluk paylaşımı, iletişim ve karar alma becerilerini geliştirirken, başarıyı birlikte paylaşarak takım ruhu ve sosyal bağlılık duygularını güçlendirirler. İşbirlikli öğrenme, eğlenceli ve verimli bir öğrenme ortamı sunarak hem akademik başarıyı hem de sosyal gelişimi desteklemektedir. İşbirlikli öğrenmenin akademik başarı ve sosyal ilişkilere dair etkisinin ölçüldüğü bir araştırmada da işbirlikli öğrenme etkinliklerine katılan öğrencilerle bireysel eğitim gören öğrenciler arasında sosyal ilişkiler ve akademik başarı açısından işbirlikli gruplarda yer alan öğrencilerde yöntemin pozitif katkısının olduğu ortaya konulmuştur.[437] Kubaşık öğrenme hem öğrenciler hem de öğretmenler açısından çok boyutlu kazanımlar sunmaktadır. Öğrenci deneyimlerine göre işbirlikli öğrenme; yardımlaşma, dayanışma, birlikte öğrenme ve sosyal etkileşim gibi unsurlar aracılığıyla öğrenmeyi daha anlamlı ve kalıcı hale getirmektedir. Bu bulgu, Johnson ve diğerleri tarafından vurgulanan "pozitif bağımlılık" ve "bireysel sorumluluk" ilkeleriyle örtüşmektedir.[438] Sonuç olarak öğretmen ve öğrenci tanımlarının işbirlikli öğrenme yönteminin yapısını bildikleri kanıtlanmaktadır.[439]

Öğretmen deneyimleri ise işbirlikli öğrenmenin öğrencilerin zihinsel potansiyellerini ortaya çıkaran, konuları içselleştirmeyi kolaylaştıran ve dersin derste öğrenilmesini sağlayan etkili bir yöntem olduğunu göstermektedir. Bu durum, Slavin'in işbirlikli öğrenmenin akademik başarı üzerindeki olumlu etkilerine dair savlarını desteklemektedir.[440] Ayrıca öğretmenlerin yöntemi ilköğretim düzeyinde de rahatlıkla uygulayabildiklerini belirtmeleri, işbirlikli öğrenmenin yaşa ve gelişim düzeyine uygun esnekliğe sahip olduğunu göstermektedir.

---

437 Z. Canan Candaş Karababa, "Effects of Cooperative Learning on Prospective Teachers' Achievement and Social Interactions", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 36/36 (2009), 40.

438 David W. Johnson vd., *İşbirlikli Öğrenme El Kitabı*, 8:1, 8:8.

439 Janeta Varga - Alina Vidra, "Cooperative Learning", *Journal Plus Education* 7/1 (2011), 138.

440 Robert E. Slavin, *Cooperative Learning Theory, Research and Practice* (United States: Allyn and Bacon, 1995), 14.

Bununla birlikte, bazı öğretmenlerin yönteme dair teorik bilgi eksikliklerini ifade etmeleri, uygulamada karşılaşılan önemli bir sınırlılık olarak dikkat çekmiştir. Bu durum, öğretmen eğitiminin ve hizmet içi desteklerin önemini ortaya koymakta; yöntemsel bilgi eksikliği, uygulamanın niteliğini doğrudan etkileyebilmektedir.[441]

Araştırma bulguları, işbirlikli öğrenmenin sadece akademik değil, aynı zamanda sosyal-duygusal gelişimi de desteklediğini göstermektedir. Öğrencilerin özgüven kazandıkları, iletişim becerilerinin geliştiği ve grup içinde sorumluluk üstlendikleri gözlemlenmiştir. Bu yönüyle işbirlikli öğrenme, 21. yüzyıl becerileri kapsamında Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne de uygun olduğu söylenebilir.[442]

Öğretmen ve öğrencilerin cinsiyet dağılımlarına göre işbirlikli öğrenme deneyimlerine yer verildiği alt temada ise cinsiyet rolleri bağlamında yöntem deneyimi ortaya konulmuştur.

Şekil 10'a göre öğretmenlerin cinsiyet dağılımları açısından işbirlikli öğrenme deneyiminde ulaşılan sonuçlarda kadın öğretmenler işbirlikli öğrenmenin birbirinden öğrenme ve sosyalleşme yönüne vurgu yapmışlardır. Erkek öğretmenler ise bu yöntemi ilköğretimde rahatlıkla uygulanabilen yönüne dikkati çekmişleridir. Kadın öğretmenler yöntemi öğrenciye katkısı yönüyle uygulama sebebini tercih ederken erkek öğretmenler de öğrencilerin keyif almasından dolayı uyguladıklarını ifade etmişlerdir. Erkek öğretmenlerin işbirlikli öğrenmenin; yaparak yaşayarak öğrenme ve öğrencilerin etkili iletişimi; öğrenmeyi gerçekleştiren işlevi olduğunu belirtmişlerdir. Her iki öğretmen grubunun; yönteme dair tanım, olumlu deneyimlerden öğrencinin akademik başarı artışına katkısı, uygulama sebebi olarak yöntemin farklı öğrenci profillerine hitap etmesi uygulama sebebi olarak belirtilmiştir. Bu tür sınıf ortamında öğretmen öğrencilerin birbirinden önemli ölçüde ayrıldığı gerçeğini kabul eder ve bunu temel alarak ilerler.[443] Uygulamama sebebi olarak sınav sistemi, yönteme dair bilgi ve tecrübe eksikliği ile ders saatinin yetersizliği, son olarak öneriler teması altında öğretmenler, grup dinamiklerini doğru

---

441 Robyn M. Gillies vd., *The Teacher's Role in Implementing Cooperative Learning in the Classroom*, 261.

442 "Öğretim Programları Ortak Metni - Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli", 11.

443 Carol Ann Tomlinson, *Öğrenci Gereksinimlerine Göre Farklılaştırılmış Eğitim,* çev. Heyet (İstanbul: SEV Matbaacılık ve Yayıncılık, 2007), 10.

şekilde belirleme gerekliliğini ve işbirlikli öğrenme hakkında eğitim verilmesini ortak bir ihtiyaç olarak belirmişlerdir. Öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik algısı üzerine yapılan bir araştırmada öğretmenlerin çoğunun işbirlikli öğrenme hakkında eğitim alınması gerekliliğini vurguladıkları[444] anlaşıldığından bizim araştırmamızda da aynı doğrultuda deneyimler ortaya çıkmıştır.

Şekil 78'e göre öğrencilerin cinsiyet dağılımlarına göre işbirlikli öğrenme deneyimlerinde ise kız öğrenciler işbirlikli öğrenmenin olumlu ve avantaj yönü olan aktif öğrenme ve sorumluluk bilincini geliştirmesi işlevini deneyimlerinde ön plana çıkarmışlardır. Diğer araştırmalarda da aktif öğrenme etkinlikleri incelendiğinde ders içi soruları yanıtlama, sesli okumalar, öğretmen etkililiği gibi hususlarda öğrencilerin daha aktif olduğu sonucuna ulaşılmıştır.[445] Öğrenciler işbirlikli öğrenmeye dair hislerinde ise gururlu hissettiklerini ifade etmişlerdir. Yöntemin dezavantajlarına ise yöntemden hoşlanmadıkları 4. KÖ6 ve 3. KÖ 6, avantajı olmadığı 4. KÖ6 ve 3. KÖ6, grup dışlamasına maruz kaldıkları 4. KÖ6 ve 5. KÖ6, gruplarından memnun olmadıkları 2. KÖ5, 2.KÖ8 ve 5. KÖ6, öğrenme isteksizliği içerisinde bulundukları 4. KÖ8 ve 2. KÖ8, bireysel sorumluluğa katkısının olmadığı 3. KÖ8, 3.KÖ6 ve yöntemin kurallarına uyulmadığı 2. KÖ6, şeklinde olumsuz deneyimler ortaya konulmuştur. Yapılan bir araştırmada öğrencilerin sınıf arkadaşlarını kabul ettikçe onları okul içi ve okul dışı sosyal etkinliklerden dışlama olasılıkları azaldığı[446] tespit edilmiştir. Bu durum işbirlikli öğrenme yönteminin mümkün olduğunca uygulanmasında bu tür zorbalıkları önlemede etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Toplumda bireysel başarı ve sorumluluk ön plandadır. Bireysel başarı, riskleri kendi içerisinde daha az barındırırken grup çalışmalarında başarı riski artmaktadır. Grup çalışmasını yapan eğitimciler grup çalışmaları için yapılması gereken yönergeleri iyi kavramaları ve bunu sıkı bir şekilde uygulamaları gerektiğinden bireysel çalışmaya göre daha fazla gayret ve çaba gerektirdiğinden grup çalışmalarına sıcak

---

444 Almaha Radha Alruwaili, *Cooperative Learning in Middle School in the Kingdom of Saudi Arabia: Classroom-Level Barriers to Implementation*, *ProQuest Dissertations and Theses*, 90-91.

445 Canan Koç, *Aktif öğrenmenin Okuduğunu Anlama, Eleştirel Düşünme ve Sınıf İçi Etkileşim Üzerindeki Etkileri* (İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2007), 194.

446 Hoffman, *Cooperative Learning, Character Education, Conflict Resolution among Eighth Graders, Their Teacher Intervention with Bullying and Their Experiences with Cyber, Physical, and Relational Bullying*, 112.

bakmamaktadırlar. Ayrıca yavaş öğrenen ya da başarısız olan öğrencilerin grup içerisinde üzerine düşen görevleri yerine getirememesi ve bu durumun tekrar etmesi nedeniyle öğrencilerin gruptan dışlanmasına yol açacağından korkulmaktadır.[447]

Olumsuz deneyimlerin tümünün 6. sınıflarda öğrenim gören 3. KÖ6 adlı öğrencide ortaya konulması dikkati çekmiştir. Kız öğrenciler genel olarak, işbirlikli öğrenmenin öğrenmeyi kolaylaştırdığı, daha kalıcı hale getirdiği ve daha eğlenceli bir öğrenme ortamı sağladığı yönünde olumlu görüşler mevcuttur. Öğrenciler, bu yöntem sayesinde konuları daha iyi kavradıklarını, notlarının yükseldiğini ve sorumluluk bilincini geliştirdiklerini belirtmektedirler. Bazı öğrenciler ise işbirlikli öğrenmenin eğlenceli ve heyecan verici olduğunu, derslere katılımlarını ve disiplinlerini artırdığını vurgulamışlardır.

Erkek öğrencilerin çoğunluğu işbirlikli öğrenme hakkında olumlu deneyimler ortaya koymuşlardır. Bu olumlu görüşler, öğrenme sürecinin daha eğlenceli ve etkili hale gelmesi, arkadaşlık ilişkilerinin güçlenmesi ve konuların daha iyi anlaşılması gibi faktörlere bağlamışlardır. Erkek öğrenciler, işbirlikli öğrenmenin heterojen yapısı, ortak grup ödülü ve eşit başarı fırsatlarına vurgu yapmışlardır. İşbirlikli öğrenme tekniklerinden işbirliği-işbirliği, renkli kodlanmış işbirlikli kartlar ve akademik çelişkiyi deneyimlemişlerdir. Öğrenciler, yöntemin dersi monotonluktan kurtardığını belirtmişlerdir. Erkek öğrenciler, işbirlikli öğrenme sürecinde özellikle sevinç ve saygı duygularını ön plana çıkarmışlardır. Bu durum, kız öğrencilerden ayrıldıkları bir deneyim olarak öne çıkmaktadır.

Ortak deneyimlerde ise yöntemin öğrenciye katkısı en fazla deneyimlenen husus olmuştur. Ayrıca avantajlar temasında olumlu arkadaşlık ilişkilerini geliştirdiği, derste kullanılan teknikler ortak deneyimlerdir. Ortak deneyimlerde yöntemin olumsuzluğuna dair herhangi bir durum tespit edilmemesi dikkati çekmiştir.

DKAB öğretmenlerine göre işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenmeyi gerçekleştiren işlevlerinin neler olduğunun tespiti ise araştırmanın diğer araştırmalardan ayrılan yönünü ortaya koymaktadır. İşbirlikli öğrenme yönteminin şu ana kadar yapılan araştırmalara göre öğrenmeyi gerçekleştiren işlevinin ne olduğu

[447] Efe vd., *İşbirlikli Öğrenme Teori ve Uygulama*, 15.

hususu öğretmen deneyimlerine göre ortaya konulmamıştır. Öğretmenlerin gözlemleri ve deneyimlerine göre işbirlikli öğrenme öğrenciyi aktif etmesi, 'grup aidiyeti, usta çırak ilişkisi, öğrencilerin birbirleriyle etkili iletişimi, grup ödülü-ortak ürün, takım ruhu, tek taşla duvar olmaz bilinci ve grup sürecinin değerlendirilmesi', öğrenciyi bireysel çaba ve sorumluluğa yönlendirmesi, öğrenciyi öğrenme sürecinde tutması, sonuca gitme isteği uyandırması, yüz yüze etkili iletişim becerisi kazandırarak parçadan bütüne kavrama yeteneğini aşılayarak, yaparak yaşayarak öğrenme ve eleştirel düşünme becerisi ve analitik düşünme becerisi ile özgüven kazandırarak öğrenmeyi gerçekleştirmektedir.

Öğretmenlerin bildikleri ve derslerinde uyguladıkları işbirlikli öğrenme tekniklerinin neler olduğu ise yöntemde hangi tekniklerin daha fazla kullanıldığını göstermesi ve DKAB derslerinde hangi tekniğin daha çok tercih edildiğinin tespiti ve yöntemin uygulanabilirliğini göstermesi bakımından değerlendirilmiştir. DKAB öğretmenleri Şekil 12'ye göre işbirlikli öğrenme tekniklerinden en fazla ayrıl birleş 1 ve 2 ile takım oyun turnuvayı bilmektedirler. En fazla uygulanan teknikler ise Şekil 14'e göre frekans sıklığı sırlaması ile verilmiştir. Ayrıl birleş 1 ve 2 ile takım oyun turnuvadır. Bu durum bilinen tekniklerle uygulamanın aynı doğrultuda olduğunu göstermiştir. Uygulanan tekniklerin frekans sıklığına göre; grup araştırması, karşılıklı sorgulama, birlikte soralım birlikte öğrenelim, birlikte öğrenme, ikili denetim, birleştirilmiş işbirlikli okuma ve kompozisyon, akademik çelişki, renkli kodlanmış işbirlikli kartlar ve işbirlikli öğrenmenin tüm tekniklerinin DKAB derslerinde kullanılabilirliğidir.

Öğrencilerin DKAB derslerinde deneyimledikleri işbirlikli öğrenme tekniklerinin ise öğretmenlerle aynı doğrultuda uygulandığını göstermektedir. Öğrenciler derslerinde hangi tekniklerin kullanıldığı sorusuna 'takım oyun turnuva ve ayrıl birleş 1 ve 2 tekniklerinin en sıklıkla uygulandığını ifade etmişlerdir. Uygulamanın yapıldığı okulda ayrıl birleş 1 ve 2 yerine takım oyun turnuva tekniğinin ilk sırada gelmesi öğretmenin yöntem tercihinin etkililiğini göstermektedir. Bu teknikleri sırasıyla; takım destekli bireyselleştirme, öğrenci takımları başarı bölümleri, grup araştırması, birlikte öğrenme, birlikte soralım birlikte öğrenelim, akademik çelişki, karşılıklı sorgulama, renkli kodlanmış işbirlikli kartları' cevaplarını vermişlerdir. Öğrencilerin deneyimlerinde tekniğin adını hatırlayamayanlar (5. KÖ 5, 3. EÖ6, 1.

KÖ6 ve 1. KÖ5) da olmuştur. Bunun yanında bir öğrenci 4. EÖ6 daha çok düz anlatım tekniği kullanılıyor demiştir. 6. sınıflardaki öğrencilerin yönteme dair tekniğin adını hatırlamama ve olumsuz deneyimleri dikkati çeken husus olmuştur. Araştırmacının derslerine girmediği bu sınıflarda yöntemle ilgili olumsuz deneyimler yöntemin yanlış uygulanması veya öğrencinin kişisel deneyimi, akademik başarı odaklı olma gibi sebepler açısından değerlendirilebilir.

DKAB öğretmenlerinin işbirlikli öğrenme olarak tanımladığı diğer tekniklerin neler olduğunun ortaya konulması ise işbirlikli öğrenme yöntemi ile en çok karışan öğretim yöntem ve tekniklerinin tespiti ve neden karıştırıldığının ortaya konulması bağlamında ele alınmıştır. DKAB öğretmenleri işbirlikli öğrenme ile 'proje tabanlı öğrenme, tartışma, drama, rol oyunları, küme çalışması ve beyin fırtınası' tekniklerini karıştırmışlardır. Proje tabanlı öğrenme ile ilgili birbirinden farklı tanımlar yapılmakta ve bu tanımlarda bir standart olmadığı için öğretmenlerin çoğu bir proje yapıp yapmadığının çoğu zaman farkına varamamakta ve birçok benzer çalışmayı proje çalışması olarak adlandırmaktadır. Proje tabanlı öğrenme disiplinler arası çalışma gerektiren, bireysel veya grup sorumluluğu alan öğrencilerin gerçek hayata dayalı problemler üzerinde iş birliği içerisinde gerçekleştirdikleri öğrenme faaliyetidir.[448] Dolayısıyla iş birliği içerisinde gerçekleşen bir faaliyet olduğu için yöntemin bilgi ve tecrübe eksikliğine dayalı olarak karıştırılabileceği anlaşılmıştır. Bu durum; EÖ1 AB, EÖ2 EY, EÖ3 KA, EÖ11 RK ve EÖ12 SK adlı öğretmenlerde tespit edilmiştir. İşbirlikli öğrenme yöntemi ile diğer öğretim metotlarını karıştıran beş öğretmenin tümünün erkek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Ayrıca bu öğretmenlerin tecrübe, çalışılan okul türü gibi farklı tip okullarda çalışsalar da aynı doğrultuda cevaplar verdikleri anlaşılmıştır. Yapılan araştırmalarda işbirlikli öğrenme yöntemi ile en çok karışan tekniğin küme çalışması olduğu belirtilmiştir. Bu durum işbirlikli öğrenmenin grup çalışması olması yönüyle benzerlik gösterse de her grup çalışması işbirlikli öğrenme değildir.[449] Bir öğretmenin yöntemler hakkında

---

448 Yasin Uzun, *Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı ve İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Kullanılması* (İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2007), 36.; Çiftçi, *Din Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı ve Uygulama Örnekleri*, 22.

449 Efe vd., *İşbirlikli Öğrenme Teori ve Uygulama*, 14; Açıkgöz, *İşbirlikli Öğrenme Kuram, Araştırma, Uygulama*, 3.

gerekli bilgiye sahip olmaması durumu tecrübe ve yıllarını alacak uzun bir zamanı beraberinde getirecektir.[450]

DKAB öğretmenlerinin işbirlikli öğrenme yöntemini uygulama şeklinin sorulduğu görüşmelerde yöntem uygulanırken düşülen hatalar ve doğru deneyimlerin elde edilmesi adına önemlidir. Öğretmenlerin yöntemi uygularken işbirlikli öğrenme yönteminin yapısına uygun hareket ettikleri anlaşılmıştır. Bu bağlamda 'yöntemin teorik temellerini esas alarak, demokratik değerlere dikkat ederek, bütüncül yaklaşım içerisinde, kollektif öğrenme felsefesini esas alarak grupları oluşturma ve öğrenciyi öğrenme sürecine dahil ederek, stajyer desteğiyle kalabalık sınıflardaki uygulama sorunlarını azaltmak' suretiyle işbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı anlaşılmıştır.

Öğretmenlerin öğrenme tekniklerini etkileyen faktörler vardır. Örneğin eğitim felsefesi, inanç, tutum, bilgi gibi değişkenler bunlardan bazılarıdır.[451] Dolayısıyla DKAB öğretmenlerinin de derslerinde uygulamayı tercih ettiği diğer öğretim yöntemlerinin neler olduğuna dair soru yöneltilmiştir. Öğretmenlerin DKAB derslerinde işbirlikli öğrenme dışında tercih ettiği tekniklerin tespiti ve Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli çerçevesinde DKAB dersi açısından yapılacak geliştirme çabalarına katkı sunacağı düşünülmektedir. Buna göre 'Düz Anlatım, Tartışma, Soru-Cevap, Proje Tekniği, Problem Çözme, Vaka Analizi ve Beyin Fırtınası' tercih edilen diğer yöntemlerdir. Üç erkek ve bir kadın öğretmenin cevapları doğrultusunda şekillenen bu alt tema doğrultusunda öğrencilerin uygulanan tekniklerden 4. EÖ6'nın daha çok düz anlatım kullanılıyor cevabı ile aynı okulda çalışan KÖ8 KB'nin düz anlatım yöntemini de kullanıyorum cevabı örtüşmektedir. Öğretmenlerin yöntem tercihine etki eden faktörler; ders ve konunun özellikleri, çıktılar, zaman, fiziki çevre, maliyet, öğrenci özellikleri, öğretmenin yönteme yatkınlığıdır.[452] Nitekim araştırma bulgularında da öğretmenler bu durumu deneyimleri çerçevesinde açıklamışlardır.

---

450 Aydın, *Öğretim İlke ve Yöntemleri Pedagojik Formasyon İçin*, 88.

451 Aktan, *Öğrencilerin Akademik Başarısı, Öz Düzenleme Becerisi, Motivasyonu ve Öğretmenlerinin Öğretim Stilleri Arasındaki İlişki*, 85.

452 Abdullah Şahin, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programının Temel Yaklaşımlarının Öğrenme Öğretme Süreçlerine Yansıması* (Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2022), 181.; Dirik, *Öğretim Programları ve Öğretim Öğretim İlke ve Yöntemleri*, 153-155; Aydın, *Öğretim İlke ve Yöntemleri Pedagojik Formasyon İçin*, 93.

DKAB öğretmenlerinin işbirlikli öğrenme yöntemini diğer öğretim yöntemlerine göre avantajlı ve dezavantajlı olarak gördüğü deneyimlerle kıyas yapmaktan kaçındıkları deneyimler ise araştırma sorularının derinleştirildiği bir diğer temayı oluşturmuştur.

Öğretmenlerin işbirlikli öğrenme yöntemine dair avantajlı olarak gördükleri deneyimler yöntemin derslere olan katkısını göstermesi bakımından önemlidir. Çünkü DKAB öğretmenleri 88 kez avantajlarına vurgu yaparken sadece 10 defa dezavantajına değinmiştir. Yalnızca iki öğretmen kıyaslama yapmanın doğru olmayacağını belirtmiştir. Bu deneyimler çerçevesinde DKAB öğretmenlerinin olumlu ve olumsuz deneyimlerini ifade eden ana tema oluşmuştur. Bu başlığın ayrıca Tanım teması altında yer alması diğer öğretim metotlarıyla kıyas açısından deneyimlerin ortaya konulmasındandır. DKAB öğretmenleri diğer öğretim metotlarına göre işbirlikli öğrenme yöntemini *'daha eğlenceli, öğretmene karşı önyargıyı kıran, öğrencinin daha aktif olduğu, amaç odaklı, eşit sorumluluk ve karar alma becerilerini geliştiren, daha verimli, akran öğretimine dayanan, motive edici, sosyal ve duygusal gelişime destek olan, farklı öğrenme stillerini içinde barındıran, bireysellikten ziyade grup başarısının ön planda olduğu, liderlik becerilerini geliştiren, kalıcı öğrenmeyi sağlayan, pasif öğrenciyi aktif eden, sınıfın tamamında öğrenme ortamı sağlayan, öğretmeni derse yönelik ön hazırlık yapmaya iten, düz anlatım yöntemine göre öğrenme durumlarının ölçülebildiği'* olarak gördüklerinden dolayı avantajlarını bu şekilde deneyimlemişlerdir. Bu deneyimlerin öğrenci deneyimleri ile karşılaştırıldığında örtüşmesi geleneksel öğretim yöntemlerinin en önemli eksikliklerinden biri olarak kabul edilen öğrenci katılımının yetersizliğinin bu yaklaşımla büyük ölçüde ortadan kalktığı savını desteklemektedir.[453]

Dezavantaj olarak görülen deneyimler ise derslerde yöntem uygulanırken göz önünde bulundurulması gereken hususları somut olarak ortaya koymuştur. Şekil 20'de EÖ12 SK, EÖ13 VY, tarafından vurgulanan bu deneyimlerde bariz olarak dezavantaj olarak görülen durum işbirlikli öğrenmede zaman yetersizliği olmuştur. KÖ10 ŞÇ tarafından ifade edilen bir diğer husus yöntemin diğer yöntemlere göre

[453] Gümüş - Buluç, "İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Türkçe Dersinde Akademik Başarıya Etkisi ve Öğrencilerin Derse İlgisi", 24.

uygulama zorluğu ve tam öğrenme metodu kadar akademik başarıya etkisinin olmadığı düşüncesidir. KÖ8 KB ise soyut konularda uygulanması zordur demiştir. Araştırmacı tarafından katılımcı öğretmene bu hususu biraz açması istenmiştir.

