

İş Birlikli Öğrenme Yöntemlerinden Takım Oyun Turnuva Tekniğinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi 7. Sınıflarda Uygulanmasına Yönelik Öğrenci Deneyimleri

Saadettin Özdemir | 0000 0002 5714 9266 | saadettinozdemir@sdu.edu.tr

Prof. Dr., Süleyman Demirel Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri, Isparta, Türkiye

ROR ID: [04fjte88](https://orcid.org/04fjte88)

Mehmet Yıldırım | 0000 0003 2252 3390 | yildirimilahiyatci@gmail.com

Doktora Öğrencisi, Süleyman Demirel Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri, Isparta, Türkiye

ROR ID: [04fjte88](https://orcid.org/04fjte88)

Öz

İş birlikli öğrenme yöntemi ile ilgili bir durum çalışması olan bu çalışmada, 7. sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde iş birlikli öğrenme yöntemi uygulanmış olup, iş birlikli öğrenmenin öğrenci tarafından nasıl tanımlandığı öğrenci deneyimlerinden yola çıkılarak ortaya konulmuştur. Bu deneyimlerden elde edilen veriler neticesinde beş ana temaya ulaşılmıştır. İlgili temalarda iş birlikli öğrenme yöntemine yönelik öğrenci tanımları, öğrencilere uygulanan iş birlikli öğrenme teknikleri, tekniğin öğrenciye katkıları, avantaj ve dezavantajları, öğrenci tarafından tekniğe yönelik hislerin neler olduğu ortaya konulmuştur. Ayrıca çalışmada nitel araştırma programlarından Maxqda 24.9.1 analiz programı ile öğrenci deneyimlerinden elde edilen veriler kodlanarak içerik analizine tabi tutulmuştur. Çalışmada ulaşılan sonuçlara göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde iş birlikli öğrenme yöntemi, öğrencinin eğlenerek öğrenmesini sağlamakta, akademik başarıyı artırmakta, öğrenciyi aktif etmekte ve öğrenme isteğini de beraberinde getirmektedir. Yöntemin dezavantajlarının özellikle bireysel çalışma odaklı öğrenciler tarafından vurgulandığı görülmüştür. İş birlikli öğrenmenin kaynaştırma öğrencilerinin sınıf içi uyumlarına katkısının olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet rolleri açısından öğrencilerin genel olarak ortak paydada birleştikleri görülmüştür. Takım oyun turnuva tekniğinde gruplar arası rekabet duygusu daha fazla ön plana çıkan hususlardandır. Öğrencilerin genelde iş birlikli öğrenme yöntemi, özelde ise takım oyun turnuva tekniği ile alakalı olumlu deneyimler elde ettikleri anlaşılmıştır. Bu açıdan yöntemin öğretmenler tarafından uygulanması Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli çerçevesinde de öğretmenlerden beklenenler arasındadır.

Anahtar Kelimeler

Din Eğitimi, İş Birlikli Öğrenme, Deneyim, Öğrenme Stilleri, Takım Oyun Turnuva.

Atıf Bilgisi

Özdemir, Saadettin – Yıldırım, Mehmet. “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. <https://doi.org/10.61272/duid.1638046>

Geliş Tarihi	12.02.2025
Kabul Tarihi	13.05.2025
Yayın Tarihi	30.06.2025
Değerlendirme	İki Dış Hakem / Çift Taraflı Körleme Bu makale Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Prof. Dr. Saadettin ÖZDEMİR danışmanlığında, 2040206177 nolu doktora öğrencisi Mehmet YILDIRIM'ın “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde İşbirlikli Öğrenme-Öğretme Yaklaşımının Uygulanması (Isparta Örneği)” adlı henüz yayımlanmayan doktora tezi esas alınarak hazırlanmıştır.
Etik Beyan	Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.
Yazar Katkıları	Saadettin Özdemir 25% - Mehmet Yıldırım 75%.
Benzerlik Taraması	Yapıldı – iThenticate
Etik Bildirim	etik.duzceilahiyat@gmail.com
Çıkar Çatışması	Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.
Finansman	Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.
Telif Hakkı & Lisans	Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmaları CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır.

Student Experiences with the Implementation of the Team Game Tournament Technique, One of the Cooperative Learning Methods, in 7th Grade Religious Culture and Moral Knowledge Classes

Saadettin Özdemir | 0000 0002 5714 9266 | saadettinozdemir@sdu.edu.tr

Prof. Dr., Süleyman Demirel University, Faculty of Theology, Philosophy and Religious Sciences, Isparta, Türkiye

ROR ID: [04fjtte88](https://orcid.org/04fjtte88)

Mehmet Yıldırım | 0000 0003 2252 3390 | yildirimilahiyatci@gmail.com

PhD. Candidate, Süleyman Demirel University, Faculty of Theology, Philosophy and Religious Sciences, Isparta, Türkiye

ROR ID: [04fjtte88](https://orcid.org/04fjtte88)

Abstract

In this research, designed as a case study on the cooperative learning method, the technique was implemented in a 7th grade Religious Culture and Ethics course. Drawing on student experiences, the study aimed to explore how cooperative learning is perceived and defined by students. Based on the data derived from these experiences, five main themes were reached. These themes include students' definitions of cooperative learning, the techniques employed, the benefits of the method, its perceived advantages and disadvantages, and the emotional responses of students toward the technique. In addition, the data obtained from student experiences were coded and subjected to content analysis with Maxqda 24.9.1 analysis programme, a qualitative data analysis software. The findings suggest that cooperative learning method in Religious Culture and Ethics classes enables students to learn by having fun, increases academic success, makes students active and brings the desire to learn. It was seen that the disadvantages of the method were emphasised especially by students who focused on individual study. It was determined that cooperative learning contributed to the adaptation of inclusion students in the classroom. In terms of gender roles, it was seen that the students were generally united in common ground. In the team game tournament technique, the sense of competition between groups is more prominent. The Team Game Tournament technique, in particular, was noted for fostering a heightened sense of inter-group competition. Overall, students reported positive experiences with the cooperative learning method in general, and with the Team Game Tournament technique in particular. In this respect, the implementation of the method by teachers is among the expectations from teachers within the framework of the Turkish Century Education Model.

Keywords

Religious Education, Cooperative Learning, Experience, Learning Styles, Team Games Tournament.

Citation

Özdemir, Saadetdin – Yıldırım, Mehmet. “Student Experiences with the Implementation of the Team Game Tournament Technique, One of the Cooperative Learning Methods, in 7th Grade Religious Culture and Moral Knowledge Classes”. *Düzce Divinity Journal* 9/1 (June 2025), 28-65. <https://doi.org/10.61272/duid.1638046>

Date of Submission	12.02.2025
Date of Acceptance	13.05.2025
Date of Publication	30.06.2025
Peer-Review	Double anonymized - Two External
Ethical Statement	This article is by Prof. Dr. Saadetdin ÖZDEMİR, and is based on the unpublished doctoral thesis of Mehmet YILDIRIM, doctoral student no. 2040206177, entitled “The Application of the Cooperative Learning-Teaching Approach in Religious Culture and Ethics Courses (The Case of Isparta).” It is hereby declared that scientific and ethical principles were adhered to during the preparation of this study and that all works used as references are listed in the bibliography.
Author Contributions	Saadettin Özdemir 25% - Mehmet Yıldırım 75%.
Plagiarism Checks	Yes - iThenticate
Conflicts of Interest	The author(s) has no conflict of interest to declare.
Complaints	etik.duzceilahiyat@gmail.com
Grant Support	The author(s) acknowledge that they received no external funding in support of this research.
Copyright & License	Authors publishing with the journal retain the copyright to their work licensed under the CC BY-NC 4.0 .

Giriş

Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla istenilen davranışları meydana getirme veya yeni davranışlar kazandırma sürecine eğitim,¹ dinî davranış ve uygulamalar açısından kendi yaşantıları yoluyla ve bilinçli olarak istendik değişme meydana getirme sürecine ise din eğitimi adı verilir.² Din eğitimi ile aktarılan bilgilerin davranışa dönüşmesi, dinî dogma ve ritüellerin öğretimi, insanların dini kurallara göre yönlendirilmeleri ve yetiştirilmeleri kastedilir.³

Esasında din eğitiminden kasıt ideal insan modelini yetiştirmektir.⁴ Bireyin fıtratında var olan inanma duygusu ve ihtiyacı çerçevesinde küçük yaştan itibaren dine ilgi duymaya başlayan⁵ çocuğun din eğitiminde din olgusunu kavramasına rehberlik edilmeli ve kabul ettiği dinin önerdiği yaşam biçimini öğrenmesine yardımcı olunmalıdır.⁶ Her yönüyle tutarlı, kendisiyle barışık, kendini ve yaratıcısını tanıyan, kişisel ve manevi ilişkilerini düzene koyan,⁷ kişisel bütünlüğe sahip iyi insanlar yetiştirmek olan din eğitimi, çocuğa erken yaşlarda sistematik olarak verilmelidir.⁸

Başlangıcından itibaren Kur'an'ın ilk indirildiği ayetle İslam din eğitiminin ilk hareket noktası olan "Oku" emriyle beraber bir eğitim-öğretim faaliyeti

¹ Selahattin Ertürk, *Eğitimde Program Geliştirme* (Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basımevi, 1984), 12.

² Cemal Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş* (Ankara: Pegem Akademik Yayıncılık, 2005), 12.

³ Muhiddin Okumuşlar - Fatih Genç, "Din Eğitiminin Bilimselleşmesi/Neliği", *Din Eğitimi (El Kitabı)*, ed. Recai Doğan - Remziye Ege (Ankara: Grafiker Yayınları, 2016), 59; Hasan Çelikkaya, *Din Eğitimi İhtiyacı* (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2014), 129.

⁴ Abdullah Özbek - İbrahim Canan, "Kur'an'ın Eğitim Felsefesi", *İslam'da Aile ve Çocuk Terbiyesi Sempozyumu*, ed. İbrahim Canan (İstanbul: İslami İlimler Araştırma Vakfı, 1994), 74.

⁵ Kerim Yavuz, *Çocukta Dini Duygu ve Düşüncenin Gelişmesi* (İstanbul: Boğaziçi Yayınları, 2012), 53.

⁶ Okumuşlar - Genç, "Din Eğitiminin Bilimselleşmesi/Neliği", 61.

⁷ Cemil Oruç, "Din Eğitiminin Hedefleri", *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 13/1 (2008), 259-269.

⁸ Mustafa Köylü - Cemil Oruç, *Çocukluk Dönemi Din Eğitimi* (Ankara: Nobel Yayınları, 2020), 179.

olarak gelişen,⁹ bilenlerle bilmeyenlerin bir olmayacağını¹⁰ vurgulayarak eğitim-öğretime önem veren İslam dininin, erken yaşlardan itibaren eğitime verdiği önemi¹¹ insanların beşikten mezara kadar ilim öğrenmeleri gerektiğini vurgulayarak, ideal insan ve toplum modelinin inşasını hedeflediği görülmektedir.¹² İdeal insan modelinin inşasında çocuğa eğitim verilmesi, Müslüman eğitimcilerin ve toplumların önem verdiği konuların başında gelmiştir. Çocuk eğitiminde onu dinî ve ahlaki olarak yetişkinliğe hazırlayıcı temel bilgilerin verilmesi önemli bir husustur.¹³ 2018 yılında yayınlanan öğretim programı dinî ve ahlaki bütünlüğü esas alan temel becerileri ön planda tutmanın yanında öğrenme sürecinde öğrencinin aktif katılımına ve öğretmen rehberliğine imkân veren, öğrencilerin araştırma yapabilecekleri, keşfedebilecekleri, problem çözebilecekleri, çözüm ve yaklaşımlarını paylaşım tartışabilecekleri ortamların sağlanmasının önemi vurgulanırken,¹⁴ Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde de aynı şekilde değerlerinden referans alan, dinî ve ahlaki olarak çocuğun gelişiminin bütün olarak değerlendirildiğini belirtmek gerekir.¹⁵ Araştırmada ideal insan modelinin inşasında öğrencileri aktif ettiği ve akademik başarılarına katkı sunduğunu düşündüğümüz iş birlikli öğrenme yöntemi uygulanarak ve öğrenci deneyimlerinden yola çıkılarak din öğretimine dair farklı perspektiften bir bakış açısı kazandırılması hedeflenmiştir.

Eğitime dair yapılan araştırmalara bakıldığında, öğrenmeyi artıran, bireyin öğrenmeden zevk almasını ve öğrenmeyi öğrenmesini sağlayan, bireyi sosyal anlamda geliştiren öğrenme yöntemleri kullanıldığı anlaşılmaktadır.¹⁶ Eğitimin

⁹ Beyza Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi* (İstanbul: Gün Yayıncılık, 2001), 1; Hamza Aktaş, "Din Eğitiminin İslâmî İlimlerdeki Yeri", *Siirt Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 1/1 (Nisan 2016), 39.

¹⁰ *Kur'ân Yolu Türkçe Meâl ve Tefsir*, çev. Hayrettin Karaman vd. (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2007), ez-Zümer 39/9.

¹¹ Kasım Kocaman, "İslam Geleneğinde Müslümanların Çocuklarına Kur'an'ı Öğretme Motivasyonları", *Turkish Academic Research Review* 8/4 (2023), 1449.

¹² Saadettin Özdemir, "Öğrenmeyi Öğrenmeye Hz. Peygamber'den Örnekler", *V. Kutlu Doğum Sempozyumu* ed. İsmail Yakıt (İsparta: Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Tebliğler Dergisi, 2003), 161-168; Aktaş, "Din Eğitiminin İslâmî İlimlerdeki Yeri", 27-42.

¹³ Kasım Kocaman, *İslam Eğitim Tarihinde Çocuklara Kur'an Öğretimi* (Ankara: Fecr Yayınları, 2020), 1-45.

¹⁴ Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programları* (Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı, 2018), 1-7.

¹⁵ Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), *Öğretim Programları Ortak Metni - Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli* (Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı, 2024), 54-55.

