

## GİRİŞ

### Konunun Sunumu

*Eğitim, toplum bilincindeki tüm duruşların kavşak noktasını oluşturmaktadır. Eğitim esas itibari ile evrimleşme yöntemidir. Ancak eğitsel duruşlar bazen doğal evrimleşmeyi engelleyici duruma gelirler. Bunun engellenmesi için bilim ve teknoloji doğayı, toplumu ve insanı içsel zenginliğine götürmelidir. İnsanın alıcı moddan çıkıp özümsenici moda geçmesi için eğitim ve eğitimi destekleyen tüm yenilikler bu yönde kullanılmalıdır. Bunu yapabilmek de ancak aracı amaç olmaktan kurtarmakla olur.*

*Eğitim, nasihat stratejisini simgeleyen evrimsel dürtüye bağlı olana değil, egoya direnişi, doğayı özgürleştirmeyi klavuzlayan dönüştürme aracıdır. Kısaca eğitimde değişim değil; dönüşüm esastır.*

*Eğitim; değişik toplum bünyelerinde, belirli kurumlaşmaların ardından kurumsal hüviyete dönüşmüş ve okul geleneği halini almıştır. Bir toplumda eğitimin kurumsallaşıp kurumsallaşmaması, kitleleri tümüyle kuşatıp kuşatmamasından ziyade sosyal bilince olan katkılarına bakmak gerekir. Sosyal bilincin büyüme ve olgunlaşması, eğitimin nicel kaplayıcılığı ve hacminden ziyade, içeriği noktasındaki dönüştürücü gücüdür (Akgündüz, 2005).*

Eğitimin işlevi, topluma sağlıklı bir biçimde uyum sağlayabilmeleri için insanları etkilemektir. Bireylere dünü tanıtmak, bugünü kavrama ve yarına hazır olma becerilerini kazandırmaktır (Kavcar 1999:1). Öğrenciler, eğitim ile karar verme, öğrendiği bilgileri uygulama, yeni bilgileri eskileri ile bütünleştirebilme, günlük hayatında karşılaştığı problemlere karşı yaratıcı çözümler üretme gibi beceriler elde ederler. Tabii ki bu becerileri elde edebilmek için eğitimin niteliği göz önünde bulundurulmalıdır. Çünkü aynı eğitim programı ile yıllar boyunca başarılı olunamaz. İnsan devamlı kendi bildiklerini yeniler. Çağın gereklerine göre, teknoloji, bilimsel ve sosyal alanda meydana gelen bilgi değişiklikleri eğitim programının da yenilenmesini gerektirir. Ancak o zaman bireylerin taşınması gereken beceriler kazandırılabilir.

Eğitim, insanları hayata, çağa uygun tutum ve davranış değişikliği sağlamaktır. Bu değişikliği gerçekleştiren bireyler ise öğrenmeyi gerekleştirenlerdir. ğrenme; kişide eğitim sonucunda oluşan yeniliklerdir.

ğrenme kavramını daha iyi anlamak için öğrenilen davranış şu sorularla incelenebilir:

- Tekrar veya yaşantı yoluyla mı oluşmuştur?
- Davranışta değişiklik meydana getirmiş midir?
- Değişiklik kalıcı mıdır? (Bacanlı, 2003: 145).

ğrenme biz insanların yaptığı bir şeydir. Geçmişte türümüzün devamını sağlamış ve bizi kolayca uyum sağlayabilir duruma getirmiştir. Bu durum, diğer birçok hayvanı yenilgiye uğratan şiddetli iklim ve coğrafya değişimleri ile başa çıkmamıza olanak sağlamıştır (Howe, 2001:1). On bin yıl önceki ilkel bir insanı, zaman içinde yolculuğa çıkararak bugünkü şehir yaşamının içine getirebilseydik, otobüse veya trene binme, trafiğin yoğun olduğu bir sokakta karşıdan karşıya geçme gibi bizim her gün yaptığımız davranışları yapamazdı. İçinde bulunduğumuz uygarlığı yaratmamız, daha önceki insanlardan daha zeki veya daha yetenekli olduğumuzdan değil, daha çok şey öğrenmiş olduğumuzdandır (Cüceloğlu, 2004:139). İçimizde bu öğrenme yeteneği var oldukça insanoğlunun gelişimi de hiç bitmeyecektir. Bu hızlı değişim, toplumlara zamanı yakalamak için, eğitim sistemlerine önem verme konusunda fikir vermektedir. Bunun için de eğitimi geliştiren bireylerin her an gelişmeye hazır olması gerekmektedir. Gelişmeye açık olmak demek, yeni ğretim yöntemleri geliştirmek demektir.

Öğrenmenin istendik olarak gerçekleşmesi için öğretme ve öğrenme sürecini oluşturan bireylerin işbirliği içinde çalışması gerekmektedir. Öğrenen bireylerin öğrenme sürecinin sonundaki ürünlerinin kalitesi için sürecin iyi bir şekilde planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi gerekir. Bu kavramları içine alan kavram program geliştirmediir (Bykarakoğ, 1997: 17).

Program geliştirme, eğitim programının dört ögesinin yani hedef ve davranışlar, içerik, eğitim durumları ve sınama durumlarının arasındaki ilişkiler bütünüdür (İşman ve Eski Cumalı, 2006: 22). Tanımda yer alan eğitim programı kavramı Başaran'a (2000) göre; belli bir öğrenim çağında ya da alanda yetiştirilecek olan öğrencilerin

önceden belirlenmiş olan eğitim amaçlarına erişebilmeleri için planlı yapılan ve gerçekleştirilen eğitsel etkinlikleri kapsar. Program geliştirmede öğeler arasında sıkı bir ilişki vardır. Her öğe bir diğeri ile ve hepsiyle alış veriş içerisinde. Program geliştirmede meydana gelen her yenilik öncelikle hedeflerde son olarak da ölçüde görülür.

Günümüzde okullar, öğrencilere şu üç özelliği vermeyi amaçlamaktadır:

1- Seçme: Kişinin hayatı boyunca yapacağı seçimler, onun yaşayışını oluşturacaktır.

2-İlişki Kurma: Toplumlar büyüdükçe insanlar arasında iletişim bağları kurma zorlaşmaktadır. Bu iletişimi sağlamak ve bu hususta teknikler geliştirmek eğitimin görevidir.

3-Öğrenme: Gelecek için bilgi vermek değil bilgiyi kullanmak önemlidir (Ergün, 1994: 249). Öğrenmede önemli olan öğrencinin zihinsel olarak ne yaptığıdır. Öğretmek, ancak ve ancak öğrencilerin hafızalarında saklayabilmelerini ve üretmelerini sağlayan zihinsel faaliyetler içine girmelerini sağladığında etkili olabilir (Howe, 2001:43). Bunun için öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin zihinsel faaliyetlere girmelerini sağlayacak yöntemler ve stratejilere yer verilmelidir. Burada unutulmaması gereken şey, bireye sosyal kültürü yüklemek, onu koşullayıcı bilgilerle donatmak değil; bireyin sosyal bilincini uyandıran sevgi temelli varoluşsal yaklaşımlarla evrimleşmesini sağlamaktır. Bunu sağlamak için de aşağıda da belirtildiği gibi önceliği içeriğe vermek daha sonra araç zenginliğini hesaba katmak gerekir.

*Öğretme; insanın en kalifiye verme ve genişleme davranışıdır. Öğretimden beklenen geleneğin ölü kalıbını güncelle taşımak değil içindeki bilgelik ışığını çıkarmak, toplumu korkularından özgürleştirmek, günceli idrak edecek bilinç haline getirmektir.*

*...Eğitimin amacı gerçekleştirme başarısı bir sonuçtur. Bu sonucun ardında bir dizi bağımlı ve bağımsız değişken vardır. Bağımsız değişken sanıldığı gibi ifade aracı ve şekil değil içeriktir. İfadenin içeriği sevgi temelli olduğunda eğitim doğallaştırıcı bir misyon yüklenir.*

*...Çağdaş eğitimin en büyük handikabı araç illizyonudur. Yani amaç gerçekleştirme başarısının can alıcı noktası, ifade içeriğinin niteliğidir. Araç eksikliği çözümün tek kaynağı değildir. Çözümün kaynağı her şeyden önce eğitim sisteminin değer ve düşünceleridir. Korkunun beslediği içerik insanı eğitmek yerine, doğasına yabancılaştırır. Sevgi temelli değer ise insanı doğallaştırır, eğitimde insanın duygusal, duyuşsal kapasitelerini dengeli olarak devreye sokar. Kısaca ifade içeriğinin zayıflığı araçsal zenginlikle giderilemez, ama araçsal yoksunluk ifade zenginliği ile giderilebilir (Akgündüz, 2005).*

İçerik eğitimde en önemli kaynaktır. Ancak içeriğin sosyal kültürü bireye yükleyen öğretisel koşullayıcı yaklaşımdan ziyade, bireyin sosyal bilincini yani bireysellik-ulusallık ve evrensellik kavramlarını kavramasını sağlayan organik temelli yaklaşımla verilmesi gerekmektedir.

*Eğitimin gerçek varoluş nedeni toplumu başlangıç haline yani doğallaşmaya klavuzlamaktır. Sosyal bilincin gelişimini klavuzlama dinamiği olmaktır. Toplumun önce ulusal eğitimi anlaması, buradan çıkan şifrelere göre güncel ve evrensel yaratıcılıklardan kültür aşılama etkileşimle yararlanma yoluna gitmesidir. Geçmiş teğet geçerek çevre kültürden kopyalanan bir dizi yaratıcı eğitim modelinin beklentilere aykırı sonuçlar doğurması, başka topluma ilaç olan bir modelin kendi toplumunu zehirlemesi şekline dönüşebilir (Akgündüz, 2005).*

Kısaca eğitimin içeriğinden sonra önemli olan o içeriğin nasıl verildiğidir. Dikkat edilmesi gereken önemli durumlardan biri yukarıda da açıklandığı gibi alınan eğitim modelinin ulusallık ve evrensellik ilkeleriyle uyumlu olmasıdır.

İçeriğin zengin olduğu bir eğitim ortamında öğrenmeyi etkileyen faktörler arasında öğrenme yöntemi yer alır ki bu, öğrenmenin nasıl gerçekleştirildiğini ifade eder. Öğrenme yöntemi ile ilgili faktörler arasında öğrenmeye ayrılan zaman, öğrenilen konunun yapısı, öğrencinin aktif katılımı ve geribildirim yer alır. Bu faktörlerin durumları, öğrenme yönteminin etkililiğini anlatır. Öğretilen konu ne kadar yararlı, gerekli olursa olsun öğrenen birey için zaman uygun değilse, öğrenilen konunun yapısı

öğrenciye göre düzenlenmemişse, öğrencide merak duygusu uyandırıp öğrencinin aktif katılımını sağlamadıysa ve de öğrenci yaptığı etkinlikler ile ne kadar başarılı olduğunu öğrenmemişse öğrencinin öğrenmesi istenen düzeyde gerçekleşmeyecektir (Bacanlı, 2003:153). Öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğrencinin zihinsel faaliyetlerde bulunmasını sağlayan stratejiler üretmek ya da bu stratejileri uygulamak gerekmektedir. Günümüzde öğrencilerin zihinsel faaliyetlerini artıran, onları hayatlarına hazırlayan, iletişim becerilerini geliştiren, özgüvenlerini kazandıran stratejiler vardır. Bu stratejiler arasında son zamanlarda en çok dikkati çeken yaklaşımlardan biri de Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı'dır.

Proje Tabanlı Öğrenme, projeleri merkeze alan bir yaklaşımdır (Thomas, 2000). Konunun merkeziyle öğrencileri karşılaştıran sorulara ve problemlere dayanan Proje Tabanlı Öğrenme, gerçekçidir. Öğrencinin sadece okulda değil gerçek hayatta da başarılı olmasını amaçlar. Bunun için öğrencilerin yaratıcı araştırmalar yapmasını içerir. Proje çalışmaları, işbirliği içerisinde çalışan bireylerden oluşan gruplarla yapılır. Bireyler, sorular oluşturur ve bu oluşturdukları sorulara cevap ararlar. Yapılacak etkinliklere ilişkin karar alırlar. Bilgiye erişme, bilgiyi örgütleme ve bilgiyi paylaşma yollarını öğrenen öğrenciler hem kendi kendilerine hem de birbirlerinden öğrenirler.

Sonuç olarak soru sormayı, sorulara cevap aramayı, işbirliği yapmayı ve kendi özellikleri doğrultusunda projelere katkı getirmeyi öğrenen birey, bu becerilerini yaşama taşıyabilecek ve her yerde ve her zaman öğrenerek, kendi gelişiminin sınırlarını zorlayabilecektir ( Erdem, 2003).

Proje Tabanlı Öğrenme, tasarı geliştirmeye, hayal etmeye, planlamaya, kurgulamaya dayalı bir öğrenme anlayışıdır. Öğrenenlerin belirli hedeflere yönelik bireysel ya da grup olarak kendi öğrenme süreçlerini planladıkları, araştırma, işbirliği içerisinde çalışma, bilgi toplama, toplanan bilgileri örgütleme becerilerini geliştirmeye yönelik süreci vurgular (Erdem ve Akkoyunlu, 2002).

Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı'nın temeli bir konunun derinlemesine araştırılmasına odaklanır. Başka bir deyimle öğrencilerin birçok bilgi kaynaklarını ve disiplinleri, problemleri çözmek için incelemelerini gerektiren bir öğrenmedir (What is PBL, 2006). Araştırmada genellikle sınıf içerisinde öğrenenler tarafından oluşturulan küçük bir grup, bazen tüm sınıf veya bazen de bireysel olarak sorumluluk alınır. Bu

yaklaşım genel kavramlara, düşüncelere ve bir disiplin ilkelerine odaklanır. Öğrencilerin problemin çözümü için araştırmaları, bilgi edinmeleri ve bu bilgileri anlamlı bütünler haline getirerek bir ortaya koyma görevlerini içerir (Demirel, 2006c).

Proje Tabanlı Öğrenme, disiplinler arası çalışmayı gerektirir. Öğretmen, çalışmalarını kolaylaştıran, öğrencileri yönlendirendir. Bireysel olarak ve grup içinde sorumluluk alan öğrenciler, gerçek yaşama dayalı problemler kurarak ve de konuya bağlı kalarak içerik oluştururlar. Bu içerik üzerinde, işbirliğine dayalı olarak ve kendi ilgi ve yetenekleri çerçevesinde araştırmaya dayalı çalışmalarını gerçekleştirirler, gerçekçi ürünlerle veya sunumlarla çalışmalarını sonlandırırlar. Bu aktivitelere bakıldığında denilebilir ki bu yöntem; kısa, izole, öğretmen merkezli dersler yerine; uzun dönemli, disiplin içinde, öğrenci merkezli ve gerçek dünya sorunlarını ele alan aktivitelerden oluşmuş bir modeldir (Why do PBL? 2006).

Proje Tabanlı Öğrenmenin genel özelliklerini açıklamadan önce bu yaklaşımın uygulandığı bir sınıfın özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

Önceden cevabı verilmemiş bir problem vardır.

Hatayı ve değişimi hoşgörüyü karşılayan bir ortam var.