[Soru: Soyut kavramlarla alakalı konular dediniz hocam bunlarda iş birlikte öğrenme yöntemi hiç koşulmaz dediniz? Örnek verebilir misiniz? Hangi konularda işbirlikli öğrenme yöntemi uygulanmaz?] *'Dkab müfredatında melekler konusu. Özellikle yani çocuk çünkü öncesinde çok net bir bilgiye sahip olmuyor yani meleklerin varlığı nasıl bir varlık özellikleri nasıl Kur'an-ı Kerim'de bunlarla ilgili nelerden bahsedilmiş Peygamber Efendimiz Sallallahu aleyhi ve Sellem'in hadislerinde nasıl geçiyor. Bunlarla ilgili bir ön bilgi vermek gerekiyor ki çocuklar bunlarla ilgili çalışmalar yapabilsin. Bu tarz böyle soyut elde tutulur gözle görülmeyen konular olduğunda öncelikle anlatım soru cevap başlayıp sonrasında farklı yöntemleri uygulanabiliyor.'* demiştir. Bu ifadeler öğretmenlerin yönteme dair bilgi ve tecrübe eksikliği alt temasına dair bulguları teyit etmesi bakımından önemlidir. Bir öğretmenin iyi bir öğretim yöntemi kullanması ve mesleki anlamdaki yeterliği kişisel ve mesleki değerler bağlamında öğretmenlerden beklenenler arasındadır.[454] Çünkü işbirlikli öğrenme tekniklerinde konuya girerken ön bilgi verilebilir. EÖ1 AB ise işbirlikli öğrenmenin diğer yöntemlere göre kapsayıcı olmadığını ifade etmiştir. EÖ9 NB ise öğrencilerde bıkkınlık ve uyku hali olabiliyor demiştir. Yapılan bir araştırmada ilk defa böyle bir çalışma ile karşılaşmalarından dolayı öğrencilerin yardıma ihtiyaç[455] duydukları belirtilmiştir.

İşbirlikli öğrenme yöntemi ile diğer öğretim yöntemlerini kıyaslama yapmaktan kaçındıkları deneyimlerde ise EÖ5 MN ve KÖ8 KB adlı öğretmenlerin yöntem tercihinde sınıf ortamı, hazır bulunuşluk, müfredat kaygısı gibi hususları göz önünde bulundurdukları sonucuna varılmıştır.

DKAB öğretmenlerinin DKAB dersleri dışında diğer derslerde ve branşla ilintili dersler dışında işbirlikli öğrenme yöntemini uyguladıkları alanlar, yöntemin sadece okul içi derslerde değil hayatın içinde ve işlevsellik yönünün tespiti bağlamında

---

[454] Gürbüz Ocak, "Öğretim Hizmetinin Niteliğini Arttırmada Öğretmenin Rolü", *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, ed. Gürbüz Ocak (Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2020), 500.

[455] Gümüş - Buluç, "İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Türkçe Dersinde Akademik Başarıya Etkisi ve Öğrencilerin Derse İlgisi", 17.

önemli verilere ulaşılmasını sağlamıştır. DKAB müfredatı dışında öğretmenlerin yöntemi uygulama deneyimlerinden elde edilen verilere göre oldukça kapsamlı ve hayatın her alanında uygulama deneyimleri olduğu görülmüştür. Örneğin dini ve kültürel mimari ziyaretlerde, değerler eğitiminde, gezi planlarında, Şehitlik ziyaretlerinde, atık pil ve kâğıt toplama etkinliklerinde, ÇEDES projesinde, sosyal hizmet projelerinde, doğa yürüyüşlerinde, kulüp çalışmalarında, Anadolu Mektebi Projesi'nde, kitap okuma halkalarında, e-Twinning projesinde yöntemden istifade edildiği belirtilmiştir. Öğrencilerin gezi gözlem neticesinde bilgiden daha çok fazlasını elde ettikleri, yaparak ve yaşayarak öğrendikleri anlaşılmıştır.[456] Yapılan bir diğer araştırmada da işbirlikli öğrenme tekniklerinin sahadan sınıfa aktarılması uygulaması bağlamında araştırmacıların izcilik faaliyetlerini sınıf ortamına taşıması fikrinden yola çıkılarak İşbirliğine dayalı izci tekniği kullanılmıştır.[457] Bu durum işbirlikli öğrenmenin hem sınıf ortamı hem de hayata bakan yönü olması dolayısıyla kullanılabileceğini göstermesi bakımından önemlidir.

DKAB öğretmenlerinin işbirlikli öğrenme yöntemini kullandıkları temaların neler olduğunun ortaya konulduğu bu deneyim yöntemin hangi konularda başarı getirdiği, nelere dikkat edilmesi gerektiği konularında önemli bulgular vermiştir. Bu bağlamda DKAB öğretmenleri işbirlikli öğrenme yöntemini 'Peygamber Efendimizin hayatı temasında, din anlayışında yorumlar, İslam ve ekonomik hayat, ibadetlerin öğretimi; oruç, namaz, hac, paylaşma ve yardımlaşma; zekât, dini ve ahlaki konular, temizlik, inanç; kader ve kaza' temalarında kullanmakla birlikte 'ünite sonlarında yer alan sure öğretimi ve kıssalarda; dersin genel muhtevası gereği değerler eğitiminde' kullanmaktadırlar. Kur'an kıssaları ve Hz. Peygamber'in anlattığı kıssaların anlatmak istediği mesajların doğru anlaşılması temel ilke olmalıdır. Bilhassa soyut konuların somut bir biçimde anlatılabilmesi ve anlatılacak konuların örneklendirilmesi konusunda kıssalar önemli bir araçtır.[458] Yapılan bir araştırmada

[456] Şeref Göküş, ''Din Öğretiminde Gezi-Gözlem Yöntemi ve Bir Uygulama Örneği'', *TYB Akademi: Dil Edebiyat ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 2020, 10/28, 135.

[457] Süleyman Avcı vd., "İşbirliğine Dayalı Öğrenmede Yeni Bir Uygulama: İzci Tekniği", *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 37 (2013), 9.

[458] Muhiddin Okumuşlar, "Din Eğitiminde Etkin Bir Yöntem Olarak Hikaye", *Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 21/21 (Ekim 2006), 243, 251.

değerler eğitiminde öğretmenlerin etkisinin önemine vurgu yapılmaktadır.[459] Bu bağlamda yöntemin uygulayıcısı konumundaki öğretmenlerin işbirlikli öğrenme yaklaşımı ile birlikte değerler eğitimindeki rolü de önemli görülmüştür.

Sidoarjo Al Muslim Ortaokulunda yürütülen bir çalışmada İşbirliğine dayalı Kuran tilaveti modelinde öğrencilerin öğretmene saygı, disiplin, cesaret, başkalarına karşı duyarlılık, düzenlilik, şefkat, hoşgörü, Allah sevgisi, öğrenme isteği, odaklanma, sabır, itaatkârlık, birlik ve beraberlik, kitap okuma sevgisi, çalışma azmi, toplumsal duyarlılık, düzenli giyinme, titizlik, tevekkül, bağımsızlık ve yaratıcılık gibi yirmi beş karakter özelliğinde gelişme kaydedildiği vurgulanmıştır.[460] Bu bağlamda DKAB dersi dışında uyguladıkları dersler hususunda yöneltilen sorulara verilen cevaplarda; DKAB öğretmenlerinin seçmeli Kur'an-ı Kerim, Peygamber Efendimizin Hayatı, Temel Dini Bilgiler, Arapça gibi derslerde yöntemden istifade ettikleri; ayrıca DKAB derslerine giren İHL Meslek Dersleri Öğretmeni KÖ1 AT'nin Hadis derslerinde de yöntemi kullandığı anlaşılmıştır. Arapça dersinde birleştirme tekniğinin kullanıldığı bir araştırmada ilahiyat hazırlık sınıfındaki öğrencilerin ön test ve son test başarı oranlarında anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur.[461] Bu durum yöntemin Din derslerinin aktarımındaki işlevselliğini ve kapsayıcılığını göstermektedir. Aynı şekilde Jigsaw modelinin İslam din eğitimi bağlamında öğrencilerin duygusal zekâ gelişimine katkısını ele alan bir çalışmada Jigsaw öğrenme modelinin uygulanmasıyla öğretmenler, öğrencilerin hem öğrenmeye hem de başkalarına karşı sorumluluk duygusunu arttığı ve iş birliği yapan öğrenciler arasında karşılıklı saygı gelişimini teşvik ettiği vurgulanmıştır.[462]

DKAB öğretmenlerine göre işbirlikli öğrenme tekniklerinde öğretmen ve öğrenci rollerinin tespiti yöntemle alakalı günümüz yapılandırmacı yaklaşımın prensibi gereği öğrenci merkezli bir öğretim anlayışının benimsenmesinden ötürü önemli

---

459 Bengü Türkoğlu, "Opinions of Pre-School Teachers and Pre-Service Teachers on Values Education in The Pre-School Period: The Case of Konya Province", *Pegem Journal of Education and Instruction* 9/2 (18 Mart 2019), 408.

460 Umar Jaeni vd., "Cooperative Learning Model in Tilawati Al Quran to Cultivate 25 Student Characters: Multi-Case Study", *Studies in Learning and Teaching* 1/3 (Aralık 2020), 160.

461 Uçar - Türkmen, "İşbirlikli Öğrenme Yönteminin İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Arapça Dersine Yönelik Tutumlarına ve Başarılarına Olan Etkisi", 113.

462 Nurul Purnama Sari vd., "The Jigsaw Cooperative Learning Model in Islamic Religious Education to Develop Students' Emotional Intelligence", 124.

görülmüştür. İşbirlikli öğrenme, sınıflarda hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin rollerini değiştirmektedir. Öğretim ve öğrenmenin sahipliği artık yalnızca öğretmene ait değildir; öğrenci grupları tarafından paylaşılır.[463] Bu rollerin ortaya konulması aynı zamanda yöntem uygulanırken karşılaşılacak negatif durumların önceden bilinip zaman kazanılması ve yöntemle beraber başarıya odaklanılmasını da getirecektir. Şekil 25'ten elde edilen veriler neticesinde DKAB öğretmenleri işbirlikli öğrenme yöntemini uyguladıklarında kendi rolleri adına şu deneyimleri paylaşmışlardır; 'rehber, öğrencileri takibi ve süreç yönetimi, deniz feneri, çalışmalarda aktif rol, adil bir süreç yönetimi ve gözlemci' olarak genel anlamda öğrencilere rehberlik etmek olarak deneyimlemişlerdir. Öğretmenlerin çalışmalarda aktif rolüne KÖ10 ŞÇ tarafından vurgu yapılması başta aktif rol üstlenen öğretmenken daha sonra öğrencinin aktif rolü üstlendiği ifade edilmiştir. Bir diğer katılımcı KÖ7 HK ise öğretmen de öğrenci de aktif rol üstleniyor demiştir. Öğrencinin sınıf içindeki rolü adına ise; 'çalışmalarda aktif rol, öğrencilerin öğretmen rolünde olması, gemi ve tayfa, hiçbir çıkar gözetmeden haşvi olarak diğer insanlarla ilişkiler kurma yeteneği[464] olan diğerkam, aktör veya aktris' rolünde oldukları ifade edilmiştir.

DKAB öğretmenlerinin işbirlikli öğrenme yöntemini uygulama ve uygulamama sebeplerinin ele alındığı ikinci ana tema olan bu deneyimin yöntemi uygulamak isteyen öğretmenlere ışık tutacağı düşünülmektedir. Aynı zamanda uygulamama sebeplerinin neler olduğunun tespiti ise gerekli önlemlerin alınarak yöntemin daha işlevsel olarak düzenlenmesini de beraberinde getireceği öngörülmüştür.

Erkek öğretmenlerin uygulama sebepleri arasında öğrencilerin aktif katılımını artırma, öğrenmeyi daha anlamlı ve eğlenceli hale getirme, sosyal becerilerin gelişimini destekleme ve farklı öğrenme stillerine uyum sağlama yer almaktadır.

Kadın öğretmenlerin uygulama sebepleri; öğrencilerin aktif katılımını sağlamak: Öğrencilerin yaparak, yaşayarak öğrenmelerine olanak tanıdığı ve dikkatlerini çekmesi, öğrencilerin birbirlerine öğretmeleri ve etkileşimli öğrenme sayesinde bilgilerin daha kalıcı hale gelmesi, öğrencilerin birbirlerini tanımalarını,

---

463 Basmeen Sikandar, "Effectiveness of Cooperative Learning Strategies in The Subject of English at Elementary Schools Level", *International research journal of education and innovation* 3/2 (Haziran 2022), 40.

464 Ayhan, *Eğitim Bilimine Giriş*, 151.

yardımlaşmalarını ve grup bilincini geliştirmelerini sağladığı, sözel derslerde konuların daha hızlı işlenmesine olanak vermesi ve öğrencilerin farklı yeteneklerini (örneğin, sportif yetenekler) kullanmalarına ve kendilerini değerli hissetmelerine olanak tanıdığı için uyguladıklarını belirtmişlerdir.

DKAB öğretmenlerinin işbirlikli öğrenme yöntemini uygulama sebeplerinin en başında öğrenciye dönük olumlu etkileri olmuştur. İkincisi ise öğretmene yönelik etkisidir. Üçüncüsü ise yöntemin DKAB derslerinde uygulanmasına dönük olumlu deneyimlerdir. Dördüncü alt tema ise DKAB derslerinde yöntemin öğretmenlerin kendi deneyimlerine göre çeşitli öğretim kademelerinde uygulanabilir görülmesidir. Beşinci alt tema ise yöntemin felsefi temellerinin öğretmenleri yöntemi uygulamaya yöneltmesidir. Altıncı alt tema ise sistemsel ve dış etmenlerden dolayı yöntemi uygulanması iken yedinci alt tema şartlar sağlandığında yöntemi uygulanabilir olarak görme deneyimidir. Sırasıyla bu alt temalarda yer alan kodların analizlerinden çıkan sonuçlar yer almaktadır.

Öğrenci etkisine yönelik öğretmenlerin uygulama deneyimlerinde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin birbirleriyle etkileşimde bulunmalarını, fikir alışverişinde bulunmalarını ve birlikte çalışmalarını teşvik ettiği anlaşılmıştır. Bu durum, öğrencilerin daha aktif, katılımcı ve derinlemesine öğrenmelerini beraberinde getirmektedir. Uygulama açısından, öğrencilerin işbirlikli çalışma becerileri, iletişim yetenekleri ve motivasyonu, yöntemin başarılı bir şekilde uygulanmasını kolaylaştırırken öğretmenin öğrenme ortamı açısından elini güçlendirmektedir. Ayrıca, iyi grup dinamikleri, etkili iş birliği ve problem çözme becerileri de yöntemin uygulanması, öğrencilerin derse aktif katılımını, eğlenceli öğrenme ortamını ve kalıcı öğrenmeyi sağlarken öğrencilerin başarısına da olumlu katkı sunduğu anlaşılmıştır.

Buna ilaveten, işbirlikli öğrenme, öğrenciler arasında sosyal becerilerin gelişmesine, problem çözme yeteneklerinin artmasına ve takım çalışması becerilerinin kazanılmasına da katkıda bulunduğu anlaşılmıştır. İşbirlikli öğrenme, farklı özelliklere sahip öğrenciler için genellikle olumlu etkiler sağlarken özellikle KÖ3 BKT adlı öğretmenin Kırıkkale'de görev yaptığı sırada paylaştığı deneyim kaynaştırma öğrencileri, çekingen öğrenciler ve KÖ1 AT ve EÖ7 MU'nun

deneyimleri lider öğrenciler için de avantajlar sunmaktadır. Kaynaştırma öğrencileri ile ilgili yapılan araştırmalarda işbirlikli öğrenme yönteminin öğretmen ve öğrencilere çok yönlü yararlar sağladığı belirlenmiştir.[465] KÖ2 AK iki yıldır derslerine girdiği özel eğitim sınıfında deneyimini paylaştığı görüşmede ise yöntemin bu öğrenciler için yavaş kaldığını ifade etmiştir. Buna karşın yapılan bir araştırmada kaynaştırma öğrencilerinin işbirlikli öğrenme yöntemi ile işlenen derslerde öğrencilerin derse karşı tutumlarında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.[466] Öğrenciler arasında bireysel farklılıklar vardır ve bunlar yok sayılamaz. Bu durumda öğretim ve değerlendirmeyi de bu temele dayandırmak durumundayız.[467] BEP'e tabi öğrencilere yönelik din eğitiminde öğrencilerin toplumdan özellikle de akranlarından etkilendiğine yönelik ulaşılan[468] bulgular, işbirlikli öğrenmenin sosyal bağımlılık ve akran öğretimine yönelik olumlu etkileri bağlamında önemli bir işlevi yerine getireceği anlaşılmaktadır. Bu avantajlar arasında öğrencilerin birbirlerinden öğrenmesi, kendilerini ifade etme fırsatı bulmaları ve özgüven kazanmaları öğretmenlerin vurguladığı kazanımlardandır. Öğretmenler de bu yöntemle öğrencilerin potansiyellerini daha iyi keşfettiklerini deneyimlemişlerdir. Akran öğretiminin gençlerde ahlaki değerlerin inşasında önemine yönelik yapılan bir çalışmada da gencin kendisini bulduğu bu ortam bir danışma ortamı ve davranışlar için rehber olduğu ve bireyin görüşlerinde artık aile değil, arkadaş ortamı baskın olduğu vurgulanmıştır.[469]

DKAB öğretmenlerinin kendilerine sunduğu avantajlardan dolayı yöntemi uygulamayı tercih ettikleri deneyimlerin bir araya geldiği bir diğer alt tema olan öğretmen etkisinde ise öğretmenler en başta yöntemi faydalı bulmuşlardır.

---

465 Hasan Gürgür, *Kaynaştırma Uygulamasının Yapıldığı İlköğretim Sınıfında İşbirliği ile Öğretim Yaklaşımının İncelenmesi,* (Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Kütüphane ve Dökümantasyon Merkezi, 2008), 41.

466 Elif Güven, *Kaynaştırma Uygulamasının Yapıldığı Sınıflarda İşbirlikli Öğrenmenin Müzik Öğretimi Üzerindeki Etkileri*, 104.

467 Rahime Demir (ed.), *Öğretim Faaliyetlerinde Yöntem-Teknik ve Etkinlikler,* (İstanbul: Bilge Matbaacılık, 2004.) 187.

468 Teceli Karasu, Eyüp Şimşek, "Zihinsel Engelli Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Din Eğitimi: Yarı Deneysel Bir Çalışma- Destek Eğitim Odası", *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi / Cumhuriyet Theology Journal* 22/3 (Aralık 2018), 1593.

469 Şeref Göküş, "Gençlerde Ahlakî Değerlerin İnşasında Akran Rol Modelliğinin Önemi", *Türk Akademik Araştırmalar Dergisi Uluslararası Multidisipliner Kongresi* (Saraybosna: OTTO Yayınları, 18-20 Ekim), 148.

Öğretmenler yöntemin zamanı verimli kıldığını ifade ettikleri görülmüştür. Öğretmenin önyargılarından arınması, öğrencilerle iyi bir diyalog kurması ve öğrencileri bu yönteme ikna etmesinin önemli olduğu ve öğretmenin istekli olması ve yöntemi ısrarla uygulaması da yönteme aşinalık açısından önemli deneyimlerdir. Öğrencilerin yönteme karşı istekli olması, kendilerini o ortama ait hissetmeleri ve aktif katılım göstermeleri yöntemin uygulanmasını kolaylaştırmaktadır. Öğrencilerin birbirleriyle iş birliği içinde olmaları da yöntemin uygulanma deneyimlerinde önemli bir hususa dikkati çekmektedir. Dersin çıktıları ve müfredat açısından DKAB dersinin konularının işbirlikli öğrenmeye uygun olduğu, işbirlikli öğrenme tekniklerini öğrencilerin ilgisini çekecek şekilde sunmanın yöntemin uygulanmasını kolaylaştırdığı ifade edilmiştir. Bazı konularda örneğin 'zekât, namaz, oruç, sûre ezberleri' gibi daha uygun görülmektedir. Ders süresi ve ders materyali yönüyle de işbirlikli öğrenme yöntemi için ek zaman ve personel gerektirmemesi, mevcut ders materyallerinin yeterli olması öğretim materyallerinin kullanılmasında, birliktelik, aktif öğrenci, öğretmen rehberliği ve İşbirliği ilkeleri gözetilerek; etkileşimli sosyal bir ortamda İşbirliğiyle, kubaşık bir biçimde, öğrencilerin dinle ilgili öğrenmelerini etkili bir biçimde yapılandırmaları[470] gibi ilkeleri barındırması dolayısıyla yöntemin uygulanmasını kolaylaştırdığı fakat bazı konularda daha fazla zaman gerekebildiği anlaşılmıştır. Ölçme ve değerlendirme açısından ise yöntemin grup değerlendirmesine imkân tanıması, öğrencilerin birbirlerini desteklemesini sağlaması ve not kaygısından uzak bir öğrenme ortamı sunmasının olumlu etkilerinin deneyimlendiği anlaşılmıştır. Sonuç olarak, öğretmen deneyimleri açısından öğretmenin yönteme olan yaklaşımı, öğrencilerin motivasyonu, ders içeriği ve müfredatın uygunluğu, ders süresi ve materyal yeterliliği gibi faktörler işbirlikli öğrenme yönteminin DKAB dersinde uygulanmasını etkileyen başlıca unsurlardır.