¹⁶ Rıfat Efe vd., *İşbirlikli Öğrenme Teori ve Uygulama* (Ankara: Eflatun Yayınevi, 2008), 1; Bekir Yıldırım - Sönmez Girgin, "Sınıf Kalıtım Ünitesinin Öğretilmesinde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına ve Bilginin Kalıcılığına Etkisi", *Elementary*

en önemli amaçlarından biri olan öğrencilerin din eğitimi ihtiyaçlarının kolaylaştırılarak¹⁷ giderilmesi amacıyla Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersinde kullanılacak yöntem ve teknikler öğrenciyi aktif edecek, sosyal ilişkilerini geliştirecek, araştırma ve zevkle öğrenmeyi sağlayacak biçimde düzenlenerek mümkün olduğunca dersin farklı öğretim teknikleriyle zenginleştirilmesi önemlidir. Derslerde temaların öğrencilere kazandırılmasında öğrencilerin etkin katılımını, yoğun etkileşimini ve okul ve sınıf içi ve dışı faaliyetlerde bulunmayı gerektiren yöntem ve tekniklerin kullanımı, örtük bir şekilde değerlerin kazandırılmasında etkili olmaktadır. Zira öğretim yöntem ve teknikleri öğrenme çıktılarının verilmesinde ahlaki ilke ve değerleri içeren, uyulması gerekli birtakım kuralları barındırmaktadır.¹⁸

Öğrenme-öğretme sürecinde en uygun yöntem ve teknik tercihinde dersin çıktıları, sınıf seviyesi, ders süresi, sınıf mevcudu, sınıfın fiziki yapısı, öğretmenin yöntem tercihi, öğrencilerin bireysel farklılıklarını içeren öğrenme stilleri ve temalar göz önünde bulundurulduğunda,¹⁹ iş birlikli öğrenme yönteminin uygulanmasında din eğitimi açısından herhangi bir engel olmadığı anlaşılmaktadır.

Öğrenme stillerinden iş birlikli öğrenmenin faydaları yapılan birçok araştırmada ortaya konmuştur. İş birlikli öğrenmenin bu özellikleri göz önüne alındığında, dünya çapında çoğu eğitim araştırmacıları yaratıcı, yenilikçi ve yetenekli öğrenciler yetiştirmek için iş birlikli öğrenme stratejilerinin kullanılmasını savunmaktadır.²⁰

Öğrencilerin kaynaşması ve pek çok değeri benimsemesine katkısı büyük olan, ilkokuldan yüksek öğretime kadar tüm alanlarda uygulanabilen iş birlikli öğrenme modeli,²¹ etkili iletişim, kaynak alışverişi, karşılıklı yardımlaşma, karşılıklı geri bildirim, eleştirilere yanıt verme ve farklı öneri ve bakış açılarını

Education Online 11/4 (2012), 959.

¹⁷ İlhan Tetik – Hacı Yusuf Acuner, “Arapça Öğretiminde Ters Yüz Sınıf Modelinin Gerçekleştirilebilirliği Üzerine Bir Araştırma”, *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 20 (Aralık 2021), 356.

¹⁸ Kasım Kocaman, “Değerler Eğitiminin Öğretim Yöntemleriyle İlişkisi”, *İlahiyat Alanında Akademik Çalışmalar-II*, ed. Hasan Selim Kiroğlu (Ankara: Gece Kitaplığı, 2020), 42.

¹⁹ Leyla Küçükahmet, *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2001), 75.

²⁰ Fathin Amirah Ismail et al., “Improving Students’ Participation and Performance in Building Quantities Through Think-Pair-Share Cooperative Learning”, *Indonesian Journal of Educational Research and Technology* 3/3 (December 2023), 204.

²¹ Kocaman, “Değerler Eğitiminin Öğretim Yöntemleriyle İlişkisi”, 45.

keşfetme gibi uygun davranış normlarının geliştirilmesini içermesinden²² dolayı din eğitiminin öğrencide geliştirilmesi hedeflenen erdem-değer eylem modeli çıktılarına da destek niteliği taşıyacağı anlaşılmaktadır.

Sosyal becerilerin kullanımı, açık ve net iletişim kurma, farklılıkları kabul etme, destek sağlama ve çatışmaların çözümünde etkili bir şekilde strateji kullanma; grup süreçlerinin oluşturulması, ortak hedefe ulaşmayı sağlayacak eylemleri belirleme ve öğrencilerin nasıl ilerleyeceklerine karar vermelerine olanak tanınması yönüyle²³ pek çok istendik davranışı geliştirmede etkili bir yöntem olduğu anlaşılmaktadır.²⁴ Dolayısıyla bu öğrenme modelinin DKAB derslerinde de kullanılması öğrencilerin hedeflenen eğitim amaçlarına ulaşmalarında etkili olacağı düşünülmektedir.

Bu çerçevede araştırma sorularında iş birlikli öğrenmenin uygulandığı ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin deneyimlerinden yola çıkılarak şu alt sorulara da cevap aranmıştır.

1. İş birlikli öğrenme denilince öğrencide çağrışım oluşturan kavram ve tanımlar nelerdir?
2. DKAB derslerinin içerik aktarımında, iş birlikli öğrenme yöntemlerinden daha çok hangi teknikler kullanılıyor?
3. DKAB dersini iş birlikli öğrenme yöntemiyle işlemenin öğrenciye göre avantajları nelerdir?
4. DKAB dersini iş birlikli öğrenme yöntemiyle işlemenin öğrenciye göre dezavantajları nelerdir?
5. Dersleri iş birlikli öğrenme yöntemiyle işlerken yapılan çalışmalar hakkındaki öğrenci hisleri nelerdir?
6. İş birlikli öğrenme yöntemiyle işlenen derslerin katkısı nedir?

1. Araştırmanın Amaç ve Önemi

Ülkemizde eğitime dair çalışmalarda öğrencilerin daha aktif olarak öğrenmesi ve öğrendiklerini kalıcı hale getirmeleri hedeflenmektedir. İş birlikli öğrenme yönteminin de öğrencileri aktif hale getirirken onların sosyalleşme,

²² Saadettin Özdemir, “İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersinde Kullanılması”, *Marife Dini Araştırmalar Dergisi* 11/3 (Aralık 2011), 152-154.

²³ Osnat Mottula - Merav Asaf, “Elektronik Ortamda İşbirlikçi Öğrenme”, *Lexi-Kaye* 12 (Aralık 2019), 17.

²⁴ Seher Çetinkaya - Tuğçe Durmuş, “İşbirlikli Öğrenme-Öğretme Yaklaşımına Yönelik Bir Derleme Çalışması”, *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi* 12/2 (28 Aralık 2021), 630-649.

sorumluluk alma, kendini ifade edebilme, öz yeterlilik²⁵ gibi becerilerini geliştirdiği gözlemlenmiştir. Araştırma kapsamında ilköğretim ikinci kademe²⁶ 7. sınıf öğrencilerine uygulanan tekniğin öğrenciler nezdinde karşılığının neler olduğu ortaya konmaya çalışılmıştır.

İş birlikli öğrenme yöntemi öğrencilerin öğrenme etkinliğinin merkezinde olduğu, öğretmenin rehber durumunda yer aldığı bir sınıf ortamını hedeflemektedir. Dolayısıyla böyle bir sınıf ortamında öğrencilerin öğrenme çıktıları ve süreç bileşenleri konusundaki deneyimleri araştırmada yer verilen önemli hususları oluştururken, araştırmanın amacı ise iş birlikli öğrenme yönteminin uygulanmasından sonra öğrenci deneyimlerinin DKAB dersi açısından ortaya konularak yöntemin öğrenci üzerindeki etkileri tespit edilmiştir.

DKAB dersinde iş birlikli öğrenmenin uygulanabilirliği ve örnek ders işlenişine yönelik alandaki ilk çalışmanın²⁷ yanında, özel gereksinimli öğrenciler açısından yöntemin kullanılmasının faydası ile ilgili araştırma tespit edilmiştir.²⁸ DKAB dersinde iş birlikli öğrenme deneyimine ilkökulda öğrenci günlükleri açısından yer verildiği görülmüştür.²⁹ İlköğretim ikinci kademe öğrencilerin öğrenim gören öğrencilerin deneyimlerinin ortaya konulmasının sebebi DKAB dersi açısından ortaokulda öğrenci deneyimleri ile ilgili henüz bir çalışmaya rastlanmamış olmasıdır.

2. Kavramsal Çerçeve

İlköğretim döneminin, ailede geçirilen ilk çocukluk yıllarından sonra din eğitimi ve öğretiminde en önemli dönemlerden biri olduğunu söylemek mümkündür. Çocukluk döneminde çocuğun topluma mal olması, toplumun

²⁵ MEB, *Öğretim Programları Ortak Metni - Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 7-10.

²⁶ 1949-1981 yılları arasında ortaokul diye adlandırılan ilköğretim II. Kademe liseler bünyesinde günümüzde İmam Hatip Okullarında olduğu gibi açılabilirdi, 1973 tarihli Millî Eğitim Temel Kanunu'nda, ilköğretim 8 yıl halinde düzenlendikten sonra da bu durum devam etti. Dolayısıyla araştırmada zaman zaman ortaokul ifadesi de kullanılmıştır. Bk. M. Şevki Aydın, *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi ve Öğretmeni* (İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 2005) 60–105.

²⁷ Özdemir, “İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Kullanılması”, 145-162.

²⁸ 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 (ASEAD)* 10/2 (Nisan 2023), 14-40.

²⁹ Sümeyra Yılmaz, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yöntemi* (Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2015), 55-92.

değer yargılarını benimsemesi önemli evrelerdendir.³⁰ İş birlikli öğrenmenin temelinde yer alan sosyalleşme, aile fertleri ile çocuğun, çevre ile çocuğun etkileşim süreci yani topluma mal olması³¹ gibi hususlarda din eğitimi açısından önemli işlevleri yerine getireceği düşünülmektedir. Bruner'e göre insanların içinde olan üçüncü güdü başkaları ile birlikte olma güdüsüdür.³² Bu duygu gelişim çağındaki çocuklarda iş birliğini meydana getirir. Dolayısıyla çocukların gruplar halinde birlikte çalışmalarını sağlayacak³³ olan yöntemlerden biri olan iş birlikli öğrenme yöntemi ele alınmıştır. Araştırmada iş birlikli öğrenmenin öğrenci deneyimleri açısından katkıları ele alınarak din eğitimi alanında DKAB dersi açısından yönetime yönelik farklı bir perspektif sunulmuştur.

2.1. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde İş Birlikli Öğrenme Yöntemi

İnsan hayatını çeşitli yönlerden kavrayıp, her alanda etkin bir rol oynayan din eğitim ve öğretiminin belirli metot ve ilkelerle verilmesi ve geliştirilmesi, dinin doğru anlaşılması ve uygulanması için gereklidir.³⁴

İş birlikli öğrenme modeli, öğretmen merkezli olmaktan daha çok, öğrenci merkezli³⁵ aktif öğrenme yöntemlerinin temelinde yer alan kendini ifade edebilme, etkili dinleme, yazma becerilerinin kullanıldığı; bilişsel ve duyuşsal yeteneklerin ön plana çıktığı; birlikte hareket edebilme becerilerinin kazanıldığı; temeli sosyal etkileşime dayanan; öğrenci odaklı, öğrencinin kendi öğrenmesi ile ilgili kararlar almasına olanak veren, adına kubaşık öğrenme de denilen bir öğretim yöntemidir.³⁶

³⁰ Mustafa Köylü - Bayramalı Nazıroğlu, "İlköğretimde Din Eğitimi", *Din Eğitimi*, ed. Mustafa Köylü - Nurullah Altaş (İstanbul: Ensar Neşriyat, 2020), 148-157.

³¹ Mustafa Öcal, "Çocukta Sosyal Gelişim", *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*, ed. Halis Ayhan (İstanbul: Ensar Neşriyat, 1998), 135.

³² Joremi S Bruner, *Toward E Theory of Instruction* (Harvard: Harvard, 1971), 176.

³³ Binnur Yeşilyaprak - Ertuğrul Uçar, "Öğrenmeden Öğretime", *Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretim*, ed. Binnur Yeşilyaprak (Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2019), 348.

³⁴ Nurullah Altaş - İsmail Arıcı, "Din Eğitiminin Bilimselleşme Süreci", *Din Eğitimi*, ed. Mustafa Köylü - Nurullah Altaş (İstanbul: Ensar Neşriyat, 2020), 74.

³⁵ Samih Bayrakçeken vd., *İşbirlikli Öğrenme Modeli ve Uygulaması* (Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2015), 2.

³⁶ Kamile Ün Açıkgoz, *İşbirlikli Öğrenme Kuram, Araştırma, Uygulama* (Malatya: Uğurel Matbaası, 1992), 3-4; Rehab Soliman Abd El Aliem et al., "Utilization of Jigsaw Cooperative Learning Strategy on Maternity Nursing Students' Attitude and Achievement", *American Journal of Nursing Science* 8/6 (December 2019), 361-362; 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.

İş birlikli öğrenme, öğrencilerin sınıf ortamında oluşturdukları 2-6 kişiden oluşan heterojen olma özelliğine dikkat edilerek karma kümelerde, ortak amacın (akademik konu) gerçekleştirilmesi hususunda birbirlerinden sorumlu, birbirlerine yardımcı oldukları ve grup başarısının değişik yollarla ödüllendirildiği bir öğrenme yaklaşımıdır.³⁷

Kubaşık öğrenme, öğrencileri tartışmaya, fikir teatisinde de bulunmaya ve sonuçta birbirlerinden öğrenmeye teşvik eden, çoğu eğitim sorununa çözüm olan, analitik düşünme becerilerini ve üst düzey bilişsel davranış kazandırmayı hedefleyen, çeşitli özelliklere sahip öğrenci gruplarının birlikte çalışma alışkanlığı kazanmasını ve birbirlerini kabullenmelerini sağlayan, çoğulcu özellikler göstererek demokratik katılım oluşturan, öğrenciye ne yapmam gerekiyor yerine ne yapmamız lazım dedirten bir yöntemdir.³⁸ İş birlikli öğrenme yönteminin din eğitimi açısından düşünüldüğünde öğrencilerin özgür düşüncelerini destekleyen onları tekdüzelikten çıkaran bir yönü vardır. Sorgulayabilen, eleştirebilen, kendi fikrini savunabilen³⁹ bir öğrenci profilinin Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin de hedefleri⁴⁰ arasında olduğu anlaşılmaktadır.