Öğrenciler bir programa bağlı kalarak kararlarını vermektedirler.

Öğrenciler bir çözüme ulaşmak için gerekli işlemleri tasarlamaktadırlar.

Öğrenciler aktiviteleri etkileme şanslarına sahiptirler.

Değerlendirme sürekli olarak yapılmaktadır.

Sonunda ürün tasarlanıyor ve ürünün kalitesi değerlendiriliyor (PTÖ İntel, 2006).

Bu yöntem, öğrenenlerin kendileri için bilgilerini kurmalarına izin vererek; öğrenmelerini zenginleştirebilir, geliştirebilir. Derinlemesine araştırma yapmalarına imkân vererek; bilgilerin önemi hakkında düşüncelerini sağlar. Kendilerine göre kritik olan bilgileri değerlendirmelerini sağlar ve materyal oluşturma sürecinde de öğreneni aktif kılar.

Öğrenenlerin aktif olmaları, derinlemesine çalışmaları, bir şeyler üretmeleri için ilgilerini çekici bir yaklaşımdır.

Öğrenenlere, öğrenmeye katılmaları ve öğrenenlerin bilgilerini göstermeleri için birçok yol önerir.

Farklı zekâ türlerine uyarlanabilir.

Öğrenenlere kendi öğrenme stilleri ile öğrenme fırsatı verebilir. Tek başına okuyarak ve gözden geçirerek öğrenen veya grupta okuyarak, tartışarak öğrenenler gibi.

Öğrenciler, yaptıkları sıradan çalışmaların dışında çalışmalar yaparlar. Bu durum onların ilgisini daha çok çeker. Bu yöntemle, yaparak öğrenme kavramı gerçekleştirilmiş olur.

Öğrenenlerin ailelerine öğrenenlerin performansları ile ilgili değişiklikler hakkında anlamlı bilgiler verir (The Six A's of Designing Projects, 2006).

Proje Tabanlı Öğrenmenin özelliklerini Gear (2001) aşağıdaki gibi ifade etmektedir.

Proje Tabanlı Öğrenme ile öğrenciler istedik yaşantıları kazanma adına etkin öğrenme durumlarında bulunurlar.

Proje Tabanlı Öğrenmede öğrenci yöneten ve öğrenen kişi olurken öğretmen uzaktan izleyen ve gerektiğinde yol gösteren bir misyon yüklenir.

Proje Tabanlı Öğrenme'de öğretmen, yönlendirici durumundadır. Geleneksel yaklaşımda öğrenci pasif, öğretmen ise aktif rodedir. Bu yaklaşım ise hem öğrenciyi hem de öğretmeni aktif kılarak öğrenciyi sürekli öğrenmeye sevk etmektedir. Öğretmen bireysel veya toplu olarak öğrencilerle görüşmeler yaparak öğrencilerinin ihtiyaçlarının farkında olur. Gerektiği yerde teknolojiyi etkin olarak kullanır. Öğrencilerin mantıksal, işbirlikli, metotsal ve tekniksel becerilerini geliştirmelerini sağlar (PBL Learning Conference, 2005).

Hedefler iyi belirlenmişse öğrencilerin etkin katılımı kendi başarılarını en üst seviyeye ulaştırmaktadır.

Proje Tabanlı Öğrenme ile öğrenmeler daha akıcı ve zevkli olurken öğrenciler de kendi tecrübelerini olayın içine katarak daha etkili bir öğrenme gerçekleştirirler.

En kolay ve başarılı öğrenme, öğrencinin çok fazla çaba harcadığı ve yorulduğunu fark etmediği çalışmaların ürünü olan öğrenmelerdir. Böylece öğrenmeler

anamlı ve kullanışlı olur. Proje Tabanlı Öğrenme Stratejisi bu yönde bir öğrenme sunmaktadır (Gear, 2001).

Moursund'a göre Proje Tabanlı Öğrenme, sınıf etkinlikleri modelidir. Klasik sınıf ortamından, modern sınıf ortamına bir geçiş sağlar. Bir dersin diğer derslerden kopuk olduğu sınıf ortamından uzak, kısa pratiklerden oluşan, öğretmen merkezli öğrenme yerine, uzun vadelerle yapılan öğrenme etkinliklerinin disiplinler arası bağların kurulduğu öğrenci merkezli çalışmaları, gerçek dünyadaki konuları bütünleştirici bir öğrenmeyi savunur. Farklı dersler arasında bağlar kurarak öğrenme için fırsatlar sunar. Aynı zamanla liderlik ve karmaşık problemleri çözme yeteneği kazandırır (Demirhan, 2002:8).

Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı, öğrencilerin karmaşık etkinlikleriyle ilgilenen bir öğretim ve öğrenme stratejisidir. Bu strateji genellikle, birkaç basamak, biraz süre ve işbirlikçi çalışmayı gerektirir. Projeler bir ürünün veya performansın gelişimi üzerinde odaklanabilir ve projeler genellikle öğrencilerin etkinlikleri organize etmesini, araştırmayı yönetmesini, problemleri çözmesini ve bilgiyi sentezlemesini gerektirir. Projeler genellikle disiplinler arasıdır. Örneğin öğrenciler bir projede, taslak bir plan hazırlar ve bir yapı oluştururlar; projenin çevresel etkisini inceler, yapılanma sürecini belgelendirerek becerilerin kullanımını içeren ortak bir neden belirtmek için elektronik tablolar geliştirirler. Öğrenciler projeler boyunca ürünler oluştururlar; öğretmenler öğretimden gerçekçi değerlendirmeyi alabilirler (PBL Contextual Learning Resources, 2006).

Proje Tabanlı Öğrenme'de :

Öğrenciler karar verirler ve bunun için bir çerçeveye sahiptirler.

Önceden belirlenmemiş bir çözüm olmadan bir problem durumu vardır.

Öğrenciler bir çözüme ulaşmak için süreci tasarlarlar.

Öğrenciler topladıkları bilgiye ulaşmak ve bilgiyi yönetmek için sorumludurlar.

Sürekli değerlendirme vardır.

Öğrenciler düzenli olarak yaptıklarını yansırılar.

Son ürün nitelik için üretilir ve değerlendirilir.



Sınıf hataları ve değişikliği hoş gören bir ortama sahiptir (What is Project Based Learning, 2006).

Projeler ders kitaplarına bağlı değildir.

Öğrenme için gelişimsel ve yapılandırmacı bir yaklaşım kabul edilir.

Projeler aynı zamanda öğrencilerin başarılı olmasına yardım eder. Çünkü her gün yapılan projelerde olduğu gibi zekâların tamamını kullanmaları için onlara izin verir. Bundan dolayı, Howard Gardner'ın ileri sürdüğü çoklu zekâ kuramı, proje tabanlı öğrenmenin önemli bir öğesidir. Öğrenciler açıklamalarında beceri ve yeteneklerini belirtirler. Öğrencilerin oluşturdukları arasında şunlar yer alabilir: Çizgi filmler, kitaplar, posterler, grafikler, oyunlar, gösteriler, fen deneyleri, görüşmeler, bilgisayar programları, raporlar, videolar, modeller, alan çalışmaları, sanat çalışmaları gibi.

Wolk'a göre öğrenciler proje çalışmalarından memnun kalmaktadırlar. Çünkü öğrenciler çalışmalarda kendi seçimlerini yapabildiklerini, projelerin kendilerine ait olduğunu, yaşamlarıyla bağlantı kurabildiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca proje çalışmaları, öğrencilere özgürlük emanet ederek ve programlarını ortak olarak oluşturma fırsatı vererek, onlara sahiplik ve bir sınıf topluluğuna ait olma duygusu verir. Aynı zamanda öğrenciler kendi buluşlarının çok fazla olması nedeniyle gerçek bir yatırıma sahiptir (Demirhan, 2002: 13).

Proje çalışmaları, öğrencilere bilgiyi yapılandırmaları için imkân vererek, öğrenci öğrenmelerini zenginleştirebilir. Öğrencilere üretken olma, bilginin gerekliliğini düşünme, bilgiler arasında ilişki kurma, kendi ürettiği kriterlere göre bilgiyi değerlendirme ve materyali geliştirmede etkin olma imkânı verildiğinde öğrenmeyi geliştirilir. Öğrencilerin girişkenliğini sağlayan ve ilgi uyandıran etkin, derin ve üretici işlem yapmayı sağlar (Çıbık, 2006: 23).

Hedefler, gerçek hayatla bağlantı içindedir.

Kavramların oturduğu anlamlı öğrenmeler sağlar.

Farklı zekâ türlerine uyarlanabilirler.

Farklı sosyal becerilerin geliştirilmesine yardım eder.

Öğrencilere, öğrenmeye katılmaları ve bilgilerini göstermeleri için birçok yol olurken; öğretmenler de öğrencilerin projelerini gerçekleştirmeleri için onlara yardımcı olurlar (Demirel, Başbay, Uyangör ve Bıyıklı, 2001: 878-889).

Öğrencilere belirgin olarak öğrencilerin her zaman yaptıklarının dışında, değişik yollar gösterir, yaparak öğrenmelerini sağlar.

Öğrencilerin ailelerine de öğrencilerin performanslarıyla ilgili değişiklikler hakkında anlamlı bilgiler verir.

Öğrencilere kendi deneyimleri ile öğrenme imkânı sunar.

Öğrenciler için birlikte çalışabilecekleri ortamları destekler.

Öğrencilere yeni becerileri denemeleri ve zararsız, karmaşık davranışları model almaları için izin verir.

Öğrencilere, proje grupları içindeki konumlarını açıklar veya betimler.

Bir disiplinin stratejisini ve profesyonel becerileri geliştirmek ve tanıtmak için ortamlar sağlar. Disiplinler arası öğrenme için fırsat sağlar (PBL Overview, 2006).

Bu yöntemde öğretmen, öğrenenlerin kendi bilgilerini kurarak deneyimleri yoluyla öğrenebilmesi için çaba harcar. Bunu, öğrencilere problemleri tanımlama, çözüm yollarını araştırma, araştırmayı yönetme, verileri analiz etme, bilgileri seçme, seçilen bilgileri bütünleştirme ve eski bilgileriyle yeni bilgilerini bağdaştırma konularında sorumluluk vererek yapar (Diffly, 2002).

*Bu alanda yapılan çalışmalar:*

Meyer Debra K. ve Diğerleri (1997) tarafından beşinci ve altıncı sınıf öğrencileri üzerinde yürütülen matematik sınıflarında “Proje Tabanlı Öğrenme’nin Öğrenen Motivasyonu ve Stratejilerine Etkisi” adlı çalışma bu alanda yapılan çalışmalardan biridir.

Çalışma iki soru üzerine kurulmuştur. Birincisi: Öğrenenlerin algıladıkları hedef anlayışlarına bağlı olarak, kendi kendine yeterlik ve matematik sınıflarında kullandıkları stratejilerle ilişkili risk alma ya da çalışmalara yönelik tutumları nasıldır? İkincisi: Öğrenenlerin, matematik projesi esnasında tercihleri ve motivasyonları ile proje sonunda elde ettikleri ürünlerine göstermiş oldukları tepkiler nelerdir?

Araştırma 5 ve 6. sınıflar içinden örneklem alınarak yapılmıştır. 8’i beşinci sınıftan, 6’sı altıncı sınıftan olan bu öğrenciler seçilirken öğrenenlerin geçmiş yıllara ait başarı testi sonuçlarına, ölçme testleri sonuçlarına ve sınıf performanslarına bakılmıştır.

Bu projenin hedefi, öğrenenlerin geometrinin ilkelerini uygulaması, bütünleştirmesi ve anlamasıdır. Bunun yanında uçan objelerin özelliklerinin test edilip değerlendirilmesidir.

Araştırma sonunda elde edilen veriler iki ölçme aracı ile test edilmiştir. Okul Başarısızlık Tolerans Ölçeği ve Öğrenme Adaptasyon Ölçeği. Araştırma örneklemini oluşturan öğrenenlerden 8’i çalışmaya istekli, 6’sı ise çalışmaya karşı ilgisiz olarak belirlenmiştir. Çalışmaya istekli 8 öğrencinin de etkinliklerde yer alma ve zor işleri tercih etme oranlarının, çalışma yapmaktan kaçınan öğrencilere oranla daha yüksek olduğu görülmüştür. Çalışmaya karşı istekli olan 8 öğrenciden 7’si başarısızlıkla karşılaştıktan sonra düşük bir olumsuz tepki dile getirmişlerdir. Öğrenme Adaptasyonu Ölçeği’ne göre de, çalışma yapmaya istekli olan öğrencilerin kendi kendilerine yeterliklerinin yüksek olduğu, daha üst düzey öğrenme hedeflerine yöneldikleri ve daha derin stratejileri kullandıkları ifade edilmiştir. Ölçeklerden elde edilen verilere dayanılarak elde edilen bulgularda, çalışmaya istekli öğrencilerin derin stratejileri kullanma ortamlarının, çalışmadan kaçan öğrenenlerin ortamlarından farklı olduğu ifade edilmiştir (Meyer ve Diğerleri, 1997).

Land ve Grene (1999) tarafından yapılan “World Wide Web ile Proje Tabanlı Öğrenme: Bir Niteliksel Çalışma” konulu araştırmanın amacı, öğrenenler tarafından, proje tabanlı bir öğrenme ortamında bilgi kaynaklarını bulmak, birleştirmek ve amaca uygun olarak kullanmak üzere geliştirilen süreci incelemektir. Bu çalışma 3 grup projesini ve bir bireysel projeyi kapsamaktadır. Hizmet öncesi öğretmenler için hazırlanan eğitim teknolojisine giriş dersine iletişim ünitesinde dört örnek olay analiz edilerek araştırma verileri elde edilmiştir. İnterneti eğitim programına entegre etmek için katılımcılardan projeyi oluşturmaları istenmiştir. Bu proje tabanlı çalışmada, öğrenenler kendi proje fikirleri ile bağdaşan bilgi kaynaklarını araştırmışlardır. Bu çalışmada, katılımcılar tarafından kendi bilgilerine rehberlik etmek üzere kullanılan stratejiler, sistemin bilgi alanının ve biliş ötesi bilginin World Wide Web kaynakları açısından rolleri ve öğrenenlerin hangi web kaynaklarını projelerine entegre ettikleri

araştırılmıştır. Proje tabanlı öğrenme esnasında hypermedia sistemlerinin kullanılması ile ilgili üç temel bulguya varılmıştır.

1.Bilgi temelli yaklaşımdan, hedef temelli yaklaşıma geçiş, proje fikirlerinin gelişimi açısından önemlidir.

2.Çoklu bilgi kaynaklarını, önerilen proje yöntemleri ile birleştirmek öğrenenler için önemlidir.

3.Biliş ötesi, biliş alanı ve sistem bilgisi proje gelişiminde tutarlığa ulaşmak için önemlidir (Land and Greene, 1999).

Toci (2000) tarafından “İçsel ve Dışsal Motivasyonda Teknoloji Destekli Proje Tabanlı Öğrenmenin Etkisi” adlı çalışmada, bir okulda oluşturulmuş teknoloji destekli Proje Tabanlı Öğrenme ortamının içsel ve dışsal motivasyona olumlu etkisinin olup olmadığı incelenmiştir. Araştırma sekiz aylık bir sürede gerçekleştirilmiştir. Bu sekiz aylık çalışmanın başlangıcında 5. ve 6. sınıftan 45 öğrenciye sınıf içi dışsal uyuma karşı içsel uyum ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda uygun tasarlanmış öğretim ortamlarının öğrencilerin içsel uyumunun gelişmesine katkıda bulunduğu sonucuna varılmıştır (Çıbık, 2006).