Öğretmenlerin işbirlikli öğrenme tekniklerini DKAB derslerinde uygulama durumlarını ifade eden ve beş alt tema etrafında birleşen diğer bir temada ise DKAB öğretmenleri mümkün oldukça yöntemi uyguladıklarını, ikinci alt temada ise sürekli uyguladıklarını, diğer alt temada ise ilkokulda daha rahat uygulayabildiklerini ve bir

[470] Tuncay Ceylan, "Yapılandırmacı Yaklaşıma Dayalı Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Öğretim Uygulamaları: Öğretim Materyalleri Örnekliği", *Bitlis İslamiyat Dergisi* 5/2 (Aralık 2023), 92.

diğer alt tema ise arada bir uyguladıkları anlaşılmıştır. Bu deneyimlere ait verilerin daha da derinlemesine analizine imkân vermesi adına uygulama gerekçelerinin neler olduğu sorulduğunda alınan cevaplar neticesinde DKAB derslerinde işbirlikli öğrenme tekniklerinin niçin uygulanabilir olduğuna dair deneyimler ortaya çıkmıştır. Buna göre öğrencilerin keyif aldığı, dersi sıkıcılıktan kurtaran, daha verimli ve DKAB dersinin işbirlikli öğrenmeye son derece elverişli görülmesi dolayısıyla dersin muhtevası gereği yardımlaşma ve paylaşma duygularını perçinlemesi, yapılandırmacılığa uygun olup aktif öğrenmeyi sağlayan, zevkli ders işlenmesine olanak tanıyan önü açık bir yöntem olması dolayısıyla, çocuğun öncelikle akıldan önce kalbine hitap etmekte[471] ve İslam'ın önem verdiği insanın manevi yol göstericisi[472] olan değerleri bünyesinde toplayıp din ve ahlak eğitiminde daha rahat kullanılması, eğitimde kalite ve verim artışına olanak tanıması yönüyle faydalı, sosyal entegrasyonu sağlayan, öğrenme güçlüğü çeken öğrencilere katkı sunan, öğrencilerin en çok zorlandığı dini kavramların kolayca öğretilmesine olanak veren bu yöntem DKAB öğretmenlerine göre uygulanmasının gerekçesidir. Başkonak tarafından Türkiye'de işitme engelli öğrencilerin din eğitimi üzerine yapılan araştırmada öğrencilerin çoğunluğunun kavram öğretiminin istenilen seviyede olmadığına[473] yönelik deneyimleri, bizim çalışmamızda ise kavram öğretiminde yöntemin işlevselliğini göstermesi bakımından önemli görülmüştür. Okulda kavram öğretiminin en önemli problemlerden biri de kazanımı hedeflenen kavramla ilgili olarak hayata yakınlık, öğrenciye görelik, somuttan soyuta ve benzeri ilkelerin gözetilmemesinden dolayı, öğrencide o kavrama dair merakın ve ilginin oluşmamasıdır. Öğrenci kendi yaşantıları ile bağ kurabileceği, kişisel var oluş düşüncesine yönelik kavramlara dair doğru yöntem ve anlatılarla daha etkili öğrenme faaliyetlerinde bulunabilecektir.[474]

DKAB öğretmenlerinin işbirlikli öğrenme yönteminin felsefi temellerini benimsemelerinden dolayı yöntemi uyguladıklarını ifade ettikleri bir diğer alt temada

---

471 Mehmet Zeki Aydın, *Ailede Ahlak Eğitimi* (İstanbul: Timaş Yayınları, 2015), 25.
472 Adem Güneş, *Şiddet Din Eğitimi ve Değerler* (İstanbul: Arı Sanat Yayınları, 2018), 156.
473 Başkonak, *Türkiye'de İşitme Engellilerin Din Eğitimi*, 90.
474 Yasemin Çoban, "Anlam - Anlama Bağlamında Dini Kavramların Öğretiminin Önemi ve Yöntem Üzerine", *2. Uluslararası Din Eğitimi Kongresi*, ed. Hacı Yusuf Acuner vd. (Antalya: Yediveren Kitap Yayıncılık, 2018), 216.

ise öğretimde kolaylık ve kalıcılığın sağlandığı, verimli fısıltı gruplarına imkân veren, 'işbirlikli öğrenmede sınıfın sesi arı kovanının sesini andırmalı'[475] savını derslerinde uygulayan öğretmenlerin deneyimlediği anlaşılmıştır. Hayata dönük olan, teknolojiye entegre edilebilen bir yöntemdir. Johnson tarafından yapılan bir araştırmada bilgisayar destekli işbirlikli öğrenmenin olumlu etkileriyle alakalı tespitlerde bulunulmuştur.[476] Yöntemin aynı zamanda olumlu sınıf iklimi oluşturan, kollektif şuur kazandıran, ölçme ve değerlendirmede öğretmeni doğru ölçütler kullanmaya sevk eden, öğrencilerin birbiriyle yarıştırılmadığı, herkesin öğrenmesinin sağlandığı öğretmenin rehber konumunda olduğu bir verimli ders ortamı sunmasından dolayı öğretmenler tarafından benimsendiği anlaşılmıştır. Bu bağlamda yöntemin felsefi temellerini benimseyen öğretmenler yöntemin sistemsel ve dış etmenleri de bünyesine kattığını deneyimleyerek yöntemi uyguladıklarını ifade ettikleri bir diğer alt temada ise, DKAB öğretmenleri işbirlikli öğrenme yöntemini uygulama gerekçelerini ifade ederken veli desteği aldıklarını deneyimlemişler, okul idaresi yönüyle derslik sisteminin yöntemi uygulamayı kolaylaştırdığını deneyimlemişlerdir. İzmir'de bir okulda yapılan araştırmada ise öğretmenlerin; yöneticilerin sıklıkla okulun yeterli olanaklara sahip olmadığını belirtikleri, işbirlikli öğrenme ortamlarını oluşturmada isteksiz davrandıklarını, sınıfların yapısını etkinliklere göre yapılandırmadıkları, okul yöneticilerinin istekleri konusunda kendilerini engelledikleri gibi deneyimler ortaya konulmuştur. Bizim araştırmamızda ise okul idaresinin yöntemin uygulanması hususunda öğretmenlere müdahale etmedikleri anlaşılmıştır.[477] Bu durum okul idaresinin yöntemin uygulanmasına olan yaklaşımının yöntemin uygulanmasını etkileyen bir faktör olduğunu ortaya koymaktadır. İşbirlikli öğrenme yöntemindeki genel okul düzenini karıncalar yuvası metaforuna göre açıklayabiliriz. Buna göre okulda özellikle hareket üzerine

---

475 Bayrakçeken vd., *İşbirlikli öğrenme modeli ve uygulanması*, 66.

476 David W. Johnson - Roger T. Johnson, "Computer-Assisted Cooperative Learning", *Educational Technology* 26/1 (Ocak 1986), 15.

477 Mehmet Teyfur, Emine Teyfur, "Ortaöğretim Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Uygulamaları Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar (İzmir/Bornova Örneği)", *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi* 51 (Ağustos 2021), 142.

odaklanılır ve işleyen bir düzen vardır. Bu yapıda öğrenci ve öğretmenlerin organize bir şekilde hareketi daha sistematiktir.[478]

Okulların yapı ve ihtiyacına göre KÖ2 AK ve EÖ6 MY, düz anlatım yöntemiyle ortaöğretimde kopma yaşadığını ifade ederek yöntemin üst sınıflarda da uygulanabileceğini belirtirken, lisede çalışan EÖ12 SK, yöntemin ilköğretimde daha rahat uygulanabileceğini ifade etmiştir.

Bu durumda araştırmacı tarafından yöneltilen soru çerçevesinde öğretmenlerin deneyimlediği yöntemi uygulama gerekçelerini yansıtan bir diğer alt tema olan yöntemin gerekli şartlar sağlandığında uygulama deneyimi alt teması değerlendirmeye alınmıştır. Yöntem sorumluluk sahibi öğrencilerle, ideal sınıf ortamında, uyumlu öğrencilerle, korumacı velilerin elini çektiği veli öğretmen iş birliği etrafında daha rahat uygulanabildiği deneyimlenmiştir.

DKAB öğretmenlerinin işbirlikli öğrenme yöntemini uygulamama sebepleri etrafında oluşan alt temalarda ise kod frekans sıklığına göre sistemsel ve dış etmenler, öğrenci faktörü, öğretmen faktörü ve yöntemin felsefesi gelmektedir.

Erkek öğretmenler işbirlikli öğrenmeyi uygulamama sebepleri olarak ise; sınav sistemlerinin bireysel başarıya odaklanması, müfredat yoğunluğu,[479] zaman kısıtlılığı, öğrenci isteksizliği, grup yönetimi zorlukları ve öğrencilerin iş birlikçi çalışma becerilerinin yetersizliği gibi faktörleri göstermektedirler.

Kadın öğretmenler ise; zaman kısıtlılığı, sınıf yönetimi zorlukları, öğrencilerin isteksizliği, sınıftaki öğrencilerin başarı düzeylerinin farklı olması ve heterojen gruplar oluşturmanın zorluğu, soyut konuların işlenmesindeki zorluk, veli beklentileri: Velilerin sınav odaklı bir eğitim istemeleri ve işbirlikli öğrenmenin sınav başarısına olumsuz etki edebileceği endişesi, sınıfın fiziksel koşulları ve işbirlikli öğrenme teknikleri hakkında yeterli bilgiye sahip olunmaması olarak görmüşlerdir.

---

478 Aydın Balyer, *Eğitim Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar* (Ankara: Anı Yayıncılık, 2019), 195.

479 Khôla Menani - Abdülhamid Mehri, "Cooperative Learning Method and İts Role in Classroom İnteraction", *Mecelletü's-Sirâc fi't-Terbiyeti ve Gadayâ'l-Müctemia* 8/1 (2024), 212.

Bu deneyimler etrafında oluşan sonuçlara geçilmiştir. Öğretmenlerin işbirlikli öğrenme yöntemini uygulamama sebepleri arasında sistemsel ve dış etmenler ön plana çıkmaktadır. İlköğretimde LGS etkeni, ortaöğretimde TYT-AYT sınavları dolayısıyla sınav sisteminin öğrencileri bireysel başarıya odaklaması sebebiyle özellikle bu sınıflarda öğrencilerin ve velilerin yönteme karşı olumsuz tutumları, ders saatlerinin yetersizliği, sınıf mevcutlarının kalabalık olması, ölçme-değerlendirme yöntemlerinin bireysel olması gibi faktörler bu yöntemin uygulanmasını zorlaştırmaktadır. Nitekim öğretmen deneyimlerine göre öğrencilerin sınav sistemi ile işbirlikli öğrenme etkinlikleri arasında bağ kuramamaları olumsuzluk olarak görülmüştür.[480] Bu yöntemde öğretmenlerin en çok zorlandıkları husus zaman yönetimi ve mevcut sınav sistemi olmuştur. Zamanı yetiştirememe deneyiminin benzer çalışmalarda da öğretmenler tarafından vurgulandığı görülmüştür.[481] Bununla birlikte, tema yapısı, sınıf mevcutlarının kalabalıklığı, sınıfların fiziki yapısı, okulun iç dinamizmi, ders materyallerinin yetersizliği, sınıf düzeninin uygun olmaması gibi nedenler de işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanmasını engelleyebilmektedir. Öğretmenler, kalabalık sınıflarda bu yöntemi uygulamak için ek zaman sorunu ve ek personel ihtiyacını stajyer öğrenci desteğiyle aşılabildiklerini ifade etmişlerdir. DKAB öğretmenlerinin deneyimlediği zaman sorununa benzer çalışmalarda da rastlanmıştır.[482] Ek materyal desteğine de ara ara ihtiyaç duyulabilmektedir. Sonuç olarak, sistemsel ve dış etmenler işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanmasını zorlaştıran en önemli faktör olarak ön plana çıkmıştır.

Öğretmenleri yöntemi uygulamaya iten en temel sebep öğrenci faktörü iken uygulamama nedeni olarak da öğrencilerin gösterilmesi araştırmacının dikkatini çeken hususlardan biri olmuştur. Buna göre öğretmenleri yöntemi uygulamamaya sevk eden en önemli husus farklı öğrenci tiplerinin varlığı olmuştur. Bu kodu ise; mülteci öğrenciler, geri planda kalan öğrenciler, üstün yetenekli öğrenciler,

---

480 Teyfur - Teyfur, "Ortaöğretim Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Uygulamaları Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar (İzmir/Bornova Örneği)", 145.

481 Kelly E. Higgins, *Teacher Perceptions of Collaborative Learning to Meet the Diverse Needs of Learners*, *ProQuest Dissertations and Theses* (United States Illinois: Concordia University Chicago, Ed.D., 2024), 107; Uğur Doğan, *Çevrimiçi İşbirlikli Öğrenmenin Öğrencilerin Öz Düzenlemelerine Etkisi* (Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2025), 70.

482 Macit - Aslaner, "Ortaokul Matematik Derslerinde İşbirlikli Öğrenmenin Kullanılmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri", 141.

kaynaştırma öğrencileri, lider ve baskın öğrencilerle kız İHL'de kız çocuklarının aşırı hassas olmaları alt kodları takip etmiştir. Öğrencilerin bireysel çalışmayı tercih etmesi ve grup çalışmasına isteksiz olması, pragmatist ve benmerkezci davranışlar sergilemesi, öğrencilerin başarı odaklı olması ve grup başarısının kendi notlarını etkilemesinden rahatsız olması, üstün yetenekli veya lider öğrencilerin diğer öğrencileri yetersiz bulup onları dışlaması, çekingen ve kaynaştırma öğrencilerinin gruba katılım sağlayamaması, öğrencilerin zaman yönetimi becerilerinin yetersiz olması, düşük motivasyona sahip olması, sınıf içi gürültü ve kargaşa, öğrenciler arasındaki olumsuz ilişkiler ve çatışmalar, iletişim ve İşbirliği becerilerinin yeterli olmaması, başarı düzeylerinin ve sosyal statülerinin eşit olmaması, hazır bulunuşluk düzeylerinin yetersiz olması, öğrencilerin işbirlikli öğrenme yöntemine karşı isteksiz olması ve grup çalışmasından hoşlanmaması yöntemi uygulamayı engelleyen faktörler arasında yer almıştır.

DKAB öğretmenlerinin kendi deneyimleri açısından yöntemi uygulamama nedenlerinin yer aldığı bu alt temada ise en önemli faktör öğretmenlerin yönteme dair bilgi ve tecrübe eksikliği, grup yönetimi becerilerindeki yetersizlik, yöntemi etkili uygulama konusundaki inançlarının düşük olması faktörleri uygulamayı zorlaştırmaktadır. Öğretmenlerin bu konuda daha fazla eğitim ve destek ihtiyacı bulunmaktadır. Yapılan bir araştırmada öğretmenlerin işbirlikli öğrenme hakkında yeterli bilgiye sahip olmamaları uygulamama nedenleri arasındadır.[483] Öğretmenlerin yöntemi uygulamama sebepleri arasında araştırmamızda ulaşılan bir diğer önemli faktör ise kolaya kaçma eğiliminde olduklarını ifade etmeleri olmuştur. Bu konuda yöntemi zaman alıcı olarak görme, yöntemin sınıf hakimiyetini olumsuz etkilediğini düşünme, grup oluşturma ve yönetme zorluklarının yaşanması gibi nedenlerle öğretmenler tarafından yöntem tercih edilmemektedir. Yapılan bir araştırmada da işbirlikli ortam oluşturmada öğretmenlerin güçlük yaşadıkları tespit edilmiştir.[484] İşbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin bireysel başarılarını ölçme ve değerlendirme konusunda yetersiz kaldığını düşünmeleri, başarılı öğrencilerin zaman

[483] Macit - Aslaner, "Ortaokul Matematik Derslerinde İşbirlikli Öğrenmenin Kullanılmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri", 141.

[484] Teyfur - Teyfur, "Ortaöğretim Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Uygulamaları Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar (İzmir/Bornova Örneği)", 143.

kaybı yaşaması nedenleriyle öğretmenler tarafından tercih edilmemektedir. Müfredatın yoğunluğu, kazanım değerlendirme sınavları, yazılı ve deneme sınavlarının yoğunluğu nedeniyle öğretmenler konu yetiştirme kaygısıyla işbirlikli öğrenme yöntemini tercih etmemektedir. Ayrıca, yöntemin uygulanması için gereken zamanın yeterli olmaması da bir diğer sebeptir. Öğretmenlerin, öğrencilerin ihtiyaçlarına, sınıf dinamiklerine ve müfredat gereksinimlerine en uygun öğretim yöntemini seçmeleri önemlidir. Bazı öğretmenler, öğrencilerin bireysel olarak ölçülmesi ve değerlendirilmesi gerektiğine dair beklentilere sahip olabilmekte veya bireysel çalışma yöntemlerini tercih edebilmektedir. Öğretmenlerin klasik öğretim yöntemlerini tercih etmeleri de işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanmamasına neden olabilmektedir.

Öğretmenlerin işbirlikli öğrenme yöntemini uygulamamak istemelerinin bir diğer sebebi olarak görülen yöntemin felsefi temellerinde karşılaştıkları başlıca sorunlara dair deneyimler ise; yöntemin ölçme ve değerlendirme stratejisi, rekabet ortamının oluşması, bireysel başarı beklentisinin karşılanamaması, grup sınavlarında yaşanan sorunlar, heterojen grupların oluşturulmasındaki zorluklar ve bu yapıya öğrenciler tarafından gelen itirazlar, kaynaştırma öğrencilerinin gruptan dışlanma riski, başarılı öğrencilerin güçlü gruplar oluşturma isteği, gruplar arasındaki adaletsizlik algısının yer aldığı görülmüştür.

DKAB öğretmenleri ve öğrenci deneyimlerine göre işbirlikli öğrenme yönteminin olumlu ve olumsuz yönleri / avantaj ve dezavantajlarının ele alındığı bu ortak ana temada hem öğretmen hem de öğrenci nazarında yöntemin avantaj ve dezavantajları tespit edilmeye çalışılmıştır.

DKAB öğretmenlerinin deneyimlerine göre işbirlikli öğrenme yönteminin olumlu yönleri / avantajları konusunda oluşan temalar yönteme dair öğretmenlerin öğrenci gözlemleri neticesinde olumlu deneyimler elde ettikleri, yöntemin öğretmenlere kolaylıklar sunduğu, olumlu hisler besledikleri, sınıf yönetimi ve kontrolünde rahat ettikleri, her sınıf düzeyinde kullanılabilir olarak gördükleri, yöntemin yapısal temellerini benimsedikleri yönünde deneyimlerini paylaşmışlar ve bu deneyimler çerçevesinde toplamda altı alt tema oluşmuştur. Bu alt temaların frekans sıklıklarına göre en fazla olandan en aza doğru değerlendirmelerine yer verilmiştir.

Öğrenci gözlemleri neticesinde DKAB öğretmenleri, yöntemin öğrencilerin en fazla akademik başarısına olumlu katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Bu yöntem, öğrencilerin aktif katılımını teşvik ederek, bilgi ve fikir paylaşımını sağlayarak derinlemesine kavramayı desteklemektedir. Öğrencilerin motivasyonunu ve sosyal becerilerini geliştirerek akademik başarılarına olumlu katkısı yanında öğrencilerin birbirleriyle etkileşimde bulunması ve birbirinden destek alabileceği bir öğrenme ortamı sağlamaktadır. Öğrencilerin eleştirel düşünme, iletişim, liderlik ve iş birliği gibi becerilerini geliştirdiği; farklı yeteneklere sahip öğrencilerin bir araya gelerek birbirlerinden öğrenmelerini sağladığı; öğrenmeyi daha anlamlı hale getirdiği ve öz-yönlendirilmiş öğrenmeyi desteklediği deneyimlenmiştir. Öğrencilerin derse karşı tutumunu ve motivasyonunu olumlu etkileyip ilgilerini artırdığı, öğrenmenin kalıcılığını sağladığı, öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen iletişimini güçlendirdiği ifade edilmiştir. Öğrenme-öğretme sürecini kolaylaştırmasının yanında tüm öğrencilerin konuya dahil olmasını sağlayarak, bireyselleşmekten uzaklaşıp ben değil biz bilincinin gelişmesine katkı sunarak öğrencilerin empati kurma becerilerini geliştirdiği belirtilmiştir.

Öğretmenlerin derslerinde deneyimledikleri kolaylıklar alt temasında; işbirlikli öğrenme yönteminin; faydalı olarak deneyimlendiği, verimli olduğu, daha az yorulduklarını, zamanı verimli kıldığını, uygulanmasının kolay olduğu, soyut alanın somutlaştırılması, özgüven sağlaması, değerlendirme ölçütlerinin kolaylığı, farklılıkları tolere etmesi, problem yaşamamaları, verilen sorumluluğun yerine getirilmesinden doğan mutluluk ve sınıf içi çatışmaları çözme yönünde öğretmenin elini güçlendiren bir kolaylık sunduğu anlaşılmıştır. Nitekim bazı araştırmalarda yöntemin kolaylıklar sunduğu tespit edilmiştir.[485] Araştırmada uygulamama sebebi olarak ifade edilen zamanı yetirememe, ders saati yetersizliği durumlarının kolaylıklar temasında zamanı verimli kılma deneyimi ile karşılaştırıldığında bu iki zıt durum, öğretmen deneyimlerinde uygulama biçimleri ve yöntemi tecrübe ettikçe değişen farklı deneyimler olarak yorumlanmıştır.

[485] Gümüş - Buluç, "İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Türkçe Dersinde Akademik Başarıya Etkisi ve Öğrencilerin Derse İlgisi", 19.

Öğretmenlerin olumlu deneyimlerinden yöntemin avantajları alt temasında yer alan öğretmen hisleri öğrencilerin olumlu hislerinin yer aldığı tema ile birlikte değerlendirmeye alındığı için Şekil 48'de yer alan yöntemin sınıf yönetimi ve kontrolüne dair olumlu deneyimlerine yer verilmiştir. Buna göre işbirlikli öğrenme yöntemi, öğrencilerin aktif katılımını sağlarken sınıf içi etkileşimi güçlendirmekte; öğrencilere sorumluluk duygusu ve özdenetim becerileri kazandırmaktadır. Ayrıca, sınıf iklimini iyileştirerek dayanışma, empati ve iş birliği duygularını güçlendirirken; öğrencilere eşit başarı fırsatı sunar ve öğrencilerin birbirleriyle yardımlaşmasıyla akran öğretimi sağlamaktadır. Sınıf yönetimi açısından, düzen sağlandıktan sonra diğer yöntemlere göre uygulanması daha kolay olmaktadır. Öğretmen deneyimlerine göre yöntemin, küçük çocuklarda ve kalabalık sınıflarda sınıf yönetimi açısından daha zorlayıcı olduğu belirtilmiştir. İşbirlikli öğrenme yöntemi, öğrencilerin ders dışı davranışlarını azaltıp ve onları derse daha fazla dahil ettiğinden dolayı uyuyan öğrenci profili görmediklerini ifade etmişlerdir.

Şekil 49'a göre DKAB öğretmenlerinin olumlu deneyimlerinden yöntemin her sınıf düzeyinde kullanılabilirliğine yönelik oluşan alt temada işbirlikli öğrenme yönteminin anaokulundan yüksek öğretime değin her sınıf düzeyinde kullanılabileceği ifade edilmiştir. Öğretmenler, bu yöntemi başarıyla uygulayabilmek için uygun hazırlık yapmaları gerektiğini belirtmektedir. Küçük sınıflarda ve başarı düzeyi orta veya yüksek olan sınıflarda işbirlikli öğrenmenin daha etkili olduğunu, bununla birlikte, üst sınıflarda ve lise düzeyinde de rahatlıkla uygulanabildiği deneyimlenmiştir. Ayrıca, andragojide de etkili bir yöntem olarak görülmektedir.

Öğretmenlerle görüşmeler neticesinde elde edilen Şekil 50'de yer alan altıncı alt temadaki yöntemin yapısal temellerinin benimsendiğinin göstergesi olan deneyimlere göre; işbirlikli öğrenme yöntemi, öğretmen hazırlıklı geldiğinde avantajlı olup öğretmenin rehber konumunda olduğu, öğrencilerin birbirlerini tanımalarını ve İşbirliği içinde çalışmalarını sağlayan, değerlerimize uygun, diğer öğretmenlerin örnek aldığı, grupla çalışmayı seven öğrencilere göre uygun olan, okul ve sınıf yapısının yönteme uygun olduğunda daha rahat uygulanan, sınıfta disiplin sorunlarıyla uğraşılmadığı, küçük sınıflarda velilerden olumlu dönütlerin alındığı deneyimlenen bir yöntemdir.

Öğrenci deneyimlerine göre işbirlikli öğrenme yönteminin olumlu yönleri / avantajları Şekil 82'de verilmiştir. Bu deneyimlere göre; işbirlikli öğrenme yöntemi öncelikle, öğrenciler arasındaki iletişim ve olumlu arkadaşlık ilişkilerini güçlendirmektedir. Grup çalışmaları sayesinde öğrenciler birbirlerini daha iyi tanıma fırsatı bulmakta, iş birliği ve sorumluluk bilincinin geliştiğini ifade etmektedirler. Ayrıca, öğrencilerin derse aktif katılımını sağlayarak daha etkili ve verimli bir öğrenme ortamı sunduğunu paylaşmışlardır. Öğrenciler birbirlerinden öğrenerek konuları daha iyi anlamakta, bilgilerini kalıcı hale getirmektedir. İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin özgüvenini artırırken, konuları daha hızlı ve kolay öğrenmelerine katkı sunarken, grup içindeki bazı sorunlar (bazı öğrencilerin çalışmaması, gürültü) gibi dezavantajlar da olsa genel olarak öğrenciler bu yöntemin diğer ünitelerde de uygulanmasını istemektedirler. İşbirlikli öğrenme, eğlenceli ve öğretici bir süreç sunarak öğrencilerin sıklıkla vurguladıkları akademik başarılarının artması yönünde avantajlar sunmaktadır. İşbirlikli öğrenme-öğretme yaklaşımına yönelik geliştirilen makale ve tezlerde en fazla tercih edilen amacın beceri, erişi ve kalıcılık odaklı çalışmalar olduğu görülmektedir. [486] Makale ve tezlerde en fazla tercih edilen bir diğer amacın akademik başarı üzerine olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.[487]

DKAB öğretmenlerinin deneyimlerine göre işbirlikli öğrenme yönteminin olumsuz yönleri / dezavantajları alt teması olumlu yönler veya avantajlarda olduğu gibi altı alt tema etrafında şekillenmiştir. Bu alt temalar kod sıklığına göre zorluklar, öğrenci gözlemleri, yöntemin yapısal temelleri, her sınıf düzeyinde kullanılması ile ilgili olumsuz deneyimler, sınıf yönetimi ve kontrolü ile ilgili dezavantaj olarak görülen durumlar ve olumsuz hislerdir.

Öğretmenlerin dezavantaj olarak gördüğü durumlarda en fazla değindikleri husus olan zorluklar alt temasında deneyimlenen durumlara göre en başta sınıf yönetimi gelmektedir. Öğrencilerin gürültülü davranışları, sınıf kontrolünün kaybedilmesi,

---

[486] İbrahim Bilgin vd., "İşbirlikli Öğrenme Teknikleri Hakkında Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi", *Bartın University Journal of Faculty of Education* 3/2 (Aralık 2014), 348.