Dolayısıyla hareket noktası yöntem olmayıp öğrenci olan modern eğitim bilimi,⁴¹ açısından özelde ilköğretim döneminde din eğitiminde ortaya konulacak yöntem ve tekniklerin neler olduğunu net bir şekilde söylemek zor olmakla birlikte⁴² doktora tez çalışması gereği sahada öğretmen ve öğrenci deneyimlerinden yola çıkılarak yapılan derinlemesine görüşmeler ve edinilen tecrübeler ışığında, iş birlikli öğrenme yönteminin genelde eğitim öğretimde,

³⁷ Birol Vural, "İşbirliğine Dayalı (Cooperative Learning) Kubaşık Öğrenme Modeli-Stratejisi", *Eğitim-Öğretimde Planlama-Ölçme ve Stratejiler*, ed. Rahime Demir (İstanbul: Hayat Yayınları, 2004), 169-170; Müfit Gömlüksiz, *Kubaşık Öğrenme 'Temel eğitim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Matematik Başarısı ve Arkadaşlık İlişkileri Üzerine Deneysel Bir Çalışma* (Adana: Baki Kitap ve Yayınevi, 1997), 1.

³⁸ Neil Davidson - Diana Lambdin Kroll, "An Overview of Research on Cooperative Learning Related to Mathematics", *Journal for Research in Mathematics Education* 22/5 (November 1991), 362-365; Vesile Yıldız, "İşbirlikli Öğrenme ile Geleneksel Öğrenme Grupları Arasındaki Farklar", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 16/17 (1999), 155; Murat Gökarp, *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (Ankara: Pegem Akademik Yayıncılık, 2019), 90.

³⁹ Şeref Göküş, "Din Öğretiminde Gezi-Gözlem Yöntemi ve Bir Uygulama Örneği", *TYB Akademi Dil Edebiyat ve Sosyal Bilimler Dergisi* 10/28 (Ocak 2020), 127.

⁴⁰ MEB, *Öğretim Programları Ortak Metni - Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 51-54.

⁴¹ Ünal Abalı, "Avrupa Birliği Sürecinde İslâm Din Derslerinin Pedagojik Boyutu", *III. Din Şûrası: Tebliğ ve Müzakereleri*, ed. Mehmet Bulut (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2005), 3/452.

⁴² Köylü - Nazıroğlu, "İlköğretimde Din Eğitimi", 165.

özelde ise DKAB derslerinde uygulanması mümkündür. İş birliğine dayalı öğrenme yöntemi, öğrencilerin fikir teatisinde bulunduğu, problemlere çözüm önerileri getirdiği, sorumluluk aldığı, çeşitli roller üstlenerek sosyalleştiği, heterojen grup içerisinde farklılıkları kabul etme gibi diğerkâm davranışları kazandığı DKAB dersinin bir nevi muhtevasına uygun çıktılarının elde edilmesine imkan veren⁴³ bir öğretim modeli olmasının yanında birden fazla tekniği de içerisinde barındıran bir yöntemdir.⁴⁴ Bunlar arasında; Birlikte Öğrenme, Akademik Çelişki, Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri, Grup Araştırması, İş Birliği-İş Birliği, Birleştirme (Jigsaw 1-2), Buluş, Birlikte Soralım Birlikte Öğrenelim ve Takım Oyun Turnuva gibi teknikler sayılabilir.⁴⁵

2.2. DKAB Derslerinde Takım Oyun Turnuva (Team-Game-Tournaments)

Olumlu bağımlılık, yüz yüze iletişim, sosyal beceriler, bireysel değerlendirilebilirlik ve bireysel sorumluluk, ortak ürün-grup ödülü, grupların ve grup ruhunun oluşturulması, grup sürecinin değerlendirilmesi ve eşit başarı fırsatı gibi ilkeleri içerisinde barındıran⁴⁶ iş birlikli öğrenme yönteminin din eğitiminde uygulanması öğrencilerde derse karşı olumlu bakış açılarının geliştirilmesi adına önemlidir. Araştırmada yöntemin bu katkıları takım oyun turnuva tekniğinin DKAB dersinde uygulanmasından sonra öğrenci deneyimleri ile ortaya konulmuştur.

John Hopkins Üniversitesinde De Vries ve Slavin tarafından geliştirilen kubaşık öğrenme tekniklerinin ilki olan takım oyun turnuva tekniğinde, öğrenciler takımlarının temsilcileri olarak diğer takım üyeleri ile yarışmaktadırlar. Tekniğin ne kadar süre kullanılacağı öğretmenin öngörüsüne, konuya, öğrencilerin hazır bulunuşluklarına bağlı olarak değişmektedir.⁴⁷

⁴³ Hamza Aktaş, “Din Öğretiminde Kullanılan Öğretme Modelleri”, *Güncel Bilgiler Işığında Din Öğretiminde Yöntemler*, ed. Mehmet Zeki Aydın – Rıdvan Demir (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2020), 56-59.

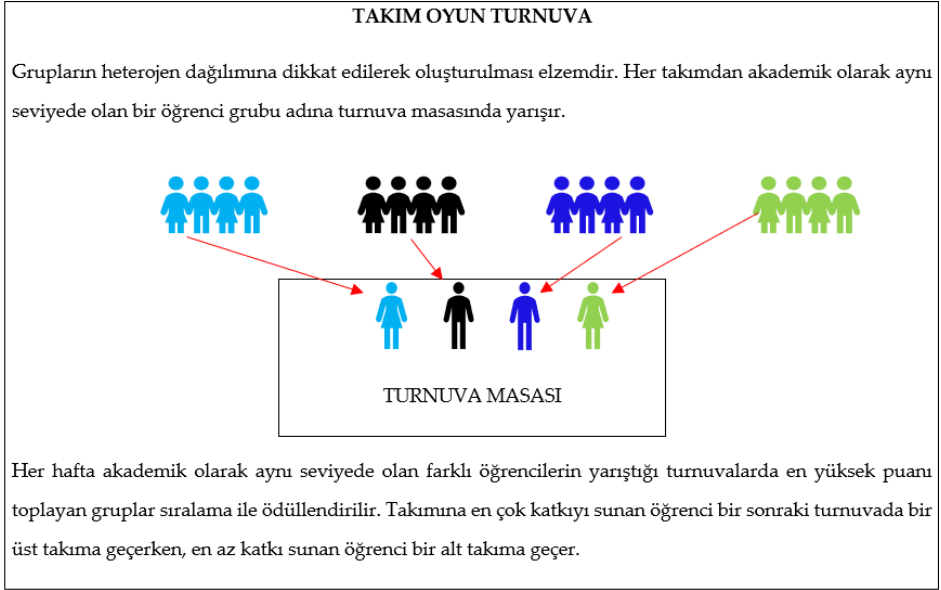
⁴⁴ Özdemir, “İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersinde Kullanılması”, 147-149.

⁴⁵ Özdemir, “İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersinde Kullanılması”, 149-151; Mehmet Ergün, *Beşinci Sınıf Matematik Dersi Ondalık Gösterim Konusunda İşbirlikli Öğrenme Tekniklerinin Başarı ve Öğrenme Kalıcılığı Üzerindeki Etkileri* (Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2023), 22-29; Kocaman, “Değerler Eğitiminin Öğretim Yöntemleriyle İlişkisi”, 45.

⁴⁶ Yılmaz, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yöntemi*, 12-25.

⁴⁷ Bayrakçı vd., *İşbirlikli Öğrenme Modeli ve Uygulaması*, 17; Efe vd., *İşbirlikli Öğrenme Teori ve Uygulama*, 33; Açıkgöz, *İşbirlikli Öğrenme Kuram, Araştırma, Uygulama*, 35; Müfit Gömleksiz, *Kubaşık Öğrenme Yöntemi ile Geleneksel Yöntemin Demokratik Tutumlar ve Erişime Etkisi* (Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 1993), 41.

Bireysellikten öte takım ruhunun olduğu takım oyun turnuva tekniği, 1992'de İngiliz televizyon yapımcısı Charlie Parsons tarafından oluşturulan⁴⁸ survivor mantığı gibi düşünülürse daha net açıklanabilir. Takım üyelerinin her biri belirli aralıklarla turnuvalara katılarak takımları adına yarışır.



Tablo 1. Takım Oyun Turnuva Tekniğinin Uygulanma Haritası.

Takım oyun turnuva; öğrenci takımları başarı bölümleri tekniğine yapısal olarak benzeyen bir teknik olmakla birlikte, öğrenci takımları başarı bölümlerinden farkı, öğrencilerin takım temsilcileri olarak diğer takım üyeleri ile yarışmasıdır. Bireysel yarış değil grup yarışı vardır. Teknikte bireysel testler yerine turnuvalar düzenlenir. Öğrencilerin heterojen olacak şekilde oluşturulan gruplar arasında turnuva yapılması şeklinde ilerleyen teknikte öğrenciler, öğretmen tarafından belirlenen konuyu kendi aralarında çalışarak öğrenirler. Kısa bir öğretmen sunumu ile başlayan derste konu kavrandıktan sonra turnuvalarda takım üyeleri temsilci olarak diğer takımların üyeleri ile yarışır. Turnuva masalarındaki öğrencilerin başarı durumları homojendir. Turnuvalarda her üye ait olduğu gruba puan toplamak için yarışır. Turnuva grubundaki iyi öğrenciler daha sonraki turnuvada, daha iyi bir turnuva grubuna; kötü olanlar da bir alt gruba geçer.⁴⁹

⁴⁸ İpek Sucu, “Gözetim Toplumunda Simülasyon Evreni ve Gündem Oluşturma: Survivor Yarışması Örneği”, *Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 7/1 (2019), 9.

⁴⁹ Zehra Tunçel, *İşbirlikli Öğrenmenin Beden Eğitimi Başarısı, Bilişsel Süreçler ve Sosyal Davranışlar Üzerindeki Etkileri* (İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri

Takımlar arası turnuvalara dayanan TOT (Takım-Oyun-Turnuva) tekniğinde, öğrenciler öğrenme çıktılarını ve süreç bileşenlerini takım arkadaşları ile çalışarak öğrenir. Takımlar yüksek, orta ve düşük düzey başarıya sahip öğrencilerden oluşacak şekilde heterojen dağılıma sahiptir. Çıktıların kavranmasından sonra turnuva masaları organize edilerek masalarda yakın başarı düzeyine sahip öğrenciler, takımlarını temsilen turnuva masasına geçerler.⁵⁰ Turnuva sonunda her öğrenci elde ettiği puanı takım hanesine yazdırır, en yüksek puanı elde eden takım ilan edilir.⁵¹ Diğer grupların akademik öğrenme heveslerinin kırılmaması adına tema sonunda sıralama birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü takım şeklinde yapılarak her gruba sıralama belgesi verilir. Böylece birkaç hafta öğrencilerin aktif olduğu bir öğretim yöntemi uygulanmış olur.

TOT tekniğinde; 4-5 kişilik gruplar akademik başarı, yetenek ve cinsiyetlere göre heterojen olarak dağıtılır.⁵² Turnuvada başarılı olmak için yarışırken, öğretmen hedef konuyu sunar ve turnuvadaki duruma uygun çalışma materyali dağıtır. Nitekim materyal yönüyle de “Usulsüz vusul olmaz.”, “Kem âlâtla kemâlât olmaz.” vecizelerinde ifade edildiği gibi⁵³ iş birlikli öğrenme yöntemlerinden takım oyun turnuva tekniği ile öğrencilere aktif öğrenme sürecinde rehberlik edilmelidir. Öğrenciler de konuyla ilgili tüm kaynak ve materyalleri tarayarak bir araya gelir ve turnuvaya hazırlanırlar. Haftada bir veya çıktılarının durumu ve ders saatine göre iki ya da üç haftada bir turnuva sınavları yapılır.

Eğitim programları hedeflerinde eğitim ortamlarının, çocukların karar verme becerilerini geliştiren, özgür seçimlerine önem veren, kendilerini rahat bir şekilde ifade edebilecekleri şekilde düzenlenmesine⁵⁴ önem verilmesine dikkat

Enstitüsü, Doktora Tezi, 2006), 31-32; David L. De Vries - Robert E. Slavin, “Teams-Games-Tournaments (TGT): Review of Ten Classroom Experiments”, *Journal of Research and Development in Education* 12/1 (Fall 1978), 28-38; Gelici - Bilgin, “İşbirlikli Öğrenme Tekniklerinin Tanıtımı ve Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi”, 46.

⁵⁰ Sedat Maden, “Takım Oyun Turnuva Tekniğinin Yazım Kuralları ve İşaretleri Eğitiminde Kullanımı”, *e-İnternational Journal of Edicational Research* 2/3 (Yaz 2011), 54-56.

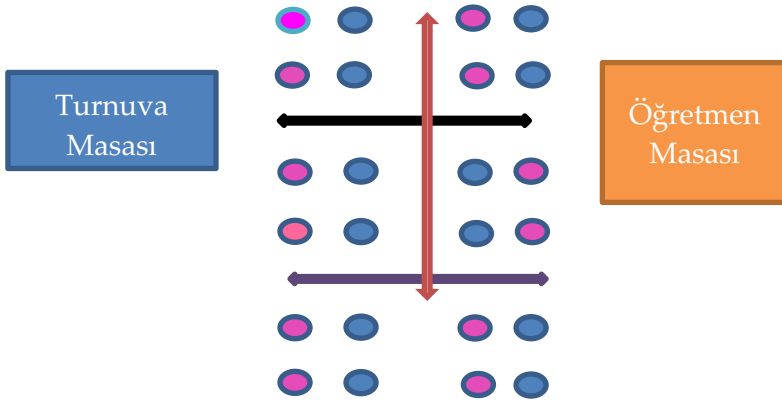
⁵¹ Ayfer Mutlu, “Öğrencilerin Sorgulama Becerilerine Yönelik Bir Karşılaştırma Araştırması: Takım-Oyun-Turnuva ve Birleştirme Teknikleri”, *Trakya Eğitim Dergisi* 10/1 (31 Ocak 2020), 129.

⁵² Mehmet Zeki Aydın, *Din Öğretiminde Yöntemler* (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2018), 195.