Balacrishnan (2000) tarafından yapılan “Proje Tabanlı Öğrenmede Yapısalcılık ve Teknoloji Kullanımı Üzerine Bir İnceleme” adlı araştırma, küçük bir ilköğretim okulunda yürütülmüştür. Bu çalışmada ilköğretim sınıflarında PTÖ, yapısalcılık ve teknoloji kullanımının aynı süreç içerisinde kullanılıp kullanılmadığı incelenmiştir. Bu çalışmada PPÖ Yaklaşımı’na ilişkin görüşler, öğretmenlerle yapılan görüşme notları, öğrenenler tarafından hazırlanan çalışmalar ve ödevler, eğitimsel dokümanlar toplanarak niteliksel olarak analiz edilmiştir. Araştırma süresi beş haftadır. Araştırma sonunda elde edilen bulgular göstermiştir ki; öğretmenlerin planları ve PTÖ etkinliklerinin uygulanmasında çoklu öğretimsel etkinliklerin daha fazla, yapısalcılık ve teknolojinin bir arada kullanımı daha az merkeze alınmıştır. Öğretmenlerin bu süreçte yapısalcılığın önemini farkında olmalarına rağmen, PTÖ sürecini planlamada yapısalcılığı bu sürece entegre etme yönünde bir bulguya rastlanmamıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerinin uygulanmasında yapısalcılığın bazı özellikleri ortaya çıkmıştır. Yeterli teknolojik altyapı olmasına rağmen, kullanımın sınırlı olduğu gözlenilmiştir. PTÖ, yapısalcılık ve teknolojinin bir arada ve aynı

zamanda kullanımı gerçeklikten oldukça uzaktır. Bu çalışma sonucunda gelecekteki araştırmalara, öğretmenlerin eğitimi ve mesleki gelişimi ve sınıf içi öğretimsel etkinliklere yönelik öneriler verilmiştir ( Korkmaz 2002:112–115).

Lundeberg ve Standiford (1997)'un PTÖ Yaklaşımı ve teknolojinin birlikte kullanılması üzerine yaptıkları araştırmada fazla olumlu sonuçlar elde edememişlerdir. Bu çalışma bir dönem boyunca coğrafya dersi üzerinde denenmiştir. Yapılacak etkinliklerin projelerle şekillenmesi ve bilgiye ulaşmada teknolojinin araç olarak kullanılması söz konusudur. Ancak çalışmalar sonunda öğrencilerin coğrafya ile ilgili alan bilgilerinde eksikliklere rastlandığı gözlenmiştir. Bununla birlikte çocukların teknolojiyi kullanma derecesinde bir artış gözlenmiştir. Çalışmanın sonunda coğrafya alan bilgisini mi, yoksa teknoloji kullanımı mı öğretiyoruz? soruları ortaya çıkmıştır. Planlamanın ve sınıfın alt yapısının üzerinde durularak bu sorularla karşılaşma riskinin azaltılabileceğinden bahsedilmiştir (Vaiz, 2003:108).

Becker (1999) sınıf ortamında iletişimin ve etkin öğrenmenin öneminden bahseder. Ancak son yıllarda yapılan çalışmalardan elde edilen bulgular doğrultusunda ABD’de yaşayan öğretmenlerin üçte birinden daha azının sınıf ortamında etkin iletişim ağı oluşturduğu ve multi-medyaı kullandığı gözlenmiştir (Becker, 1999).

Penuel ve Means (1999) tarafından yapılan “Çoklu Ortamların Kullanıldığı Proje Tabanlı Öğrenmede Sınıf İçi Sürecin Gözlenmesi: Değerlendirmeciler İçin Bir Ölçme Aracı” adlı çalışmada çoklu ortamları kullandığı proje tabanlı öğrenme ortamında sınıf içi sürecin gözlenmesi için geliştirilen yöntemleri araştırmışlardır. Bir gözlem aracı geliştirerek bunun beş yıllık bir sürede öğrenme sürecinde değerlendirilmeleri için bir gözlem aracı olmasını sağlamışlardır. Bu çalışmada araştırmacılar multimedya proje sınıfları ile karşılaştırma sınıflarını bu aracı kullanarak gözlemlemiş, bu iki sınıftaki süreci değerlendirmişlerdir. Araştırma sonucunda proje sınıflarının, karşılaştırılan diğer sınıflara göre öğrenci merkezli, uzun dönemde öğrencileri cesaretlendiren, öğrenmeye teşvik eden bir yapıya sahip olduğu gözlenmiştir (Penuel and Means, 1999).

Wolk (1994) tarafında Proje Tabanlı Öğrenme ile ilgili olarak yapılan, 5. sınıflarla yürütülen “Proje Tabanlı Öğrenme: Bir Amaç İçin Araştırma” konulu çalışmada, Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının öğretmenler tarafından disiplinler arası bir yaklaşım olarak algılandığını ve öğrencilerin neyi keşfedeceklerine kendilerinin

karar vererek bir etkinliğin tamamlanmasının onların dış dünyayı algulamalarında olumlu bir tutum geliştireceği vurgulanmıştır (Çıbık, 2006).

Turnbull (1999) tarafından yapılan araştırmada Fransızca Öğretmenleri ikinci bir dil olarak Fransızca'yı öğrenen öğrenciler için farklı öğretimsel yaklaşımları tartışırlar. Çoklu disiplinlerin bir arada kullanıldığı Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı'nın kullanılmasına karar verilir. Çalışmada öğrencilerin Fransızca yeterlik ve başarı testi puanları ile gözlem formuyla elde edilen puanlar kullanılmıştır. Öğretmenlerin hepsi tasarlanan üniteyi kullanırlar. Yapılan çalışmada gözlem formundan elde edilen bilgiler göstermiştir ki; çoklu disiplin yaklaşımlarının uygulandığı, Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının etkili olduğu ve öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediği sonucu bulunur (Turnbull, 1999).

Barak ve Raz (2000) tarafından yapılan "Sıcak Hava Balonları: Fen ve Teknoloji Eğitimi Arasında Bir Köprü olarak Proje Merkezli Eğitim" konulu araştırmada, projeler İsrail'de lise birinci sınıf öğrencilerine bilimsel araştırma ve teknoloji sürecini planlama becerisini kazandırmak için kullanılmıştır. Program, okul yılının başından sonuna kadar ve ilk yıl pilot bir okulda, ikinci yıl sekiz okulda, üçüncü yıl on okulda uygulanmıştır. Araştırmaya katılan fen ve teknoloji öğretmenleri değişik eğitim kaynaklarından gelmekte, hizmet içi eğitim kurslarına katılmış ve okullarda bireysel olarak öğretim görevini sürdürmektedir.

Araştırma süresince şu sorulara yanıt aranmıştır:

- Öğrencilerin teknolojik ve bilimsel okuryazarlık ve konu alanı öğrenmeleri üzerinde disiplinler arası proje tabanlı programın etkileri nelerdir?
- Öğrencilerin fen ve teknoloji öğrenmelerinde, başarı ve ilgilerine ilişkin temel sonuçlar ve programın en güçlü özellikleri hakkında görüşleri nedir?

Fen ve teknoloji öğretmenleri arasındaki yanlış iletişimi azaltarak, karşılıklı destek ve kabul edilme düzeyini ve işbirliğini ilerletmede uzun dönemde disiplinler arası programın kapsamı nasıl ve ne olabilir?

Araştırma sonucunda bulgular incelendiğinde, “Uçan Balon” projesinin uygulandığı okullarda öğrenciler, bu projenin yüksek düzeyde farklı bilgiler öğrenmelerini, fizik ve teknoloji konularını birleştirdiklerini, bilim ve teknoloji konularına ilgilerin arttığını, bu konudaki problemleri çözmeye daha cesur ve sabırlı olduklarını, problemlerini çözebildiklerini ifade etmişlerdir. Çalışmaya katılan fizik ve teknoloji öğretmenleri bu sürecin öğretmenler arasındaki işbirliğini artırdığını ifade etmişlerdir (Korkmaz, 2002:116).

Dempsey (2000) tarafından yapılan “Yapısalcı Yaklaşım İçin Liderlik: Bir Problem Tabanlı Öğrenme Projesinin Gelişimi” adlı çalışmada, yapılandırmacılık yaklaşımının kullanıldığı bir sınıfta, öğretmen denetleme için okul kurallarını hazırlamaya ilişkin bir probleme dayalı öğrenme projesinin alan testi ve mükemmelleştirilmesi gelişimi yer almaktadır. Geleneksel öğretmen denetçileri, ciddi olarak sınırlamada bulunabilirler veya yapılandırmacılık öğretim stratejilerinin uygulamasına müdahale etme uygulamaları olabilir. Problem tabanlı öğrenme, yapılandırmacılık yaklaşımının kullanıldığı bir sınıfta okul kurallarının denetleme uygulamalarını güçlendirmek için tasarlanmıştır. Bu uygulama, öğretmen değerlendirme konusunda ya da profesyonel gelişim etkinliklerinde kullanılabilir. Proje, bir çoklu boyut düzeyinde meydana gelir; problem tabanlı öğrenme, yapılandırmacılık yaklaşımının kullanıldığı sınıf uygulamalarının öğretmenlerin kullanımı tarafından desteklenmesi için, yapılandırmacı denetleme uygulamaları ile ilgili öğrenme sağlamada yapılandırmacı bir yaklaşım olmuştur (Demirhan, 2003: 93).

Laidley’in yapmış olduğu çalışma “Office 2000: Proje Tabanlı Öğrenme İçin Bir Araç” adındadır. Ona göre teknoloji bu program içerisinde entegre edildiğinde etkili bir kolaylaştırıcıdır. Proje Tabanlı Öğrenme dört öğeye sahiptir: Açıklama, yaratma, iletişim kurma, yansıtma. Araştırmacı Microsoft Office 2000 programının proje merkezli bir sınıfın entegre parçası olabileceğini belirtmiştir.

Öğrenciler yeni konuları açıkladıklarında, araştırmayı, görüşmeleri ve bireysel olduğu kadar işbirliği içerisinde küçük gruplarda yaptıkları deneyleri yönetirler. Proje tabanlı öğrenmenin gücü burada başlar. Öğrenciler kendi öğrenmeleri konusunda ne kadar özgür olurlarsa o kadar iyidir denilebilir. Öğrenciler projenin birçok aşamasında bu yazılım programını kullanırlar. Böylece bu sistem kullanım kolaylığını ve yardım

sistemini geliştirmeyi sağlar. Bu programın biręok yönü vardır. İnternet kullanımı ile arkadaşlarına mesaj ya da bilgi gönderebilirler, onlarla yazışabilirler (Outlook 2000). Auto Detect 2000 ile dilin yazımı ve gramerini kontrol edebilirler. Power point 2000 programı ile sunular hazırlayabilirler. Gerekirse bu sunulara grafik veya tablolar ekleyebilirler (Demirhan, 2002: 94).

*Türkiye’de Yapılan Araştırmalar:*

Erdem ve Akkoyunlu (2002) tarafından yapılan bu ęalıřmanın adı ‘‘Sosyal Bilgiler Kapsamında Beşinci Sınıf ğrencileri İle Yürütülen Ekiple Proje Tabanlı ğrenmenin Etkililiği zerine Bir ęalıřma’’dır. İki zel okul öğrencilerinden seçilen öğrencilerle bilgisayar ve sınıf öğretmenleriyle ęalıřılmıřtır. Bir sınıfta sınıf öğretmenleriyle, diğer sınıfta ise bilgisayar öğretmenleriyle birlikte ęalıřılmıřtır. Projenin hedeflerine ve nasıl yürütüleceğine ilişkin öğretmenlerle birlikte planlama yapılmış; öğretmenle de planı öğrencilerle tartışıp yeniden düzenlemişlerdir. Bilgisayar ğretmenleri ile işlenen sınıfta, ülkelerin bütün yönleri birlikte incelenmiş, diğer sınıfta ise ülkelerin boyutları ayrı ayrı incelenmiştir. Bu ęalıřmanın amacı ğretmen yeterliklerinin öğrencilerin ęalıřmalarına yansıtışını görmek ve problem farklılıklarının yine ğrenci ürünlerinde yaratması muhtemel farklılıkları ortaya koymaktır.

Proje ęalıřmaları sonucunda bir sınıf, poster sunumu diğer sınıf ise, elektronik ortamda sözlü sunum yapmıştır. Sunumlarını yazılı olarak da veren öğrencilerden aynı zamanda yaşadıklarına ait yazılı bilgi de alınmıştır. ęalıřmaları değerlendirmek için sreğ ve ürün değerlendirme formları hazırlanmıştır. ęalıřmalarını sunarken ğrenciler ‘‘Nasıl bir ülke istiyoruz?’’ sorusunun cevaplarını vermişlerdir.

Sonuç olarak bilgisayar öğretmenleri ile ęalıřan grupta farklı ülkelerin özelliklerinin incelenmesinin yani toplama sürecinin daha uzun olduğu, sınıf öğretmenleriyle ęalıřanlarınsa toplanan bilgileri daha ęabuk örgütlediği ve paylaştığı gözlemlenmiştir. Sınıf ğretmenlerinde teknoloji yeterliğinin, bilgisayar ğretmenlerinde ise öğretmenlik yeterliğinin eksik olduğu varılan sonuçlardan biridir. Bu eksikliklerin giderilmesi için sınıf öğretmenlerini yetiştiren kurumlarda teknolojiye daha ęok önem verilmesi gerektiği, bilgisayar ğretmenlerinin ise öğretmenlik yeteneklerinin artırılması gerektiği belirtilmiştir. Bunun için Eğitim Fakültelerinin



yeniden yapılandırılmaya ihtiyaç duyduğu, var olan öğretmenlerdeki bu eksikliklerin hizmet içi eğitim kurslarıyla bu eksiklikleri giderebilecekleri vurgulanmıştır.

Demirhan (2002) tarafından yüksek lisans tezi olarak hazırlanan çalışmanın adı “Program Geliştirmede Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı”dır. Bu araştırma Hayat Bilgisi dersi içerisinde gerçekleştirilmiştir. İlköğretim 1 - 3. sınıflar üzerinde uygulanan çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. 3.sınıflardan seçilen biri deney diğeri kontrol grubu olan iki grup arasında PTÖ Yaklaşımı ve geleneksel yaklaşımlar karşılaştırılmıştır. Bu çalışmada Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı eğitim programının öğeleri olan hedefler, eğitim durumları ve sınama durumları açısından incelenmiş, teknolojinin kullanılmasının öğrenen ve öğretmen özelliklerine etkisi araştırılmıştır. Uygulamanın yapıldığı üniteden önce ve sonra, her iki grubun öğrenenlerinden dersin işlenişi ile ilgili görüşleri alınmıştır. Uygulama süreci içerisinde öğrenen ve öğretmenlerle görüşmeler yapılmış, öğrenen davranışları gözlemlenmiştir. Elde edilen veriler betimsel analiz kullanılarak incelenmiş, bulgular uygulama gruplarıyla sınırlanmıştır.