[487] Seher Çetinkaya - Tuğçe Durmuş, "İşbirlikli Öğrenme-Öğretme Yaklaşımına Yönelik Bir Derleme Çalışması", *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi* 12/2 (28 Aralık 2021), 639.; Murat Bayram Yılar - Ufuk Şimşek, "Sosyal Bilgiler Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yöntemlerinin Başarı ve Kalıcılığa Etkileri", *Kastamonu Eğitim Dergisi* 25/2 (Mart 2017), 10;

öğrencilerin sessiz ve düzenli çalışmasını sağlama güçlüğü önemli sorunlar olarak belirtilmektedir. Öğretmenler, grup çalışmalarının yönetimi ve öğrenci katılımının dengelenmesi konusunda da zorluklar yaşamaktadır. Grup üyeleri arasındaki eşitsiz katılım, grup dinamikleri ve çatışmalar, başarılı öğrencilerin diğer öğrencilerin gruba olan katkılarına değer vermemesi gibi durumlar sınıf yönetimini güçleştirmektedir. Zaman yönetimi de işbirlikli öğrenme uygulamalarında önemli bir sorundur. Grup çalışmaları ve tartışmaların zaman alması, öğrencilerin farklı programlarının olması nedeniyle bir araya gelme güçlüğü, müfredat kaygısı nedeniyle zorluklar yaşanmıştır. Öğrencilerin isteksizliği, derse ve işbirlikli öğrenmeye yönelik motivasyon eksikliği de öğretmenlerin zorlandığı bir diğer husus olmuştur. Özellikle sınav odaklı eğitim sisteminin etkisiyle, öğrencilerin DKAB dersini önemsiz görmeleri ve işbirlikli öğrenmeye katılmak istememeleri, öğretmenleri güçlüklerle karşı karşıya bırakmaktadır. Ödüllendirme konusunda da sorunlar yaşanabilmektedir; bazı okullarda öğrencilerin beklentilerinin yüksek olması nedeniyle, öğretmenlerin sunduğu ödüller yetersiz kalabilmektedir. Öğrenciler arasındaki eşitsiz katılım, grup dinamikleri ve çatışmalar, öğrencilerin isteksizliği ve motivasyon eksikliği, zaman yönetimi güçlükleri gibi sorunlar, işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanmasında öğretmenlerin en çok zorlandığı husus olarak deneyimlenmiştir.

DKAB öğretmenlerinin işbirlikli öğrenme yönteminin olumlu yönleri açısından en fazla vurguladıkları husus öğrencilere yönelik olumlu deneyimlerini oluştururken her ne kadar deneyimlenme sıklığı açısından yarısından az da olsa olumsuz olarak görülen deneyimlerde ikinci sırada öğrenci gözlemlerine yönelik olumsuz deneyimler yer almıştır. Bu deneyimlerde öğretmenler tarafından vurgulanan hususlar şunlar olmuştur; başarılı öğrencilerin grubun başarısını kendi başarılarından daha üst seviyeye çıkarmaya çalışması, grup üyelerinin eşit katılım ve sorumluluk almaması, lider öğrencilerin diğer öğrencileri pasifize etmesi, üstün yetenekli öğrencilerin ukalalık yapması ve konuyu basit bularak ilgisiz kalması, kaynaştırma öğrencilerinin geri planda kalması, çekingen ve özgüveni düşük öğrencilerin sürece katılmakta zorlanması, öğrencilerin bireysel başarı odaklı olması nedeniyle işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanmasına soğuk bakmaları, motivasyon ve dikkat eksikliği, ders esnasında anında dönüt ve düzeltme yapılamaması, bazı öğrencilerin grubun düzenini bozması, tüm sınıf katılımının sağlanamaması, başarı düzeyi farklı

öğrenciler arasında sürtüşmeler yaşanması, görevlerini yerine getirmeyen öğrencilerin diğer grup üyelerini olumsuz etkilemesi, öğrenci isteksizliği ve velilerin bireysel başarıya odaklanması gibi hususlar sayılırken özellikle çekingen, özgüveni düşük ve kaynaştırma öğrencilerinin sürece katılımının sağlanması önemli bir zorluk olarak görülmektedir.

Öğretmenlerin dezavantajlı gördüğü bir diğer alt tema ise işbirlikli öğrenmenin yapısal temellerine yönelik olmuştur. İşbirlikli öğrenme yöntemi uygulandığında grup dinamiklerinde çalışmalar sırasında grup içi çatışmalar, uyum sorunları ve iletişim zorlukları ortaya çıkabilmektedir. Bazı öğrenciler daha baskın olurken diğerleri dışlanabilmekte, grup üyeleri arasında anlaşmazlıklar yaşanabilmektedir. Bu durum İşbirliğini ve grup verimliliğini olumsuz etkileyebilmektedir. İşbirlikli öğrenmenin ilk adımlarında görülebilen bu anlaşmazlıklar birlikte çalışmanın önemi aktarılarak aşılabilmektedir.[488] Ayrıca, başarılı öğrenciler diğerlerine üstünlük kurarak onları dışlayabilmektedir. Bireysel değerlendirme açısından ise yöntem uygulandığında, öğrencilerin bireysel performanslarını adil bir şekilde değerlendirmek güç olabilmektedir. Grup başarısına odaklanılırken, bireysel katkıların tam olarak ölçülmesi zorlaşmaktadır. Bireysel sınavlarla iş birliği becerilerini değerlendirmek bazen mümkün olmayabilmektedir. Öğrencilerin konulara yeterince hazırlanmaması, sunum sırasında gürültü ve düzensizlik yaşanması, bazı öğrencilerin pasif kalması gibi sorunlar işbirlikli öğrenme sürecini olumsuz etkileyebilmektedir. Sınıf ortamının düzenlenmesi ve gürültü konusunda ulaşılan bulgulara benzer bulgular elde edilen bir çalışmada da aynı doğrultuda tespitler yapılmıştır.[489] Buna ilaveten heterojen grup oluşturma ve her öğrencinin eşit katılımını sağlama konusunda zorluklar yaşanabilmektedir. Sonuç olarak işbirlikli öğrenme yöntemi, grup dinamikleri, bireysel değerlendirme, bağımsız çalışma becerileri ve uygulama sürecindeki zorluklar nedeniyle çeşitli olumsuz deneyimlere yol açabilmektedir.

---

[488] Murat Genç, *İşbirlikli Öğrenmenin Problem Çözmeye ve Başarıya Etkisi* (İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2007), 22.

[489] Bilgin vd., "İşbirlikli Öğrenme Teknikleri Hakkında Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi", 347.

İşbirlikli öğrenme yönteminin her sınıf düzeyinde uygulanmasından sonra yaşanan dezavantajlı durumlar ise özellikle sınava hazırlanan sınıflarda, öğrencilerin bireysel başarıya odaklanmaları ve rekabetçi bir ruh hali içinde olmaları nedeniyle bu yöntemin uygulanması güçleşmektedir. Liselere giriş sınavı (LGS) ve üniversite sınavı (TYT-AYT) gibi eleme sınavlarına hazırlanan öğrenciler, sınav sistemine uyum sağlamak için genellikle bireysel çalışmaya yönelmektedir. Bu durum, işbirlikli öğrenme yönteminin grup çalışması ve iş birliği gerektiren yapısıyla çatışmaktadır. Ayrıca, sınava hazırlık programlarının da genellikle bireysel çalışma ve test pratiği üzerine odaklanması, işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanmasını zorlaştırmaktadır. İlkokul seviyesinde de bazı zorluklar bulunmaktadır. Özellikle ilkokul öğrencilerinde davranış kontrolü konusunda sıkıntılar yaşanabilmesi nedeniyle işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanması güçleşebilmektedir. Bununla birlikte, öğrencilerin seviye farklılıkları da bu yöntemin uygulanmasını zorlaştıran bir diğer faktör olarak öne çıkmaktadır. Grup yönetimi zorlukları, isteksiz öğrenciler, eşit katılımı sağlayamama, nitelikten çok nicelik bekleyen başarı odaklı aileler, öğrenci sorumluluğu endişesi, yöntemin araçtan çok amaç haline gelmesi, verdiğiniz ödülü küçümseme, grup dışı çatışmalar, heterojen dağılım zorlukları, lise gruplarında motivasyon zorluğu, müfredat yetiştirme kaygısı gibi durumlar karşılaşılan zorluklardır. Öğretmenlerin yaşadığı olumsuz deneyimler alt temasındaki Zorluklar temasında yer alan verilen ödülü küçümseme kodu KÖ3 BKT'nin verilen ödülün çocuklar tarafından küçümsenmesi bağlamında yaşadığı zorluk deneyimi çevre faktörünün mükafat oranındaki etkisini göstermesi bağlamında Ay tarafından ulaşılan bulgularla aynı doğrultudadır.[490] Nitekim KÖ3 BKT Siirt'te taşımalı okulda çalıştığı yıllarda çocuğun defterine attığı imzanın bile çok değerli olduğunu, lakin şu an çalıştığı okulda velilerin çocukların her istediğini aldığı için çocuklarda ödül dengesinde sıkıntı yaşanabildiğini tecrübe etmiştir.

Sınıf yönetimi ve kontrolüne ilişkin oluşan alt temaya ait deneyimlerde ise sınıf mevcudunun kalabalık olması ile sınıfın fiziki yapısının uygun olmadığı durumlarda yöntemin uygulanmasının zorluğu deneyimlenmiştir. Özellikle kalabalık sınıflarda

[490] Mehmet Emin Ay, *Din Eğitimi ve Öğretiminde Mükafat ve Ceza* (Bursa: Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 1992), 146.

öğrencilerin aktif katılımını gerektiren işbirlikli öğrenme yöntemlerinin uygulanması zorlaşmaktadır. Öğrencilerin pasif kalması, aralarındaki sürtüşmeler ve dikkatsizlikleri, öğretmenlerin bu yöntemi etkin bir şekilde uygulamasını engellemektedir. Ayrıca, kalabalık sınıflarda öğrencilere yeterince sıra gelmemesi, ders motivasyonunun azalmasına ve konuların anlaşılmasının güçleşmesine neden olduğu için sınıf düzeninin ve fiziksel koşulların da bu yöntemin uygulanmasını zorlaştırdığı belirtilmiştir. Nitekim Cezayir'de yapılan bir araştırmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir.[491] Sınıfların fiziki yapısına dair bir araştırma çerçevesinde yapılan görüşmelerde en sık tekrar edilen kodlardan biri zengin ve farklı öğrenme ortamlarının oluşturulabilmesi için öğretmenlere gerekli imkânların sağlanması ve bu noktada öğrenme ortamlarında karşılaşılan sorunlar olmuştur.[492]

Öğrenci deneyimlerine göre işbirlikli öğrenme yönteminin olumsuz yönleri / dezavantajları Hiyerarşik Kod-Alt Kod modeline göre öğrencilerin işbirlikli öğrenme yöntemi uygulandıktan sonra deneyimleri çerçevesinde dezavantaj olarak gördükleri deneyimlerden elde edilen bulgular neticesinde şu sonuçlara ulaşılmıştır; Gürültü ve dikkat dağınıklığı "Çok ses çıkıyor", "gürültü oluyor", "dikkatimiz dağılıyor" gibi ifadelerle, sınıf atmosferinde yaşanan karmaşa ve odaklanmada güçlük yaşandığı deneyimlenmiştir. Grup içi eşitsizlik ve grup üyelerinin katkı yapmadıklarını dile getiren öğrenciler "Bazı arkadaşlar çalışmıyor", "hazıra konuyor", "puanımız düşüyor" gibi ifadelerle, grup üyeleri arasında adaletsizlik ve yük paylaşımında dengesizlik yaşadıklarını deneyimlerken; zaman kaybı ve verimsizlik, "zaman kaybı", "boşa harcanan vakit", "verimsiz" gibi ifadeler; öğrencilerin bu yöntemi bazen etkisiz ve zaman alıcı bulduğunu göstermiştir. Fikir ayrılıkları ve anlaşmazlıklar ifadelerinden ise; "fikir ayrılığı", "tartışma", "çatışma" grup içinde iletişim sorunları ve uyumsuzluklar yaşandığı ortaya çıkmıştır. Dışlanma ve akran zorbalığı "dışlanma", "alay edilme", "saygısızlık" deneyimleri bazı öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalarak olumsuz deneyimler yaşadığı izlenimini vermiştir. Öğretmenin süreç yönetimi açısından heterojen grup dağılımı ve sınıf yönetim sorunları açısından; "grup düzeni bozulması", "eşit dağıtılmayan

[491] Menani - Mehri, "Cooperative Learning Method and Its Role in Classroom Interaction", 211.
[492] Şahin, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programının Temel Yaklaşımlarının Öğrenme Öğretme Süreçlerine Yansıması*, 155.

gruplar" gibi deneyimler ise öğretmen rehberliği ve sınıf yönetiminde çıkan sorunların öğrencileri olumsuz etkilediği ve bu durumları dezavantaj olarak gördüklerini ortaya koymuştur.

Öğrencilerin yönteme dair olumlu ve olumsuz hislerinin aktarıldığı ana temada ise öğrencilerin yönteme yönelik duygusal deneyimlerinin neler olduğu ortaya konulmuştur. Aynı zamanda öğretmenlerin olumlu ve olumsuz deneyimlerinin yer aldığı ana temanın alt teması olan olumlu ve olumsuz hisler öğretmen ve öğrenci deneyimleri açısından birlikte ele alınmıştır.

Öğretmenlerin olumlu hisleri; Öncelikle yönteme dair olumlu hisler beslemektedirler. Bunu ise derste rahat ettikleri, dersi eğlenceli hale getirmesi ve bundan mutluluk duymaları, dersi sevdirmesi, yöntemin hayatın bir izdüşümü olarak gerçek yaşamla bağlantısının olduğunun düşünülmesi, uyguladıkça daha çok benimsedikleri ve keyif aldıkları ve bu uygulamadan dolayı güzel bir hisse kapıldıkları, derslerine katma değer kattığı, çocuğun öğrenme hazzını görmenin verdiği mutlulukla attıkları taşın ürküttükleri kurbağaya değdiğini ifade ederek olumlu hislerini paylaşmışlardır. Yöntemde uzman hale gelene kadar elbette birtakım zorluklar yaşanacaktır. Bir öğretmen yukarıdaki hislerde olduğu gibi rahat hissedene kadar küçük adımlarla yöntemi uygulamaya devam etmesi[493] yapılan araştırmalarda tavsiye edilmiştir.

Öğrencilerin olumlu hisleri; Öğrenciler işbirlikli öğrenme yöntemiyle işlenen dersleri eğlenceli mutlu hissettikleri yönteme dair memnuniyet besledikleri sevgi hisleri içerisinde vakitlerini değerli kılan, heyecan içerisinde oldukları ders saatlerinin yavaş geçmesini istedikleri, turnuvalarda özellikle takım yarışmaları ve bilgi yarışmalarında kendilerini heyecanlandıran ve onlara ait olma duygusu veren, yardımlaşma ve dayanışma duygularını geliştiren böylece güzel arkadaşlıklar kurdukları ve içinde bulundukları gruptan memnun olarak kendilerini bir gruba ait hissettikleri, özgüvenlerini artıran, kendilerini ifade etme olanağı buldukları, sevinç içerisinde zevkli saygı çerçevesinde gurur hissine kapıldıkları dersi iple çektikleri bir hissiyat içerisinde kendilerini bulmaktadırlar. Yöntemin avantajlarına yönelik

[493] David W. Johnson vd., *İşbirlikli Öğrenme El Kitabı*, 15:3.

yapılan araştırmalarda öğrencilerin bu deneyimlerini teyit eden bulgulara rastlanmıştır.[494]

Mülakatlarda olumsuz his bağlamında değerlendirilen KÖ2 AK adlı öğretmenin deneyimleri; verim alamamaktan duyulan rahatsızlık ile öğretmenin kendini yalnız hissettiği deneyimler etrafında ele alınmıştır. KÖ2 AK kendini yalnız hissettiğini ve sürekli eleştirilen bir grup olduklarını belirtmiştir. Öğretmenler, sınıf içi ve dışı etkinlikler yaparken, karşılaştıkları en büyük sorun, kendilerini yalnız hissetmeleri ve başlarına gelebilecek en küçük bir problemde bile zorluk yaşamalarıdır. Öğretmenlerin, meyve veren ağaç olarak görülüp sürekli eleştirilmeleri, onları olumsuz etkilemektedir.

Öğrencilerin olumsuz hisleri; grup çalışmalarında sıkıldıklarını, grup üyelerinde başarı oranının düşük olması sebebiyle grupların eşit şekilde bölünmediğini düşünmeleri dolayısıyla grup arkadaşlarından memnun olmama gibi olumsuz deneyimler yaşamaktadır. Bunun yanında grup üyelerinin isteksiz ve sorumsuz olması, soruları bilemediğinde başkasına devretmenin neden olduğu mutsuzluk hissi, grup çalışmalarına karşı olumsuz tutum sergilemelerine yol açmaktadır. Bir öğrenci işbirlikli öğrenme yöntemindeki grup çalışmalarının gereksiz olduğunu düşünmekte böylece yöntemi gereksiz bulmakta, farklı bir öğrenci ise eski gruplarının daha iyi olduğunu belirterek eski grubuna özlem duymaktadır.

Turnuvalara yönelik öğrenci hisleri Şekil 87'ye göre iki alt kod etrafında şekillenmiştir. Öğrenciler işbirlikli öğrenme yönteminin takım oyun turnuva, takım destekli bireyselleştirme gibi içeriğinde turnuvalar olan tekniklerine yönelik deneyimlerini paylaştıkları bu alt kodlarda turnuvalara dair olumlu hislerin %87,8 oranıyla turnuvalara dair kötü hislerin yer aldığı %24,4 oranındaki hislerden daha fazla olduğu görülmüştür.

Turnuvaların kendilerine akademik destek sunduğunu deneyimleyen öğrenciler, turnuvaları eğlenceli buldukları ve turnuvalardan heyecan duydukları, sevgi ve olumlu rekabet ortamı içerisinde stres duygularını yenerek kendilerini akademik

[494] Müberra Koçyiğit - Ali Osman Engin, "İşbirlikli Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Coğrafya Derslerindeki Akademik Başarılarına ve Tutumlarına Etkisi", *TURAN-SAM Uluslararası Bilimsel Hakemli Dergisi* 11/43 (Eylül 2019), 178.

açıdan görebildikleri, verimli ve kolay öğrenme ortamının sağlandığı, stres duygularını yenebildikleri, diğer yöntemlere göre daha avantajlı buldukları ve keyifli geçen zaman olarak değerlendirmektedirler.

Turnuvalara dair olumsuz his deneyimleri açısından ise öğrenciler; yorulduklarını, rekabeti kötü gördüklerinden dolayı korku, endişe ve stres yaşadıkları, kendilerini turnuvalarda özgüvensiz hissettikleri, takım üyelerinin çalışmadan gelmesinden rahatsızlık duydukları, açık uçlu soru tarzlarını beğenmedikleri hislerini paylaşmışlardır.

Kubaşık öğrenme yönteminin öğrencilere katkısının tespit edildiği ve en fazla frekansa sahip olan, 678 kod etrafında oluşan ana temada yöntemin hangi yönlerden öğrenci gelişimine katkı sunduğu tespit edilmeye çalışılmıştır. İşbirlikli öğrenme yöntemi sayesinde öğrencilerin derse katılımı ve motivasyonunu artmaktadır. Öğrencilerle aynı doğrultuda deneyimin paylaşıldığı bir çalışmada öğretmen gözlemlerine göre öğrencilerin motivasyonları artmıştır.[495] Öğrenciler arasındaki iletişim ve etkileşim güçlenmiş, birlik ve beraberlik duygusu gelişmiştir. Öğrenciler sorumluluk bilinci kazanmış, konuları daha iyi anlamışlar ve akademik başarıları yükselmiştir. Öğrenciler arasındaki uyum ve iş birliği sayesinde sınıf içi problemler azalmış, öğrenme ortamı daha verimli hale gelmiştir. Öğrenciler zamanı daha iyi kullanmayı, birlikte çalışmayı ve soru çözmeyi öğrenmişlerdir. Bu yöntem sayesinde öğrenciler daha hızlı ve eğlenceli bir şekilde öğrenmekte, eksik oldukları konuları tamamlamakta ve sınav puanlarını yükseltmektedirler. Yapılan bir araştırmalarda da deney grubundaki öğrencilerin akademik başarı ve derse karşı tutumlarında anlamlı farklılık olduğu gözlemlenmiştir. Öğretmenin sınıf yönetiminde de olumlu etkiler gözlenmiştir.[496] Genel olarak işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik, sosyal ve kişisel gelişimlerine katkı sağladığı anlaşılmıştır.

---

[495] Bilgin vd., "İşbirlikli Öğrenme Teknikleri Hakkında Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi", 349.

[496] Özgür Gök vd., "İşbirlikli Öğrenme Yönteminin İlköğretim Öğrencilerinin Akademik Başarılarına ve Fene Olan Tutumlarına Etkileri", *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* 29/1 (Mart 2009), 205; Koçyiğit - Engin, "İşbirlikli Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Coğrafya Derslerindeki Akademik Başarılarına ve Tutumlarına Etkisi", 185.

İşbirlikli öğrenme yöntemine dair öğretmen ve öğrenci önerileri ise yöntemde var olan aksaklıkların tespiti ve giderilmesi bağlamında ele alınmıştır.

Şekil 59'a göre 588 kod etrafında şekillenen öğretmen önerileri; sistemsel öneriler, yönteme dair öneriler ve çalışmaya yönelik öneriler olmak üzere üç alt tema etrafında şekillenmiştir.

Öğretmenlerin 409 kod etrafında şekillenen sistemsel önerileri sınıflar ve paydaşlar olmak üzere iki alt temada ele alınmıştır. Din eğitimi bütün paydaşları içerisine alan bir bilim dalıdır. Din öğretimi kapsamında öğretim programları, aile veli, öğretmen okul, ders kitapları, raporlar, toplum ve kültür gibi eğitime dair tüm etmenlerin bulgularından yararlanır.[497]

Eğitim paydaşları açısından işbirlikli öğrenmeye yönelik öğretmen önerileri beş kod etrafında birleşmiştir. Bu kodlardan öğretmenler tarafından en sık deneyimlenen durum öğretmenlere yönelik öneriler olmuştur. Bu bağlamda DKAB öğretmenleri tarafından, öğretmenin işbirlikli öğrenme yöntemine karşı önyargılarından arınması gerekliliği vurgulanmıştır. Yöntem tercihi öğretmenin öngörüsüne ve öğrencilerin hazır bulunuşluğuna bağlıdır. Öğretmenin önyargılarından arınması ve öğrencilere eşit başarı fırsatı sunulması önemli görülmüştür. İşbirlikli öğrenmenin bilişsel, duyuşsal ve sosyal açıdan olumlu etkileri olduğu için öğretmenlerin bu konuda bilinçlendirilmesi gerektiği, grup oluşturulurken öğrencilerin farklı özellikleri (yetenek, ilgi, öğrenme stili gibi) göz önünde bulundurulması, heterojen gruplar oluşturulmalı, kaynaştırma öğrencileri ve üstün yetenekli öğrenciler dengeli dağıtılmalı, öğrenciler arasında iyi iletişim ve İşbirliği ortamı sağlanmalı, liderlik becerileri teşvik edilmeli, çatışma durumlarında arabuluculuk yapılmalıdır. Her öğrencinin eşit katılımı sağlanmalı, çekingen öğrenciler teşvik edilmeli, lider öğrenciler dengelenmelidir. DKAB öğretmeni öğrencileri iyi tanımalı, onların ilgi, yetenek ve ihtiyaçlarına uygun görevler vermeli, gruplara rehberlik etmeli, düzenli geri bildirimler sağlamalıdır. Öğrencilerin motivasyonu artırılmalı, başarılı gruplara ödül verilmeli, kaybeden gruplar motive edilmelidir. Öğrenciler de işbirlikli öğrenme yönteminin amaç ve yararları konusunda bilinçlendirilmelidir. Öğretmenin sınıf

[497] Selçuk, *Kavramsal Netlik Bir Dinden Öğrenme Modeli*, 20.

yönetimi becerileri, esnekliği, iletişim becerisi ve rehberlik yeteneği kritik önem taşıdığı için işbirlikli öğrenme konusunda yeterli bilgi ve deneyime sahip olması, uygun materyaller hazırlaması ve teknolojiyi etkin kullanması gerekmektedir. Öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerle kendilerini geliştirmeleri ve işbirlikli öğrenme uygulamalarını deneyimlemeleri önerilmiştir. Öğrenciyi tanıyan, süreci planlayan, teknolojiyi kullanan ve mesleki gelişime açık bir öğretmen profili, işbirlikli öğrenmenin sürdürülebilirliğini artıracaktır. Ergenlerde stres düzeylerini azaltma ve uyku kalitesini artırma potansiyelinin değerlendirildiği bir araştırmada; teknoloji destekli işbirlikli öğrenme, yalnızca akademik başarıyı değil, aynı zamanda öğrencilerin psikososyal iyilik hallerini de destekleyen bütüncül bir okul temelli öğrenme stratejisi olarak değerlendirilmektedir.[498]

Paydaşlar alt teması etrafında şekillenen ikinci kod olan öğrenciye dönük önerilerde ise öğretmenler tarafından şu önerilerde bulunulmuştur; işbirlikli öğrenme yönteminde öğretmenler, öğrencilerin yaş, gelişim düzeyi ve öğrenme hedeflerine uygun stratejiler belirlemesi gerektiği ifade edilmiş, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre konuya dahil edilmesi önemli görülmüştür. Üstün yetenekli öğrencilerin bilgi seviyelerinin üstünde olabileceği, her öğrencinin her şeyi bilemeyeceği göz önünde bulundurulmasının gerekliliği ve öğrencilerin heterojen gruplara yerleştirilerek birbirlerini tamamlayıcı yeteneklerini kullanmalarının sağlanabildiği; böylece geri kalmış öğrencilerin kendilerine yer bulabildiği, diğer öğrencilerden maksimum fayda sağlandığı belirtilmiştir. Öğretim tasarımı ve grup yapısının öğrenci katılımına olan katkısının araştırıldığı, işbirlikli öğrenmenin öğrenci katılımı üzerindeki etkilerinin incelendiği bir araştırmada, öğrenci katılımı ile işbirlikli öğrenme arasında yüksek düzeyde pozitif korelasyon bulunmuştur.[499]

Çekingen öğrencilerin daha rahat hissedebilecekleri ortamlar oluşturularak, onların da aktif katılımının teşvik edilmesi, kaynaştırma öğrencilerinin ihtiyaçlarına uygun destekler sağlanarak örneğin adaptif gruplama yönteminin kullanılabileceği

---

498 K. Zhou vd., "Supporting Healthy Development in Adolescence: Technology-Supported Cooperative Learning Can Reduce Stress and Increase Sleep Quality", *Journal of School Psychology* 109 (2025), 8.