⁵³ Adnan Koşum, *Nasları Anlama ve Yorumlamada Yöntem Sorunu Fazlur Rahman Örneği* (İstanbul: İz Yayıncılık, 2004), 14.

⁵⁴ Zeynep Nezahat Cihandide, *Okul Öncesi Din ve Ahlak Eğitimi* (İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 2014), 133.

çekildiği anlaşılmaktadır. Bu açıdan sıralar grup üyelerinin etkileşimini sağlarken diğer grupların müdahale ve etkisini önleyecek biçimde, öğrencilerin kendilerini ifade etmesine olanak verecek şekilde planlanmalıdır. Gruplar kız ve erkek olmak üzere başarı durumlarına göre de mümkün olduğunca heterojen dağılıma sahip olmalıdır. Turnuva masası ise akademik başarıya göre homojen olmalıdır. Başarı seviyesi eşit öğrenciler grupları adına yarışmalıdır. Turnuvalar esnasında gürültü oluşması, alkışlama, grup üyelerine müdahale, alay gibi refleksler meydana gelmektedir. Bunun önlenmesi adına öğretmen öğrencileri önceden uyararak, DKAB dersinin süreç bileşenleri perspektifinde, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde belirtildiği üzere empati değerinin kazandırılması hedeflenmelidir.



Şekil 1. Sınıf düzenlemesi örneği.⁵⁵

Takım oyun turnuva tekniğinde, öğrenci bireysel olarak değil takımı adına yarışır. Yarışma sonucu elde ettikleri puanlarla takımlarına destek olurlar. Öğrenciler turnuva masalarına alınırken aynı akademik seviyede olmalarına dikkat edilir. Burada öğretmenin öğrencileri tanınması önemlidir. Öğretmen bu hususta önceki DKAB dersi sınav sonuçlarına göre takımları oluşturabilir ve turnuva masalarına eşit başarıya sahip öğrencileri çağırabilir.⁵⁶ DKAB dersinde tekniğin uygulanmasından sonra elde edilen tecrübeler ışığında iş birlikli öğrenme tekniklerinden gruplar arası rekabet duygusunun en fazla olduğu tekniğin TOT olduğu anlaşılmıştır. Öğrencilerin grupları adına yarışmaları

⁵⁵ David W. Johnson vd., *İşbirlikli Öğrenme El Kitabı*, çev. Ayfer Kocabaş (Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2016), 5.

⁵⁶ Mehmet Zeki Aydın, *Öğretim İlke ve Yöntemleri Pedagojik Formasyon İçin* (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2022), 171; Gömleksiz, *Kubaşık Öğrenme Yöntemi ile Geleneksel Yöntemin Demokratik Tutumlar ve Erişiye Etkisi*, 41-42.

esnasında sınıftaki atmosferin bozulmaması için öğretmen rehberliği önemlidir. Ancak rekabet bazen öğrencilerin birbirlerini alaya almalarına neden olmaktadır. Bu durumda grup üyelerinin sürekli değişeceği belirtilmelidir.

3. Araştırmanın Yöntemi

Sosyal bilimlerde yapılan çalışmalarda kullanılan araştırma yöntemlerinde farklı yöntemlerin kesiştikleri ve bir arada kullanıldıkları genellikle karşılaşılan durumlardandır. Kullanılan araştırma yöntemi, çalışılan araştırma konusu ve araştırmanın problemi, yöntem seçiminde belirleyici olmaktadır. Nitel araştırma gereği iş birlikli öğrenme yönteminin yıl boyunca öğrencilere uygulanması sonrası öğrencilerin görüş ve deneyimlerini derinlemesine anlama imkânı vermesinden⁵⁷ dolayı araştırma nitel araştırma yöntemlerinden bir durum çalışmasıdır.

3.1. Araştırmanın Modeli

İnsan ve grup davranışlarının nedenini ve nasıldığını anlamaya çalışan, bireylerin algıları, duyguları, tecrübe ve düşünceleri gibi öznel durumları ele alan, olgu ve olayları kendi doğal ortamı içerisinde irdelemeye çalışan⁵⁸ nitel araştırma yöntemleri, sosyal bilimlerde eğitim alanında öğrenci deneyimlerinin derinlemesine analizi bu çalışmanın analiz birimidir. Örneğin Piaget, bilişsel gelişim teorisini kendi iki çocuğu üzerindeki çalışmaları neticesinde meydana getirmiştir.⁵⁹ Araştırmada ayrıca nitel araştırma modellerinden kaynak tarama modeli kullanılmış, ulaşılan araştırma sonuçları içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırmanın yapısı gereği bu tür çalışmalar geçmişte veya halen devam eden durum, olay, birey ya da toplumu kendi olağan şartları içinde ve aynen betimlemeyi amaçlayan bir yöntemdir.⁶⁰ Bilgi toplama ve kütüphane araştırmaları önsezi ve verilerin ortaya çıkmasıyla yönlendirilir. Öncü olayların iz düşümlerini takip etmek, farklı bakış açılarını incelemek ve her bir veriye karşı hassas olmak görüşme yapma ve doküman analizinde önemlidir.⁶¹ Eğitim bilimleri araştırmalarında gerek araştırmanın merkezinde gerekse araştırmanın destekleyicisi olarak doküman analizi de kullanılmaktadır.⁶²

⁵⁷ Oğuzhan Ömer Demir, “Nitel Araştırma Yöntemleri”, *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*, ed. Kaan Böke (İstanbul: Alfa Yayınları, 2011), 277.

⁵⁸ Sait Gürbüz - Faruk Şahin, *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri Felsefe-Yöntem-Analiz* (Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2016), 400.

⁵⁹ Sharan B. Merriam, *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*, çev. Selahattin Turan (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2015), 6.

⁶⁰ Şener Büyüköztürk vd., *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (Ankara: Pegem Akademi, 2022), 177-178.

⁶¹ Merriam, *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*, 142.

⁶² Birgül Ulutaş, “Doküman Analizi”, *Nitel Araştırma Yöntem, Teknik, Analiz ve*

3.2. Veri Toplama Aracı

Araştırmada uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme soruları⁶³ daha önce yapılan bir araştırmadan istifade ile oluşturulmuştur. İş birlikli öğrenme yönteminin uygulandığı toplam dört farklı şubede öğrenim gören 7. sınıf öğrencilerine yarı yapılandırılmış ayrıntılı görüşme formu dağıtılmış ve cevaplandırmaları istenmiştir. Elde edilen cevaplar bilgisayar ortamına aktarılarak Maxqda analiz programında analiz edilmek üzere hazır hale getirilmiştir.

3.3. Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları

Araştırmanın spesifik konusunu oluşturan takım oyun turnuva tekniği; araştırmacı dahil olmak üzere üç öğretmen tarafından İslam düşüncesinde yorumlar temasında 7 hafta 14 ders saati boyunca bir ortaokulda öğrenim gören, veli izinleri çerçevesinde 7. sınıf gönüllü öğrencileri ile sınırlıdır. Araştırma için veli izin formları dağıtılmış, görüşmeye izin vermeyen veliler ve katılmak istemeyen öğrenciler nedeniyle araştırmaya katılımcı grup sınırlı sayıda kalmıştır. Nitel araştırmaların kapsamı gereği evreni temsil edecek düzeyde örneklem grubu yeterli sayıya ulaştığı düşünüldüğünden aynı zamanda elde edilen veriler birbirini tekrar etmeye başladığından görüşmeler sonlandırılmıştır. Dolayısıyla araştırma öğrenci deneyimleriyle sınırlıdır. Öğrenci deneyimlerinde TOT tekniği dışında Şekil 9'da iş birlikli öğrenmenin farklı tekniklerine değinilmesi öğretmenler tarafından farklı ünitelerde farklı iş birlikli öğrenme yöntemlerinin kullanılmasından kaynaklıdır.

3.4. Çalışma Grubu

Araştırma, nitel araştırma temel alınarak 2023-2024 eğitim-öğretim yılında yasal⁶⁴ ve etik izinler⁶⁵ çerçevesinde Isparta ilinde bir ilköğretimde ikinci kademedede 7. sınıfta öğrenim gören 5 erkek ve 5 kız öğrenci, toplam 10 öğrenci

Yaklaşımları, ed. Fatma Nevra Seggie - Yasemin Bayyurt (Ankara: Anı Yayıncılık, 2015), 279-280.

⁶³ Not: Öğrencilere uygulanan İşbirlikli öğrenme tekniğine ilişkin öğrenci görüşleri formunun izni için 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 (Ocak 2011), 40-70; Büyüköztürk vd., *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, 177-178.

⁶⁴ Isparta Valiliği, İl Millî Eğitim Müdürlüğü, Yasal İzin Tarih ve Sayı: 19.04.2024 / E-27749142-605.01-100696528

⁶⁵ Süleyman Demirel Üniversitesi, Üniversite Etik Kurulu, Etik İzin Tarih ve Sayı: 06.03.2024 / E-87432956-050.99-703307

ile yapılmıştır. Görüşme sonuçlarının analizinde kişisel bilgilerin korunmasına dikkat edilmiştir.

Öğrencilerle yapılan görüşme formlarından elde edilen verilerde öğrencilerin isimleri gizlenerek cinsiyet için erkek öğrencilere E, kız öğrencilere K kodlaması verildi. Öğrenci ifadesi için Ö harf kısaltması kullanıldı. Öğrencilere yönelik demografik bilgiler Tablo 2’de belirtilmiştir.

Tablo 2. Öğrencilerin Sınıf Bilgileri ve Katılım Bilgileri

Ortaokul 7. Sınıf Öğrencileri	N	%
Cinsiyet	5 Erkek 5 Kız	100
2023-2024 Eğitim Öğretim Yılı	10	100
Toplam	10	100.0

Tablo 2’de görüldüğü gibi araştırmaya 2023-2024 eğitim-öğretim yılında 5 kız 5 erkek olmak üzere toplam 10 gönüllü öğrenci katılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Öğrenci deneyimlerinin içerik analizi yapılarak ortaya konulduğu araştırmada DKAB derslerinde uygulanan iş birlikli öğrenme yönteminin öğrenciler nezdinde tanımı, yöntemin katkıları, avantajları, dezavantajları, yönetime yönelik öğrenci hislerinin neler olduğu ortaya konulmuştur. Araştırma bulguları bu beş ana tema üzerine şekillenerek ayrıntılı kategori ve kodlarla birlikte irdelenmiştir.

4. Bulgular

Temaların oluşmasında araştırmacılar tarafından veriye aşına olundu, tekrar okundu, bir süre analizin olgunlaşması için ara verildi, ilk kodlar oluşturuldu ve tekrar veriler okundu. İlk kodlardan sonra ikinci kodlar verildi, ikinci araştırmacı tarafından nitel araştırma güvenilirlik göstergesi belge değişkenlerinin istatistiği %96 olarak bulunmuş olup kodlayıcılar arası uzlaşma sağlandı. Kodlar olası temalar altında toplandı, temaların aynı konu etrafında birleşip birleşmediği kontrol edildi ve temalar tamamlandıktan sonra rapor üretildi. Oluşturulan kod, kategori ve temalar uzman görüşüyle teyit edildi.

Araştırmacılar tarafından öğrenci deneyimlerinden elde edilerek oluşturulan beş temanın Şekil 2’de kod matris tarayıcısında katılımcı öğrencilerin verdikleri cevaplara göre dağılımlarına yer verilmiştir.

Şekil 2. Kod matris tarayıcısına göre oluşan temaların öğrencilere göre dağılım oranları.

Şekil 2’de yer alan kod matris tarayıcısına göre öğrenci cevaplarından elde

Kod Sistemi	EÖ1	EÖ2	EÖ3	EÖ4	EÖ5	KÖ1	KÖ2	KÖ3	KÖ4	KÖ5	TOPL...
➤ Tema 1 İşbirlikli Öğrenme Yöntemleri	0,67%	0,67%	0,67%	0,67%	0,67%	0,67%	0,67%	0,67%	0,67%	0,67%	6,73%
➤ Tema 2 KATKI	3,70%	6,06%	5,72%	5,72%	4,04%	6,06%	5,05%	4,04%	4,71%	4,71%	49,83%
➤ Tema 3 Avantajlar	0,67%	1,68%	1,35%	1,68%	1,35%	1,68%	1,01%	0,67%	1,68%	1,68%	13,47%
➤ Tema 4 Dezavantajlar	4,04%	0,67%	2,02%	1,68%	2,69%		2,69%	3,70%	1,68%	2,02%	21,21%
➤ Tema 5 Hisler	0,67%	1,35%	0,67%	1,01%	0,67%	0,67%	1,35%	1,01%	0,67%	0,67%	8,75%
Σ TOPLAM	9,76%	10,44%	10,44%	10,77%	9,43%	9,09%	10,77%	10,10%	9,43%	9,76%	100,00%

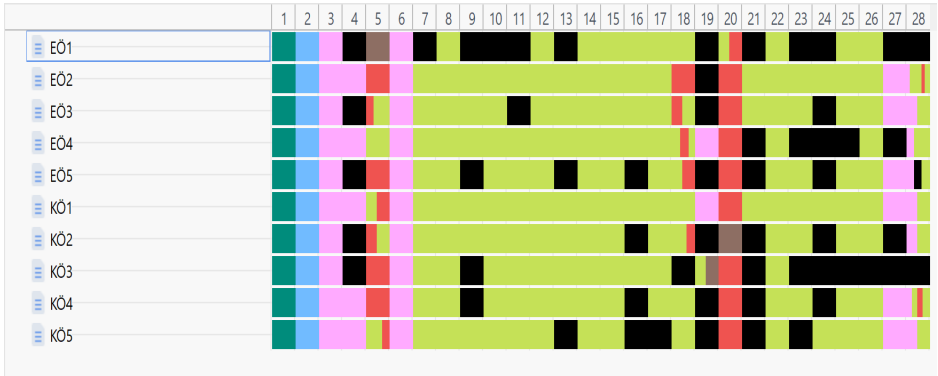
edilen bulgular, iş birlikli öğrenme yöntemlerine yönelik tanımların benzer oranda dağılım gösterdiği, öğrencilerin yöntemin ağırlıklı oranda katkısına vurgu yaptıkları, dezavantajlarına EÖ1 ve KÖ3 adlı öğrencilerin en fazla vurgu yaptığı, KÖ1 adlı öğrencinin ise dezavantajının olmadığına yönelik cevapları olduğu, hisler teması altında öğrencilerin benzer cevaplarda birleştikleri görüldü.