Çalışmaların sonuçlarında deney grubu öğretmenleri yani Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımını uygulayan grup, Hayat Bilgisi dersinde, öğrenenlerin etkin katılımını, araştırmalar yaparak bilgiye ulaşmalarını, bunları sunmalarını desteklediğini ve öğrenenlerin ürün ortaya çıkarmalarının onları yaşama hazırlayacağını belirtmiştir. Öğrenenlerin her konuda bir ürün oluşturmalarının zor olacağından bu durum öğrenende baskı oluşturabilir. Bu çalışmalar için zaman yetmeyebilir ve öğretim programları yeterince yoğunur. Bunların yanında öğrenenler bu alanda beceri kazanana kadar bilgileri düzenlerken rehberliğe ihtiyaçları vardır.

Uygulama çalışması sonrası deney grubunda arkadaşlarıyla birlikte dergi, gazete, kitapçık gibi ürünler oluşturmak isteyenlerin sayısında bir artma, kararsız öğrencilerin sayısında da bir azalma görülmüştür. Ders işlerken sadece öğretmenlerin anlatımı olmalıdır diyen öğrenci sayısında azalma gözlenmiştir. Dersi projelerle işlemek isteyenlerin sayısında artışlar gözlenmiştir.

Korkmaz (2002) tarafından doktora tezi olarak yapılan çalışma Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı düşünme, problem çözme becerisi ve akademik risk alma düzeylerine etkisini incelemiştir.

Çalışmada deneysel yöntem kullanılmıştır. Fen alanında yapılan bu uygulamada akademik risk alma düzeyini ölçmek için Clifford'un Akademik Risk Alma Ölçeği, Yaratıcı düşünme yeteneğini ölçmek için Torrance'in Yaratıcı Düşünme Testi, Problem çözme becerileri için ise Roadrankka, Yeany ve Padilla tarafından hazırlanan Mantıksal Düşünme Grup Testi kullanılmıştır. Çalışmada seçilen iki grup 7. sınıflardan seçilmiş 67 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada niteliksel ve niceliksel araştırma veri analiz yöntemleri kullanılmıştır. Sekiz hafta süren bu çalışma sonunda deney grubu lehine sonuçlar ortaya çıkmıştır (Korkmaz, 2002).

Korkmaz ve Kaptan (2002) “Fen Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının İlköğretim Öğrencilerinin Akademik Başarı, Akademik Benlik Kavramı ve Çalışma Sürelerine Etkisi” adlı çalışmada; fen derslerinde proje tabanlı öğrenme yaklaşımının 7. Sınıf öğrencilerinin akademik başarıları, akademik benlik kavramları ve çalışma sürelerine etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma, deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grup üzerinde gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubunda, aynı zamanda da geleneksel bir metot olan, öğretmen ve ders kitabı merkezli öğrenme yaklaşımı uygulanmıştır. Deney grubunda ise proje tabanlı öğrenme yaklaşımına dayalı bir fen eğitimi uygulanmıştır. Gruplardaki öğretmen ve öğrenci özellikleri benzerdir. Deneysel süreç sonucunda akademik başarı, akademik benlik kavramları ve çalışma süreleri açısından deney grubu lehine, gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmuştur (Kaptan ve Korkmaz, 2002: 91-97).

Kaptan ve Korkmaz (2003) “İlköğretim Fen Sınıflarında Teknoloji Bilgisini ve Teknoloji Kullanma Becerisini Artırmada Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Etkisi Üzerine Bir İnceleme” adlı çalışmada; ilköğretim fen sınıflarında teknoloji bilgisini ve teknoloji kullanma becerisini artırmada proje tabanlı öğrenme yaklaşımının etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın verileri 2001–2002 öğretim yılında Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı tarafından koordine edilen Bilim Şenliği etkinliklerinin yürütüldüğü iki ilköğretim okulundaki öğrencilerin, proje portfolyolarından elde edilmiştir. Çalışmanın verileri, nitel araştırma yöntemlerinden örnek olay yöntemi ve dokümanlardan elde edilen verilen betimlenerek kodlanması ve kategorilerin oluşturulmasıyla yüzde ve frekans kullanılarak analiz edilmiştir. Çalışmanın bulgularının ilköğretim fen etkinliklerinin

düzenlenmesine ve program geliştirme çalışmalarına katkıda bulunacağı düşünülmektedir (Kaptan ve Korkmaz, 2003: 159).

Balkı (2003) tarafından yapılan çalışmanın amacı Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Özel Konya Esentepe İlköğretim Okulu tarafından uygulanmasını değerlendirmektir. Çalışmada konu ile ilgili literatür araştırılmış ve okulda uygulanan projeler tanıtılmıştır. Araştırma nitel bir araştırmadır. Araştırmanın konusu ile ilgili okulun öğretmenleri, öğrencileri ve velileri ile görüşmeler yapılmış proje örnekleri toplanmıştır. Araştırma sonucunda bu yöntemin öğrencilerin motivasyonunu artırdığı, öğrenmelerin daha kalıcı olduğu gözlemlenmiştir. Öğrencilerin daha aktif oldukları, sorumluluk aldıkları ve el becerilerinin geliştiği gözlemlenen diğer sonuçlardandır .

Yurtluk (2003) tarafından yapılan çalışmada Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının matematik dersi öğrenme süreci ve öğrenci tutumlarına etkisi araştırılmıştır. Araştırmada nitel ve nicel veriler birlikte kullanılmıştır. Matematik dersinde “Trigonometrik Bağlantılar” konusunda bir senaryo çerçevesinde öğrencilerin eğimli bir araziye trigonometrik bağlantıları kullanarak bir kompleks inşaa etmeleri planlanmış; bu doğrultuda öğrencilere roller verilmiştir. Sonuçta öğrencilerin çalışmaya ilişkin görüşleri incelendiğinde, derslerin daha zevkli ve yararlı geçtiğinin, farklı derslerle bağlantıların kurulduğunun, sorumluluk duygusunun geliştiğinin vurgulandığı görülmüştür. Öğretmen görüşlerinde de çalışmaların yararlı olduğu vurgulanan en önemli özelliiktir. Çalışmada ortaya çıkan sorunların planlama aşamasının yeterli derecede dikkatle yapılmamasından kaynaklandığı vurgulanmıştır. Çünkü planlanan zaman ile uygulama aşamasındaki zaman uygulama için paralel olmamıştır.

Vaiz (2003) tarafından yapılan çalışma Proje Tabanlı Öğrenme’de portfolyoların kullanımını ve öğrenme sürecine yansımalarını konu olarak almıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemi uygulanmıştır. Ancak nicel verilere de yer verilmiştir. Çalışma grubunda öğrenme-öğretme yaşantıları Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı’na göre; sınama durumları ise Portfolyo Değerlendirme Yaklaşımı’na göre yapılmıştır. Çalışma grubunun düşüncelerinin yansıtılmasında anketler, öğrencilerin çalışma sürelerinin yansıtılmasında çalışma süreleri formu, öğrencilerin gelişimlerini incelemek için de portfolyolar değerlendirilmiştir. Araştırma sonunda öğrencilerin araştırmaya başlarken ve araştırmadan sonraki görüşleri arasında benzerli görülmüştür.

Değerlendirmede öğrenci dosyalarının kullanılması deney grubu öğrencilerinin çalışma sürelerini olumlu yönde etkilemiştir. Ayrıca gelişim dosyaları başarılı bir şekilde düzenlenmiş olan öğrencilerin aynı zamanda klasik değerlendirmede de başarılı oldukları gözlemlenmiştir.

Demirel, Başbay, Uyangör ve Bıyıklı (2000) tarafından yapılan araştırmada, Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı'nın öğretim süreci ve öğrenen tutumlarına etkisi araştırılmıştır. Araştırma Ankara'da bir özel okulda 8.sınıflarda uygulanmıştır. Ders İnsan Hakları ve Vatandaşlık Eğitimi dersidir. Ele alınan konu ise "İnsan Haklarını Engelleyen Etmenler"dir. Çalışma deneysel yöntem kullanılarak yapılmıştır. Deney deseni olarak denk kontrol gruplu deney deseni kullanılmıştır. Çalışma kapsamında deney grubunda Proje Tabanlı Öğrenmeye yönelik etkinliklere yer verilirken, kontrol grubunda geleneksel öğretim kullanılarak dersler işlenmiştir. Deney grubundaki çalışmaların yürütülmesinde grup çalışmalarına yer verilmiş, belirlenen temel kavramlar çerçevesinde gruplar oluşturularak araştırmacılar ve ders sorumlusunun rehberliği altında öğrenenlerin araştırmalarına dayalı bir yol izlenmiştir. Araştırmanın ana sorusu "Proje Tabanlı Öğrenme Modelinin öğretim süreci üzerindeki etkisi ile öğrenen tutumlarına etkisi nelerdir?" cümlesinden oluşur. Araştırmanın alt soruları şunlardır: Deney grubunda, öğrenme sürecine ilişkin problemlerin araştırılması, problemlerin sunulması ve araştırılması aşamalarında öğrenen davranışları nelerdir? Deney grubu ile kontrol grubundaki öğrenenlerin derse yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark var mıdır? Araştırma sırasında öğrenen davranışlarının belirlenebilmesi için araştırmacılar tarafından geliştirilen bir gözlem formu kullanılmıştır. Öğrenenlerin tutumlarını belirleyebilmek için tutum ölçeği kullanılmıştır. Ayrıca yapılan etkinliklerin öğrenenler üzerindeki etkilerini daha iyi belirleyebilmek için öğrenen görüşleri alınmıştır.

Çalışmalar sonucunda öğrenenlerden birkaçı hariç tamamının etkinlikler istekli olarak katıldıkları gözlemlenmiştir. Gruplar oluşturulurken ilgi birliğine dikkat edilmiş. Fakat anlaşamayabilecekleri söylenen öğrenciler bile araştırmaları yaparken işbirliği içinde çalışmışlardır.

İki grubun puanları istatistiksel olarak incelendiği zaman aralarında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Araştırmacılar bu durumu Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı'nda öğrenenin artan sorumluluğu ve etkinliklerin öğrenenler için bir yük

olarak algılandığı, öğrenenlerin bu tarz çalışmalara hazır olmadığı için tutumlarında olumsuz yönde bir değişme olduğu şeklinde yorumlanmıştır.

Yukarıda geçen çalışmalara genel olarak bakıldığında şunlar söylenebilir:

Bu yaklaşımın kullanıldığı bireylerde başarı ve tutum derecesi olarak artış gözlemlenmiştir. Yani bu yaklaşımı kullanmak yararlıdır denilebilir. Ancak bu yaklaşım kullanılırken yapısalcı yaklaşımla birlikte kullanılırsa daha faydalı olur.

Öğretmenlerin çoğu zamanın yetmediği konusunda hemfikirdirler. Zaman konusunda beceri kazanabilmek için bir, iki aylık süreçler yeterli olmayacaktır. Öğrencilerin deneyim kazanması çok önemli olduğu için öğrenenler bu yaklaşıma alışana kadar öğretmenlere büyük sorumluluklar düşmektedir.

Proje Tabanlı Öğrenmenin olumlu sonuçlarından biri olarak bu yaklaşımın öğrenenleri iş hayatına ve günlük yaşama hazırladığı gösterilmiştir.

Bu yaklaşım uygulanan öğrencilerde görülen özelliklerden biri öğrencilerin birbirleri ile daha iyi iletişim kurduğudur. Bir diğer özellik ise öğrenciler multimedyaı daha aktif olarak kullanmışlardır. Bu yaklaşım sadece öğrencileri etkilememiş öğretmenler arasında da işbirliği artmıştır.

Bu yaklaşımın uygulandığı sınıflarda öğrenciler daha meraklı ve ilgilidirler. Bunun sonucunda öğrencilerde üst düzey düşünme becerileri, plan yapma, organize olma, problem çözme ve sunu yapma gibi daha pek çok alanda gelişmeler gözlenmiştir.

Bazı araştırmacılar sonuçlarda karşılaşılan bu yaklaşımın aleyhine olan durumu, öğrencilerin bu yaklaşımla artan sorumlulukları sonucunda etkinlikleri bir yük olarak algılamaları ve bu durumun tutumlarını ve başarılarını olumsuz yönde etkilediği gerekçeleri ile açıklamışlardır.

Bu alanda on yıldan beridir çalışmalar devam etmektedir. Araştırmanın konusu ile ilgili yukarıda bir çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmanın, alanda yapılan çalışmalara katkısı olacağı düşünülmektedir. Bu saptamalar ışığında özgün problem cümlesi “İlköğretim sosyal bilgiler dersinde proje tabanlı öğrenme yönteminin öğrenci başarısına, bilgilerin kalıcılığına ve tutumlarına etkilerinin geleneksel yöntemlerle karşılaştırmalı olarak Yenişehir İlköğretim Okulu örneğinde sınılanması.” olarak belirlenmiştir.

### Amaç

Araştırmanın genel amacı, ilköğretim sosyal bilgiler dersinde proje tabanlı öğrenme yönteminin öğrenci başarısına etkilerini geleneksel yöntemlerle karşılaştırmalı olarak Yenişehir İlköğretim Okulu örneğinde sınamaktır. Bu genel amaca bağlı olarak öncelikle sosyal bilgiler dersinde öğrenme başarısını belirleyen vizyoner ve teknolojik bileşenler, sosyal kültür ve sosyal bilinç ikileminde öğretisel ve varoluşsal sosyal bilgiler dersi, geleneksel ve proje tabanlı yöntemlerin öğrenci başarısına katkıları ve sınırlılıkları tartışılmış; söz konusu teorik temellendirme bağlamında hipotez testi ile cevabı aranan sorular şöyle saptanmıştır;

- *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde geleneksel öğretim uygulamalarına katılan kontrol grubu öğrencilerinin erişim puanları arasında anlamlı fark var mıdır?*
- *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde proje tabanlı öğrenme yaklaşımına göre hazırlanmış etkinliklere katılan deney grubu öğrencilerinin erişim puanları arasında anlamlı fark var mıdır?*
- *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde geleneksel öğretim uygulamalarına katılan kontrol grubu öğrencileri ile proje tabanlı öğrenme yaklaşımına göre hazırlanmış etkinliklere katılan deney grubu öğrencilerinin kalıcılık puanları arasında anlamlı fark var mıdır?*
- *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde proje tabanlı öğrenme yaklaşımına göre hazırlanmış etkinliklere katılan deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretim uygulamalarına katılan kontrol grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutum puanları arasında anlamlı fark var mıdır?*

### Araştırmanın Önemi

Araştırmayı önemli kılan husus, Proje Tabanlı Öğretim Yöntemi'nin Sosyal Bilgiler dersindeki yeri, öğrenciler üzerindeki etkisi, geleneksel öğretim yöntemlerinin Sosyal Bilgiler dersindeki yeri ve öğrenciler üzerindeki etkisi gibi konulara bilimsel veri sağlamaktır. Araştırma yürütülürken konunun teorik ve pratik yönü bilimsel yöntemlerle anlatılmıştır.