499 T. Ngoc Tuong Nguyen - D. Thi Kim Oanh, "Cooperative Learning and Its Influences on Student Engagement", *Cogent Education* 12/1 (2025), 14.

deneyimlenmiştir. Lider öğrencilerin baskın olması önlenmeli, herkesin söz hakkı ve katkı sağlama fırsatı olabilecek sınıf ortamı sağlanması gerekliliği öğrencilere farklı roller ve görevler vererek İşbirliğini teşvik etmek, eş öğrenme ve ortak mentorluk uygulamalarıyla bu ortamın sağlanabileceği belirtilmiştir. Öğrencilerin özelliklerinin iyi bilinmesi ve yöntemin uygulanmasındaki yapılandırmanın önemi vurgulanmıştır. İyi yapılandırılmış sosyal düzenleme sayesinde işbirlikli öğrenme grupları ile başarı sağlanacağı çeşitli araştırmalarda da ortaya konulmuştur.[500] Yabancı uyruklu öğrencilere yönelik deneyimler neticesinde bu öğrencilerin öncelikle dil sorunlarının aşılması gerekliliği vurgulanmıştır. Ülkemizde Suriyeli öğrencilere yönelik yapılan bir araştırmada Suriyeli öğrencisi bulunan devlet okullarında görevli yerel din eğitimcilerinin eğitim ile ilgili problemlerinin başında dil ve iletişim kaynaklı sorunlar gelmektedir.[501] Yapılan bir diğer araştırmada da işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerde sosyal etkileşim, kelime bilgisi gelişimi, motivasyon, eleştirel düşünme becerileri ve öz güvenlerini artırdığı yönünde bulgulara ulaşılmıştır. Öğrenciler, kelimeleri sınıflandırma, cümle kurma ve tartışma gibi etkinliklerle aktif öğrenme sürecine katıldığı ifade edilmiştir.[502] Slavin ve Cooper, ‘‘işbirlikli öğrenme grupları, farklı ırk ve etnik kökenlere sahip öğrenciler arasında olumlu sosyal etkileşimi teşvik ettiği için, etnik kökenler arası arkadaşlıkların kurulmasını kolaylaştırma ve ırksal (basmakalıp) stereotiplemeyi, ayrımcılığı ve ön yargıyı azaltma konusunda büyük bir potansiyele sahiptir’’ gerçeğini vurgulamaktadır.[503]

Bir diğer paydaş olan veli desteğine yönelik öğretmen önerileri ise öğrenci velilerinin desteğinin, işbirlikli öğrenme yönteminin başarısı için oldukça önemli olduğu ifade edilmiştir. Veliler, çocukların evde de iş birliği yapma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilir, ödevlerde ve projelerde iş birliği yapabilirler ve

---

500 Xiaoran Li vd., “The Effects of Group Awareness Support Combined with Collaboration Scripts on Adaptive Social Regulation in Promoting Students’ Challenge Awareness and Social Regulation Strategies”, *Computers & Education* 235/105324 (01 Ekim 2025), 7.

501 Rıdvan Demir - Yusuf Okşar, “Suriyeli Öğrencilerin Din Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar: Kilis İli Örneği”, *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (ÇÜİFD)* 18/1 (Haziran 2018), 305.

502 I.E. Saputro vd., “Promoting Achievement in English Vocabulary Among EFL Undergraduate Students Using Kagan’s Cooperative Learning Approach”, *Educational Process: International Journal* 16 (04 May. 2025), 9.

503 Robert E. Slavin - Robert Cooper, “Improving Intergroup Relations: Lessons Learned From Cooperative Learning Programs”, *Journal of Social Issues* 55/4 (Ocak 1999), 648.

öğrencilerin derslerdeki iş birliği etkinliklerine katılmalarını teşvik edebilirler. Okul idaresi ve öğretmenler, velileri sürece dahil ederek olumlu etkiler sağlayabilir. Velilerin bilinçli olması ve öğretim yöntemleri hakkında bilgilendirilmesi de önemlidir. Kalabalık sınıflarda gönüllü velilerin desteği gerekebilir. Velilerin sınırlı ve yönetilebilir bir şekilde sürece dahil edilmesi, öğrencilerin başarısına olumlu katkı sağlayabilir. Özellikle ödev ve araştırma gibi etkinliklerde velilerin desteği alınabilir. Okul idaresi, öğretmenler, öğrenciler ve veliler arasındaki iş birliği ve iletişim, işbirlikli öğrenme yönteminin başarısı için oldukça önemli görülmekle birlikte, velinin sürece doğrudan müdahalesini olumsuz olarak gören ve veliyi sürece dahil etmenin çok zor olduğunu düşünen öğretmenler de olmuştur. Nitekim çağın ihtiyaçları; okul, veli, öğretmen ve öğrenci beklentilerinin değişmesine paralel şekilde, öğretim yöntemlerinin de belirlenmesinde önemli role sahiptir.[504]

Paydaşlar kapsamında öğretmenlerin önerilerinden oluşan bir diğer kod ise okul idaresine yönelik olmuştur. Bu kapsamda işbirlikli öğrenme yaklaşımının uygulanmasında okul idaresi ile öğretmenlerin fikri birlik içerisinde olduğunda, idari desteğin önemli bir rol oynadığı belirtilmiştir. Bu kapsamda okul idaresi, işbirlikli öğrenme etkinliklerine kaynak sağlarsa, öğretmenlere destek olabilirse ve bu yöntemin uygulanması için uygun ortam sunarsa yöntemin rahatlıkla uygulanmasına katkıda bulunabilir. İş birliği, okul idaresi, öğretmenler, aileler ve öğrenciler arasında aktif iletişim ve iş birliği sağlanarak gerçekleştirilebilir. Okul idaresinin desteği, öğrencilerin başarılı olmalarını desteklemek için tüm paydaşların ortak çabalarını gerektirmektedir. Okul idaresi, işbirlikli öğrenme yaklaşımını destekleyen politika ve yönergeler oluşturabilir. Ayrıca, okul idaresi, öğrencilerin daha fazla kaynaktan bilgi almasını ve kendilerini geliştirmelerini sağlayabilir. Bununla birlikte, bazı öğretmenler okul idaresinin işbirlikli öğrenme yöntemini uygulamalarına müdahale etmediğini, okul idaresinin desteğine ihtiyaç duymadıklarını, okul idaresinin sürece dahil edilmesinin uygun olmayacağını veya idarenin sürece dahil olmasının zor olduğunu belirtmişlerdir. Hatta okul idaresinden destek olmak bir yana gürültü konusunda bazen uyarılar aldıklarını belirtmişlerdir. Deneyimler açısından genel

[504] Mustafa Başkonak, Ayşe Akşener, "Kuran Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar: On Saatte Online Kuran Eğitimi Örneği", *Şırnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 11/25 (Aralık 2020), 725.; Varga - Vidra, "Cooperative Learning", 142.

olarak öğretmenlerin okul idaresinin işbirlikli öğrenme yaklaşımını desteklemesi, öğrencilerin başarısına olumlu katkı sağlayabileceği yönünde olduğu sonucuna varılmıştır. Tayvan'da yapılan bir araştırmada okullarda oluşan güvenilir etkileşim ve işbirlikli öğrenmenin uygulanması öğretmenlerin mesleki gelişim ve eğitime bağlılıklarını artırdığı yönünde bulgulara ulaşılmıştır.[505]

Öğretmenlerin paydaşlar bağlamında değindiği bir diğer husus MEB desteğidir. DKAB öğretmenleri MEB paydaşına dönük şu önerilerde bulunmuşlardır: Müfredatın işbirlikli öğrenmeyi destekleyecek şekilde düzenlenmesi, konuların daha çok soru-cevap ve etkinlik temelli işlenmesi önerilmektedir. Böylece öğrencilerin aktif katılımı ve etkileşimi sağlanabilir. Eğitim-öğretim sisteminin köklü bir şekilde değişmesi, eğitim felsefesinin yeniden düşünülmesi gerekebilir. Başarıdan çok beceri gelişiminin ön planda olması, öğrencilerin kendilerini tanıma ve yeteneklerini keşfetme fırsatlarının artırılması adına önemli görülmüştür. İşbirlikli öğrenme uygulamalarının etkin olması için ders sürelerinin yeterli olması ve zamanın etkili yönetilmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin planlama yaparak görevlerin ve sorumlulukların dağıtılmasını sağlaması, grupların hedeflerine ulaşmasını desteklemesinin önemi vurgulanmıştır. Millî Eğitim Bakanlığının öğretmenler ve velilerle iş birliği içinde olması, işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanmasını kolaylaştırabileceği böylece daha sağlıklı ve doğru bir şekilde sürecin devamının sağlanabileceği ifade edilmiştir. Velilerin okula katılımı, okul idarecileri, öğretmenler ve velilerin iş birliği ile sağlanabilir.[506]

Sistemsel önerilerin ikinci ayağı olan sınıflara dair öneriler kodu bağlamında öğretmenler; ders materyallerinin iyileştirilmesi, fiziki ortam ve yerleşim planının ferah ve rahat ortam sağlanması, sınıf mevcutlarının ideal seviyede olması ve DKAB derslerine has derslik sistemine geçilmesinin gerekliliğini vurgulamışlardır. Dolayısıyla sınıfların fiziksel ortamının iyileştirilmesi, işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanması için önemli bir unsur olarak görülmüş, sınıfların geniş ve ferah olması,

---

505 I.-H. Chang vd., "Effects of Caring Climate on Career Commitment For Preschool Teachers: The Mediating Roles of İnterpersonal Trust and Cooperative Learning", *Early Years* 45/1 (2025), 115.

506 Halil Erhun, *İmam Hatip Ortaokulunda Aile Katılım Düzeyleri ile Öğrenci Başarısı Arasındaki Ilişki Üzerine Bir Araştırma* (Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2024), 162.

öğrencilerin gruplar halinde çalışabilmelerine ve öğretmenin rahatça dolaşarak rehberlik edebilmesine olanak sağladığı belirtilmiştir. Kalabalık sınıflarda ise bu yöntemin uygulanmasının zorlaştığı deneyimlenmiştir. Ayrıca sınıf düzeni ve oturma yerleşimi de işbirlikli öğrenmeyi destekleyecek şekilde düzenlenmelidir. Örneğin hareketli mobilyaların olduğu FCR sınıfları bu yöntem için uygun bir ortam sağlayabileceği önerisinde bulunulmuştur. İşbirlikli öğrenme için uygun ders materyalleri ve kaynakların sağlanmasının da önemi vurgulanarak öğrencilerin etkileşimli olarak katılabilecekleri aktiviteler, tartışma konuları ve örnek vakalar içeren materyaller hazırlanabileceğine değinilmiştir. Ayrıca öğrencilerin kütüphane, internet gibi kaynaklara erişiminin kolaylaştırılması ve materyal paylaşımını sağlayacak dijital araçların kullanılmasının gerekliliği ifade edilerek ders kitaplarının da işbirlikli öğrenmeye uygun şekilde düzenlenmesinin faydalı olacağı belirtilmiştir. Sonuç olarak, sınıfların fiziksel koşullarının iyileştirilmesi, uygun ders materyallerinin sağlanması ve öğrencilerin aktif katılımını destekleyecek bir öğrenme ortamının oluşturulması, işbirlikli öğrenme yönteminin başarılı bir şekilde uygulanması için önemli görülen deneyimler kapsamında ortaya çıkan öneriler olmuştur.

DKAB öğretmenlerinin işbirlikli öğrenme yaklaşımına dair önerileri ise deneyim ve frekans sıklığı itibariyle ikinci alt tema olarak ele alınmıştır. Bu kapsamda birinci kod işbirlikli öğrenme yöntemine dair eğitim verilmesine yönelik öneriler ve bu öneriler etrafında oluşan alt kodlardan ibarettir. Öğretmenlerin işbirlikli öğrenme yöntemi konusunda daha fazla eğitime ihtiyacı olduğu vurgulanmış, öğretmenlerin bu konuda yeterli formasyona sahip olmamaları, bilgilerin zamanla unutulması ve yeniliklerin takip edilememesi nedeniyle hizmet içi eğitimlerle kendilerini sürekli yenilemeleri gerektiği belirtilmiştir. Üniversitede alınan teorik bilgilerin uygulamaya dönüştürülmesi için öğretmenlerin ek eğitimlere ihtiyacı olduğu ifade edilmekle birlikte, öğrencilere rehberlik etme konusunda da öğretmenlerin eğitilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Öğretmenlerin işbirlikli öğrenme yöntemi hakkında daha fazla bilgi, örnek ve istatistik edinmesi gerektiği, yöntemin faydalarının somut olarak gösterilmesi gerektiği, öğretmen ve öğrencilerin istekli olması için yöntemin avantajlarının anlatılması gerektiği ifade edilmiştir. Ayrıca işbirlikli öğrenmenin uygulanması için okul ve sınıf koşullarının da dikkate alınması gerektiği

belirtilmektedir. Son olarak işbirlikli öğrenme yöntemi konusunda uzman eğitimciler tarafından düzenli ve uygulamalı eğitimlerin verilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Benzer çalışmalarda da bu bulgularla paralellik gösteren sonuçlar alınmıştır.[507]

İşbirlikli öğrenmenin DKAB derslerinde uygulanabilmesi önerisi bağlamında oluşan kod ve alt kodlarda ise işbirlikli öğrenme yöntemine ayrılan süre, yöntemin ilkokuldan itibaren uygulanmasının gerekliliği, DKAB dersinin yöntemin ruhu ile bağdaştığı bilincinin aşılanması, sınav sisteminin yöntemin felsefesi ile uygun hale getirilmesi gerekliliği ve dersin not ağırlığının artırılması önerilerinde bulunulmuştur. DKAB dersinin doğası gereği konuşma, karşılıklı diyalog ve iletişim becerilerinin geliştirilmesine uygun olduğu için işbirlikli öğrenme yöntemi ile maksimum seviyeye çıkarılabileceği, öğrencilerin test çözme odaklı çalışma alışkanlıkları nedeniyle, 8. ve 12. sınıflarda bile işbirlikli öğrenme yönteminin kullanılabileceği 'öğrenciler gruplar halinde soruları kavrayarak çözebilir, anlamadıkları soruları grup arkadaşlarından öğrenebilir' örneği ile belirtilmiştir. İşbirlikli öğrenme yönteminin DKAB derslerinde uygulanma süresi konusunda ise farklı öneriler sunulmuştur. Bazı katılımcılar her ünitede en az 1-2 ders saati ayrılması gerektiğini, bazıları ise dönemde iki kez uygulanabileceğini belirtmiştir. Genel olarak, işbirlikli öğrenmenin DKAB derslerinde belirli bir süreyle sınırlandırılmaması, konunun zorluğuna, sınıf dinamiğine ve müfredat gereksinimlerine göre öğretmenler işbirlikli öğrenme süresini belirleyebildiği için derslerin bir kısmında veya belirli aralıklarla uygulanması önerilmiştir. İşbirlikli öğrenme yönteminin DKAB derslerinde daha yaygın ve öğretim programının bir parçası olarak kullanılması gerektiği vurgulanmıştır. Bunun için öğretmenlerin bu yöntem konusunda bilinçlendirilmesi, öğrencilerin de daha erken yaşlardan itibaren (ilkokul 4. sınıftan başlayarak) bu yönteme alıştırılması önerilmiştir.

Yönteme dair öneriler alt teması etrafında DKAB derslerinde yöntemin nasıl uygulanabileceğine dair öğretmenler şu önerilerde bulunmuşlardır; EÖ8 MK'nın araştırmacı tarafından önemli görülen şu ifadesi DKAB dersleri açısından yöntemin uygulanması adına önemli görülmüştür. *'Hani bir söz var 'Delikli demirin vurması*

[507] Teyfur - Teyfur, "Ortaöğretim Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Uygulamaları Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar (İzmir/Bornova Örneği)", 147.

olmaz ardına geçip de göz uydurmalı şu insanoğlunun kanmazı olmaz özünü bilip de söz uydurmalı. Dolayısıyla o kişinin kalbine göre söz gerek.' Nitekim Beyza Bilgin'in Peygamber Efendimiz (as)'ın hadisini hatırlatan *'İnsanlara akılları erdiğince hitap ediniz'* ifadesinde[508] geçtiği üzere akıl ve kalbe hitap eden bir ders muhtevası gereği öğretmenin yöntemi uygulamasında akılda olması gereken ilkeler paylaşılmıştır.

Öğretmenler yöntemin uygulanmasında öncelikle, ders dışı etkinlikler ve aktiviteler aracılığıyla sınıf kaynaşması sağlanmalı, öğrencilerin fikirlerine kulak verilerek, onların da katılımıyla işbirlikli öğrenme grupları oluşturulmalı materyaller öğrencilerin birbirine ihtiyaç duyacağı şekilde düzenlenmelidir. Öğretmen, öğrencilerin düşünme ve öğrenme sistemine girerek onları bilimsel yönteme yönlendirmelidir. Öğrencilerin kalbi yönteme ısındırılmalı ve bu kapsamda, öğrencilere küçük görevler verilmeli, örneğin kantinden çay alırken bile her birine çeşitli görevler verilmeli birlik olma bilinci geliştirilmelidir. Bu sayede öğrenciler arasında iş birliği ve yardımlaşma duyguları geliştirilebilir. Farklı işbirlikli öğrenme teknikleri kullanılarak öğrenciler arasında bu yöntem uygulanabilir. Öğrencilerin arkadaşlık, birlikte öğrenme ve hareket etme duygularını öne çıkarmak da etkili bir stratejidir. Ayrıca, öğrencilerin evlerinde veya okul dışında bir araya gelerek çalışmaları teşvik edilmeli örneğin grup ödevleri vererek aileler de sürece dahil edilmesi, iş birliği stratejisi artırılmalıdır. Öğrencilerin birbirleriyle uyumu ve yakınlıkları da göz önünde bulundurularak gruplar oluşturulmalıdır. Nitekim çocuklar ilk terbiyelerini ailelerinde alırlar. Dini ve ahlaki davranışların aile içinde doğru bir şekilde çocuğa verilmesi daha sonraki gelişim basamakları açısından ayrı bir öneme sahiptir.[509]

Eğitimde "Niçin öğreteceğiz?" sorusunun cevabı olan[510] din eğitiminin amaçlarını, öğrenciler işbirlikli öğrenme yöntemi açısından şu şekilde ifade

---

[508] Beyza Bilgin, "Çocuklara İbadet Eğitimi", *Değerlendirmeler*, ed. Halis Ayhan (Tartışmalı İlmi Toplantılar Dizisi, Ensar Neşriyat, ts.), 309.

[509] Şeref Göküş, "II. Meşrutiyet Dönemi İslamcı Çizgideki Süreli Yayınlarda Aile ve Çocuk Eğitimi", 110; Abdullah Duman - Hamit Er, "Sebîlürreşâd (Sırât-ı Müstakîm) ve İctihâd Dergilerinin Din Eğitimi Açısından Mukayesesi", *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 27/2 (Aralık 2022), 272.

[510] Aydın, "Küreselleşen Dünyada Eğitimin Amaçları ve Yöntemleri Nasıl Olmalıdır?", 51.

etmişlerdir: “Yardımlaşma”, “dayanışma”, “elbirliği” gibi ifadeler, öğrencilerin işbirlikli öğrenmeyi sadece akademik değil, duygusal ve sosyal bir süreç olarak da gördüğünü ortaya koymuştur. Bu, öğrenciler arasında empati ve sorumluluk duygusunun gelişimi açısından önemli görülmüştür.

Yönteme dair öğretmen önerileri kapsamında DKAB derslerinde işbirlikli öğrenme yöntemini kullanmanın amacının ne olması gerektiği ise öğrenciler arasında yardımlaşma ve dayanışma ruhu ve empati duygusunun geliştirilmesi olarak belirlenmiştir. Öğrenciler, birbirlerinin eksiklerini tamamlayarak ortak bir amaca ulaşmayı öğrenmeli; bu sayede öğrenciler arası rekabetin yerini iş birliği içinde çalışma almalıdır. Öğretmenin rolü, öğrencilere bu anlayışı benimsetmek ve onları işbirlikli çalışmaya teşvik etmektir. Böylece öğrenciler, birlikte çalışmanın önemini kavrayarak birbirlerine destek olma sorumluluğunu hissetmektedirler.

Araştırmaya yönelik bazı öğretmenlerin samimi geçen görüşmeler sırasında önerileri olmuştur. Bu kapsamda DKAB öğretmenleri, Isparta’da görev yapan DKAB öğretmenleri ve meslek dersleri öğretmenlerine yönelik verilen işbirlikli öğrenme yöntemine dair uygulamalı eğitimden duydukları memnuniyeti dile getirmişlerdir. Çalışmanın öğrencilerde yardımlaşma ve dayanışma ruhunun geliştirilmesi gibi birtakım değerleri kazandırmasının önemine, araştırmada işbirlikli öğrenme yaklaşımına dair örnek ders işlenişinin yer alması, çalışma konusunun önemine ve bu yöntemle ders işlerken zaman konusunda ikna olmak istediklerini belirtmişlerdir. Nicel ve nitel yöntemle yapılan bir araştırmada da öğretmenler uygulamanın genel olarak olumlu etkilerini vurgulamıştır. Ancak zaman yönetimi, uygulama sürecindeki tutarlılık ve okul/ilçe düzeyindeki yeni girişimlerin planlama süresini kısıtlaması gibi sorunlara da değinmişlerdir.[511]

Şekil 88’de yer alan işbirlikli öğrenme yöntemine dair öğrenci önerileri ana temasında öğrenciler, yöntem uygulanırken öncelikle heterojen yapıya dikkat edilmesi gerekliliğini vurgulamışlar, istekli olmaları gerektiğini, zaman yönetiminin iyi planlanması gerekliliği ile ders öğretmeninin adil olması hususuna dikkati

[511] Tina Hinson, *Perceptions on Cooperative Learning: A Case Study of Kagan Cooperative Learning Structures in the Classroom* (United States - North Carolina: East Carolina University, Ed.D., 2015), 147.

çekmişlerdir. Bu durumda yöntemin süre olarak kısa olması ve öğrencilerin istedikleri sürede çalışabilmeleri, öğrencilerin istekli ve çalışkan olmaları durumunda başarıya ulaşabilecekleri, öğrenciler açısından grup dağılımının önemli olduğu ve grupların adil ve dengeli oluşturulması gerektiği, yöntemin uygulanmasında adil olunması gerektiği ve tüm öğrencilere eşit fırsatlar sunulmasının elzem olduğu anlaşılmıştır.

2. SONUÇ

İşbirlikli öğrenme ile ilgili araştırmalar genel olarak iki grupta incelenebilir: Birincisi işbirlikli öğrenmenin öğrenme ürünleri üzerindeki etkileri başka yöntemlerle karşılaştırılarak ortaya konulmuştur. İkincisi ise işbirlikli öğrenme yönteminin etkililiğinin nereden kaynaklandığının, iş birliği gruplarındaki etkileşim ve bu durumu etkileyen değişkenlerin ele alındığı araştırmalar yer almaktadır. Araştırmamızda ise öğretmen ve öğrencilerin deneyimleri çerçevesinde işbirlikli öğrenme yöntemi tüm yönleriyle ele alınmaya çalışılmıştır.