Şekil 3. Öğrenci görüşmelerine göre Maxqda analiz programı kod bulutu.

Şekil 3’e göre öğrenci cevaplarının sorular kapsamında analizine bakıldığında dersin iş birlikli yöntemle işlenmesi, yöntemde yer alan tekniklerin

bilgisi, işleniş metodu ve bundan doğan avantajlar, dezavantajlar, yöntemin katkıları, olumlu yönleri, hisler, sosyalleşmeye katkısı, akademik başarıya katkısı etrafında öğrenci deneyimlerinin birleştiği görülmüştür. Bu kodlara Şekil 3'te de görüldüğü gibi açık yeşil kod rengi verilmiştir. Tanım ve kullanılan tekniklerin dışında yer alan pembe ve kırmızı renkler de olumlu deneyimleri yansıtan kodlardan oluşmaktadır. Bu renklerin sayısı dezavantaj olarak ifade edilen deneyimleri simgeleyen siyah renge kıyasla daha fazladır. Oransal açıdan yöntemin katkıları Şekil 4'te daha net ifade edilmiştir.



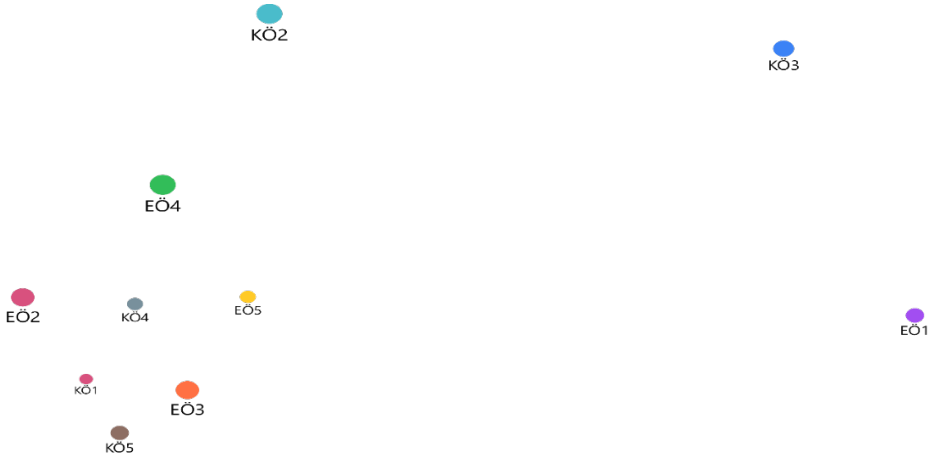
Şekil 4. Metin karşılaştırma tablosu.

Şekil 4'te yer alan metin karşılaştırma tablosu yeşil ve açık mavi kodlar olan iş birlikli öğrenme yönteminin öğrenci deneyimlerine göre tanımı ve öğrencilerin iş birlikli öğrenme tekniklerinden hangilerini bildiklerini ifade etmektedir. Yöntemin katkısını gösteren açık yeşil, olumlu hisleri gösteren kırmızı ve avantajları gösteren pembe kodların toplamda 214 defa vurgulandığı görülmüştür. Yöntemin dezavantajları ise 63 defa vurgulanmıştır. Oransal olarak; yöntemin katkısının %77,25 olduğu, dezavantajlarının ise %22,74 olduğu tespit edilmiştir. Şekil 5'te kod matris tarayıcısına göre elde edilen kodların frekans değerlerine yer verilmiştir.

Kod Matris Tarayıcısı		
Kod Sistemi	7. SINIF	TOPLAM
> Tema 1 İşbirlikli Öğrenme Yöntemleri		20
> Tema 2 KATKI		148
> Tema 3 Avantajlar		40
> Tema 4 Dezavantajlar		63
> Tema 5 Hisler		0
< Olumsuz His		1
< Eski Gruba Özlem		1
< Yorucu		1
< Yöntemi Gereksiz Görme		1
< Olumlu His		0
< Turnuvaların İyi Yönü		9
< Güzel Arkadaşlıklar Kurmak		1
< Yardımlaşma Duygusunun Gelişimi		1
< Rekabet Duygusu		1
< Eğlenceli		5
< Gruptan Memnuniyet		1
< Mutluluk		2
< Özgüven Artışı		1
< Güç Hissi		1
TOPLAM	297	297

Şekil 5. Kod matris tarayıcısı sonuçları.

Şekil 5’te yer alan kod matris tarayıcısı sonuçları ve Şekil 4’te yer alan metin karşılaştırma tablosu öğrenci deneyimlerine göre, 331 olan kod frekans verileri baz alındığında yöntemin katkısı, %77,25’tir. Öğrenci deneyimlerinin dağılımlara göre birleştikleri ve ayrıldıkları noktaların tespiti için Şekil 6’da belge haritası verilmiştir.



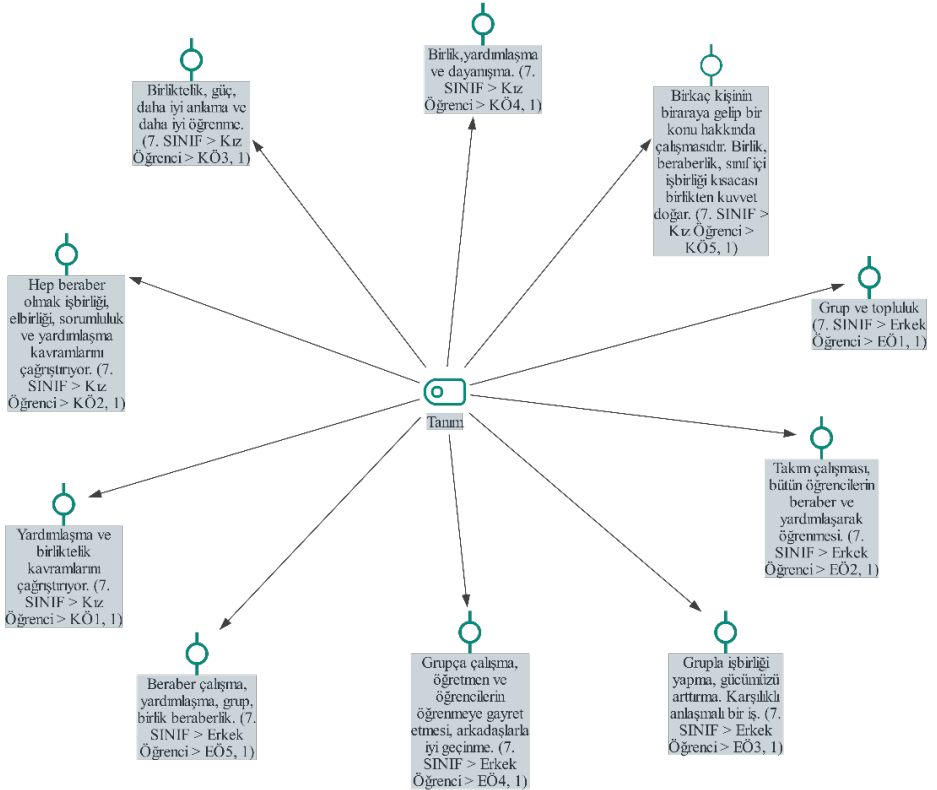
Şekil 6. Belge haritası.

Şekil 6’da yer alan belge haritası göstergeleri ve Şekil 2’de yer alan kod matris tarayıcısında oluşan temalara göre, EÖ1 ve KÖ3’ün yöntemin diğer öğrencilere göre dezavantajlarına daha çok vurgu yaptıkları ve bu yönüyle diğer öğrencilerden ayrıldıkları gözlemlenmiştir. Öğrencilerin deneyimlerinde kullandıkları cümlelerden elde edilen kelime bulutu kodların oluşumunda araştırmacılara destek olmuştur. Şekil 7’de kelime bulutunun frekans açısından vurgulama sıklığına göre dağılımlarına yer verilmiştir.



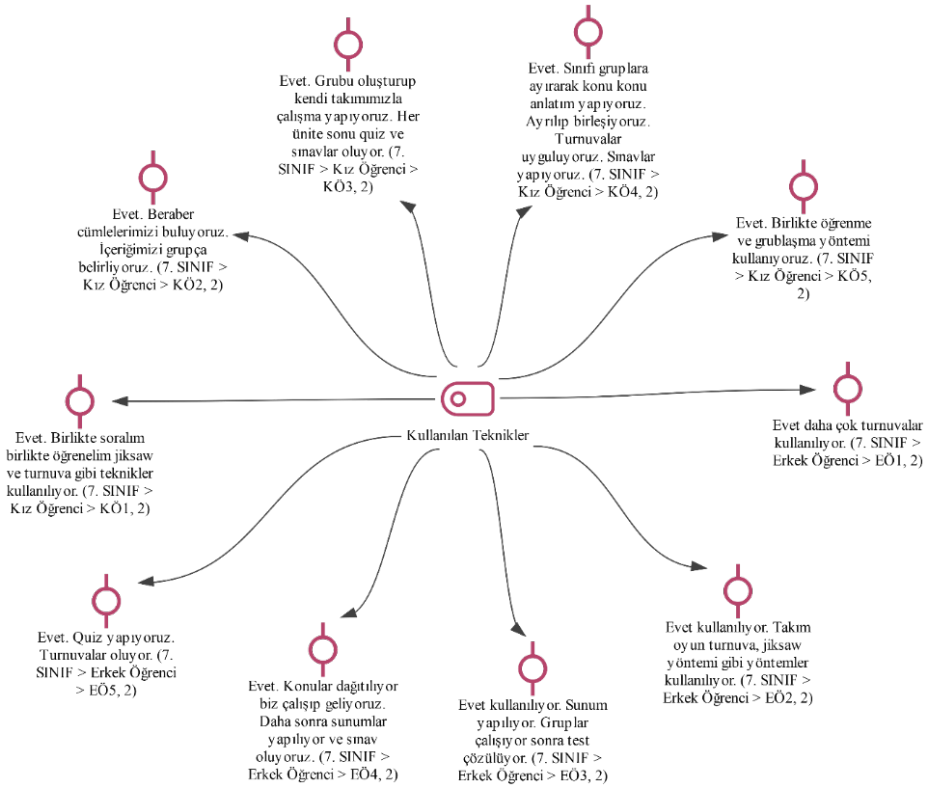
Şekil 7. Maxqda analiz programı kelime bulutu.

Şekil 7’de Maxqda veri analiz programı (TOT)Takım-Oyun-Turnuva’yı yansıtan kelime bulutundan elde edilen frekanslara göre iş birlikli öğrenme yöntemine dair öğrenci deneyimlerinde en çok vurgulanan “Yöntemin katkısı var, grup, iş birliği, turnuvalar, yöntemin kullanılması, jigsaw, yardımlaşma, heyecan, eğlence, gayret, birliktelik-beraberlik, verimlilik, öğrenme, çalışma” kelimeleridir. Dolayısıyla iş birlikli öğrenmenin genel yapısına uygun kelime frekansları ortaya çıkmıştır. Şekil 8’de öğrencilerin iş birlikli öğrenme tanımlarına yer verilmiştir.



Şekil 8. İş birlikli öğrenme yöntemine yönelik öğrenci tanımları.

Şekil 8’de yer alan iş birlikli öğrenme denilince öğrencilerde çağrışım oluşturan kavramlardan elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin tamamının %100’ü iş birliği, güçlerini artırma, karşılıklı anlaşmalı bir iş, öğretmen ve öğrencilerin öğrenmeye gayret etmesi, iyi geçinme, el birliği, sorumluluk, daha iyi anlama ve öğrenme, birlikten kuvvet doğması, birlikte yardımlaşarak öğrenme, yardımlaşma, etkili öğrenme ve birlikteliğe vurgu yaptıkları görülmüştür. Şekil 8’de öğrenci deneyimlerine göre iş birlikli öğrenme, yardımlaşarak birlikte öğrenme şeklinde tanımlanabilir. Öğrencilerin iş birlikli öğrenme yöntemlerinden hangilerini bildikleri ise Şekil 9’da ortaya konulmuştur.



Şekil 9. DKAB derslerinde iş birlikli öğrenme yönteminin kullanılıp kullanılmadığı ve kullanılıyorsa daha çok hangi tekniklerin kullanıldığına dair öğrenci cevapları.

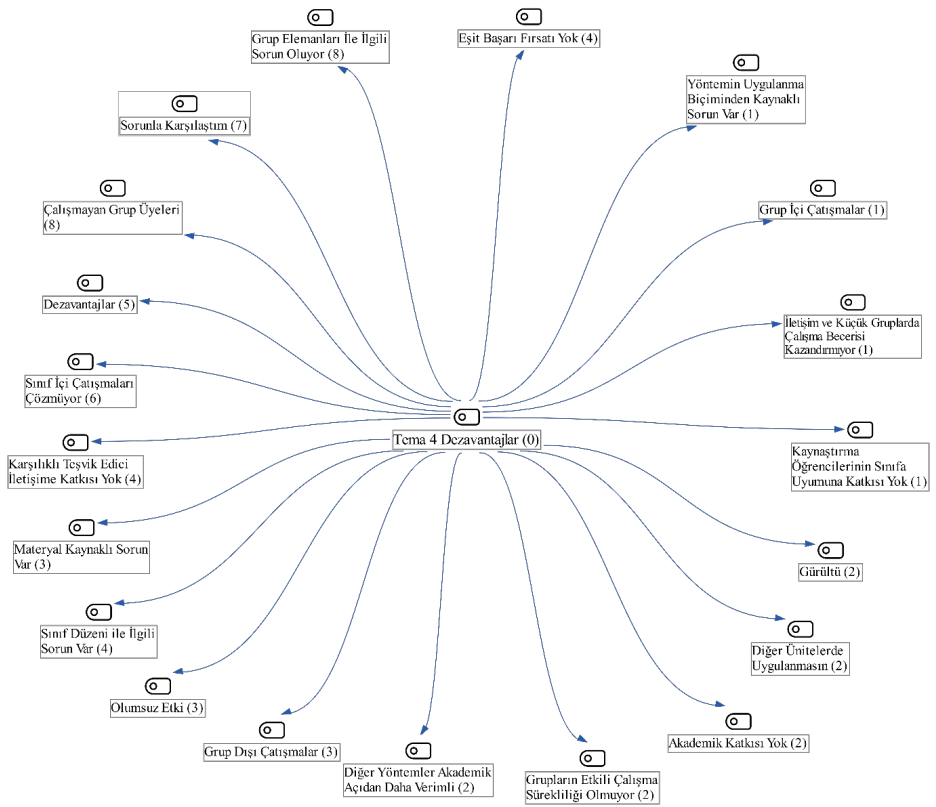
Şekil 9’dan elde edilen DKAB derslerinin içerik aktarımında, iş birlikli öğrenme yönteminin kullanılıp kullanılmadığı ve kullanılıyorsa daha çok hangi tekniklerin kullanıldığına dair öğrenci cevaplarına yönelik veri analizine göre

[illegible]

Şekil 10'a göre DKAB derslerini iş birlikli öğrenme yöntemi ile işlemenin sağladığı avantajlara dair öğrencilerden elde edilen verilere göre öğrencilerin %100'ü yöntemin avantajına dair kendi deneyimlerine göre farklı avantaj yönlerine vurgu yapmışlardır. Öğrencilerden %20'si (EÖ 1 ve EÖ 2) zaman avantajına; %80'i (EÖ 3, EÖ 4, EÖ 5, KÖ 1, KÖ 2, KÖ 3, KÖ 4, KÖ 5) ise akademik başarıya katkısına, vurgu yapmışlardır. Bu bağlamda avantaj açısından oluşturulan kod ve temalar Şekil 8'de verilmiştir.