### **Varsayımlar**

- Testleri (Ön test ve son test ) cevaplayan öğrenciler, cevap verirken içtenlikli davranmışlardır.
- Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ölçüm sürecine giriş koşullarının aynı olduğu kanaatine varılmıştır.
- Veri toplama aracının kapsam geçerliliği için uzman kanısının yeterli olduğu varsayılmıştır.

### **Sınırlılıklar**

Araştırma;

- 2005-2006 öğretim yılında, Diyarbakır Yenişehir İlköğretim Okulu altıncı sınıflarından alınan iki grup öğrenci ile,
- Yöntem açısından, kontrol gruplu ön test ve son test deneysel araştırma modeliyle,
- Veri toplama aracında yer alan soru ve ifadelerle

sınırlıdır.

### **Tanımlar**

*Sosyal Kültür: Kolektif bilinçaltı.*

*Sosyal Bilinç: Her insanın mutlak benliğinde varolan bireysellik-ulusallık-evrensellik rezonansı.*

*Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi: Projeleri, öğrencileri, merkeze alan, öğrenenlerin kendi öğrenme süreçlerini planladıkları, araştırma ve işbirliği içinde çalıştıkları yöntemdir.*

*Geleneksel Öğretim Yöntemleri: Öğretmeni merkeze alan, verilerin öğretmen tarafından öğrenenlere aktarılmasını amaçlayan yöntemlerdir.*

*Öğrenci Başarısı: Bir dersin ya da konunun öğrenci tarafından istenen düzeyde özümsemiği bilgi seviyesidir.*

## Yöntem

**Araştırma Modeli:** Araştırma için altıncı sınıf öğrencilerinden iki grup seçilmiştir. Yansız atama yoluyla gruplardan birisi deney, diğeri kontrol grubu olarak atanmıştır. Her iki grupta da sosyal bilgiler öğretmeni tarafından öğretim gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar deneysel işlemde önce ve sonra bağımlı değişkenlerle ilgili olarak ölçüme tabi tutulmuşlardır. Deney grubunda Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı'na göre hazırlanmış öğretim etkinlikleri uygulanırken, kontrol grubunda geleneksel öğretim yöntemleri sürdürülmüştür.

Araştırmada ilköğretim altıncı sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan "Türkiye'miz" ünitesi gruplardan birisine geleneksel öğretim, diğesine ise Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı'na göre hazırlanmış öğretim etkinlikleri uygulanarak iki grup arasındaki farklar öğrencilerin erişileri, öğrenilenlerin kalıcılığı, Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumları açısından incelenmiştir.

Araştırmada kullanılan deney deseni, Tablo 1'de gösterilmektedir ve ön test-son test kontrol gruplu desen sembolize edilmektedir.

**Tablo 1**

### Ön test-Son test Kontrol Gruplu Desen

	ÖNTEST		SONTEST	
G <sub>D</sub>	R	O <sub>1</sub>	X	O <sub>3</sub>
G <sub>K</sub>	R	O <sub>2</sub>		O <sub>4</sub>

Tablo 1'de yer alan sembollerin anlamı şu şekilde açıklanabilir: G<sub>D</sub> deney grubunu, G<sub>K</sub> kontrol grubunu; R, deneklerin gruplara yansız atandığını; O<sub>1</sub> ve O<sub>3</sub>, deney grubunun ön test ve son test ölçümlerini; O<sub>2</sub> ve O<sub>4</sub>, kontrol grubunun ön test ve son test ölçümlerini; X deney grubundaki deneklere uygulanan bağımsız değişkeni (deneysel değişken) göstermektedir.



Desenin mantığı ise kısaca şöyle açıklanabilir:

1. R, ilgili değişkenler üzerinde sadece şansla oluşan farklara sahip grupları gösterir.

2.  $O_1 - O_3$ , ön test ve son test gözlemleri arasında grubu etkileyen kontrol edilmemiş herhangi bir değişken ve deneysel değişken nedeniyle deney grubunda oluşan farkı gösterir.

3.  $O_2 - O_4$ , ön test ve son test gözlemleri arasında grubu etkileyen kontrol edilmemiş herhangi bir değişken nedeniyle kontrol grubunda oluşan farkı gösterir.

4.  $(O_1 - O_3) - (O_2 - O_4)$ , deney değişkeninin etkisini gösterir.

Araştırma, 2005–2006 öğretim yılında, Diyarbakır ili, Yenişehir (Merkez) ilçesi, Yenişehir İlköğretim Okulu 6. sınıfları üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bu okulun 6. sınıflarından bir deney, bir de kontrol grubu oluşturulmuştur. Bu kapsamda 6/A sınıfı deney grubu, 6/B sınıfı ise kontrol grubu olarak atanmıştır. Araştırma bu sınıflara devam eden toplam öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin deney ve kontrol gruplarına göre dağılımları Tablo 2’de yer almaktadır.

**Tablo 2**

**Deneklerin Şube ve Cinsiyetlerine Göre Dağılımı**

	<b>Deney Grubu</b>	<b>%</b>	<b>Kontrol Grubu</b>	<b>%</b>	<b>Toplam Öğrenci</b>
<b>Kız</b>	16	53,3	17	51,5	33
<b>Erkek</b>	14	46,6	16	48,4	30
<b>Toplam</b>	30	100	33	100	63

Çalışma grubu içerisinde yer alan sınıfların seçimi önceki başarılarına, ön test ve ön tutum puanlarına göre yapılan analiz sonunda karara verilmiştir. Hangi grubun deney ya da kontrol grubu olacağına yansız atama yoluyla karar verilmiştir.

### Deney ve Kontrol Gruplarının Ön test ve Ön Tutum Puanlarının Karşılaştırılması

Deney ve kontrol gruplarının ilköğretim altıncı sınıf Sosyal Bilgiler dersi programında yer alan “Türkiye’imiz” ünitesi için geliştirilen başarı testi ön test olarak uygulanmıştır. Bu amaçla elde edilen puan ortalamaları ve Sosyal Bilgiler dersine yönelik ön tutum puanlarının karşılaştırılması aşağıda verilmiştir. Çalışmaya katılan tüm öğrencilere, başarı testi ve tutum ölçeği denel işlemler başlamadan önce uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının bu test sonuçları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı t-testi kullanılarak belirlenmiştir.

Tablo 3’te deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları yer almaktadır.

**Tablo 3**  
**Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Puanlarına İlişkin**  
**t- testi sonuçları**

Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}_2 - \bar{x}_1$	sd	t	P
Deney	30	16,20	4,22				
Kontrol	33	18,60	5,09	2,40	61	-2,028	0,047

P<0,05

Tablo 3 incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin öğretim öncesi ön test puan ortalamasının  $\bar{x}=16,20$  kontrol grubu ön test puan ortalamasının  $\bar{x}=18,60$  olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları arasındaki bu fark [t=-2,028, p<0,05] anlamlıdır. Bu sonuca göre deney grubu puanlarının kontrol grubu puanlarına göre daha homojen olduğu ifade edilebilir. Deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Dolayısıyla, gruplar denk değildir. Ancak kontrol grubunun ortalama puanı deney grubundan daha yüksek ve ortalamalar arasında gözlenen farkın büyük olmamasından dolayı araştırma bu iki grup üzerinde yapılmıştır. Bu sonuç, araştırmada uygulanan proje tabanlı öğrenme yaklaşımına göre hazırlanmış etkinliklerin etkililiğini belirlemek açısından önemli kabul edilebilir.

Tablo 4

## Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Tutum Puanlarına İlişkin t- testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}_2 - \bar{x}_1$	sd	t	p
Deney	30	2,92	0,36				
Kontrol	33	3,06	0,41	0,14	61	-1,496	0,140

p>0,05

Tablo 4 incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin öğretim öncesi sosyal bilgiler dersine yönelik tutum puan ortalaması  $\bar{x}=2,92$ , kontrol grubu tutum puan ortalaması  $\bar{x}=3,06$  olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutum puanları arasındaki bu fark [t=-1,496, p>0,05] anlamlı değildir. Standart sapma değerleri dikkate alındığında deney grubu puanlarının kontrol grubu puanlarına göre daha homojen olduğu ifade edilebilir. Deney ve kontrol gruplarının sosyal bilgiler dersine yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir farkın olmaması, grupların sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları açısından öğretim öncesi denk olduklarını göstermektedir. Sonuç olarak deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilişsel olarak denk olmadıkları ve duyuşsal özellikler açısından ise denk oldukları söylenebilir.

**Evren ve Örneklem:** Araştırmanın evrenini Diyarbakır ili il merkezindeki Yenişehir İlköğretim Okulunun 6. sınıf öğrencileri, örneklemini ise aynı okulun 6/A ve 6/B sınıfı öğrencileri oluşturmaktadır.

**Verilerin Toplanması:** Başarı testi araştırmacı tarafından geliştirilen elli soruluk testten oluşmaktadır. Testin kapsam geçerliliğinin sağlanması için Sosyal Bilgiler dersi öğretmenlerinden yararlanılmıştır. Başarı testinin güvenilirlik katsayısı 0,83 olarak hesaplanmıştır. Başarı testi öntest, sontest ve kalıcılık testi olarak kullanılmıştır (EK-A-10).

**Tutum Ölçeği:** Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarını ölçmek için Oral (2000) tarafından geliştirilen otuz cümlelik ölçek kullanılmıştır (EK-A-9). Ölçekte tamamen katılmıyorum, katılmıyorum, kararsızım, katılıyorum, tamamen

katılıyorum seçenekleri yer almaktadır. Tutarlık katsayısına göre ölçeğin araştırmada kullanılması için yeterli güvenilirliğe ve geçerliğe sahip olduğu kabul edilmiştir.

Denel işlem materyalleri hazırlanmadan önce ilgili kurumlardan izin alınmıştır. Bu süreçte: Diyarbakır Valiliği ile Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğünden araştırma için yasal izin alınmıştır (Ek- A-8).

Araştırmada denel işlemleri gerçekleştirmek üzere araştırmacı tarafından öğretim durumları hazırlanmıştır. Öğretim durumları kapsamında 6. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan Türkiye'miz ünitesi için Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı'na göre örnek ünite ve ders planı hazırlanmıştır. Planlar hazırlanmadan önce Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanmış İlköğretim Sosyal Bilgiler örnek ders planları ile dergi ve kitaplarda yer alan daha önce uygulanmış örnek planlar incelenmiştir.

#### Deney Grubunda Uygulanan Denel İşlemler (Araştırmanın Uygulanması):

Çalışma kapsamında ilk olarak öğrencilerle birlikte konular belirlendi ve gruplar oluşturuldu. Ek-A-1'de yer alan takvimle göre çalışmanın aşamaları uygulanmaya başlandı. Konular öğrencilere dağıtılarak öğrencilerle birlikte alt konular belirlendi. Yapılacak projeler belirlendi. 7 temel kavram etrafında konular işlendi. Bu kavramlar; Nüfus, Yerleşme, Tarım, Hayvancılık (Su ürünleri, Orman), Madenler, (Sanayi, Ticaret), Ulaşım (İletişim, Turizm), Eğitim (Sanat ve Spor). Öğrencilerin yardımıyla her konu için ana sorular oluşturuldu. Bu sorular çerçevesinde araştırma yapılacağı söylenerek öğrencilerin konularla ilgili gereğinden fazla ayrıntıya kaçmaları önlenildi. Bu konular çerçevesinde öğrenciler gruplara ayrıldı ve gruplar öğrencilerin istediği isimlerle anıldı. Bunlar; Aslanlar, Şahinler, Zekâ Küpü, Bilginler, Gelişim, Kardelen, Kara Şimşek. Oluşturulan gruplara verilen kavramlar çerçevesinde öğrencilerin derinlemesine çalışmaları hedeflenmiştir. Gruplar oluşturulurken, öğrencilerin ilgi düzeyleri dikkate alınmış ve gruplar öğrencilerin ilgi duydukları alanlarda çalışabilecekleri şekilde organize edilmiştir. Yine her grubun erkek ve kız öğrencilerden oluşması ve gruplarda başarı düzeyi yüksek ve düşük olan öğrencilerin bir grupta toplanmamasına grupların heterojen bir yapıya sahip olmasına özen gösterilmiştir. Ayrıca yapılacak çalışmalardan aileler veli toplantısı yardımıyla bilgilendirildi. Yapılan

bu toplantıdan daha sonra uygulamanın çeşitli bölümlerinde de ailelere mektuplar gönderildi. (Ek-A, 2. bölüm)

Kavramların araştırılması aşamasında her grup kendi kavramıyla ilgili olarak, kütüphaneden kaynak taraması, internetten bilgi taraması yapması ve belirlenen projelerin gerçekleştirilmesi yoluyla bilgi toplanması yoluna gitmiştir. Grupların kendi konularıyla ilgili yaptıkları çalışmalar aşağıda verilmiştir.

**Aslan Grubu:** Şimdiye kadar yapılan nüfus sayımı sonuçlarının değerlendirilmesi, 5 evi kapsayacak bir nüfus sayımı yapma, sonuçları inceleme ve yorumlama.

**Şahinler Grubu:** Yerleşme haritası, göç ile ilgili göç etmiş iki aile ile anket yapma, göçün etkileri ile ilgili Emniyet Müdürlüğü, Milli Eğitim ve Sağlık Kuruluşu ile görüşme, köy ve kentte bir günlük yaşamı fotoğraflarla anlatma ve bir köy gezisi.

**Zekâ Küpü:** Tarım sözlüğü çalışması, Türkiye tarım haritası, Diyarbakır'a ait bir tarım ürününü fotoğraflarla anlatma, Türkiye'de çiftçilerin ve tarım sorunları ile ilgili bir ziraat mühendisi ile görüşme.

**Bilginler:** Türkiye hayvancılık haritası, Türkiye'de hayvancılığın durumu ve sorunları ile ilgili bir öğretim görevlisi ile görüşme.

**Gelişim:** Türkiye madencilik, sanayi ve ticaret haritası, Türkiye maden sözlüğü, sanayi atıklarının çevreye zararları konusunda bir sağlık görevlisi ile görüşme.

**Kardelen:** Türkiye ulaşım yolları haritası, İletişim araçları ile ilgili afiş, Türkiye turizm rehberi.

**Kara Şimşek:** Diyarbakır'a ait eğitim, sanat ve sporu anlatan broşür hazırlama, eğitim sorunları ile ilgili bir gazete çıkarma, Karpuz festivali sunumu ve içeriği hazırlama.

Bütün bu paylaşımlar yapıldıktan sonra öğrencilere yararlanabilecekleri kaynakların listesi verildi (Ek-B-11). Öğrencilere çalışmalarını nasıl rapor edecekleri anlatıldı. Çalışmalara başlanmadan önce velilerle bir toplantı yapıldı ve onların öğrencilere ne gibi katkılarının olabileceği anlatıldı. Öğrencilere ders esnasında gerekli formalar verilerek gelişmeler izlendi (Günlük çalışmaları izleme formu, haftalık proje raporu, öğrenci iletişim formu, yapacağımız yeni etkinlikteki görevleri paylaşalım, proje

maliyet göstergesi (Ek-B). Ders öğretmeni Ek-A-3'te yer alan ders planlarına bağlı kalarak dersi işledi. Araştırmacı Ek-A-4'te yer alan listeye göre yapılacak çalışmaları takip etti. Öğrencilerle iletişim kurabilmek için form dağıtıldı (EK-A-6). Ayrıca grup üyelerinin birbirleriyle bağlantılı olabilmeleri için onlarda birbirlerinin telefonlarını aldı (Ek-B-6).