Araştırma sürecinde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci ve öğretmenlere yönelik çeşitli avantajları içerisinde barındıran, farklı teknikleri ile uygulayıcıya fırsatlar sunan bir teknik olarak DKAB derslerinde uygulanabilecek öğretim yöntemi olduğu anlaşılmıştır.

Yöntemin öğretmenlere bireysel değerlendirme imkânı sunması, eşit başarı, sosyal beceri, etkileşimli fiziksel çevre, grup sürecinin değerlendirilmesi gibi yöntemin sunduğu önemli hususlar da dikkate değerdir. Burada göz önünde bulundurulması gereken nokta hiçbir yöntem veya teknik sihirli değnek değildir. Her yöntemin muhakkak eksi yönleri de bulunmaktadır. Avantajlar yanında dezavantajların da bilinmesi uygulayıcıya önemli kolaylıklar sağlayacaktır.

Öğretmenler ve öğrencilerle olan görüşmeler etrafında ulaşılan bulgular, Öğretmenlerin işbirlikli öğrenme yöntemine dair deneyimleri dört ana temada toplanmıştır: Yöntemin tanımı, uygulama/uygulamama sebepleri, olumlu/olumsuz deneyimler ve önerilerdir. Öğrencilerin ise işbirlikli öğrenme deneyimleri altı ana temada toplanmıştır: yöntemin tanımı, öğrenciye katkıları, dezavantajları, kullanılan

teknikler, avantajları, hisleri ve önerilerle ilgili ulaşılan veriler ışığında şekillenmiştir.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri ve ortaokul öğrencilerinin işbirlikli öğrenme yöntemine dair tanımlarının, yöntemin temel felsefesiyle örtüştüğünü göstermektedir. Öğretmenler, işbirlikli öğrenme yöntemini, öğrencilerin birbirine yardım ettiği, sosyalleştiği ve heterojen gruplarda sorumluluk bilinci kazandığı bir yöntem olarak tanımlamaktadır. Öğretmenler, yöntemi öğrencilerin bilgi ve beceri kazanmalarına, farklı bakış açılarını görmelerine ve problem çözme yeteneklerini geliştirmelerine olanak tanıyan bir yaklaşım olarak ifade etmişlerdir. Öğrenciler ise yöntemi, yardımlaşma-dayanışma ve takım ruhu; birlik-beraberlik; grup içi iş birliği gibi kavramlarla ilişkilendirerek, sosyal ve kolektif öğrenme boyutunu ön plana çıkarmışlardır. Bu durum, yöntemin hem pedagojik hedeflerine ulaştığını hem de öğrencilerin sosyal gelişimine katkı sağladığını düşündürmektedir.

İşbirliğine dayalı öğrenme yönteminin DKAB dersleri açısından hem öğretmenler hem de öğrenciler açısından çok boyutlu yönlerinin ele alındığı araştırmada, öğretmen deneyimleri, yöntemin öğrencilerin zihinsel potansiyellerini ortaya çıkardığını, konuları içselleştirmeyi kolaylaştırdığını ve dersin derste öğrenilmesini sağlayan etkili bir yaklaşım olduğunu göstermektedir. Ayrıca, yöntemin ilköğretim düzeyinde rahatlıkla uygulanabildiği, yaş ve gelişim düzeyine uygun esnekliğe sahip olduğu belirtilmiştir. Öğrenciler ise işbirlikli öğrenmeyi, heterojen gruplar içinde ortak hedefler doğrultusunda birlikte çalışarak bilgi ürettikleri, yardımlaşma, dayanışma ve karşılıklı etkileşime dayalı bir öğrenme yaklaşımı olarak tanımlamışlardır. Bu süreçte öğrencilerin grup içi sorumluluk paylaşımı, iletişim ve karar alma becerilerini geliştirdikleri, başarıyı birlikte paylaşarak takım ruhu ve sosyal bağlılık duygularını güçlendirdikleri tespit edilmiştir.

Kubaşık öğrenme yöntemin öğrenmeyi gerçekleştiren işlevinin ne olduğunun tespiti bağlamında ise akran öğrenimi, yaparak-yaşayarak öğrenme, etkili iletişim ve kapsamlı öğrenme deneyimi öne çıkmıştır.

Öğretmenler, işbirlikli öğrenmeyi DKAB dersleri dışında da (değerler eğitimi, sosyal hizmet projeleri vb.) kullandıklarını ifade etmeleri yöntemin öğrenme ortamı dışında da uygulanabilirliğini göstermesi bakımından önemlidir.

Kooperatif öğrenme yöntemini derslerinde aktif olarak kullandıklarını belirten öğretmenler, en sık uygulanan teknikler arasında ‘‘Jigsaw 1-2 ve Takım-Oyun-Turnuva’’ öne çıkmıştır. Öğrencilerin de bu teknikleri derslerde deneyimledikleri ve özellikle turnuvaların akılda kalıcı olduğunu ifade ettikleri görülmüştür.

Yöntemin uygulanma sebepleri arasında en büyük etkenin öğrenci üzerindeki olumlu etkileri (motivasyon, aktif katılım, empati, özgüven artışı) olduğu vurgulanmıştır. Özellikle farklı öğrenci tiplerini (kaynaştırma, çekingen, lider) kapsayıcılığı önemli bir gerekçe olarak belirtilmiştir. İşbirlikli öğrenme yönteminin öğrenciler üzerindeki en belirgin katkısının akademik başarı artışı ve öğrenciyi aktif kılması olarak tespit edilmiştir. Öğretmenler açısından yöntemin faydaları arasında zamanı verimli kullanma, ekonomiklik, müfredat uygunluğu ve öğrencinin öğrendiğini gözlemleme mutluluğu yer almaktadır. Yöntemin DKAB derslerinde uygulanabilirliği, dersin sıkıcılıktan kurtulması, yardımlaşma duygularını pekiştirmesi ve aktif öğrenmeyi sağlaması gibi gerekçelerle desteklendiği görülmüştür. Yöntemin felsefi temelleri arasında ise öğretimde kolaylık ve kalıcılık, olumlu sınıf iklimi oluşturma ve kolektif şuur kazandırma gibi deneyimler ön plana çıkmıştır. Yöntemin, özellikle ilkokul ve ortaokul düzeylerinde daha rahat uygulanabilir olduğu, soyut konuların somutlaştırılmasında etkili olduğu ve dersi sıkıcılıktan kurtardığı deneyimlenmiştir.

Yöntemin kalıcı öğrenmeyi sağladığını deneyimleyen öğrenciler, motivasyonlarını artırdığını, sosyal becerilerini geliştirdiğini, özgüvenlerini yükselttiğini ve sınıf içinde kaynaşmayı sağladığını belirtmişlerdir. Avantajlar arasında olumlu arkadaşlık ilişkileri, verimli ders işleme, kolay ve çabuk öğrenme, aktif katılım ve sosyal etkileşim öne çıkmaktadır. Özellikle farklı öğrenci tiplerini (çekingen, üstün yetenekli, kaynaştırma öğrencileri) sürece dahil etme potansiyeli, yöntemin kapsayıcılığını ortaya koymaktadır. Öğrencilerin zamanı verimli kullanma ve hızlı öğrenme gibi avantajları da vurgulamaları, yöntemin pedagojik etkinliğini desteklemektedir.

Araştırmada, öğretmen ve öğrenci deneyimlerine göre işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanmasında bazı zorlukların ve dezavantajların da bulunduğuna ulaşılmıştır. Öğretmenler açısından uygulamama sebepleri arasında, sınav sistemi

baskısı (LGS-TYT, AYT), ders saati yetersizliği, öğrencilerin isteksizliği, kalabalık sınıflar ve sınıfın fiziki yapısının uygunsuzluğu gibi sistemsel ve öğrenci kaynaklı faktörler bulunmaktadır. Öğrenci faktöründen kaynaklanan isteksizlik, grup içi çatışmalar, hazıra konma eğilimi ve lider öğrencilerin baskınlığı gibi durumlar da dezavantajlar arasında yer almaktadır. Öğrenciler de gürültü, grup içi eşitsizlik, zaman kaybı ve bazı grup üyelerinin çalışmaması gibi sorunları dile getirmişlerdir. Öğretmen faktörü olarak ise bilgi ve tecrübe eksikliği, müfredat yetiştirme kaygısı ve yönteme dair önyargılar belirtilmiştir. Öğretmenler, yöntemin uygulanmasında gürültü, zaman yönetimi zorlukları, grup içi çatışmalar ve öğrencilerin sorumluluktan kaçınması gibi zorluklarla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Bu deneyimler, yöntemin etkin uygulanabilmesi için yapısal ve pedagojik düzenlemelerin gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Öğretmenler, işbirlikli öğrenme yöntemini uyguladıklarında genellikle rahatlık, eğlence, mutluluk ve katma değer hissettiklerini ifade etmişlerdir. Öğrenciler ise yöntemi eğlenceli, keyifli, mutluluk kaynağı ve heyecan verici olarak tanımlayarak, öğrenme sürecinden duydukları memnuniyeti dile getiren hislerini paylaşmışlardır. Ancak hem öğretmenlerde hem de öğrencilerde yönteme dair sıkılma, gereksiz görme, memnuniyetsizlik gibi olumsuz hisler de gözlemlenmiştir. Bu durum, yöntemin her zaman ve her koşulda aynı olumlu etkiyi yaratmadığını, bireysel farklılıkların ve uygulama koşullarının önemini göstermektedir.

Kubaşık öğrenme yönteminin daha etkin uygulanabilmesi için öğretmenler kapsamlı öneriler sunmuşlardır. Bu öneriler arasında öğretmenlere yönelik uygulamalı eğitimler verilmesi, müfredatın yönteme uygun hale getirilmesi, ders saatlerinin artırılması, sınıf mevcutlarının azaltılması ve fiziki ortamın iyileştirilmesi gibi sistemsel düzenlemeler yer almaktadır. Ayrıca, veli desteğinin sağlanması, öğrencilerin bireysel farklılıklarının gözetilmesi ve yöntemin teknolojiyle entegrasyonu da önemli öneriler arasındadır. Öğrenciler ise öğretmenlerinden heterojen grup dağılımına dikkat etmelerini, zaman yönetimine özen göstermelerini ve adil olmalarını talep etmişlerdir. Bu öneriler, yöntemi uygulayan öğretmenlere değerli bir yol haritası sunmaktadır.

Sonuç olarak, işbirlikli öğrenme yönteminin DKAB derslerinde uygulanabilir ve faydalı bir pedagojik araç olduğunu, ancak etkinliğinin artırılması için çok yönlü ve

paydaş odaklı yaklaşımların benimsenmesi gerektiği anlaşılmaktadır. Araştırma, işbirlikli öğrenme yönteminin DKAB derslerinde hem öğretmenler hem de öğrenciler tarafından büyük ölçüde olumlu karşılandığını, öğrenme sürecine önemli katkılar sağladığını ancak sınav sistemi, sınıf mevcudu ve öğretmenlerin bilgi eksikliği gibi bazı yapısal ve sistemsel engellerle karşılaşıldığını ortaya koymaktadır.

3. ÖNERİLER

1. Çalışmanın ana temalarından biri olan işbirlikli öğrenme yaklaşımına dair öğretmen ve öğrenci önerileri dikkate alınarak gerekli düzenlemeler yapılabilir.

2. MEB, Din Öğretimi Genel Müdürlüğü tarafından aktif öğrenme teknikleri özelinde hizmet içi eğitim programlarında işbirlikli öğrenme yöntemine yer verilebilir.

3. Okullarda DKAB zümre toplantıları işbirlikli öğrenme yaklaşımının felsefesine uygun düzenlenebilir.

4. İşbirlikli öğrenme yöntemi İHL meslek dersleri, dil eğitimi özelinde Arapça öğretiminde de kullanılabilir.

5. İlahiyat hazırlık eğitiminde yönteme sıkça yer verilerek öğrencilere pratik alışkanlık kazandırılabilir.

6. Sınıf ortamları yöntemin rahat uygulanabilmesi için iyileştirilebilir.

7. DKAB dersinde yöntemin uygulanmasını engelleyen durumlardan zaman yetersizliği konusunda gerekli düzenlemeler yapılabilir.

KAYNAKÇA

Açıkgöz, Kamile Ün. *İşbirlikli Öğrenme Kuram, Araştırma, Uygulama.* Malatya: Uğurel Matbaası, 1. Basım, 1992.

Açıkgöz, Kamile Ün. *Başarmak Elimizde.* İzmir: Biliş Yayınları, 1. Basım, 2007

Açıkgöz, Kamile Ün. *Etkili Öğrenme ve Öğretme.* İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları, 6. Basım, 2005.

Açıkgöz, Kamile Ün. *Aktif Öğrenme Yazıları.* İzmir: Biliş Yay., 1. Basım, 2007.

Açıkgöz, Kamile Ün. *Aktif Öğrenme.* İzmir: Biliş Yay., 13. Basım, 2014.

Adams, Dennis - Hamm Mary. *Cooperative Learning Critical Thinking and Collaboration Across the Curriculum.* ABD: Charles C. Thomas Publisher, 1. Edition, 1996.

Akalın, Şükrü Haluk v.d. *Türkçe Sözlük.* Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 11. Baskı, 2011, ‘‘İmece’’, 1182.

Akçınar, Serpil. “İmece Modeli: Eğitimde İşbirliği ve Organizasyon Temelli Model Önerisi”. *Kafkas Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi* 3/3 (28 Ekim 2023), 183-197. https://dergipark.org.tr/tr/pub/kafkassbd/issue/79885/1368471

Aktan, Sümer. Öğrencilerin Akademik Başarısı, Öz Düzenleme Becerisi, Motivasyonu ve Öğretmenlerinin Öğretim Stilleri Arasındaki İlişki. Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2012.

Aktan, Osman - Budak, Yusuf. “Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarında Matematik Dersinde Takım Destekli Bireyselleştirme Tekniğinin Kullanılmasına Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi”. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 53/53 (Ocak 2021), 69-96. https://doi.org/10.15285/maruaebd.732256

Akyürek, Süleyman. “Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Derslerinde Kavram Haritalarının Kullanımı”. *Değerler Eğitimi Dergisi* 3/1 (2003), 65-85.

Akyürek, Süleyman. *Etkili Din Öğretimi*. İstanbul: Türkiye İlahiyat Tedrisatına Yardım Eden Dernekler Federasyonu, 3. Basım, 2010.

Algur, Hüseyin. *Nesiller Arası Farklılaşma ve Din Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi, 1. Basım, 2022.

Alruwaili, Almaha Radha. *Cooperative Learning in Middle School in the Kingdom of Saudi Arabia: Classroom-Level Barriers to Implementation. Dissertations and Theses.* United States Ohio: The University of Toledo, Ph.D., 2022.

https://www.proquest.com/dissertations-theses/cooperative-learning-middle-school-kingdom-saudi/docview/3150950209/se-2?accountid=14141

Alsalhi, N.R. vd. “The Effect of Using Homogeneous Student Groups in Cooperative Learning on The Achievement of Basic School Students: A Case Study, Jordan”. *Educational Process: International Journal* 14 (2025). https://doi.org/10.22521/edupij.2025.14.33

Altaş, Nurullah. *Din Eğitimi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2. Basım, 2022.

Arslan, Ayşe – Engin, Ali Osman. ‘‘İşbirlikli Öğretim Yönteminin Türkçe Dersinde Akademik Başarı ve Tutum Üzerindeki Etkisi’’. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 24/46, (Aralık 2021), 831-854.

Arslan, Ayten. “İşbirlikli Öğrenme Modelinin Eğitim-Öğretim Ortamlarında Kullanımı”. *Eğitim Bilimleri Teori, Güncel Araştırmalar ve Yeni Eğilimler*/2. ed. Ahmet Dönger. 42-63. Cetinje Montenegro, 1. Basım, 2020.

Aşlamacı, İbrahim. *21. Yüzyıl Becerileri ve Din Eğitimi.* İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 1. Basım, 2023.

Atılgan, Hakan vd. *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme.* ed. Hakan Atılgan. Ankara: Anı Yayıncılık, 1. Basım, 2006.

Avcı, Süleyman vd. “İşbirliğine Dayalı Öğrenmede Yeni Bir Uygulama: İzci Tekniği”. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 37 (2013), 5-27.

Ay, Mehmet Emin. *Din Eğitimi ve Öğretiminde Mükafat ve Ceza.* Bursa: Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 1992.

Aybey, Salih. “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Assure Modeline Göre Tasarımı”. *Trabzon İlahiyat Dergisi* 7/1 (30 Haziran 2020), 339-381. https://doi.org/10.33718/tid.693477

Aybey, Salih. “Gençlik Dönemi Problemleri Karşısında Din Eğitimi”. *Pamukkale Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 9/3 (2022), 932-963. https://doi.org/10.17859/pauifd.1187261

Aydın, Betül. “Gelişimin Doğası”. *Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretim.* ed. Binnur Yeşilyaprak. 31-57. Pegem Akademi, 22. Basım, 2019.

Aydın, Hasan. *Felsefi Temelleri Işığında Yapılandırmacılık.* Ankara: Nobel Yayınları, 1. Basım, 2007.

Aydın, Muhammet Şevki. *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni.* İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 2. Basım, 2005.

Aydın, Muhammet Şevki Aydın, *Açık Toplumda Din Eğitimi Yeni Paradigma İhtiyacı* (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2018), 8..

Aydın, Mehmet Zeki - Demir, Rıdvan. *Güncel Bilgiler Işığında Din Öğretiminde Yöntemler.* Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 1. Basım, 2020.

Aydın, Mehmet Zeki. *Ahlak Öğretiminde Örnek Olay İncelemesi.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 1. Basım, 2008.

Aydın, Mehmet Zeki. *Ailede Ahlak Eğitimi.* İstanbul: Timaş Yayınları, 7. Basım, 2015.

Aydın, Mehmet Zeki. *Din Öğretiminde Yöntemler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 12. Basım, 2018.

Aydın, Mehmet Zeki. "Küreselleşen Dünyada Eğitimin Amaçları ve Yöntemleri Nasıl Olmalıdır?" *Talim* 6/1 (Haziran 2022), 45-62. https://dergipark.org.tr/tr/pub/talim/issue/71024/1119464

Aydın, Mehmet Zeki. *Öğretim İlke ve Yöntemleri Pedagojik Formasyon İçin.* Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 1. Basım, 2022.

Ayhan, Halis. "Çocuklara İbadet Eğitimi". *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi.* ed. Halis Ayhan. 279-306. İstanbul: Ensar Neşriyat, 1998.

Ayhan, Halis. *Eğitim Bilimine Giriş.* İstanbul: Şule Yayınları, 1. Basım, 1997.

Bakkal, Ali. "İbn Sahnûn". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 20/300-302. Ankara: Türk Diyanet Vakfı, 1999. https://islamansiklopedisi.org.tr/ibn-sahnun

Balcı, Ali, *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem Teknik ve İlkeler.* Ankara: Pegem Akademik Yayıncılık, 5. Basım, 2005.

Ballıel, Buket. *Webquest Destekli İşbirlikli Öğrenme Yaklaşımının Öğrenme Ürünlerine Etkisi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2014.

Baltacı, Ali, ''Nitel Araştırmalarda Örnekleme Yöntemleri ve Örnek Hacmi Sorunsalı Üzerine Kavramsal Bir İnceleme'', *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 7/1 (2018), 231-274.

Balyer, Aydın. *Eğitim Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Anı Yayıncılık, 2. Basım, 2019.

Bangert, Robert L. v.d. ''Ortaokullarda Bireyselleştirilmiş Eğitim Sistemleri, Eğitim Araştırmalarının Gözden Geçirilmesi'' *Eğitim Araştırmaları Dergisi* 53/2 (1983), 143-158. doi: 10.3102/00346543053002143

Başkonak, Mustafa. *Türkiye'de İşitme Engellilerin Din Eğitimi.* Konya: Eğitim Yayınevi, 1. Basım, 2019.

Başkonak, Mustafa - Akşener Ayşe. "Kuran Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar: On Saatte Online Kuran Eğitimi Örneği". *Şırnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 11/25 (Aralık 2020), 714-740. https://doi.org/10.35415/ sirnakifd.786941

Başkonak, Mustafa – Can, Emine. "Oyun ve Etkinliklerle Okul Öncesinde Kur'an Öğretimi". *Din Eğitiminde Çocuk.* ed. Mustafa Başkonak, Şeref Göküş. 237-268. İstanbul: Kitap Dünyası Yayınları, 1. Basım, 2024.

Batar, Yusuf. *Empatik Din Eğitimi.* İstanbul: Elips Kitap, 1. Basım, 2011.

Bayrakçeken, Samih vd. *İşbirlikli Öğrenme Modeli ve Uygulanması.* Ankara: Pegem Akademi, 2. Basım, 2015.

Bayraktar, Mehmet Faruk – Pekcan, Burak. ''Medrese Eğitim Sisteminde Muîdlik/Asistanlık Üzerine Düşünceler''. *Düzce Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 6/2 (Aralık 2022), 125-134. https://doi.org//duifad. 1204312.

Bayraktaroğlu, Necdet. *Türk İslam Kültürü'nde Yardımseverlik.* Ankara: Panama Yayıncılık, 1.Basım, 2019.

Baysan, Vehbi. "İbn Sahnûn". *Türk Maarif Ansiklopedisi*. 1/93-95. Türkiye Bilimler Akademisi. Erişim 13 Ağustos 2025. https://turkmaarifansiklopedisi. org.tr/ibn-sahnun

Beyaztaş, Dilek İlhan, vd. ''Cumhuriyetten Günümüze İlkokul/İlköğretim Programlarının İncelenmesi'', *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi,* 46/2 (2003), 340-342.

Bilen, Mürüvvet. *Plandan Uygulamaya Öğretim.* Ankara: Anı Yayıncılık, 5. Basım, 1999.

Bilen, Sermin. *İşbirlikli Öğrenmenin Müzik Öğretimi ve Güdüsel Süreçler Üzerindeki Etkileri*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 1995.

Bilgili, Fatih Menderes. *Çocuğun Din Eğitimi ve Karşılaşılan Güçlükler.* Ankara: Beyan Yayınları, 1. Basım, 2005.

Bilgili, Fatih Menderes. *Çocuğun Din Eğitiminde Karşılaşılan Güçlükler.* Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2004.

Bilgin, Beyza. "Çocuklara İbadet Eğitimi". *Değerlendirmeler.* ed. Halis Ayhan. 307-309. Ensar Neşriyat, ts.

Bilgin, Beyza. “Din Eğitiminin Genel Eğitimdeki Yeri”. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 24/1-2 (Haziran 1981), 469-484. https://dergipark.org.tr/tr/pub/auifd/issue/71553/1151492

Bilgin, Beyza. *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi.* Ankara: Gün Yay., 2. Basım, 2001.

Bilgin, İbrahim vd. “İşbirlikli Öğrenme Teknikleri Hakkında Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*”. Bartın University Journal of Faculty of Education* 3/2 (Aralık 2014), 334-367. https://dergipark.org.tr/en/pub/buefad/issue/3815/51224

Bilgin, Tunay. “İlköğretim Yedinci Sınıf Matematik Dersinde (Çokgenler Konusunda) Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri Tekniğinin Kullanımı ve Uygulama Sonuçları”. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 17/1 (2004), 19-28.

Bogdan, Robert C. – Sari, Knopp Biklen. *Eğitimde Nitel Araştırma Teori ve Metotlara Giriş.* çev. Berat Ahi - Sibel Balcı. Pegem Akademi Yayıncılık, 1. Basım, 2022.

Boydak, Alp. *Öğrenme Stilleri.* İstanbul: Beyaz Yayınları, 1. Basım, 2001.

Bozkaya, Tuğba Güler. *Din ve Ahlak Öğretiminde Drama Örnekleri.* Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 4. Basım, 2014.

Braun, Virginia - Clarke, Victoria. “Using Thematic Analysis in Psychology”. *Qualitative Research in Psychology* 3/2 (2006), 77-101. https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa

Bruner, Joremi Seymour. *Toward E Theory of Instruction*. Harvard: Harvard Universty Belknap Press, 1. Edition, 1966.

Burke, Alison. “Group Work: How to Use Groups Effectively.” *Journal of Effective Teaching* 11/2 (2011), 87-95. https://eric.ed.gov/?id=EJ1092109

Canan, İbrahim. “İslam’da Aile Terbiyesi”. *İslam’da Aile ve Çocuk Terbiyesi.* ed. İsmail Kurt - Seyid Ali Tüz. 19-36. İstanbul: Ensar Neşriyat, 1. Basım, 1996.

Çapar, Meral Ceylan - Ceylan, Müyesser. “Durum Çalışması ve Olgubilim Desenlerinin Karşılaştırılması”. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 22/Özel Sayı 2 (Aralık 2022), 295-312.