Düzce İlahiyat Dergisi | e-ISSN: 2980-2814

%20 oranında EÖ 1 ve KÖ 4 isimli öğrencilerin istemedikleri; EÖ1'e göre bu yöntem uygulanmadan derslerin daha iyi anlaşıldığı, KÖ 4'e göre ise çalışmayanlar yüzünden puanının düştüğünü vurgulamıştır. Yöntemin uygulanmasını isteyen öğrenci oranı ise %80'dir. Öğrenci deneyimlerinde dikkati çeken hususlar %60 oranında (EÖ 2, EÖ 3, EÖ 5, KÖ 1, KÖ 2, KÖ 4) ders başarısının arttığı yönünde çeşitli değerlendirmelerde bulunmuşlardır. %20 oranında (EÖ 4, KÖ 5) yöntemin birlik beraberliği ve sınıf düzenini sağlamasına vurgu yapmışlardır. Öğrencilerin yöntemin dezavantajları ile ilgili deneyimlerine ise Şekil 11'de yer verilmiştir.

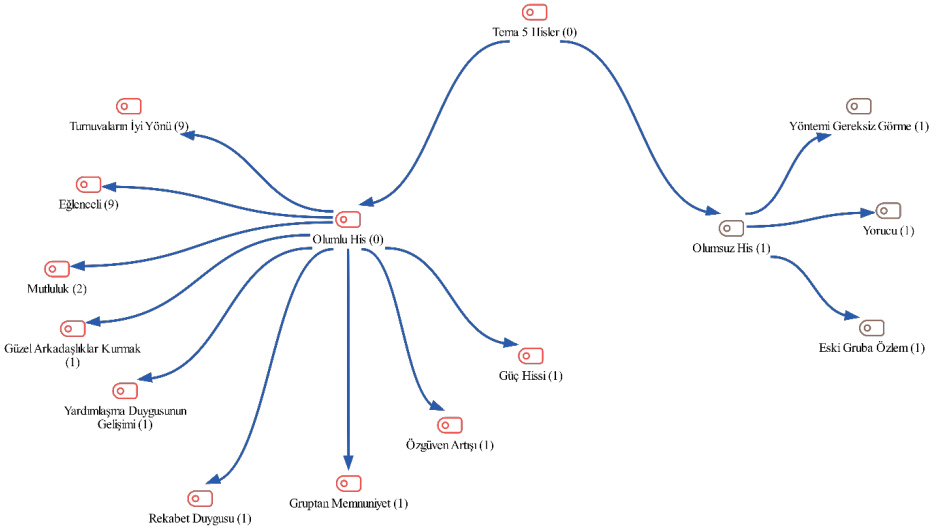


Şekil 11. DKAB derslerini iş birlikli öğrenme yöntemi ile işlemenin, öğrenci deneyimlerine göre oluşturduğu dezavantajlar.

Şekil 11'den elde edilen bulgulara göre DKAB derslerini iş birlikli öğrenme yöntemi ile işlemenin, %50'si (EÖ 1, EÖ 3, EÖ 5, KÖ 2, KÖ 3) öğrenci deneyimlerine göre oluşturduğu dezavantajlara vurgu yapmıştır. %50'si ise (EÖ 2, EÖ 4, KÖ 1, KÖ 4 ve KÖ 5) ise herhangi bir dezavantajının olmadığını belirtmişlerdir. Tablo 6'dan elde edilen verilere göre öğrenci deneyimleri yönüyle oluşturulan kodlamalar verilmiştir. Görüşmelerde alınan cevaplardan

%80 oranında öğrencilerin olumsuz yönleri değindiği görülmüştür. %20 oranında öğrenci ise (EÖ 4 ve KÖ 1) olumsuzluk yok demişlerdir. (EÖ 1) dersin zor anlaşılması, (EÖ 2, EÖ 5, KÖ 2, KÖ 3, KÖ 5 sorumluluğu yerine getirmeme, (EÖ 3) grup içi anlaşmazlıklar ve sınıfta hafif gürültü, (EÖ 5) grup puanının düşmesi, (KÖ 2) yenen grupların alay etmesi, (KÖ 4) gruplar arası rekabetin çirkinleşmesi şeklinde cevaplar alınmıştır.

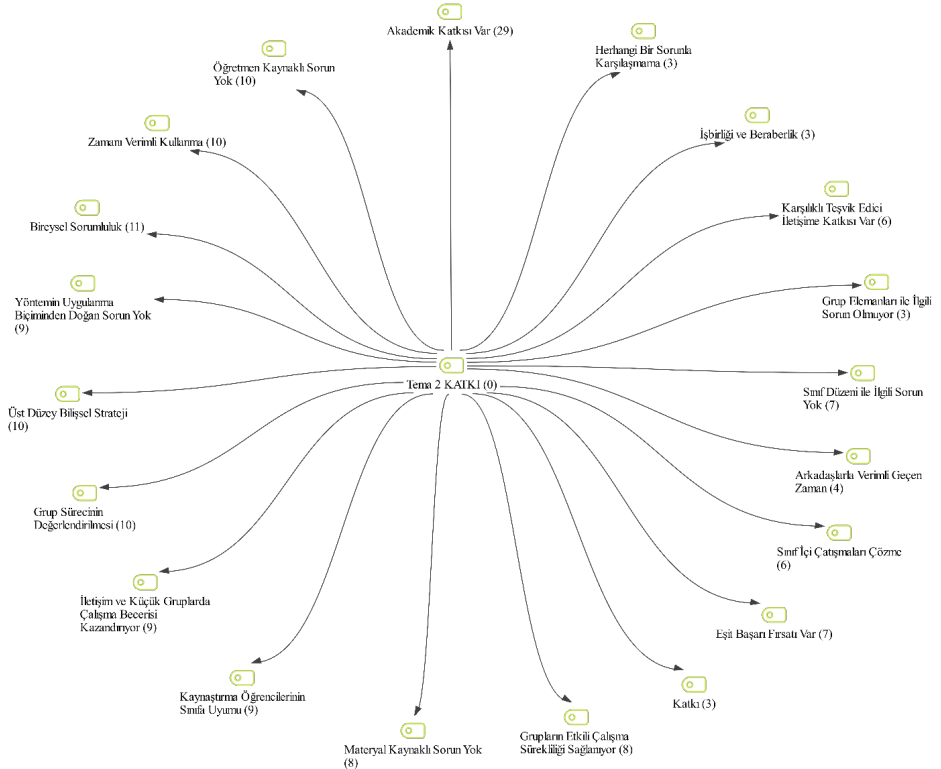
Bu yöntemle ders işlerken karşılaşılan farklı sorunlara dair öğrenci deneyimlerinden alınan cevaplara göre %40 oranında farklı sorunlara değinilmiş, %60 oranında ise herhangi bir sorun yok cevabı alınmıştır. EÖ 1'e göre grubun heterojenliği öğrenciyi rahatsız ederken, EÖ 4 sınıftaki ses kirliliğinden dolayı yöntemin sorununa vurgu yapmıştır. Tablo 9'da EÖ 3 de sınıfta hafif ses oluyor cevabını vermiştir. Yönteme dair KÖ 2 öğrenci arkadaşlarının materyal getirmemesine, çalışmalarına ve diğer gruplarla çıkan anlaşmazlıklara vurgu yaparken, KÖ 3 ise sorumluluğunu yerine getirmemeye vurgu yapmıştır. Aynı öğrenci, öğrenci arkadaşlarının ödev yapmamasını olumsuzluk olarak ifade etmiştir. Hisler açısından öğrenci deneyimlerinin neler olduğuna ise Şekil 12'de yer alan kod alt kod hiyerarşik modelinde, kod kategori ve temalarla birlikte verilmiştir.



Şekil 12. Dersleri işlerken yapılan çalışmalar hakkındaki öğrenci hisleri.

Şekil 12'den elde edilen bulgulara göre dersleri işlerken yapılan çalışmalar hakkındaki öğrenci düşünce ve hisleri açısından EÖ 1'e göre gereksizlik hissinin uyandığı, KÖ 2'ye göre ise yorucu olması ve KÖ 3 adlı öğrencide eski gruba duyduğu özlem dile getirilmiştir. Diğer öğrencilerin deneyimlerine göre %90 oranında olumlu hisler yer almıştır. Buna göre turnuvaların iyi yönü; mutluluk,

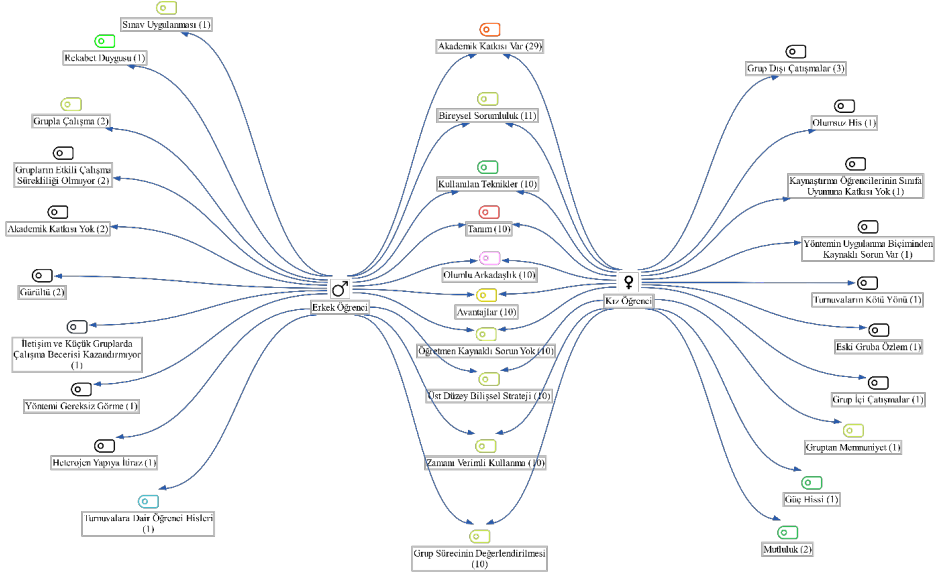
eğlence, yardımlaşma duygusunun gelişimi, güzel arkadaşlıklar kurmak, birlik beraberlik hissi, eğlenceli rekabet, gruptan memnuniyet, öz güven artışı ve güç hissi şeklinde cevaplar alınmıştır. Şekil 13'te öğrencilerin en çok vurguladığı temalardan biri olan yöntemin öğrenciye katkılarını yer verilmiştir.



Şekil 13. İş birlikli öğrenme yönteminin öğrencilere göre katkıları.

Şekil 13'e göre iş birlikli öğrenme yönteminin öğrenci deneyimlerine göre katkılarına yönelik görüşmelerden elde edilen verilere göre, öğrencilerin %100'ü farklı katkılarına yönelik cevaplar vermiştir. Bu bağlamda %40 oranında (EÖ 1, KÖ 2, KÖ 4 ve KÖ 5)'in verdiği cevap sınav odaklı iken, diğer %60 oranında öğrencilerin öz güven, heyecan ve eğlence, güzel arkadaşlıklar, keyifli geçen zaman, tüm sınıf katılımı, sorumluluk bilinci, yardımlaşma duygusu, kendini ifade etme, birlik beraberlik duyguları şeklinde sosyal ve duygusal gelişime vurgu yapmışlardır. Öğrencilerin frekans olarak en çok değindikleri alan olan katkı temasında yöntemin akademik katkısı 29 kez vurgulanan husus olmuştur. Bunun yanında öğrencilerin tamamı öğretmen kaynaklı, yöntemin uygulanma biçiminden kaynaklı veya materyal kaynaklı sorun olmadığını vurgularken; yöntemin zamanı verimli kullanmaya, bireysel sorumluluğa, üst düzey bilişsel strateji kullanmaya, grup sürecinin değerlendirilmesine, iletişim kurma ve küçük gruplarda çalışma becerisi kazandırmasına, kaynaştırma öğrencilerinin

sınıf içi uyumuna, grupların etkili çalışma sürekliliğinin sağlanmasına katkı teması içerisinde frekans olarak en çok değindikleri hususlar olmuştur. Şekil 14'te iş birlikli öğrenmenin öğrenci deneyimlerine göre cinsiyet açısından iki vaka modeline göre ayrıldıkları ve birleştikleri hususlar belirtilmiştir.



Şekil 14. İki vaka modeline göre kız ve erkek öğrencilerin deneyimlerinin karşılaştırılması.