Projelerin, çalışma sonunda bir sunum halinde sunulmasına karar verildi. Sunum tarihleri belirlenerek öğrencilerin kendilerini bu sunuma hazırlamaları sağlandı. Sunum değerlendirilmesinin neye göre olacağı açıklandı. Çalışmanın belirli dönemlerinde ailelere mektuplar gönderilerek onların da çalışmaları izlemesi sağlandı.

Araştırma esnasında öğrencilerin hemen hemen tamamının çalışmalara etkin olarak katıldıkları görülmüştür. Fakat bütün çabalara rağmen farklı gruplarda birkaç öğrencinin çalışmalara etkin olarak katılmadığı gözlemlendi. Grupların oluşturulması esnasında ilgi alanlarına yönelik grup oluşturulması yoluna gidildiğinden ötürü, öğrencilerin konulara olan ilgilerinin hemen hemen aynı olduğu görülmüştür. Grup çalışmalarında, çalışmaları sürükleyen ve idare eden bir ya da daha fazla liderin ön plana çıkmadıkları bütün öğrencilerin çalışmalardan eşit derecede sorumlu oldukları gözlemlendi.

Gruplar çalışmalarını bir rapor halinde sınıfta diğer gruplarla, ders sorumlusuyla ve araştırmacılarla paylaşmışlardır. Dersler esnasında sınıf tercih edilirken, çalışmaların sunumu esnasında da sınıf ortamı tercih edilmiştir. Sunumlar esnasında her grubun bir sözcüsünün belirlenmesi yerine grup üyelerinin tamamının yaptığı çalışmalarla ilgili bilgi vermesi yoluna gidilmiştir. Öğrenciler sunum çalışması esnasında hazırladıkları bütün ürünleri de sergilemişler ve tanıtmışlardır. Her grup sunusunu yaptıktan sonra çalışmalarını sergilemek için sınıfın bir bölümünü kullanmıştır. Öğrencilerin bu çalışmalarından alınan fotoğraflar Ek-B-12'de yer almaktadır.

Sunular sırasında öğrenciler yaptıkları çalışmaları sundukları için ve bu çalışmalar farklı farklı olduğu için öğrencilerin ilgisi çekilmiştir. Öğretmenin çeşitli düğüm noktalarında derse katılımı öğrencilerde sorular ve cevaplar oluşmasına yardımcı olmuştur. Sunular esnasında hazırlanan broşürler, afişler, haritalar, sözlükler, gazete çalışmaları ve diğer çalışmalar sunum esnasında sunan gruplar tarafından sergilenmiştir. Bunun yanında sınıfın her bir köşesi bu grupların çalışmaları asılarak, yapılan

çalışmaların diğer derslerde de görülmesine aracı olmuştur. Her grup sunumunu yaptıktan sonra bütün sınıf sorularını gruba yöneltmiş, öğretmenin de yardımıyla öğrencilerin çoğu anlayarak sorularına cevap bulmuşlardır. Sunum sonunda sınıf, grubu değerlendirmiş ve öneriler getirmiştir.

Kontrol grubunda yedi haftalık süre içerisinde ders öğretmeni kaynak olarak sadece ders kitabını kabul etmiştir. Öğretme yaklaşımı olarak da düz anlatım metodu uygulanmış farklı yaklaşımlara yer verilmemiştir. Bu ders işleme sistemi öğrencilerin en azından senenin başından beri alışageldikleri bir sistemdir. Öğrenciler derse hangi durumlarda katılacaklarını, hangi konuların önemli olduğunu, değerlendirmenin nerelerden olacağını genel olarak kavramışlardır. Bu durum proje yöntemini uygulayan sınıf için bir dezavantaj olmasına rağmen yeni bir yaklaşımın uygulanması ilgileri artırmıştır.

**Verilerin Çözümlemesi ve Yorumu:** Araştırmada elde edilen veriler ilk olarak Sosyal Bilgiler dersi 6. sınıf Türkiye'miz ünitesine ait başarı testi, ikinci olarak da Sosyal Bilgiler tutum ölçeğidir. Toplanan verilerin analizinde istatistik işlemlerden t-testi, aritmetik ortalama, standart sapma, frekans kullanılmıştır. İstatistik işlemler SSPS programı ile çözümlenmiştir. Elde edilen verilerin yorumlanmasında , 05 anlamlılık düzeyi kabul edilmiştir.

Erişi testi için istatistiksel işlemler deney grubunda 30, kontrol grubunda ise 33 olmak üzere toplam 63 denek üzerinde gerçekleştirilmiştir. 50 maddeden oluşan bu testte yer alan her bir doğru madde için 2 puan verilmiştir. Böylece testten elde edilecek en yüksek toplam puan 100 olarak belirlenmiştir.

Tutum ölçeğinde yer alan tutum ifadeleri için olumlu maddelerde tamamen katılıyorum 5, katılıyorum 4, kararsızım 3, katılmıyorum 2, tamamen katılmıyorum 1 olarak puanlanmıştır. Olumsuz ifadelerde ise bunun tersi puanlama yapılmıştır. Tutum ölçeği için aritmetik ortalamalar yorumlanırken, 1.00-1.79 arasındaki ortalama değerlerin "tamamen katılmıyorum", 1.80-2.59 arasında bulunanların "katılmıyorum" ve 2.60-3.39 arasındakilerin ise "kararsızım", 3.40-4.19 arasında bulunanların "katılıyorum", 4,20-5.00 bulunanların "tamamen katılıyorum" derecesinde değer taşıdığı kabul edilmiştir. Bu aralıklar, seçeneğe verilen en düşük değer olan 1 ile en

yüksek değer olan 5 arasındaki seri genişliğinin seçenek sayısına bölünmesi ile elde edilmiştir.



# 1. İLKÖĞRETİM SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE PROJE TABANLI ÖĞRENME YÖNTEMİNİN ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİLERİ

## 1.1. Sosyal Bilgiler Dersinde Öğrenci Başarısını Belirleyen Vizyoner ve Teknolojik Bileşenler

### Proje Tabanlı Öğrenmede Kavramlar ve Aşamalar

Erdem ve Akkoyunlu (2002), Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı'nda üç temel kavramdan söz etmektedir:

Bu kavramlardan birisi öğrenme kavramıdır. Öğrenme dikkati öğretene değil öğrenene çekmek açısından son derece önemlidir. Bir diğeri proje kavramıdır. Proje, tasarı ya da geliştirme anlamına gelen bir kavramdır. Bu kavram, öğrenmenin projelendirilmesi yani yönlendirilmesi anlayışına işaret etmekte; tekil öğrenmeden çok belli bir amaca dönük ilişkisel öğrenmeyi vurgulamaktadır. Bir diğerkavram, süreç kavramıdır. Projeyi bir hedef olarak değil, alt yapı unsuru olarak ele almakla PTÖ, öğrenmenin ürün değil süreç boyutunu vurgulamakta ve öğrenmeyi arzulanan ölçüde bireyselleştirmektedir. Proje bir tasarıdır. Bu anlamıyla aslında gerçekleştirilmek istenen bir işin önceden zihinsel olarak görülmesidir. Projelendirme bir vizyona sahip olmayı gerektirir. Başka bir deyişle, daha başlangıç aşamasında, süreci ve bitişi bütün boyutlarıyla görebilmeyi gerektirir. Bu bağlamda, sürecin işlem basamaklarını gerçekleştirecek beceriye sahip olmak önem kazanır.

PTÖ Yaklaşımı'nın iki temel ögesi vardır. Projeler, etkinlikleri organize etme ve yönlendirme için bir soru veya problem ile sunumlar ya da ürünlerle projenin sona ermesi ve anlamlı olarak yönlendirilen sorularla çalışmanın sonuca ulaşmasını gerektirir (The Basics PBL, 2006).

Başka bir kaynakta PTÖ Yaklaşımı'nın öğeleri şu şekilde sıralanmıştır:

Program içeriği, çoklu ortam, öğrenciyi yönlendirme, işbirliği, gerçek dünya iletişimi, zaman, değerlendirme (Goldman, 2000).

Rogerson tarafından (1989) ise projenin öğeleri proje etrafını çevreleyen yönetim, teknoloji ve iletişim başlıklarını içeren bir şema ile ortaya konulmuştur:

*Etkinlikler:* Yaşama dair gerçekleştirilen her hareketin planlamasının ve uygulamasının önemi büyüktür. Özellikle hedeflerin saptanması ve uygulamanın ilk basamaklarının yapılandırılması gerekmektedir. Bunun için proje tabanlı öğrenme yaklaşımının ana hedeflerini iyi bir şekilde ortaya koymak gerekir. Bunlar şöyle sıralanabilir:

Öğrencilere araştırmanın gerekliliğini ve önemini kavratılma, bireyin araştırma becerisini işe dönük hale getirme, bireyin bilgiyi araştırabilmesini ve transferini sağlama, kalıcı izli yaşantılar kazanabilme, bireyin kişiliğine ve ilgi alanlarına hitap edebilme, yaratıcı etkinliklerin ortaya konması için ortam sağlama, etkinlik planlama yeteneğini geliştirebilme, ilerdeki yaşamlarını etkileyebilme, bireylerin sağlıklı karar almalarını sağlama, bakış açılarını geliştirme, farklı bakış açıları oluşturabilme, öğrenenler için teknolojiyi kullanır hale getirebilme, bireylerde takım bilincini geliştirme, takım halinde problemlere çözüm üretme, kaliteli ürünler ortaya koyabilme (Akt: Vaiz, 2003: 19).

Korkmaz'a göre (2002) etkinlikler yardımıyla öğrenciler, çok uzun zaman diliminde çok farklı araştırmalar yaparlar. Farklı görevler alarak farklı özelliklerini geliştirirler. Kullandıkları araç-gereçleri kendileri kullanırlar, kendileri üretirler. Bunun yanında araştırma yaparken, etkinlikler için araç-gereç üretirken, problemleri çözerken çeşitli engellerle karşılaşabilirler.

Etkinlikler; öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirir, gerçek hayatta karşılaştıkları problemlere daha farklı yaklaşırlar. Her sorunun bir çözümü olacağını düşünerek çözüm yolları araştırırlar. Durum değişiklikleri ile karşılaştıklarında çözümlerini duruma göre uyarlayabilirler. Etkinlikler yoluyla aldıkları uzman görevler onların potansiyellerini açığa çıkararak belki de kendilerinin bile fark etmedikleri ya da açığa çıkaramadıkları becerilerinin keşfedilmesini sağlar.

Etkinlikler esnasında kullanılan araç-gereçlerin doğru ve yerinde kullanılması ise birçok açıdan tasarruf sağlar. Öğrenmenin niteliğini de etkiler. Zamandan ve sözden ekonomi sağlar. Belli bir fikrin göz önünde canlandırılması konusunda araç-gereçler etkilidir. İşlemleri basitleştirir. Öğrencilerde öğrenme arzusu yaratır (Küçükahmet, 2004: 109).

Araç-gereçlerin kullanılması ile öğrenci pasiflikten kurtulur. Öğrencilerin dikkatleri konuya çekildiği için daha etkili ve verimli bir öğrenme oluşur. Öğretimdeki kalite artışı kendini gösterir (Baytekin, 2004: 121).

Sönmez'e (2004) göre, öğretim materyalleri hedef ve davranışların istendik düzeyde öğrencilere kazandırılmasında büyük kolaylıklar sağlayabilir; çünkü araç-gereçler öğrencinin yaparak ve yaşayarak öğrenmesini sağlar.

Araç gereçlerin etkili olabilmesi için; araç gereçlerin amaçlanan hedefleri karşılamaya uygun, öğrencinin ilgisini çeken, kullanışlı, öğrencinin yaparak yaşayarak deneyim kazanmasını sağlayan ve ekonomiklik özelliklerini taşıması gerekmektedir.

Çağdaş anlamda öğretmenden beklenen niteliklerin arasında araç-gereçleri yerinde ve etkili kullanabilme de vardır (Şahin ve Yıldırım, 1999). Araç-gereç kullanımının öğrenme üzerindeki etkisi düşünüldüğünde araç-gereçleri öğrenci seviyelerine uygun, zamanında ve her öğrencisine eşit olabilecek şekilde kullanabilen öğretmenlerin önemi çok büyüktür.

Etkinlikler yoluyla doğruluğu sorgulayabiliriz. Proje Tabanlı Öğrenmede öğrenciler, zor sorularla ya da problemlerle uğraşırlar. Sorgulamalar öğrencilere bazı fırsatlar sağlar. Karmaşık fikirleri öğrenmelerini, gerçeğe uygun çerçeve oluşturma becerileri kazanmalarını sağlar.

Etkinlikler öğrencilerin farklı durumlarda girişkenliklerini artırır ve üretici olmalarını sağlar.

Etkinlikler, bireylerin farklı kişisel özelliklerine göre uyarlanabilir. Her etkinlik birçok öğrencinin dikkatini çeker. Farklı öğrenme yaklaşımlarının bir arada kullanılmasını da sağlar. Etkinlikler, farklı zekâ türlerindeki bireylerin ilgisini çeker, onlara hitap eder.

Etkinliklerin sonuçlarından veya projenin aşamalarından ailelere bilgi verilmesi öğrencinin performansını artırabilir.

Örnek projeler: Tarihi bir olay veya tarihi bir müze tasarlamak, bir konuda web sitesi kurmak, tarihi binalara gezi düzenlemek, bir kitap oluşturmak, rehber oluşturmak, müzeye gezi düzenlemek (Katz, 2002).

*İçerik:* İçeriğin içinde projelere ilişkin konu ve üniteler vardır. Konu, genellikle genel bir başlıktır. Öğretmenler çeşitli materyaller kullanarak öğrencilere bu konuları aktarabilirler. Fakat bu, proje tabanlı öğrenme yaklaşımının hedeflerine tam olarak ulaşılmasını engeller. Çünkü Proje Tabanlı Öğrenme, öğretmen merkezli bir öğrenmeyi değil öğrenci merkezli öğrenmeyi hedef alır. Bu nedenle konular, projeler için alt başlık olarak kullanılmalıdır ve öğrenci ihtiyaçları göz önüne alınarak belirlenmelidir. Projelerde, öğrenciler sorularını kendileri sorup araştırmalarını ortaya koyarlar ve öğrenme işini gerçekleştirirler. Öğrencinin konuyu yerinde gözleyerek ve araştırarak öğrenmesi kalıcı öğrenme sağlar.

Korkmaz'a göre (2002) öğrenciler içerik bölümünde çok karmaşık olan problemleri tanımlarlar. Disiplinler arası bağlar kurarak kendi fikirleri arasında köprü oluştururlar. Öğrenciler iki anlamlı, belirsiz, karmaşık, önceden kestirilemez konularla mücadele ederler ve gerçek yaşamda dikkatlerini çeken konularla ilgili sorular sorarlar.