Ceylan, Tuncay. “Yapılandırmacı Yaklaşıma Dayalı Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Öğretim Uygulamaları: Öğretim Materyalleri Örnekliği”. *Bitlis İslamiyat Dergisi* 5/2 (Aralık 2023), 76-97. https://doi.org/10.53442/bider.vi.1351831

Chang, I.-H. vd. “Effects of caring climate on career commitment for preschool teachers: the mediating roles of interpersonal trust and cooperative learning”. *Early Years* 45/1 (2025), 103-118. https://doi.org/10.1080/09575146. 2024.2315071

Cihandide, Zeynep Nezahat. *Okul Öncesi Din ve Ahlak Eğitimi*. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 14. Basım, 2014.

Cihanoğlu, Mehmet Onat. *Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarından Öz ve Akran Değerlendirmenin İşbirlikli Öğrenme Ortamlarında Akademik Başarı, Tutum ve Kalıcılığa Etkileri.* Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2008.

Creswell, John W. *Nitel Araştırma Yöntemleri Beş Yaklaşıma Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni.* çev. Mesut Bütün - Selçuk Beşir Demir. Ankara: Siyasal Kitabevi, 3. Basım., 2013.

Cüceloğlu, Doğan. *Yeniden İnsan İnsana.* İstanbul: Remzi Kitabevi, 34. Basım, 2005.

Cüceloğlu, Doğan – Erdoğan, İrfan. *Öğretmen Olmak Bir Can’a Dokunmak.* İstanbul: Final Yayıncılık, 6. Basım, 2014.

Çamdibi, Mahmud. Din Eğitimine Giriş. İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, 1. Basım, 1989.

Çalıklar, Şeyma - Şimşek, Ümit. “Takım-Oyun-Turnuva ve Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri Yöntemlerinin Akademik Başarı ve Kalıcılık Üzerine Etkisi”. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* 18/3 (01 Ağustos 2017), 44-63. https://dergipark.org.tr/en/pub/kefad/issue/ 59420/853355

Çapçıoğlu, Fatma - Kalkan Açıkgöz, Fatma. “Nitel Araştırmalarda Kullanlan Araştırma Teknikleri*”. Bilimsel Araştırma Süreçleri Yöntem, Teknik ve Etiğe Giriş.* 185-222. Ankara: Grafiker Yayınları, 1. Basım., 2018.

Çelebi, Ahmet. *İslamda Eğitim Öğretim Tarihi.* çev. Ali Yardım İstanbul: Damla Yayınevi, 1. Basım, 1976.

Çelik, Hilal - Ekşi, Halil. *Nitel Desenler: Gömülü Teori.* İstanbul: Eğitim Danışmanlığı ve Araştırmaları Merkezi Yayınları, 2. Basım., 2018.

Çetinkaya, Melike Nur - Memiş, Mustafa. “Çocukluk Çağı Travmalarının Ahlaki Olgunluk Üzerindeki Etkisi: Isparta Örneklemi”, *Türk Din Psikolojisi Dergisi* 11 (Haziran 2025), 119-144. https://doi.org/10.59379/tdpd.1581779

Çetinkaya, Seher - Durmuş, Tuğçe. "İşbirlikli Öğrenme-Öğretme Yaklaşımına Yönelik Bir Derleme Çalışması". *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi* 12/2 (28 Aralık 2021), 630-649. https://doi.org/10.51460/baebd.1007193

Çiftçi, Fatma. *Din Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı ve Uygulama Örnekleri.* Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 1. Basım, 2012.

Çoban, Yasemin. "Anlam - Anlama Bağlamında Dini Kavramların Öğretiminin Önemi ve Yöntem Üzerine". *2. Uluslararası Din Eğitimi Kongresi.* ed. Hacı Yusuf Acuner vd. Antalya: Yediveren Kitap Yayıncılık, 1. Basım, 2018.

Çubuk, Ethem. *Kültürel Farklılığı Olan Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersinde İşbirlikli Öğretim Modeli Uygulaması.* Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2020.

Davidson, Neil. ''Introduction and Overviev''. *Cooperative Learning in Mathematics a Handbook for Teacher.* ed. Nail Davidson 1-21. United States of America: Addison Wesley Publishig Company Press, 1990.

Dawson R. Hancock vd. Doing Case Study Research a Practical Guide for Beginning Researchers. New York: Teachers College Press, 3. Edition, 2017.

Demir, Rahime. *Öğretim Faaliyetlerinde Yöntem-Teknik ve Etkinlikler.* İstanbul: Bilge Matbaacılık, 1. Basım, 2004.

Demir, Rıdvan. "İlköğretimde Din Eğitimi". *Din Eğitimi*. ed. Muhammet Fatih Genç. 121-162. İstanbul: Lisans Yayıncılık, 1. Basım, 2020.

Demir, Rıdvan - Okşar, Yusuf. "Suriyeli Öğrencilerin Din Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar: Kilis İli Örneği". *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (ÇÜİFD)* 18/1 (Haziran 2018), 285-312. https://doi.org/10.30627/ cuilah.440686

Demirel, Özcan. *İşbirliğine Dayalı (İşbirlikli) Öğrenme*. Ankara: Pegem Akademi, 8. Basım, 2020.

Deniz, Gürkan. ''Öğretim Yöntem ve Teknikleri'', *Kuramdan Uygulamaya Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı.* ed. Engin Karadağ – Tuğba Korkmaz, 1-35. Ankara: Kök Yayıncılık, 1. Basım, 2007.

Deutsch, Morton. "Cooperation and Competition". *The Handbook of Conflict Resolution: Theory and Practice* 2/2 (2006), 23-42. https://doi.org/10.1177/001872674900200204%E2%80%9D

Dilekçi, Atilla. "Türkçe Derslerindeki Ödevler Hakkında Öğrenci, Öğretmen ve Veli Görüşleri". *Ana Dili Eğitimi Dergisi* 11/3 (2023), 509-530.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı - Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli. Erişim 18 Şubat 2025. https://tymm.meb.gov.tr/ogretim-programlari/din-kulturu-ve-ahlak-bilgisi-dersi

Dirik, Mehmet Zahit. *Öğretim Programları ve Öğretim Öğretim İlke ve Yöntemleri.* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2. Basım, 2015.

Dodurgalı, Abdurrahman. *Din Eğitimi ve Öğretiminde İlkeler ve Yöntemler.* İstanbul: M. Ü. İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, 1. Basım, 1999.

Doğan, Recai. "Tarih Metodolojisi Açısından Türkiye'deki Din Eğitimi Tarihi Çalışmaları Üzerine Bir Değerlendirme". *Dini Araştırmalar* 23/57 (2020), 259-269. https://doi.org/10.15745/da.749041

Doğan, Recai. "Din Hizmetleri Personeli Yeterlikleri". *Din Hizmetlerinde Rehberlik ve İletişim.* ed. Recai Doğan, Remziye Ege. 181-200. Ankara: Grafiker Yayınları, 4. Basım, 2022.

Doğan, Uğur. *Çevrimiçi İşbirlikli Öğrenmenin Öğrencilerin Öz Düzenlemelerine Etkisi.* Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2025.

Doymuş, Kemal – Doğan, Alev. "İşbirlikli Öğrenme Yöntemi". *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları.* ed. Sevil Büyükalan Filiz. 147-169. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 3. Basım, 2014.

Duman, Abdullah - Er, Hamit. "Sebîlürreşâd (Sırât-ı Müstakîm) ve İctihâd Dergilerinin Din Eğitimi Açısından Mukayesesi". *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 27/2 (Aralık 2022), 259-282. https://dergipark.org.tr/tr/pub/firatilahiyat/issue/74612/1147667

Duman, Bilal. *Öğrenme-Öğretme Kuramları ve Süreç Temelli Öğretim.* Ankara: Anı Yayıncılık, 2. Basım, 2008.

Dursun, Fevzi. "Öğrenme ve Öğretimle İlgili Modeller ve Öğretim Stratejileri". *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. ed. Tayip Duman - Dilşat Peker Ünal. 78-122. Ankara: Pegem Akademi, 1. Basım, 2019.

Efe, Rıfat vd. *İşbirlikli Öğrenme Teori ve Uygulama.* Ankara: Eflatun Yayınevi, 1. Basım, 2008.

Ekici, Kübra Kamer. "İbn Sahnun ve Zernuci'ye Göre Din Eğitiminde Kullanılacak Yöntem ve Teknikler". *Yakın Doğu Üniversitesi İslam Tetkikleri Merkezi Dergisi* 5/2 (2019), 367-412. https://doi.org/10.32955/neu.istem.2019.5.2.05

Erdamar, Nazan. *İşbirlikli Öğrenme Yönteminin 11. Sınıf Öğrencilerinin Atomun Yapısı ve Atom Modelleri Konusundaki Kavramsal Başarılarına Etkisi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2017.

Erdoğan, Fatma. *İşbirlikli Öğrenme Yönteminin İlkokul 4. Sınıf Matematik Dersinde Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Üst Bilişsel Farkındalıklarına Etkileri.* İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2015.

Erdoğan, Tolga. "Temel Öğrenme ve Öğretme Modelleri". *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. ed. Süleyman Çelenk. 49-99. Ankara: Pegem Akademi, 4. Basım, 2021.

Erhun, Halil. *İmam Hatip Ortaokulunda Aile Katılım Düzeyleri ile Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişki Üzerine bir Araştırma.* Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2024.

Ertürk, Selahattin. *Eğitimde Program Geliştirme.* Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basımevi, 1984.

Gelici, Özlem – Bilgin, İbrahim. ''İşbirlikli Öğrenme Tekniklerinin Tanıtımı ve Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi'', *Adıyaman Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi,* 1 (1) (2011), 40-70.

Genç, Murat. *İşbirlikli Öğrenmenin Problem Çözmeye ve Başarıya Etkisi.* İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2007.

Gillies, Robyn M. vd. *The Teacher's Role in Implementing Cooperative Learning in the Classroom*. Springer Publications, 1. Edition, 2008.

Gillies, Robyn M. "Cooperative Learning: Review of Research and Practice". *Australian Journal of Teacher Education* 41/3 (Mart 2016), 39-54. https://doi.org/10.14221/ajte.2016v41n3.3

Glesne, Corrine. Nitel Araştırmaya Giriş, çev. Ali Ersoy – Pelin Yalçınoğlu, (Ankara: Anı Yayıncılık, 5. Baskı, 2015), 80-81.

Gordon, Thomas. Etkili Öğretmenlik Eğitimi, çev. Emel Aksay-Birsen Özkan, İstanbul: Ya-Pa Yay., 1. Basım, 1993.

Göğebakan Yıldız, Derya. "Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılan Akademik Çelişki ve Birleştirme II Tekniklerinin Öğrenme Ürünlerine Etkisi". *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 13/4 (Aralık 2015), 311-329. https://www.ceeol.com/search/viewpdf?id=696677

Gök, Özgür vd. “İşbirlikli Öğrenme Yönteminin İlköğretim Öğrencilerinin Akademik Başarılarına ve Fene Olan Tutumlarına Etkileri”. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* 29/1 (Mart 2009), 193-209. https://dergipark.org.tr/en/pub/gefad/issue/6745/90694

Göksu, Mehmet Zeki. *Din Eğitimi Bağlamında İstişare ve Önemi.* İstanbul: Kitap Dünyası Yayınları, 1. Basım, 2023.

Göküş, Şeref. “II. Meşrutiyet Dönemi İslamcı Çizgideki Süreli Yayınlarda Aile ve Çocuk Eğitimi”. *Artuklu Akademi* 7/1 (Haziran 2020), 99-124. https://doi.org/10.34247/artukluakademi.689988

Göküş, Şeref. *Türkçülük Akımında Eğitim ve Din Eğitimi.* Ankara: İlahiyat Yayınları, 1. Basım, 2020.

Göküş, Şeref. “Gençlerde Ahlakî Değerlerin İnşasında Akran Rol Modelliğinin Önemi”. *Türk Akademik Araştırmalar Dergisi Uluslararası Multidisipliner Kongresi*. 139-149. Saraybosna: OTTO Yayınları, 18-20 Ekim.

Göküş, Şeref. ‘‘Din Öğretiminde Gezi-Gözlem Yöntemi ve Bir Uygulama Örneği’’. *TYB Akademi: Dil Edebiyat ve Sosyal Bilimler Dergisi* 10/28 (2020), 115-144.

Gömleksiz, Mehmet Nuri – Bozpolat, Ebru. “Birleştirilmiş İşbirlikli Okuma ve Kompozisyon Tekniğiyle Kullanılan Hikâye Haritası Yönteminin Öğrencilerde Okuduğunu Anlama Becerisi ve Tutuma Etkisi”. *Tarih Okulu Dergisi* 13/49 (Aralık 2020), 4054-4082. http://dx.doi.org/10.29228/ Joh.44407

Gömleksiz, Müfit. *Kubaşık Öğrenme ‘Temel eğitim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Matematik Başarısı ve Arkadaşlık İlişkileri Üzerine Deneysel Bir Çalışma.* Adana: Baki Kitap ve Yayınevi, 1. Basım, 1997.

Gülcan, Cem. “MAXQDA Programının Nitel Araştırma Analizlerinde Kullanımı: Temsili Bir Çalışma”. *Topkapı Sosyal Bilimler Dergisi* 4/1 (Ocak 2025), 47-59. https://doi.org/10.15659/tjss.2025.003

Gümüş, Oğuzhan - Buluç, Bekir. “İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Türkçe Dersinde Akademik Başarıya Etkisi ve Öğrencilerin Derse İlgisi”. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 49/49 (Ekim 2007), 7-30. https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuey/issue/10348/126740

Gün, İlyas. “‘Yufka Günü’ İçin Her Yıl Sılaya Dönüyorlar”. *Anadolu Ajansı* (22 Ekim 2018). https://www.aa.com.tr/tr/turkiye/yufka-gunu-icin-her-yil-silaya-donuyorlar/1288414

Güncel Türkçe Sözlük. 08 Temmuz 2019. http://sozluk.gov.tr

Gündoğan, Aslı. "Öğrenme Stilleri". *Öğretim İlke ve Yöntemleri Etkinlik ve Ders Kitabı Örnekleriyle Zenginleştirilmiş.* ed. Sibel Dal - Mücahit Köse. 195-233. Ankara: Anı Yayıncılık, 2. Basım, 2022.

Güneş, Adem. "DKAB Dersinde Teknolojik Materyal Kullanımı ve DKAB Öğretmenlerinin Teknolojik Materyal Kullanma Eğilimleri (Gaziantep İli Örneği)". *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 16/1 (2012), 479-506.

Güneş, Adem. *Şiddet Din Eğitimi ve Değerler.* İstanbul: Arı Sanat Yayınları, 2. Basım, 2018.

Güneş, Firdevs vd. "Öğretim Stratejileri". *Öğretim İlke ve Yöntemleri.* ed. Firdevs Güneş. 61-91. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2. Basım, 2016.

Güngör, Özcan. *Bilimsel Araştırma Süreçleri,* Ankara: Grafiker Yay., 1.Basım, 2018.

Gürbüz, Sait - Şahin, Faruk. *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri Felsefe-Yöntem-Analiz.* Ankara: Seçkin Yayıncılık, 3. Basım., 2016.

Gürgür, Hasan. *Kaynaştırma Uygulamasının Yapıldığı İlköğretim Sınıfında İşbirliği ile Öğretim Yaklaşımının İncelenmesi.* Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Kütüphane ve Dökümantasyon Merkezi, 1. Basım, 2008.

Güven, Elif. *Kaynaştırma Uygulamasının Yapıldığı Sınıflarda İşbirlikli Öğrenmenin Müzik Öğretimi Üzerindeki Etkileri.* Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2011.

Güven, Meral. Öğrenme Stilleri ile Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1. Basım, 2004.

Güzelergene, Elif Simge vd. *Nitel Araştırmalarda Tasarım ve Uygulama.* ed. Funda Nayır - Taner Atmaca. Ankara: Anı Yayıncılık, 1. Basım, 2024.

Hancock, Dawson R vd. *Doing Case Study Research a Practical Guide for Beginning Researchers*. New York: Teachers College Press, 3. Edition., 2017.

Hasan Bin Ali Sâdık Kinsâra. "İslam Terbiyesi Açısından İşbirlikli Öğrenme Stratejisi". *Misan Üniversitesi Eğitim ve Beşeri İlimler Araştırmaları Dergisi* 15/4 (2023), 457-509.

Hevedanlı, Murat. Biyoloji Öğretiminde Bazı Öğretim Yöntemlerinin Başarı, Tutum ve Hatırda Tutma Üzerindeki Etkilerinin Karşılaştırılması (Diyarbakır: Dicle Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2003.

Higgins, Kelly E. *Teacher Perceptions of Collaborative Learning to Meet the Diverse Needs of Learners. ProQuest Dissertations and Theses.* United States Illinois: Concordia University Chicago, Ed.D., 2024.

Hinson, Tina. *Perceptions on Cooperative Learning: A Case Study of Kagan Cooperative Learning Structures in the Classroom.* United States - North Carolina: East Carolina University, Ed.D., 2015.

Hoffman, Bruce. *Cooperative Learning, Character Education, Conflict Resolution among Eighth Graders, Their Teacher Intervention with Bullying and Their Experiences with Cyber, Physical, and Relational Bullying.* United States New York: Dowling College, Ed.D., 2010.

Jacobs, George M. ‘‘Issues in İmplementing Cooperative Learning’’. *Cooperative Learning and Second Lenguage Teaching.* ed. Jack C. Richards. 30-46. United States of America: Cambrıdge Universty Press, 2006.

Jaeni, Umar vd. “Cooperative Learning Model in Tilawati Al Quran to Cultivate 25 Student Characters: Multi-Case Study”. *Studies in Learning and Teaching* 1/3 (Aralık 2020), 151-164. https://doi.org/10.46627/silet

Johnson, David W. vd. *İşbirlikli Öğrenme El Kitabı.* ed. Ayfer Kocabaş. çev. Ayfer Kocabaş vd. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 1. Basım, 2016.

Johnson, David W - Johnson Roger, T. “An Educational Psychology Success Story: Social Interdependence Theory and Cooperative Learning”. *Research News and Comment* 38/5 (Temmuz 2009), 365-379. https://doi.org/10.3102/0013189X09339057

Johnson, David W. - Johnson, Roger T. “Computer-Assisted Cooperative Learning”. *Educational Technology* 26/1 (Ocak 1986), 12-18. https://www.jstor.org/stable/44424559

Johnson, David W. - T. Johnson, Roger. *Theoretical Approaches to Cooperative Learning*. ed. R. M. Gillies. New York: Nova Science Publishers, 1. Basım, 2015.

Kagan, Miguel – Kagan, Spencer. *Advanced Cooperative Learning Playing With Elements,* Los Angeles: Kagan Cooperative Learning, 1. Edition, 1992.

Kalender, Mustafa. *Din Eğitiminde Oyun.* İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 1999.

Kanadlı, Sedat. *Sosyal Bilimlerde Teoriden Uygulamaya Araştırma Sentezi Nicel, Nitel ve Karma Yöntemler.* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 3. Basım, 2021.

Kandehlevî, M. Yusuf. Hayatu's-Sahâbe, çev, Ahmed Meylani (İstanbul: Divan Yayınları, 1980), 3/46

Karababa, Z. Canan Candaş. "Effects of Cooperative Learning on Prospective Teachers' Achievement and Social Interactions". *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 36/36 (2009), 32-40.

Karadağ, Engin – Korkmaz, Tuğba. *Kuramdan Uygulamaya Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı.* Ankara: Kök Yayıncılık, 1. Basım, 2007.

Karakoyun, Mustafa Emre. *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerine Noktalama İşaretlerinin Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Tekniklerinden Jigsaw I'in Akademik Başarıya Etkisi*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2010.

Karaman, Fikret vd. *İstişare*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 1. Basım, 2006.

Karasu, Teceli – Şimşek, Eyüp. "Zihinsel Engelli Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Din Eğitimi: Yarı Deneysel Bir Çalışma- Destek Eğitim Odası". Cumhuriyet İlahiyat Dergisi / Cumhuriyet Theology Journal 22/3 (Aralık 2018), 1579-1606. https://doi.org/10.18505/cuid.455861

Kasap, Hale. *İşbirlikli Öğrenme Fen Başarısı Hatırda Tutma Öğrenci Yüklemeleri ve İşbirlikli Öğrenme Gruplarındaki Etkileşim*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 1996.

Kaymakcan, Recep. "Türk Gençlerinin Din Eğitimi Algılaması". *Marife Dini Araştırmalar Dergisi* 6/2 (2006), 117-131.

Keyifli, Şükrü. "Eğitim ve Din Eğitimi". *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (ÇÜİFD)* 13/2 (2013), 31-54.

Kılıç Güngör, Arzu. *İşbirlikli Öğrenme, Okuduğunu Anlama, Strateji Kullanımı ve Tutum.* İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2004.

Kiper, Aydın. *Bulut Bilişim Destekli İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Lisans Öğrencilerinin Akademik Başarı ve İşbirlikli Öğrenme Tutumu Üzerine Etkisi*. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2022.

Knıght, George P. – Bohlmeyer, Elaine Morton. ''Cooperative Learning and Achievement: Methods for Asessing Causal Mechanisms''. *Cooperative Learning*. ed. Shlomo Sharan. 1-22. Newyork: Greenwood Publishing Group, 1990.

Kocaman, Kasım. *İslam Eğitim Tarihinde Çocuklara Kur'an Öğretimi.* Ankara: Fecr Yayınları, 1. Basım, 2020.

Koç, Canan. Aktif öğrenmenin Okuduğunu Anlama, Eleştirel Düşünme ve Sınıf Içi Etkileşim üzerindeki Etkileri. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2007.

Koçak, Ali - Kayıklık, Hasan. "Duygular Bağlamında Din Duygusu ve Dinî Duygular". *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (ÇÜİFD)* 19/2 (2019), 685-713. https://doi.org/10.30627/cuilah.537993

Koçyiğit, Müberra - Engin, Ali Osman. "İşbirlikli Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Coğrafya Derslerindeki Akademik Başarılarına ve Tutumlarına Etkisi". *TURAN-SAM Uluslararası Bilimsel Hakemli Dergisi* 11/43 (Eylül 2019), 174-188. http://dx.doi.org/10.15189/1308-8041

Kondu, Cemal. *Öğrenmeyi Öğrenme.* İstanbul: Az Yayıncılık, 1. Basım, 2017.

Korkmaz, Mehmet. *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme.* Kayseri: Kimlik Yayınları, 5. Basım, 2021.

Kozak, Metin. *Bilimsel Araştırma: Tasarım, Yazım ve Yayım Teknikleri.* Ankara: Detay Yayıncılık, 4. Basım., 2018.

Köse, Mücahit - Akıllıoğlu, Çağlin. "Kuramlar ve Modeller". *Öğretim İlke ve Yöntemleri Etkinlik ve Ders Kitabı Örnekleriyle Zenginleştirilmiş.* ed. Sibel Dal - Mücahit Köse. 83-125. Ankara: Anı Yayıncılık, 2. Basım, 2022.

Köylü, Mustafa - Oruç, Cemil. *Çocukluk Dönemi Din Eğitimi.* Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2. Basım, 2020.

Kumandaş Öztürk, Hatice. "Araştırma Modelleri ve Türleri". *Eğitimde Araştırma Yöntemleri.* ed. Kürşad Yılmaz - Recep Serkan Arık. 76-98. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2. Basım, 2022.

Kur'ân Yolu. 30 Cilt. Ankara: DİB Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 1. Basım, 2018. https://kuran.diyanet.gov.tr

Küçükahmet, Leyla. *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme,* İstanbul: Alkım Yayınevi, 10. Basım, 1999.

Li, Xiaoran vd. "The Effects of Group Awareness Support Combined with Collaboration Scripts on Adaptive Social Regulation in Promoting Students' Challenge Awareness and Social Regulation Strategies". *Computers & Education* 235/105324 (01 Ekim 2025). https://doi.org/10.1016/j.compedu. 2025.105324

Macit, Esra - Aslaner, Recep. “Ortaokul Matematik Derslerinde İşbirlikli Öğrenmenin Kullanılmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri”. *Fen Matematik Girişimcilik ve Teknoloji Eğitimi Dergisi* 2/2 (Mayıs 2019), 134-157. https://dergipark.org.tr/tr/pub/fmgted/issue/50283/589384

Madden N.A - Robert E. Slavin. ‘‘Improving the Quality of Implementation of Whole-School Change through the Use of a National Reform Network’’. *Johns Hopkins Univ., Baltimore, Md. Center for Social Organization of Schools* 143 (Haziran 1982), 1-30. chrome-extension:// efaidnbmnnnib pcajpcglclefindmkaj/https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED223046.pdf

Maden, Sedat. “Takım Oyun Turnuva Tekniğinin Yazım Kuralları ve İşaretleri Eğitiminde Kullanımı”. *" E-international journal of educational research* 2/3 (Summer 2011), 52-67.

MEB, Milli Eğitim Bakanlığı, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf), Ankara: Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, 2024.