Şekil 14'te yer alan bulgulara göre erkek öğrencilerin olumlu açıdan yöntemdeki sınav uygulamasına, rekabet duygusunu geliştirmesine ve grupta çalışmaya yönelik deneyimlerine ulaşılmıştır. Kız öğrencilerde ise gruptan memnuniyet, güç hissi uyandırması ve mutluluk hislerinin deneyimlendiği gözlemlenmiştir. Erkek öğrencilerde dezavantaj açısından gürlütüden duyulan rahatsızlık, iletişim ve küçük gruplarda çalışma becerisine katkısının olmadığı, yöntemi gereksiz görme, heterojen yapıya itiraz deneyimleri dezavantaj kategorisinin kodlarını oluşturmuştur. Kız öğrencilerde ise dezavantaj yönünden sadece bir frekans ile grup içi çatışmalar olduğu, olumsuz his meydana getirdiği, kaynaştırma öğrencilerine katkısının olmadığı, yöntemin uygulanma biçiminden kaynaklı sorun olduğu, turnuvaların kötü yönlerinin olduğu, eski gruba duyulan özlem ve grup içi çatışmalara yönelik deneyimlere vurgu yapılmıştır. Her iki cinsiyet açısından yaşanan ortak deneyimlerde dezavantaj olabilecek herhangi bir deneyim gözlemlenmezken; 29 defa yöntemin akademik katkısına vurgu yapıldığı, dolayısıyla yöntemin ders başarısı açısından öğrencilerin gelişimlerini desteklediğine yönelik deneyimler elde edilmiştir. Bireysel sorumluluk kazandırması, zamanı verimli kullanma, grup sürecinin değerlendirilmesi, öğretmen kaynaklı sorun olmadığı, yöntemin avantajları ve olumlu arkadaşlık ilişkilerine katkısı frekans olarak en çok

vurgulanan deneyimler arasındadır. Kız ve erkek öğrenciler yöntemin tanımı ve kullanılan tekniklere verdikleri cevaplarda da birleşmişlerdir. İş birlikli öğrenme yönteminin tanımında ve tekniklerine dair ayrıntılı bilgiler vermişlerdir.

Sonuç ve Tartışma

Araştırmada DKAB dersini iş birlikli öğrenme yöntemiyle işlemenin öğrenciyi daha aktif hale getirdiği, öğrencilerde kalıcılık ve akademik başarı açısından dersin daha verimli geçtiği tespit edilmiştir. Başkonak ve Akşener tarafından yapılan bir araştırmaya göre kullanılan yöntem, teknik ve materyalin öğretim süresi, etkinliği ve öğrenci motivasyonunu etkilemektedir.⁶⁶

Araştırma sonucunda öğrenci deneyimlerine ait bulgulara göre bireysel başarı odaklı olanlarda yönteme dair direnç oluşmaktadır. Yönteme yönelik en büyük itiraz “*Gruplarda çalışmayanlar yüzünden neden benim ortalamam düşsün?*” olmuştur. İlerleyen süreçte akademik başarı hususunda daha etkili bir şekilde iş birlikli öğrenme yöntemi tecrübe edildiğinde itirazların yerini memnuniyet almaya başlamıştır.

Şekil 8’deki bulgulara göre iş birlikli öğrenme denilince öğrencilerde çağrışım oluşturan kavramlar, “*iş birliği, yardımlaşma, etkili öğrenme ve birliktelik*”tir. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Erdem-Değer-Eylem modeli çerçevesinde öğrencilerde geliştirilmesi gereken kök değerlerden dostluk, saygı, yardımseverlik, sosyal duygusal öğrenme becerilerinden etkili iletişim, kavramsal beceriler, sosyal duygusal öğrenme becerilerinin iş birlikli öğrenme yönteminin uygulandığı 7. sınıf öğrencilerinin vurguladığı hususlardır.⁶⁷

Şekil 10’da yer alan verilere göre, DKAB derslerinin iş birlikli öğrenme yöntemiyle işlenmesine ilişkin olarak öğrencilerin tamamı (%100), yöntemin avantajlarını kendi öğrenme deneyimlerine dayalı olarak farklı açılardan ifade etmişlerdir. İş birlikli öğrenme yöntemlerinden takım oyun turnuva tekniğinin akademik başarıya olan katkısı diğer araştırma bulgularında da ortaya konulmuştur.⁶⁸ Yöntemin uygulanmasından rahatsız olan bireysel başarı odaklı

⁶⁶ Mustafa Başkonak – Ayşe Akşener, “Kuran Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar: On Saatte Online Kuran Eğitimi Örneği”, *Şırnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 11/25 (Aralık 2020), 736.

⁶⁷ Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), *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* (Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı, 2024), 4, 5, 88.

⁶⁸ Cihan Kara - Aşkın Baydar, “Takım-Oyun-Turnuva’nın Sosyal Bilgiler Dersinde Akademik Başarıya Etkisi”, *Turkish Studies* 14/6 (Ekim 2019), 3280-3283; Şeyma Çalıklar - Ümit Şimşek, “Takım-Oyun-Turnuva ve Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri Yöntemlerinin Akademik Başarı ve Kalıcılık Üzerine Etkisi”, *Ahi Evran*

öğrencilerde bile yöntemin avantajlarından bahsedilmiştir. Yöntemin avantajları hususunda ulaşılan araştırma bulgusu ile diğer araştırma bulguları benzerdir.⁶⁹ Farklı öğretim yöntemlerinin avantajları ve yeniliklerinin yanında, bazı dezavantajlarının da olduğu bir gerçektir. Bu bazen yöntemi uygulayan öğretmenden, bazen öğrenciden, bazen de temanın özelliğinden veya psikolojik, sosyal ve fiziki nedenlerden kaynaklanmaktadır.⁷⁰ Araştırmada kaynaştırma öğrencilerinin sınıfa uyumuna katkısı açısından öğrencilerin deneyimlerine göre katkıları olduğu ortaya konulmuştur. Eğitim seyri içerisinde özel gereksinimli bireylerin din eğitimi ihtiyaçlarının karşılanması gelişim basamaklarına katkı açısından önemli bir fonksiyonu içerisinde barındırır.⁷¹ Bu yönüyle araştırmada iş birlikli öğrenme yönteminin kaynaştırma öğrencilerine de katkısının olduğu anlaşılmaktadır.

Şekil 11’de, DKAB derslerini iş birlikli öğrenme yöntemi ile işlemenin öğrencilere göre oluşturduğu dezavantajlara yer verilmiştir. Bu durumların benzer çalışmalarda da ortaya konulduğu görülmüştür.⁷² Öğrenciler sınıf arkadaşlarının sorumluluklarını yerine getirmemelerinden kaynaklı sıkıntılarını dile getirmişlerdir. %50’si ise herhangi bir dezavantajının olmadığını belirtmiştir. Yöntemin felsefi temelleri öğrenciye sorumluluk vermektedir ancak teknik ilk defa uygulandığında öğretmen dirençle karşılaşabilir. Aynı teknik birkaç kez uygulandığında⁷³ öğrenciler zamanla tekniğe alışarak sorumluluklarını yerine getirmeye başlamışlardır. Bunun yanında öğretmenin bir teknikte uzmanlaşması yaşanacak bu tür sıkıntıları kısa zamanda tolere edebilmektedir. Teknikte özellikle vurgulanan “*grubun puanı bireyin puanı*” anlayışı grup üyelerinde gerginliklere sebep olurken zamanla üyeler sorumluluklarını ifa etmişlerdir. Öğrencilerin takım oyun turnuva tekniğine yönelik deneyimlerinden elde edilen verilerle diğer çalışmaların benzerlik gösterdiği görülmüştür.⁷⁴ Yapılan araştırmalara göre kazanan takım üyelerinin

Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi 18/3 (Aralık 2017), 50-56.

⁶⁹ Mutlu, “Öğrencilerin Sorgulama Becerilerine Yönelik Bir Karşılaştırma Araştırması”, 10.

⁷⁰ Salih Aybey, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Assure Modeline Göre Tasarımı”, *Trabzon İlahiyat Dergisi* 7/1 (Haziran 2020), 361.

⁷¹ Özdemir - Yıldırım, “Özel Eğitim Sınıfında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretiminde Öğretmen, Öğrenci ve Veli Tutumlarından Hareketle İşbirlikli Öğrenme Yöntemi”, 14-40.

⁷² Mehmet Teyfur - Emine Teyfur, “Ortaöğretim Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Uygulamaları Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar (İzmir/Bornova Örneği)”, *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi* 1/51 (Eylül 2021), 144-145.

⁷³ Bayrakçıkan vd., *İşbirlikli Öğrenme Modeli ve Uygulaması*, 67.

⁷⁴ Gelici - Bilgin, “İşbirlikli Öğrenme Tekniklerinin Tanıtımı ve Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi”, 61.

başarısız takım üyelerine karşı takındıkları tavırdan dolayı bir alt grup üyelerinin kaygı düzeyleri ve öğrenilmiş çaresizlik duygularında artış gözlemlenmiştir.⁷⁵ Örneğin KÖ 2'nin "*grupta çatışmalar olması ve birinin gruba çalışmadan gelmesi, kazanan grubun diğer grupla dalga geçmesi*" ve KÖ 4'ün "*Gruplar arası rekabet çirkinleşebiliyor.*" vurgusu bu durumu teyit etmektedir. Bu tür tartışmalar ve çirkinleşen rekabet duygularının önlenmesi adına tüm takımlar Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli çerçevesinde öğrencilerin kendi bilişsel, duyuşsal, davranışsal, öğrenme ve düşünme etkinliklerini yine kendilerinin sürece dayalı olarak bilişsel farkındalıkçı bir anlayışla planlama yapmaları yapılandırmacı yaklaşıma yakın olan⁷⁶ süreç temelli ölçme değerlendirme yapılarak ödüllendirildiğinde bu tür tartışmalar önlenmektedir. Takım-Oyun-Turnuva tekniği ile ilgili son yıllarda yapılan araştırmalarda tekniğin uygulanmasından doğan bazı sıkıntılara değinilmektedir. Bu olumsuzlukları önleme adına Chambers ve Abrami iş birliğinin hem takım içi hem de takımlar arasında yapılmasını önermektedirler. Aynı zamanda tüm sınıf, çıktılar ve süreç bileşenleri açısından belirlenen öğrenme düzeyine ulaştıklarında, tüm takımlara ödül verildiğinde⁷⁷ gruplar arası çatışmalar minimize olmaktadır. Bu ödülü Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ölçme ve değerlendirme uygulamaları çerçevesinde,⁷⁸ örneğin birinci gelen takım üyelerine 5 puan, ikinci takım üyelerine 4 puan, üçüncü gelen takım üyelerine 3 puan, dördüncü gelen takım üyelerine 2 puan ve beşinci gelen takım üyelerine 1 puan yazılı notuna ekleyerek takımlar arası rekabet önlenmiştir. Kubaşık öğrenmenin felsefi temeli olan "*grubun başarısı bireyin başarısı*" anlayışına bireysel başarı odaklı öğrencilerden gelen yoğun itirazlar yerini grup aidiyetine bırakmıştır.

Şekil 12'de dersleri işlerken yapılan çalışmalar hakkındaki öğrenci düşünce ve hislerine yönelik ulaşılan sonuçlara göre yöntemin öğrenci hisleri açısından bir öğretmenin dersine ilgiyi artırması, öğrenciye öz güven aşılması, akademik başarıya katkısı, keyifli ve eğlenceli geçen saatler olması yöntemin diğer öğrenme yöntemleri yanında mümkün olduğunca uygulanması hususunda önemli bulgular vermiştir. Öğrencilerin verdikleri cevaplarda eğlence, keyifli geçen zamanlar ve yöntemin akademik başarıyı artırdığına dair deneyimlerinin benzer çalışmalarla aynı sonuçları verdiğini göstermektedir.⁷⁹

⁷⁵ Kemal Doymuş, "İşbirlikli Öğrenme Yöntemi", *Öğrenme-Öğretme Kuram ve Yaklaşımları*, ed. Sevil Büyükalın Filiz (Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2023), 134-152.

⁷⁶ Bilal Duman, *Öğrenme-Öğretme Kuramları ve Süreç Temelli Öğretim* (Ankara: Anı Yayıncılık, 2008), 75.

⁷⁷ Bayrakçeken vd., *İşbirlikli Öğrenme Modeli ve Uygulaması*, 17.

⁷⁸ MEB, *Öğretim Programları Ortak Metni - Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*, 59-61.

⁷⁹ Maden, "Takım Oyun Turnuva Tekniğinin Yazım Kuralları ve İşaretleri Eğitiminde

Şekil 13'e göre iş birlikli öğrenme yönteminin farklı olumlu katkılarına yönelik deneyimlerden elde edilen verilere göre, öğrencilerin öz güven, heyecan ve eğlence, güzel arkadaşlıklar, keyifli geçen zaman, tüm sınıf katılımı, sorumluluk bilinci, yardımlaşma duygusu, kendini ifade etme, birlik beraberlik duyguları şeklinde sosyal ve duygusal gelişime vurgu yapmışlardır. Yöntemin katkısının en çok akademik başarıya yönelik olduğu ifade edilmiştir.

Araştırmada iş birlikli öğrenme yönteminin uygulanmasından sonra öğrenci deneyimleri ortaya konulmuştur. Bu bağlamda iş birlikli öğrenme denilince öğrencide çağrışım oluşturan kavramlar; grup, topluluk, takım ruhu, iş birliği, arkadaşlık, birlik beraberlik, el birliği ve güç, birlikten kuvvet doğması gibi tanımlar iş birlikli öğrenme yönteminin öğrenciler tarafından benimsendiğini göstermektedir. Öğrencilerin kendi deneyimlerine göre yöntemin birbirinden öğrenme, iş birliği, arkadaşlık, el birliği ve güç gibi yönlerine vurgu yapmaları eğitim tarihimizin köklerine de uygun olan usta çırak ilişkisi açısından da işlevsel olduğunu göstermektedir.⁸⁰

DKAB derslerinin içerik aktarımında, iş birlikli öğrenme yöntemlerinden daha çok hangi tekniklerin kullanıldığına dair deneyimlerde ise Turnuva, Jigsaw, Grup Çalışması, Birlikte Öğrenme, Sunum ifadelerini kullanmışlar, Takım Oyun Turnuva tekniğine yönelik ise öğrenci tanımları yoğunlaşmıştır. Öğrenciler tarafından bu tekniklerin adının belirtilmesi yöntemin yoğun bir şekilde uygulanmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Şekil 14'e göre araştırma neticesinde araştırma sorularının dışında farklı bir sonuç elde edilmiştir. Buna göre öğrencilerin cinsiyet rolleri bağlamında olumsuzluk olarak görülen deneyimlerde kız ve erkek öğrencilerde bir frekans deneyimlenmiştir. Ortak deneyimlerde ise yöntemin olumsuzluğuna yönelik herhangi bir ifadeye rastlanmamıştır. Bu durum DKAB derslerinde yöntemin işlevselliğini göstermesi bakımından önemlidir.