İçerik; öğrencilerin görev paylaşımı yaparak yaptıkları çeşitli çalışmalar sonucunda elde ettikleri bilgilerdir. Bu bilgilere ulaşmak için çabalayan öğrenciler, konuya odaklanarak bir veya daha çok konu hakkında derinlemesine araştırma yaparlar. Bireysel olarak yapılan bu çalışmalar yapılırken öğrenci kendini bütünün bir parçasıymış gibi görür. Çünkü araştırma yaparken kendi önceliklerine, kendi ilgilerine göre araştırmasını yaparak sorunlarını gerçek hayatla kesiştirir. Bu nedenle PBL deneyimlerle öğrenme anlamına da gelir. Örneğin yüksekokul öğrencisi yüksek matematik konularını öğrenir. İlkokul öğrencisi tek hücreli organizmalarla çalışır. Diğerleri elektrikli araba yarışı düzenlerler veya elektrikli araba icat ederler. Çoğu proje öğrencinin çevresindeki sorunlara odaklanır. Örneğin çevredeki bir suyun kirlilik oranını tespit etme, rapor haline getirme ve çözümler öne sürme gibi projeler öğrencilere ne kadar diye düşündüğümüzde ilk akla gelen şey deneyimdir (Solomon, 2006).

Okul öğrencinin yeni bilgilerle donatılmasının yanında onların bireysel gelişimini sağladığı, kişisel ihtiyaçlarını karşılayabildiği bir ortamdır. Bu nedenle okulun, öğrenciye sevdirmesi, okul ortamının buna göre düzenlenmesi gerekmektedir.

*Koşullar-Süreç-Eğitim Durumları:* Korkmaz'a göre (2002) öğrenciler, uygulama sürecinde toplumdan örneklem alırlar. Grup içindeki çalışmaların paylaşılması, her

bireyin grup içindeki yeri yani uygulama boyunca her öğrencinin bütün aktiviteleri tek tek belirlenir. Böylece öğrenciler yapacaklarını programlı olarak belirleyerek öğrenmelerini yöneterek kontrol ederler. Öğrenciler çeşitli mesleklerle iletişim kurarak ve onların yerine kendilerini koyarak profesyonelce çalışırlar.

Öğrenciler bir araştırma topluluğunda önemli görevler aldıklarından kendilerine güven içindedirler.

Bireyler çabalarını paylaşarak, zengin bir araştırma ortamı oluştururlar.

Ortaya çıkaracakları ürünün aşamalardaki yapı taşlarını sahiplenirler. Bu aşamalardaki yerlerinden bahsederler. Bu benimseyiş onlara bilgileri de benimsemeyi öğretir.

Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı'nı kullanan öğretmenler, süreç boyutunda öğrencilerin takım ruhu içinde çalışmalarını desteklemeli, işbirliği ile çalışan öğrencilere kılavuzluk yapmalıdır. Bu çalışmalar öğrencilerin sosyal, kişisel ve birlikte çalışma becerilerini geliştirir. Bu becerilerin gelişmesinde materyallerin kullanılmasının etkisi büyüktür. Özellikle teknolojik araçların da sürece katılması işbirliği içinde çalışmayı artırır. Böylece öğrenenler, günlük hayatta kullandıkları araç-gereçleri birlikte kullanarak yaşam becerilerini geliştirirler. Ayrıca süreç boyutunda kullandıkları bilgi alma yolları (anket, röportaj, görüşme gibi...) öğrenenlerin farklı meslekteki insanlarla tanışmasını, farklı ilgi alanları keşfetmelerini ve hatta ilerdeki yaşamları ile ilgili planlar kurmalarını sağlamaktadır.

Süreç aşamasında öğretmenler; öğrencilerinin öğrenmeleri, projelerine adapte olmaları için neyin önemli neyin önemsiz olduğunu iyice düşünmek durumundadırlar. Öğretmen ve öğrenciler kaynakları (zamanı, bilgiyi, beceriyi, teknolojiyi ve bilgi kaynaklarını) iyi kullanmaya ihtiyaç duyarlar. Bu bilinen bir gerçektir ki süreç aşamasının başarılı geçmesi, aktivitelerin özenle seçilmiş olmasına, teknolojinin deneyimli bir şekilde kullanılmasına, diğer sınıflarla işbirliği içinde olmaya ve toplumun sorunlarını içine alan konular seçmeye bağlıdır. Bu arada ailelerden alınacak desteğin niteliği ve niceliği de önemlidir ( Instructional Goals and Design of Project, 2006).

*Sonuç/Ürün:* Öğrenciler yaptıkları araştırmalar, röportajlar, deneyler, etkinlikler, taramalar ve bunun gibi çalışmalar sonucunda çeşitli ürünler oluştururlar. Bu ürünleri

ortaya koyan öğrenciler değerlendirmelerini yine kendileri yaparlar. Ürünlerini oluştururken hangi çalışmaları alacaklarını, hangilerini kullanmayacaklarını kendileri karar verirler. Bu, öğrencinin sorumluluk duygularını geliştirir. Öğrenciler aslında gerçek hayatta çok gerekli olan, bekli de önemini fazla bilmedikleri bazı becerilerini geliştirirler ve bunu hayatlarında uygularlar. Bunlar; merak duygusu kazanma, problem çözme becerisi, sosyal beceriler, sorumluluk alma ve bunu en güzel şekilde yerine getirme, kendini denetleyebilme gibi...

Proje çalışmaları, öğrencilerin soruları ve ilgileri çerçevesinde düzenlendiği zaman, toplum meselelerine odaklandığı zaman, öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmeleri için cesaretlendirdiği zaman ve proje konuları bir önceki araştırmaların sonucunda belirlendiği zaman daha etkili olur (Fleming, 2000). Bu tür projeler, öğrencilerin dinleme, anlama, karşıdakilerin fikirlerini uygun ortamlarda tartışma, hoşgörülü olma, fikirlerini ispatlayarak, deliller getirerek, araştırarak savunma, deneyler yapma, gösteri hazırlama, gazete, dergi çıkarma, sözlük oluşturma, kitap yazma, sergi hazırlama gibi yeteneklerin gelişmesini sağlar. Aynı zamanda projeleri geliştirme ve paylaşma öğrencilere gurur ve başarı duygusunu kazandırır, öğrencinin kendine olan saygısını yükseltir (Allen, 2001).

Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı: Grupla birlikte çalışma becerileri, yaşam becerileri (toplantı yürütme, plan yapma, bütçe kullanma vb.), bilişsel işlem becerileri (karar alma, eleştirel düşünme, problem çözme vb.), kendi kendini yönetme becerileri (amaçları belirleme, görevleri paylaşma, zaman yönetimi), tutumlar (öğrenme sevgisi, merak ), eğilimler (kendi kendini yönlendirme, başarıma duygusu), inançlar gibi özelliklerin ve becerilerin gelişmesini de sağlar (Yurtluk, 2003: 18).

Proje Tabanlı Öğrenmeye genel olarak bakıldığında şu sonuçlar gözlemlenir:

Profesyonel becerileri ve disiplin stratejilerini tanıtmaya ve zenginleştirme için ortam sağlayabilir. Örneğin; tarihsel araştırma, antropoloji, iş yönetimi, mimarlık, bilimsel alan çalışması, edebi eleştiri, koreografi gibi.

Öğrencilerin öğrenmeyi öğrenme becerilerini ve eğilimlerini (gözden geçirme, not alma, soru sorma, dinleme gibi) öğrenip uygulayabildikleri bir ortam yaratabilir.

Öğrencilerin girişimciliklerini, azimlerini ve özerkliklerini geliştirmelerine yardım edebilir.

Öğrencilerin bilişsel becerilerini geliştirebilir (kendini izleme, kendini değerlendirme).

Kavramlar karşısında konu-sorun alanlarını bütünleştirme yoluyla anlamlı öğrenme sağlayabilir.

Gerçek yaşamda bağlantı kurulan bilişsel, sosyal, duygusal ve kendini yönetme gibi amaçlar arasında bağlantı kurabilir.

Problem çözme, tasarlama, karar verme, deneyleri gerçekleştirme ve değerleri yargılamayı içeren entelektüel araştırmaları planlama, gerçekleştirme, izleme ve değerlendirme ile beceri ve stratejiler arasındaki ilişkiyi belirleyebilir.

Sonuçlar, etkinlikler kısmında bir bölümüne yer verilen hedeflerin gerçekleştiğinin görüldüğü yerdir ( Four Resons to Try, 2006).

Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı'nın aşamaları birçok kişi tarafından farklı şekillerde sınıflandırılmıştır. Bunlardan bazıları aşağıda yer almaktadır.

Katz ve Chard (1989) PTÖ Yaklaşımı'nı üç evrede ele almıştır (Akt. Demirhan, 2002:35). Bu aşamalar aşağıda açıklanmıştır:

*1.Evre:* Başlama evresi olarak tanımlanır. Öğretmen ve öğrenciler araştırılacak konunun seçilip düzenlenmesi için tartışma yaparlar. Konu öğretmen ya da öğrenciler tarafından belirlenir. Konu seçerken birkaç kriter göz önüne alınabilir. Konu öğrencilerin yaşantısıyla ilgili olmalıdır. Temel okur-yazarlık ve sayısal becerilere ek olarak konu; fen, sosyal bilimler, dil gibi konularla bütünleşebilmelidir, yeterince zengin olmalıdır, evde araştırmaktan çok, okul içinde araştırmaya uygun olmalıdır. Konu belirlendikten sonra öğretmen öğrencileri ile beyin fırtınası yaparak bir ağ, bir kavram haritası oluşturur. Proje çalışması ilerlerken tartışmanın devamlılığı için konu ve konu ile ilişkili alt konuların bir ağı/kavram haritası kullanılabilir. Öğretmen ve öğrenciler başlangıç tartışması boyunca, araştırma yoluyla cevabını araştıracakları sorular oluştururlar. Bu evre boyunca, öğrenciler aynı zamanda konu ile ilgili ön bilgilerini hatırlarlar.

*2.Evre:* Bu evre proje çalışmasının kalbidir. Öğrenciler alanları, objeleri veya olayları araştırarak çalışmalarını gerçekleştirirler. Bu evrede öğrenciler; konu alanı ile ilgili araştırma yaparlar. Yaptıkları bu araştırmalar sonucunda model oluştururlar.

Öğrendiklerini kaydederler. Tahminde bulunurlar. Tahminlerinin doğru veya yanlış oluşunu incelerler. Kazanmış oldukları yeni davranışların farkına varırlar.

3.Evre: Bu evrede öğrenciler araştırdıkları konuları sunarlar, tartışırlar. Dramatize ederler ve araştırdıkları konu ile ilgili gezi-gözlem düzenlerler.

Yukarıdaki evreler bir tablo içinde verilecek olursa aşamalar daha iyi anlaşılır.

**Tablo 5**

**Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı'nın Aşamaları**

Aşamalar	Yapılacak İşlemler	Öğretmenin Rolü	Öğrencinin Rolü
1.Konuyu ve alt konuları belirleme, grupları kendi içinde organize etme	Öğrenciler kaynakları araştırır, bir çerçeve proje için sorular önerebilir	Araştırmanın genel konusunu sunar, konuların ve alt konuların tartışılmasında gruplara rehberlik eder.	İlginç problemler yaratır ve sorunları kategorize ederler, proje gruplarının oluşturulmasına katkıda bulunurlar.
2.Grupların proje planlarını oluşturması	Grup üyeleri hep birlikte proje planını yaparlar. Nereye, nasıl gidecekleri, neleri öğrenecekleri gibi sorular hakkında karar verirler. Kendi aralarında işbölümü yaparlar.	Grupların projelerini formüle etmelerine yardımcı olur, gruplarla toplantı yapar. Gerekli materyal ve kaynakları bulmalarına yardım eder.	Ne çalışacaklarını planlar, kaynaklarını seçer, rolleri tanımlar, planların dağıtımını sağlar.
3.Projeyi uygulama	Grup üyeleri organize olurlar, verileri analiz ederler	Araştırma ve çalışma becerilerinin geliştirilmesine yardım eder, temel süreci ve grupları kontrol eder.	Sorular için cevapları araştırır. Veri toplar. Bilgiyi organize eder. Kaynak kişilerle görüşür. Bulgularını birleştirir ve özetler.
4.Sunuyu planlama	Üyeler sunularındaki temel noktaları belirler ve bulgularını nasıl sunacaklarına karar verirler.	Sunu için ders planlarının tartışılmasını ve sunuların organize edilmesini sağlar.	Sununun temel noktalarına karar verilmesini, nasıl bir sunu yapılacağına planlanmasını, sunu için materyal hazırlanmasını sağlar.
5.Sunu yapma	Sunular sınıfta ve belirlenen diğer yerlerde yapılır.	Sunular koordine edilir.	Sunucular sınıf arkadaşlarına geri dönüt verirler.
6.Değerlendirme	Öğrenciler proje hakkındaki dönütleri paylaşırlar. Öğretmenler ve öğrenciler projeleri hep birlikte paylaşırlar.	Proje özetleri ve öğrenilenler değerlendirilir.	Grup üyeleri olarak çalışmayı ve çalışmada öğrendiklerini yansıtır. Çalışmaların değerlendirilmesinde rol alırlar.



Erdem ve Akkoyunlu (2002) PTÖ Yaklaşımı'nın aşamalarını sınıflandırmıştır. Bunlar:

Hedeflerin belirlenmesi: Öğrencilerin projelerini niçin yapacaklarını ve çalışmalar sonunda neler kazanacaklarını saptadığı aşamadır. Bu projeyi niçin ele alıyoruz? Proje sonunda bir takım bilgi ve beceriler kazandıığımızda, bunun bize pratikte ne gibi yararlar sağlamasını beklemekteyiz? Bu gibi soruların cevabı amaçları oluşturur. Öğretmen öğrencilerle birlikte, öğrencilerin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak amaçları belirler. Belirlenen amaçlar projenin planlanmasında alt ayrıntıların neler olacağını gösterir. Amaçların çok genel ifade edilmesi yerine; açık, somut, kısa ve öğrenci seviyesine uygun bir anlatımla belirtilmesi gerekir.

Yapılacak işin ya da ele alınacak konunun belirlenip tanımlanması.

Takımların oluşturulması: Burada önemli olan öğrencilerin yeni bilgiler toplama becerilerinin ve sorumluluklarının gelişmesidir. Bilgi toplama esnasında gerçekleşen işbölümü ne kadar iyiye başarı da o kadar iyidir. Öğrenciler topladıkları bilgileri direk olarak almayıp kendi dillerine dönüştürebiliyorlarsa takım çalışması gerçekleşmiştir (Aytekin ve Rasan, 2001: 259-260).

Sonuç raporunun özelliklerinin ve sunuş biçiminin belirlenmesi.

Çalışma takviminin oluşturulması.

Kontrol noktalarının belirlenmesi.

Değerlendirme ölçütlerinin ve yeterlilik düzeylerinin belirlenmesi.

Bilgilerin toplanması.

Bilgilerin örgütlenip raporlaştırılması.

Projenin sunulması: Öğrenciler projelerini sunarlar. İletişim becerileri, bilginin derlenerek paylaşılıp sunulması, etkin katılım, kendi kendini yönetme becerileri, iyi anlamda arkadaş baskısı burada önem kazanan noktalardır (Aytekin ve Rasan, 2001). Bu bölümde en iyi projeler belirlenir. Projeler hakkında tartışılır. Gelecek sefere önerilen yenilikler belirtilir. Projelerdeki kişisel düşünceler ve gelecek sefere hatırlanacak durumlar üzerinde durulur (Why do PBL? 2006).