MEB, Milli Eğitim Bakanlığı ‘‘https://mufredat.meb.gov.tr/ İlkokul – Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf) Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 4-8 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi.pdf’’, Erişim 31.05.2024.

MEB, DKAB Öğretim Programı, (Ankara: 2018), 15. Erişim 10 Aralık 2021

MEB, “Öğretim Programları Ortak Metni - Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli”. Tymm.Meb.Gov.Tr. Erişim 18 Şubat 2025. https://tymm.meb.gov.tr/ortak-metin

MEB, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Ortaöğretim Programı file:///C:/Users/DARK/Downloads/ 201813015378536 DKAB_(9.12.%20S%C4%B1n%C4%B1f)_%20DOP_%202018.pdf Erişim 08 Aralık 2021

MEB, İstatistikleri, ‘‘http://sgb.meb.gov.tr/www/mill-egitim-istatistikleri-orgun-egitim-2019-2020/icerik/396, 2019’’25.10.2021)

Memiş, Mustafa. “Din Hizmetlerindeki İletişim Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi: Diyanet İşleri Başkanlığı Personeli Örneklemi”. *Türk Din Psikolojisi Dergisi* 5 (Haziran 2022), 81-101. https://doi.org/10.59379/ tdpd.1082429

Memişoğlu, Salih Paşa. ‘‘Sınıf Ortamında Öğrenme-Öğretme Sürecinin Yönetimi’’ *Yapılandırmacı Yaklaşıma Göre Sınıf Yönetimi,* ed. Mustafa Çelikten, 3-26. Ankara: Anı Yayıncılık, 2. Basım, 2009.

Menani, Khôla – Mehri, Abdülhamid. “Cooperative Learning Method and İts Role in Classroom İnteraction”. *Mecelletü’s-Sirâc fi’t-Terbiyeti ve Gadayâ’l-Müctemia* 8/1 (2024), 196-215.

Merriam, Sharan B. *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber.* çev. Selahattin Turan. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 3. Basım, 2015.

Mert, A. Baki – Bahçacı, Çınar. Türkiye’de Din Eğitimi. Ankara: Ekin Matbaacılık Yayıncılık, 1. Basım, 1995.

Mumford, Alan. Etkili Öğrenme, çev. Bora Aksu - Onur Cankoçak, Ankara: İlkkaynak Kültür ve Sanat Ürünleri, 1. Basım, 1997.

Mutlu, Ayfer. “Öğrencilerin Sorgulama Becerilerine Yönelik Bir Karşılaştırma Araştırması: Takım-Oyun-Turnuva ve Birleştirme Teknikleri”. *Trakya Eğitim Dergisi* 10/1 (31 Ocak 2020), 127-139. https://doi.org/10.24315/tred.551112

Ngoc Tuong Nguyen, T. - Thi Kim Oanh, D. “Cooperative learning and its influences on student engagement”. *Cogent Education* 12/1 (2025). https://doi.org/10.1080/2331186X.2025.2513414

Nurhilallataiyah, Usman vd. “Effectiveness and Practicality of Islamic-Oriented Cooperative Learning Model in Private and State Islamic Higher Education in South and West Sulawesi”. *Asian Journal of Education and Social Studies* 50/11 (Kasım 2024), 438-448.

Ocak, Gürbüz. “Öğretim Hizmetinin Niteliğini Arttırmada Öğretmenin Rolü”. *Öğretim İlke ve Yöntemleri.* ed. Gürbüz Ocak. 492-518. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 12. Basım, 2020.

Ocak, Gürbüz. “Yöntem ve Teknikler”. *Öğretim İlke ve Yöntemleri.* ed. Gürbüz Ocak. 265-378. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 12. Basım, 2020.

Okumuşlar, Muhiddin. “Din Eğitiminde Etkin Bir Yöntem Olarak Hikaye”. *Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 21/21 (Ekim 2006), 237-252. https://dergipark.org.tr/tr/pub/neuifd/issue/19699/210415

Osmanoğlu, Cemil - Birgün, Öznur. “Eğitsel Dijital Oyunların Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Öğrenci Tutumlarına Etkisi”. *Artuklu Akademi* 10/2 (Aralık 2023), 223-238. https://doi.org/10.34247/artukluakademi.1349474

ÖBA, Öğretmen Bilişim Ağı, https://www.oba.gov.tr/egitim/oynatma/aktif-ogrenme-ve-yenilikci-ogrenme-ortamlari-kursu-1137 (Erişim Tarihi: 13.04.2025)

Öcal, Mustafa. *(Temel Eğitim ve Ortaöğretimde) Din Eğitimi ve Öğretiminde Metodlar.* Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 1. Basım, 1990.

Öcal, Mustafa. “Çocukta Sosyal Gelişim”. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi.* ed. Halis Ayhan. 135-157. İstanbul: Ensar Neşriyat, 1998.

Öcal, Mustafa. “Çocuklara İslâm’ı Bir Bütün Olarak Nasıl Anlatabiliriz? (İslâm Bahçesi Benzetmesi)”. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 12/2 (2003), 103-114.

Öcal, Mustafa. “Türkiye’de Kur’an Eğitim ve Öğretiminde Görülen Gelişmeler ve Bir İcâzetname Örneği”. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 13/2 (01 Haziran 2004). https://dergipark.org.tr/tr/pub/uluifd/issue/13491/163006

Öcal, Mustafa. “Türkiye’de Din Eğitimi Tarihi Literatürü”. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi* 6/12 (2008), 399-430.

Öcal, Mustafa. *Osmanlı’dan Günümüze Türkiye’de Din Eğitimi,* İstanbul: Dergah Yayınları, 1. Basım, 2011.

Öz, Ayhan. ‘‘Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Özel Öğretim Yöntem ve Teknikleri’’ *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi,* ed. Fatih Çakmak, 3-315 Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık, 1. Basım, 2018.

Özdemir, Saadettin. “İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersinde Kullanılması”. *Marife Dini Araştırmalar Dergisi* 11/3 (2011), 145-162. https://doi.org/10.5281/ZENODO.3344302

Özdemir, Saadettin. *Engelliler ve Din.* İstanbul: C Planı Yayınları, 1. Basım 2016.

Özdemir, Saadettin - Yıldırım, Mehmet. ‘‘Özel Eğitim Sınıfında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretiminde Öğretmen, Öğrenci ve Veli Tutumlarından Hareketle İşbirlikli Öğrenme Yöntemi’’, *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi,* 10(2), (Nisan, 2023). 14-40.

Özdemir, Saadettin - Yıldırım, Mehmet. “İşbirlikli Öğrenme Yöntemlerinden Takım Oyun Turnuva Tekniğinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi 7. Sınıflarda Uygulanmasına Yönelik Öğrenci Deneyimleri”. *Düzce İlahiyat Dergisi* 9/1 (Haziran 2025), 28-65. https://doi.org/10.61272/duid.1638046

Özder, Hasan. *Tam Öğrenmeye Dayalı İşbirlikli Öğrenme Modelinin Etkililiği.* Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 1996.

Özdoğan, Ece. *İşbirlikli Öğrenme Yönteminin İlköğretim 4. Sınıf Matematik Öğretiminde Öğrenci Tutum ve Başarısına Etkisi: Bilgisayar Destekli İşbirlikli Öğrenme ve Küme Destekli Bireyselleştirme Tekniği*. İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2008.

Özer, M. Akif. “Etkin öğrenmede yeni arayışlar: İşbirliğine dayalı öğrenme ve buluş yoluyla öğrenme”. *Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi* 35 (2005), 105-131.

Özgen, Kemal. *Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı Kapsamında, Öğrencilerin Öğrenme Stillerine Uygun Öğrenme Etkinlikleri Geliştirilmesi: Fonksiyon ve Türev Kavramı Örneklemesi.* İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2012.

Öztürk, Gökhan – Öztürk, Özlem. *Spencer Kagan’ın İşbirlikli Öğrenme Yapıları.* İstanbul: Kriter Yayıncılık, 1. Basım, 2022.

Patton, Michael Quinn. *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri.* çev. Mesut Bütün - Selçuk Beşir Demir. Pegem Akademi Yayıncılık, 2. Basım, 2018.

Perkins, David. ‘‘Many Faces of Constructivism’’, *Educational Leadership* 6/11, (November, 1999), 6-7.

Pektaş, Pelin. *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminde Çoklu Zeka Uygulamaları İlköğretim 4.-5.-6.-7.-8. Sınıflar İçin Öğretmen El Kitabı.* Ankara: Özel Ceceli Okulları Yayınları, 3. Basım, 2003.

Philip L., Hosford. *An Instructional Theory: A Beginning.* (United States of America: NJ Prentice-Hall, 1. Edition, 1973). (15.12.2021) https://files.ascd.org/staticfiles/ascd/pdf/journals/ed_lead/el_198012_hosford.pdf?file=http%3A%2F%2Fwww.ascd.org%2FASCD%2Fpdf%2Fjournals%2Fed_lead%2Fel_198012_hosford.pdf

Polat, Mehmet. *İşbirlikli Öğrenmeye Dayalı Okuma-Yazma-Sunma Tekniğinin Öğrenci Başarısına Etkisi*. Elazığ: Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2014.

Robyn, M. Gillies vd. The Teacher’s Role in Implementing Cooperative Learning in the Classroom. Springer Publications, 1. Basım, 2008.

Sağlam, Yılmaz - Kanadlı, Sedat. *Nitel Veri Analizinde Kodlama*. Ankara: Pegem Akademi, 4. Basım, 2021.

Saldaña, Johnny. *Nitel Araştırmacılar İçin Kodlama El Kitabı.* çev. Aysel Tüfekçi Akcan - Süleyman Nihat Şad. Pegem Akademi Yayıncılık, 1. Basım, 2019.

Sami, Şahin. Sosyal Bilimlerde Araştırma Kavramlar, Yöntemler, Veri Analizi, Yayım ve Etik. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 1. Basım, 2023.

Saputro, I.E. vd. “Promoting Achievement in English Vocabulary Among EFL Undergraduate Students Using Kagan’s Cooperative Learning Approach”.

Educational Process: International Journal 16 (04 Mayıs 2025). https://doi.org/10.22521/edupij.2025.16.201

Sari, Nurul Purnama vd. "The Jigsaw Cooperative Learning Model in Islamic Religious Education to Develop Students' Emotional Intelligence". *Bulletin of Science Education CV. Creative Tugu Pena* 4/1 (Nisan 2024), 122-134. https://attractivejournal.com/index.php/bse/index

Seggie, Fatma Nevra – Bayyurt, Yasemin. *Nitel Araştıma Yöntem, Teknik, Analiz ve Yaklaşımları.* Ankara: Anı Yayıncılık, 1. Basım, 2015.

Selçuk, Mualla. *Kavramsal Netlik Bir Dinden Öğrenme Modeli.* Ankara: Pegem Akademi, 1. Basım, 2022.

Serin, Hüseyin. "Eğitim Paydaşlarının Görev Hak ve Sorumlulukları". *Eğitim Hukuku*. ed. Mustafa Güçlü. 133-160. Ankara: Pegem Akademi, 1. Basım, 2019.

Serin, Mehmet Koray - Korkmaz, İsa. "İşbirliğine Dayalı Ortamlarda Gerçekleştirilen Üstbilişsel Sorgulama Temelli Öğretimin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Matematiksel Problem Çözme Becerilerine Etkisi". *Elementary Education Online* 17/2 (2018), 510-531. https://doi.org/10.17051/ilkonline.2018.418893

Sevim, Bahar. *Din Öğretiminde Oyun Örnekleri.* Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 3. Basım, 2015.

Seyhan, Ayşe. "Grup Araştırması Yöntemi'nin Öğrencilerin Tarihi Çevre Bilgisi ve Kültürel Mirası Koruma Bilinci Üzerinde Etkisi". *International Journal Of Education Technology and Scientific Researches* 3 (2017), 87-99.

Sezgin, Sinan. *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İşbirlikli Öğrenmeye Yönelik Tutumları ile Etkili İletişim Becerileri Arasındaki İlişki*. Niğde: Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.

Shoghi, Payam. *Cooperative Learning A Comprehensive Research-Based Reference Document*. Pune: Shantilal Muttha, 1. Basım, 2022.

Sikandar, Basmeen. "Effectiveness of Cooperative Learning Strategies in The Subject of English at Elementary Schools Level". *International research journal of education and innovation* 3/2 (Haziran 2022), 25-42. https://doi.org/10.53575/irjei.v3.02(22)3.25-42

Slavin, Robert E. - Cooper, Robert. "Improving Intergroup Relations: Lessons Learned From Cooperative Learning Programs". *Journal of Social Issues* 55/4 (Ocak 1999), 647-663. https://doi.org/10.1111/0022-4537.00140

Slavin, Robert E. ‘‘Cooperative Learning, Success for All, and Evidence-based Reform in education,’’ *Éducation et didactique* 2/2 (2008), 151-157. https://doi.org/10.4000/educationdidactique.334 (20.12.2021)

Slavin, Robert E. ‘‘When does.cooperative leaming ıncrease student achhivement?’’ *Psychological Buuetin* 94/3 (1983), ,429-445.

Slavin, Robert E. *Cooperative Learning Second Edition.* Massachusets: A Simon &Schuster Company, 2nd. Edition, 1995.

Slavin, Robert E. *Cooperative Learning Theory, Research and Practice.* United States: Allyn and Bacon, 2nd. Edition, 1995.

Slavin, Robert E. - Cooper, Robert. “Improving Intergroup Relations: Lessons Learned From Cooperative Learning Programs”. *Journal of Social Issues* 55/4 (Ocak 1999), 647-663. https://doi.org/10.1111/0022-4537.00140

Slavin, Robert E. “Cooperative Learning, Success for All, and Evidence-based Reform in education”. *Éducation et didactique* 2/2 (Eylül 2008), 151-159.

Slavin, Robert E. et al. “Effects of Team Assisted Individualization on the Mathematics Achievement of Academically Handicapped and Nonhandicapped Students”. *Journal of Educational Psychology* 76/5 (1984), 813-819. https://doi.org/10.1037/0022-0663.76.5.813.

Slavin, Robert E. “Comprehensive approaches to cooperative learning”. *Theory Into Practice* 38/2 (Kasım 1999), 74-79. https://doi.org/10.1080/0040 5849909543835

Solmaz, Gonca. *İşbirlikli Öğrenme Yoluyla Kavramsal Anlamaya Yönelik Öğretimin Öğrencilerin Çevre Kavramlarını Anlamalarına ve Çevre Farkındalıklarına Etkisi: 7. Sınıf “İnsan ve Çevre” Ünitesi Örneği*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2010.

Sönmez, Veysel - Alacapınar, Füsun. *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri.* Ankara, Anı Yayıncılık, 7. Basım, 2019.

Sönmez, Veysel. *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı.* Ankara: Anı Yayıncılık, 19. Basım, 2020.

Şahin, Abdullah. *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programının Temel Yaklaşımlarının Öğrenme Öğretme Süreçlerine Yansıması.* Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2022.

Şahin, Esin vd. “Noktalama İşaretlerinin Öğretiminde Grup Araştırması Tekniğinin Öğrenci Başarısına Etkisi”. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 8/15 (2014), 257-268.

Şahin, Sami. *Sosyal Bilimlerde Araştırma Kavramlar, Yöntemler, Veri Analizi, Yayım ve Etik*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 1. Basım, 2023.

Şen, Şenay. "Öğrenme ve Öğretme Stratejileri". *Öğrenme-Öğretme Kuram ve Yaklaşımları.* ed. Sevil Büyükalan Filiz. 98-113. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 3. Basım, 2014.

Şimşek, Nurettin. "Yapılandırmacı Öğrenme ve Öğretime Eleştirel Bir Yaklaşım", *Eğitim Bilimleri ve Uygulama* 3/5 (2004), 125,126.

Şimşek, Ümit vd. "Çözeltiler Ünitesinde Uygulanan Grup Araştırması Tekniğinin Öğrencilerin Maddenin Tanecikli Yapısını Anlamalarına ve Akademik Başarılarına Etkisi". *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi* 3/1 (2008), 87-99.

Taşkaya, Serdarhan Musa. *Öğretmenin Yöntemleri.* Ankara: Gazi Kitabevi, 1. Basım, 2021.

Taştekin, Osman vd. *Kavram Atlası Eğitim ve Din Eğitimi I*. ed. Bülent Akot. 2 Cilt. Ankara: Gazi Kitabevi, 1. Basım, 2020.

Taşpınar, Mehmet. *Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke ve Yöntemleri,* Ankara: Data Yayınları, 4. Basım, 2010.

Teceli Karasu, Eyüp Şimşek. "Zihinsel Engelli Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Din Eğitimi: Yarı Deneysel Bir Çalışma- Destek Eğitim Odası". *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi / Cumhuriyet Theology Journal* 22/3 (Aralık 2018), 1579-1606. https://doi.org/10.18505/cuid.455861

Tekindal, Melike – Arsu, Şerife Uğuz. 'Nitel Araştırma Yöntemi Olarak Fenomenolojik Yaklaşımın Kapsamı ve Sürecine Yönelik Bir Derleme', *Ufkun Ötesi Bilim Dergisi,* 20/1 (2020), 153-182.

Teyfur, Mehmet – Teyfur, Emine. "Ortaöğretim Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Uygulamaları Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar (İzmir/Bornova Örneği)". *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi* 51 (Ağustos 2021), 133-150. https://doi.org/10.17498/kdeniz.960189

Tıkaç, Saadet. "Nitel Veri Analiz Programlarının Veri Analizinde Kulllanımı". *Nitel Araştıma Yöntem, Teknik, Analiz ve Yaklaşımları.* ed. Fatma Nevra Seggie - Yasemin Bayyurt. 360-369. Ankara: Anı Yayıncılık, 1. Basım, 2015.

Tiryaki, Serpil. *Yapılandırmacı Yaklaşıma Dayalı 5E Öğrenme Modeli ve İşbirlikli Öğrenme Yönteminin 8. Sınıf "Ses" Ünitesinin İşlenmesinde Başarıya ve Tutuma Etkisinin Araştırılması*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2009.

Tosun, Cemal. *Din Eğitimi Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Akademi, 10. Basım, 2020.

Tomlinson, Carol Ann. *Öğrenci Gereksinimlerine Göre Farklılaştırılmış Eğitim,* çev. Heyet. İstanbul: SEV Matbaacılık ve Yayıncılık, 2007.

Tran, Van Dat. "Theoretical Perspectives Underlying the Application of Cooperative Learning in Classrooms". *International Journal of Higher Education* 2/4 (Ekim 2013), 101-115. https://doi.org/10.5430/ijhe.v2n4p101

Turaçoğlu, İlker. "Öğretmen Adaylarının Grup Araştırması Tekniğine Yönelik Öz Değerlendirmeleri". *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* 31 (2011), 39-47.

Turan, Emine Zehra. *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Yetiştirme Programlarına İlişkin Kalite Standartlarının Belirlenmesi.* Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 1. Basım, 2019.

Türcan, Talip. "ŞÛRA". *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi.* 39/230-235. İstanbul: TDV İslâm Araştırmaları Merkezi, 2010. https://islamansiklopedisi. org.tr/sura

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası. 7/11/1982 tarih ve 2709 sayılı Türkiye Cumhuriyeti Anayasası., 7/11/1982 tarih ve 2709 sayılı Türkiye Cumhuriyeti Anayasası. (Kanun No. 24). 5, *Din ve Vicdan Hürriyeti* 2709 3 (18 Ekim 1982). Erişim 13 Mart 2025

Türkoğlu, Bengü. "Opinions of Pre-School Teachers and Pre-Service Teachers on Values Education in the Pre-School Period: The Case of Konya Province". *Pegem Journal of Education and Instruction* 9/2 (18 Mart 2019), 381-412. https://doi.org/10.14527/pegegog.2019.012

Uçar, Recep - Türkmen, Sabri. "İşbirlikli Öğrenme Yönteminin İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Arapça Dersine Yönelik Tutumlarına ve Başarılarına Olan Etkisi". *Dinbilimleri Journal* 15/3 (01 Kasım 2015), 93-116. https://research.ebsco.com/linkprocessor/plink?id=762dd8f7-6251-3a86-ad28-111632e39974

Uz, Özlem. *Programlı Öğretim ile İşbirlikli Öğrenme Yaklaşımının 7. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarısı ve Fen Tutumuna Etkisi*. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2009.

Uzun, Yasin. *Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı ve İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Kullanılması.* İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2007. https://www.proquest.com/ dissertations-

theses/proje-tabanlı-öğrenme-yaklaşımı-ve-ilköğretim-din/docview/2572379986/se-2?accountid=14141

Uzunçarşılı, İsmail Hakkı. *Osmanlı Devletinin İlmiye Teşkilatı.* Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları, 4. Basım, 2014.

Varga, Janeta - Vidra, Alina. "Cooperative Learning". *Journal Plus Education* 7/1 (2011), 138-143.

Vural, Birol. ''İşbirliğine Dayalı (Cooperative Learning) Kubaşık Öğrenme Modeli-Stratejisi''. *Eğitim-Öğretimde Planlama-Ölçme ve Stratejiler.* ed. Rahime Demir, 169-206. İstanbul: Hayat Yayıncılık, 1.Basım, 2004.

Watson, Judith. ''Social Constructivism in the Classroom''. *Support for Learning,* 16/3 (August 2001) 140-147.

Yalçınalp, Serpil - Sarar Kuzu, Tülay. "İşbirlikli Öğrenmenin Türkçe Öğretimi Programlarındaki Yerinin İşbirlikli Öğrenme Unsurları, İletişim Becerileri ve Materyaller Temelinde İncelenmesi". *Milli Eğitim Dergisi* 53/243 (Ağustos 2024), 1477-1504. https://doi.org/10.37669/milliegitim.1238298

Yalnız, Münevver. *12. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Müfredatının Hikâye Yöntemi ile Anlatımı.* Çorum: Hitit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2012.

Yavuz, Kerim. *Çocukta Dini Duygu ve Düşüncenin Gelişmesi,* İstanbul: Boğaziçi Yayınları, 3. Basım, 2012.

Yeşilyurt, Etem. "İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yöntemi: Tüm Teknikleri Kapsayıcı Bir Derleme Çalışması". *Turkish Studies - Educational Sciences* 14/4 (2019), 1941-1970. https://doi.org/10.29228/TurkishStudies.23449

Yılar, Murat Bayram – Şimşek, Ufuk. "Sosyal Bilgiler Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yöntemlerinin Başarı ve Kalıcılığa Etkileri". *Kastamonu Eğitim Dergisi* 25/2 (Mart 2017), 1-15.

Yılar, Murat vd. "İşbirlikli Öğrenme Yöntemlerinin Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Öğrencilerinin Akademik Başarılarına Etkileri". *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 8/4 (Eylül 2015), 297-318. https://doi.org/10.12780/ uusbd.65226

Yıldırım, Ali – Şimşek, Hasan. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri.* Ankara: Seçkin Yayıncılık, 8. Basım, 2011.

Yıldırım, Nagihan vd. "Kimya Öğretmen Adaylarının Öğretim Teknolojilerini Kullanabilme Durumlarına İşbirlikçi Öğrenmenin Etkisi". *Necatibey Faculty of Education Electronic Journal of Science and Mathematics Education* 3/1 (Haziran 2009), 99-116. https://dergipark.org.tr/en/pub/balikesirnef/issue/3368/46496

Yıldız Göğebakan, Derya. “Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılan Akademik Çelişki ve Birleştirme II Tekniklerinin Öğrenme Ürünlerine Etkisi”, *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 13/4 (Aralık 2015), 311-330.

Yıldız, Vesile. ‘‘İşbirlikli Öğrenme ile Geleneksel Öğrenme Grupları Arasındaki Farklar’’, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 17/17 (Haziran 1999), 155 – 163.

Yıldızlar, Mehmet. *Öğretim İlke ve Yöntemleri.* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 7. Basım, 2019.

Yılmaz, Sümeyra. *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yöntemi.* Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2015.

YÖK, Yüksek Öğretim Kurumu. ‘‘https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp’’. Erişim 07 Temmuz 2025.

Zengin, Mahmut. *Din Eğitimi ve Öğretiminde Yapılandırmacı Yaklaşım.* İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 2. Basım, 2017.

Zengin, Zeki Salih. *Tanzimat Dönemi Osmanlı Örgün Eğitim Kurumlarında Din Eğitimi ve Öğretimi (1839-1876).* Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 1997.

Zernûcî, Burhâneddin ez-Zernûcî. *Ta’lîmu’l-Müteallim - İslamda Eğitim Öğretim Metodu,* çev. Yunus Vehbi Yavuz, Bursa: İlim ve Kültür Yayınları, 2. Basım, 1993.

Zhou, K. vd. “Supporting Healthy Development in Adolescence: Technology-Supported Cooperative Learning Can Reduce Stress and Increase Sleep Quality”. *Journal of School Psychology* 109 (2025). https://doi.org/10.1016/j.jsp.2024.101417