Sonuç olarak iş birlikli öğrenme yöntemlerinin işleyişinin iyi bilinerek Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde uygulanmasının genel anlamda öğrenci deneyimlerinden elde edilen bulgulara göre öğrenciyi aktif kılması, akademik başarıya katkısı, dersi eğlenceli hale getirmesi, öğretici olması yönüyle tercih edilebilir bir yöntem olduğu anlaşılmıştır.

Kullanımı", 60-62.

⁸⁰ Mehmet Faruk Bayraktar – Burak Pekcan, "Medrese Eğitim Sisteminde Müdlik/Asistanlık Üzerine Düşünceler", *Düzce Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 6/2 (Aralık 2022), 130.

Öneriler

1. İş birlikli öğrenme yöntemine dair öğrenci deneyimlerine yönelik derinlemesine araştırmalara daha çok yer verilmelidir.
2. Yöntemin ilkokuldan itibaren uygulanması doktora tez çalışması gereği öğretmen deneyimlerinde en çok vurgulanan hususlardandır. Bu noktada yöntemin ilköğretim I. kademedan itibaren uygulanması için Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli çerçevesinde uygulama örneklerine ders kitaplarında yer verilmelidir.
3. DKAB derslerinde iş birlikli öğrenme yöntemi ile ilgili uygulamalı ve tanıtıcı etkinlikler yapılmalıdır.

Kaynakça | References

- Abalı, Ünal. "Avrupa Birliği Sürecinde İslâm Din Derslerinin Pedagojik Boyutu". *III. Din Şûrası: Tebliğ ve Müzakereleri*. ed. Mehmet Bulut. 3/445-459. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2005.
- Açıkgöz, Kamile Ün. *İşbirlikli Öğrenme Kuram, Araştırma, Uygulama*. Malatya: Uğurel Matbaası, 1992.
- Aktaş, Hamza. "Din Eğitiminin İslâmî İlimlerdeki Yeri". *Siirt Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 1/1 (April 2016), 27-42.
- Aktaş, Hamza. "Din Öğretiminde Kullanılan Öğretme Modelleri". *Güncel Bilgiler Işığında Din Öğretiminde Yöntemler*. ed. Mehmet Zeki Aydın – Rıdvan Demir. 41-83. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2020.
- Altaş, Nurullah - Arıcı, İsmail. "Din Eğitiminin Bilimselleşme Süreci". *Din Eğitimi*. ed. Mustafa Köylü - Nurullah Altaş. 48-80. İstanbul: Ensar Neşriyat, 2020.
- Aybey, Salih. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Assure Modeline Göre Tasarımı". *Trabzon İlahiyat Dergisi* 7/1 (Haziran 2020), 339-381. <https://doi.org/10.33718/tid.693477>
- Aydın, Mehmet Zeki. *Din Öğretiminde Yöntemler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 12. Basım, 2018.
- Aydın, Mehmet Zeki. *Öğretim İlke ve Yöntemleri Pedagojik Formasyon İçin*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2022.
- 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.
- Bayrakçı, Samih vd. *İşbirlikli Öğrenme Modeli ve Uygulaması*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 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>.
- Bilgin, Beyza. *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*. İstanbul: Gün Yayıncılık, 2001.
- Bruner, Joremi S. *Toward E Theory of Instruction*. Harvard: Harvard, 1971.
- Büyükoztürk, Şener vd. *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi, 3. Basım, 2022.
- Cihandide, Zeynep Nezahat. *Okul Öncesi Din ve Ahlak Eğitimi*. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 14. Basım, 2014.
- Çalık, 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 (Aralık 2017), 44-63.
- Çelikkaya, Hasan. *Din Eğitimi İhtiyacı*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2014.
- 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>
- Davidson, Neil - Kroll, Diana Lambdin. "An Overview of Research on Cooperative Learning Related to Mathematics". *Journal for Research in Mathematics Education* 22/5 (Kasım 1991), 362-365. <https://doi.org/10.5951/jresmetheduc.22.5.0362>
- De Vries, David L. - Slavin, Robert E. "Teams-Games-Tournaments (TGT): Review of Ten Classroom Experiments". *Journal of Research and Development in Education* 12/1 (Fall 1978), 28-38.
- Demir, Oğuzhan Ömer. "Nitel Araştırma Yöntemleri". *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. ed. Kaan Böke. 275-304. İstanbul: Alfa Yayınları, 3. Basım, 2011.
- Doymuş, Kemal. "İşbirlikli Öğrenme Yöntemi". *Öğrenme-Öğretme Kuram ve Yaklaşımları*. ed. Sevil Büyükalın Filiz. 127-159. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 4. Basım, 2023.
- Duman, Bilal. *Öğrenme-Öğretme Kuramları ve Süreç Temelli Öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık, 2. Basım, 2008.
- El Aliem, Rehab Soliman Abd. et al. "Utilization of Jigsaw Cooperative Learning Strategy on Maternity Nursing Students' Attitude and Achievement". *American Journal of Nursing Science* 8/6 (December 2019), 361-370. <https://doi.org/10.11648/j.ajns.20190806.22>
- Efe, Rıfat vd. *İşbirlikli Öğrenme Teori ve Uygulama*. Ankara: Eflatun Yayınevi, 2008.
- Ergün, Mehmet. *Beşinci Sınıf Matematik Dersi Ondalık Gösterim Konusunda İşbirlikli Öğrenme Tekniklerinin Başarı ve Öğrenme Kalıcılığı Üzerindeki Etkileri*. Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2023.
- 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 (Ocak 2011), 40-70.
- Gökarp, Murat. *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi, 4. Basım, 2019.
- Göküş, Şeref. "Din Öğretiminde Gezi-Gözlem Yöntemi ve Bir Uygulama Örneği". *TYB Akademi Dil Edebiyat ve Sosyal Bilimler Dergisi* 10/28 (Ocak 2020), 115-144.
- Gömlüksiz, Müfit. *Kübaşık Öğrenme Temel eğitim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Matematik Başarısı ve Arkadaşlık İlişkileri Üzerine Deneysel Bir Çalışma*. Adana: Baki Kitap ve Yayınevi, 1997.
- Gömlüksiz, Müfit. *Kübaşık Öğrenme Yöntemi ile Geleneksel Yöntemin Demokratik Tutumlar ve Erişime Etkisi*. Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 1993.
- Gürbüz, Sait - Şahin, Faruk. *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri Felsefe-Yöntem-Analiz*. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 3. Basım, 2016.
- Ismail, Fathin Amirah et al. "Improving Students' Participation and Performance

- in Building Quantities Through Think-Pair-Share Cooperative Learning". *Indonesian Journal of Educational Research and Technology* 3/3 (December 2023), 203-216.
- Johnson, David W. vd. *İşbirlikli Öğrenme El Kitabı*. çev. Ayfer Kocabaş. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2016.
- Kara, Cihan - Baydar, Aşkın. "Takım-Oyun-Turnuva'nın Sosyal Bilgiler Dersinde Akademik Başarıya Etkisi". *Turkish Studies* 14/6 (Ekim 2019), 3275-3286. <http://dx.doi.org/10.29228/TurkishStudies.38217>
- Kocaman, Kasım. "İslam Geleneğinde Müslümanların Çocuklarına Kur'an'ı Öğretme Motivasyonları". *Turkish Academic Research Review* 8/4 (2023), 1440-1454. <https://doi.org/10.30622/tarr.1387912>.
- Kocaman, Kasım. *İslam Eğitim Tarihinde Çocuklara Kur'an Öğretimi*. Ankara: Fecr Yayınları, 2020.
- Kocaman, Kasım. "Değerler Eğitiminin Öğretim Yöntemleriyle İlişkisi". *İlahiyat Alanında Akademik Çalışmalar-II*. ed. Hasan Selim Kiroğlu. 39-55. Ankara: Gece Kitaplığı, 2020.
- Koşum, Adnan. *Nasları Anlama ve Yorumlamada Yöntem Sorunu Fazlur Rahman Örneği*. İstanbul: İz Yayıncılık, 2004.
- Köylü, Mustafa - Nazıroğlu, Bayramali. "İlköğretimde Din Eğitimi". *Din Eğitimi*. ed. Mustafa Köylü - Nurullah Altaş. 149-189. İstanbul: Ensar Neşriyat, 11. Basım, 2020.
- Köylü, Mustafa - Oruç, Cemil. *Çocukluk Dönemi Dini Gelişim*. Ankara: Nobel Yayınları, 2020.
- Kur'ân Yolu Türkçe Meâl ve Tefsir*. çev. Hayrettin Karaman vd. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 3. Basım, 2007.
- Küçükahmet, Leyla. *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2001.
- Maden, Sedat. "Takım Oyun Turnuva Tekniğinin Yazım Kuralları ve İşaretleri Eğitiminde Kullanımı". *e-İnternational Journal of Edicational Research* 2/3 (Yaz 2011), 52-66.
- Merriam, Sharan B. *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*. çev. Selahattin Turan. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 3. Basım, 2015.
- MEB, Millî Eğitim Bakanlığı. *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programları*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı, 2018. https://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_02/25182918_DKAB_4-8_9-12_Ogretim_Programi_Turkce.pdf
- MEB, Millî Eğitim Bakanlığı. *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*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı 2024. <https://tymm.meb.gov.tr/upload/program/2024programdin45678Onayli.pdf>
- MEB, Millî Eğitim Bakanlığı. "Öğretim Programları Ortak Metni - Türkiye Yüzyılı

- Maarif Modeli". Erişim 18 Şubat 2025. <https://tymm.meb.gov.tr/upload/brosur/2024programortakmetinOnayli.pdf>
- Mottula, Osnat - Asaf, Merav. "Elektronik Ortamda İşbirlikçi Öğrenme". *Lexi-Kaye* 12 (Aralık 2019), 15-18.
- 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>
- Okumuşlar, Muhiddin - Genç, Fatih. "Din Eğitiminin Bilimselleşmesi/Neliği". *Din Eğitimi (El Kitabı)*. ed. Recai Doğan - Remziye Ege. 59-85. Ankara: Grafiker Yayınları, 4. Basım, 2016.
- Oruç, Cemil. "Din Eğitiminin Hedefleri". *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 13/1 (2008), 259-269.
- Öcal, Mustafa. "Çocukta Sosyal Gelişim". *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*. ed. Halis Ayhan. İstanbul: Ensar Neşriyat, 1998.
- Özbek, Abdullah - Canan, İbrahim. "Kur'ân'ın Eğitim Felsefesi". *İslam'da Aile ve Çocuk Terbiyesi Sempozyumu*. ed. İbrahim Canan. İstanbul: İslami İlimler Araştırma Vakfı, 1994.
- Özdemir, Saadetin. "İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersinde Kullanılması". *Marife Dini Araştırmalar Dergisi* 11/3 (Aralık 2011), 145-162. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3344302>
- Özdemir, Saadetin. "Öğrenmeyi Öğrenmeye Hz. Peygamber'den Örnekler". *V. Kutlu Doğum Sempozyumu*. ed. İsmail Yakıt. 1/161-168. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Tebliğler Dergisi, 2003.
- Özdemir, Saadetin - 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 (ASEAD)* 10/2 (2023), 14-40.
- Sucu, İpek. "Gözetim Toplumunda Simülasyon Evreni ve Gündem Oluşturma: Survivor Yarışması Örneği". *Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 7/1 (2019), 1-26.
- Tetik, İlhan - Acuner, Hacı Yusuf. "Arapça Öğretiminde Ters Yüz Sınıf Modelinin Gerçekleştirilebilirliği Üzerine Bir Araştırma". *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 20 (Aralık 2021), 355-381. <https://doi.org/10.32950/rteuifd.917004>
- Teyfur, Mehmet - Teyfur, Emine. "Ortaöğretim Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Uygulamaları Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar (İzmir/Bornova Örneği)". *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi* 1/51 (Eylül 2021), 133-150. <https://doi.org/10.17498/kdeniz.960189>
- Tosun, Cemal. *Din Eğitimi Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Akademik Yayıncılık, 3.

Basım, 2005.

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

Ulutaş, Birgül. “Doküman Analizi”. *Nitel Araştırma Yöntem, Teknik, Analiz ve Yaklaşımları*. ed. Fatma Nevra Seggie - Yasemin Bayyurt. Ankara: Anı Yayıncılık, 2015.

Vural, Birol. “İşbirliğine Dayalı (Cooperative Learning) Kubaşık Öğrenme Modeli-Stratejisi”. *Eğitim-Öğretimde Planlama-Ölçme ve Stratejiler*. ed. Rahime Demir. 169-206. İstanbul: Hayat Yayıncılık, 2. Basım, 2004.

Yavuz, Kerim. *Çocukta Dini Duygu ve Düşüncenin Gelişmesi*. İstanbul: Boğaziçi Yayınları, 2012.

Yeşilyaprak, Binnur - Uçar, Ertuğrul. “Öğrenmeden Öğretime”. *Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretim*. ed. Binnur Yeşilyaprak. 337-398. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 22. Basım, 2019.

Yıldırım, Bekir - Girgin, Sönmez. “Sınıf Kalıtım Ünitesinin Öğretilmesinde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına ve Bilginin Kalıcılığına Etkisi”. *Elementary Education Online* 11/4 (2012), 958-965.

Yıldız, Vesile. “İşbirlikli Öğrenme ile Geleneksel Öğrenme Grupları Arasındaki Farklar”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 16/17 (1999), 155-163.

Yılmaz, Sümeyra. *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde İşbirlikli Öğrenme Yöntemi*. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2015.