Öğretmenler, öğrencinin öğrenmeleri, projelendirme işlemleri ve projelere adapte olmaları için neyin önemli olduğunu iyi düşünerek karar verirler. Çünkü her öğrencinin projelere bakış açıları farklıdır. Öğrencilerin yeni fikirlerinin dışarı çıkması için onların düşüncelerini desteklerler.

Başka kaynaklar PTÖ Yaklaşımı'nı farklı şekillerde aşamalandırmıştır:

- 1.Konunun seçilmesi,
- 2.Konunun tartışılması ve netleştirilmesi,
- 3.Projenin planlanması ve hazırlanması,
- 4.Konunun araştırılması,
- 5.Öğrencilerin yönlendirilmesi,
- 6.Projelerin değerlendirilmesi,
- 7.Yaratılan ürünün sunulması (Demirel, 2006c).

Proje Tabanlı Öğrenme genel olarak örnek durum, problem veya senaryoya sahiptir. Öğrenci merkezlidir ve küçük gruplarla birlikte dersler işlenir.

Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı'nda değerlendirme sadece öğrencinin konuyu anlayıp anlamadığı ile ilgili değildir. Bunun yanında işbirliğiyle çalışma becerileri, karışık problemleri çözebilme becerileri, doğru kararlar verebilme yeteneği ile ilgili davranışlar da değerlendirilebilir. Ayrıca ürünün oluşma süreci göz önünde bulundurularak ürün değerlendirilir.

Portfolyo, öğrencinin belirli bir amaç için yaptığı çalışmaların veya görevlerin toplandığı ve öğrencinin başarısını yansıtan bir koleksiyondur. Portfolyo, öğrenci tarafından hazırlanıp öğretmen tarafından veya hem öğrenci hem de öğretmen tarafından değerlendirilen, öğrencinin kavramları anlama düzeyini, uygulama ve sentez kabiliyetini gösteren kanıtlardan oluşur.

Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı'nda portfolyo değerlendirme yani dosya değerlendirme önemli yer tutar (Demirel, 2001:213). Çünkü portfolyolarda öğrenciler, çalışmalarının aşamalarından bahseder. Öğrenci yaptığı çalışmalarını kişisel olarak ifade eder. Dikkat edilmesi gereken husus öğrenciyi değerlendirirken birey olarak ele almak,

diğerleri ile karşılaştırmamaktır. İyi bir şekilde ifade edilen portfolyo kavramı öğrenci için bir motivasyon kaynağı olur.

### **Proje Tabanlı Öğrenme ve Program Geliştirme**

Öğretim programının öğeleri şu şekilde sıralanabilir:

Hedef-Davranışlar

İçerik

Yöntem ve Teknikler

Araç-gereçler

Eğitim Durumları-Süreç

Sınama Durumları-Değerlendirme

PTÖ Yaklaşımının uygulanması amaçlanıyorsa yukarıda verilen her bir öge ona göre uyarlanmalıdır. Bu yaklaşımda hedef salt bilginin öğrenilmesi değil, bununla ilgili problemleri çözebilme yeteneğinin geliştirilmesi, farklı durumlarda farklı çözümler üretebilmesi, işbirliği içinde çalışabilmesi, yaptığı çalışmalarını düzenli bir sunu-ürün ile tanıtabilmesi, aktarabilmesi gibi hedefler yer almaktadır.

Hedeflerin değişmesi içeriğin de değişmesini gerektirmektedir. Ders kitabında verilen bilgilerin direk olarak aktarılması yerine bu konular hakkında derinlemesine bilgi sahibi olmayı, bunun içinde değişik kaynakları kullanmayı gerektirmektedir. Uzmanlarla yapılan görüşmeler, yerinde yapılan gözlemler, internet araştırmaları, anketler gibi birden fazla bilgi toplama araçları sayesinde bilgiler elde edilebilir. Katz'a (2002) göre içerik düzenlenirken öğrenci ve öğretmen kendi ihtiyaçlarını belirlemeli ve buna göre hareket etmelidirler.

Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı her zekâ türüne hitap etmeyi amaçlar. Bunun içinde farklı yöntemler kullanılmalıdır. Kullanılan her yöntem farklı ilgilerdeki öğrencileri araştırmaya itecektir.

Kullanılan araç-gereçler, bu yaklaşımla öğrencinin hayal gücü ve öğretmenin yönlendirmesine bağlı olarak artmaktadır. Bu araç gereçler kimi zaman en ilkel sayılabilecek materyallerle oluşmuş olabilir. Kimi zaman da teknolojinin son ürünleri kullanılarak da oluşturulabilir.

Süreç; yukarıda sayılan tüm öğelerin Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı'na uyarlanması sonucunda değişim geçirecektir. Süreç esnasında öğrencilerin sorumluluk alma becerileri artacak, tek başlarına veya birlikte çalışma yetenekleri gelişecek, gerçek hayatla ilgili sorunlara gerçekçi çözümler üretebilecekler ve en önemlisi merak duyguları araştırma isteğini körükleyecektir.

Değerlendirme bölümünde ise doğal olarak tek tip ya da çoktan seçmeli sınavların değeri azalacak yerini öğrencilerin kendilerini ve arkadaşlarını belirli kriterlere göre değerlendirme, yaptıkları etkinlikleri, araştırmaları ve sunuları değerlendirme alacaktır. Gerçek değerlendirme ürünlerin ve portfolyoların dikkatli bir şekilde incelenmesini gerektirir (Feedback and Assesment, 2006). Değerlendirme öğrencilere yeteneklerini sunmak için fırsatlar tanıyacaktır. Bu değerlendirmelerin sonucunda öğrenci, hangi yönlerinin zayıf hangilerinin güçlü olduğuna kendisi karar verecektir. Bu durum öğrencilere güçlü yönleriyle gurur duyma, onları sergileme gücü verecektir. Bunun yanında zayıf yönlerini fark eden öğrenci, nelerin yapılması gerektiği konusunu araştıracaktır.

### **Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı'nın Dayandığı Felsefe**

Öğrenci merkezli bir yaklaşım olan Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı, ilerlemecilik akımına dayanmaktadır. Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı'nı daha iyi anlayabilmek için ilerlemecilik akımının belli başlı ilkelerini bilmek gerekmektedir. Demirel'e göre ilerlemeciliğin ilkeleri şunlardır:

Eğitim aktif ve çocuğun ilgilerine göre olmalıdır.

Öğretimde problem çözme yöntemi esas alınmalıdır.

Okul yaşama hazırlamaktan çok, yaşamın kendisi olmalıdır.

Öğretmenin görevi yönetmek değil, rehberlik etmektir.

Okul öğrencileri yarıştırmaktan çok işbirliğine özendirilmeli ve yönlendirilmelidir.

Demokratik eğitim ortamının oluşturulması gerekmektedir (Demirel, 2006b: 23).

Yukarıdaki ilkelere bakıldığında her bir ilkenin Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı'nın ana ilkeleri ile örtüştüğü görülmektedir. Öğrenci merkezli bir eğitimi

amaçlayan Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı öğrencinin ilgilerine göre aşamaları belirler.

İlerlemecilikte okul yaşamın kendisidir. Yaşamdaki her türlü olgular ve olaylar eğitim ortamına getirilmeli ya da öğrenen bunlara götürülmelidir. Çünkü eğitimin görevi, öğrenenin içinde yaşadığı topluma, etkin bir biçimde katılmasını sağlamaktır. Toplum ve doğadaki olgu ve olayları çözmeden, insan, onlara egemen olamaz ve uyum sağlayamaz. Bu nedenle, okul toplumsal yaşamın yaşandığı yer olmalıdır. Eğitim ortamında kurama değil, uygulamaya ağırlık verilmelidir; çünkü kitaba bağlı öğrenenler, olayların nedenlerini ve hangi nedenlerin hangi sonucu doğurduğunu bilemez. Üstelik kitabi bilgiler çabuk unutulur. Bilgilerin içerikleri de tam olarak bilinmez. Oysa uygulama sonucu öğrenen çocuk, ilişkileri kavrar; öğrendiklerini de unutmaz. Uygulama; bilimsel yöntemin, deneme-yanılmanın, işbirlikli çalışmanın proje yönteminin kullanılmasını gerekli kılar. Tüm bunlardan dolayı, eğitim ortamında uygulamaya yer verilmelidir (Sönmez, 1993).

Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı belirli hedefler çerçevesinde hareket eder. Her çalışmanın öğrenciye bir kazancı vardır. Bir hedef çevresinde öğrencilere gerçek hayattakine benzer problemler verilerek öğrenciler problem çözme yeteneklerini geliştirirler. Her öğrencinin bu problemin çözümünde aldığı sorumluluk vardır. Bu durum Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı'nın pragmatik bir temele dayandığını gösterir.

Bu felsefeyi inceleyecek olursak öğrenci merkezli bir eğitim sisteminin oluşturulması çabasının bu felsefede önemli bir tuttuğu görülür. Eğitim çocuğun dışında, önünde giden izlenecek bir şey değil, çocuğun beraberinde götürdüğü, onunla birlikte yaşama hazırlandığı bir süreçtir. Bu nedenle bir eğitim söz konusu olamaz, eğitimler söz konusudur. Çünkü bir çocuk değil, birbirinden farklı yetenek, ilgi alanları taşıyan çocuklar vardır (Bilhan, 1991: 135).

Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı'nın dayandığı akımlardan biri de yapılandırmacılık yaklaşımıdır. Bu yaklaşımın genel özelliklerine bakıldığında öğrenenlerin bilgiyi nasıl öğrendikleri ve öğrenilen bilgilerin nasıl yapılandırıldığının ana tema olduğu görülür.

Yapılandırmacılık yaklaşımı öğrencinin bilişsel öğrenmesine odaklanır. Kendi deneyimlerini oluşturmada, kendi bilgilerini yaratmada öğrencilere fikir veren ve

eğitimciler tarafından desteklenen bir yaklaşımdır. Almadan çok yapmaya odaklanır (Fosnot, 1996). Öğrencinin bilgiyi nasıl algıladığına, nasıl yorumladığına, nasıl özümlediğine ve bu bilgileri nasıl yapılandırdığına dikkat çeker. Öğrenme ezbere değil, yeni bilgilerin eski bilgileri tamamlamasına dayanır. Bu yap boz parçalarına benzetilebilir. Her gelen yeni bilgi bireyin yaşantısını daha anlaşılır hale getirecektir. Çünkü bireyin hangi bilgiyi, nerede yapılandıracağını bilmesi demek, yaşamındaki problemleri ve çözümlerini daha iyi görebilmesi anlamına gelmektedir.

Her kazanılan bilgi bir sonraki bilgiyi yapılandırmaya zemin hazırlarlar. Çünkü, yeni bilgiler önceden yapılanmış bilgilerin üzerine bina edilir. Böylece yapılandırmacı öğrenme var olanlarla yeni olan öğrenmeler arasında bağ kurma ve her yeni bilgiyi var olanlarla bütünleştirme sürecidir. Ancak bu süreç, sadece bilgilerin üst üste yığılması olarak algılanmamalıdır. Birey bilgiyi gerçekten yapılandırmışsa kendi yorumunu yapacak ve bilgiyi temelden kuracaktır. Yapılandırmacılık, bilginin biriktirilmesi ve ezberlenmesi değil, düşünme ve analiz etme ile ilgilidir (Şaşan, 2002: 74-75).

Yapılandırmacılığın en önemli özelliği, öğrenenin bilgiyi yapılandırmasına, oluşturmasına ve geliştirmesine fırsat vermesidir. Yapılandırmacılık “zihinsel yapılandırma”nın sonucu olan bir öğrenme yaklaşımıdır. Alışılmış yöntemde öğretmen bilgiyi verebilir ya da öğrenenler bilgiyi kitaplardan, medyadan elde edebilir. Ama bilgiyi almak ve duymak, bilgiyi zihinsel yapılandırma ile eş anlamlı değildir. Öğrenen yeni bilgi ile karşılaştığında, dünyayı tanımlama ve açıklama için önceden oluşturduğu kurallarını kullanır ya da algıladığı bilgiyi daha iyi açıklamak için yeni kurallar oluşturur.

Yapılandırmacılık yaklaşımında öğrenen, öğretme-öğrenme sürecinde etkin role sahiptir. Bu nedenle yapılandırmacı sınıf ortamı, bilgilerin aktarıldığı bir yer değil; öğrencinin etkin katılımının sağlandığı, sorgulama ve araştırmaların yapıldığı, problemlerin çözüldüğü bir yerdir. Ayrıca eğitim uygulamalarında değerlendirme, ürüne değil daha çok sürece bağlı olarak yapılır (Demirel, 2006b: 236).

### **Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı'nın Tarihsel Gelişimi**

Okulun fonksiyonu sistemli olarak eğitim vermek içindir. Profesör Findlay, “The School” adlı kitabında eğitimin türlerin ilerlemesi ve korunmasına hazırlık yapmak için var olduğunu söyler. Gençlikte yeterli ve sistemli hazırlığı zorunlu kılan yüksek, uygar

bir toplum tarafından bireysel isteklerin artması ile okul, toplum tarafından kurulmaktadır. Daha az çaba isteyen zamanlarda ev, aile uygun bir eğitim için yeterli olabiliyordu; fakat ev sadece çocuğa ait olmadığından ve diğer aile bireylerinin gereksinimleri nedeniyle çocuğun ihtiyaçları ikinci plana atılıyordu. Burada kazanılan eğitim sistemli ve yeterli olmuyordu. Okul sadece ilk ve ilke olarak gençler için kurulmuş bir kurum değildir. Okul genç için yaşam mücadelesinde gerekeni uygun olarak veren, sistematik olarak sınıflandırılan deneyimler ile güven vererek çevre kontrolünü sağlayan bir yerdir (Demirhan, 2002: 45).

Findley'in bu kitabında, proje yönteminin kapsamında olan yollar ve bu yolların en iyisinde yararlanma araçlarını önermek için ve tehlikeleri en aza indirmek için çalışılmıştır.

Eğitimde yıllardan beri birçok yaklaşım kullanılmaktadır. Bu yaklaşımlar artarak devam etmekte, her gün bunların yanına yenileri üretilmektedir. Proje yöntemi bu yaklaşımlardan biridir.

Proje yönteminin ilk kullanıldığı dönemlerde problem, proje ve grup tartışması yöntemleri de kullanılmaktaydı. Bu yöntemler birbirlerine benzemektedirler. Problem yöntemi proje yöntemine göre daha eskidir. Proje yöntemi Kilpatrick tarafından savunulmuştur ve dikkatleri bireysel çalışmadan grup çalışmasına çekmiştir. 1920'lerden beri bu yöntem okullarda kullanılmaktadır.

Tartışma yönteminin tarihine bakıldığında bu yöntemin Sokrates kadar eski olduğu görülür. Grup tartışması yöntemi ise toplumdaki sosyal psikolojinin artışı ile önem kazanmıştır. Laboratuardaki fen ile ilgili problemlerin kurulması Rönesans'a kadar gider. 19. yüzyılda Pestolozzi'nin dersleri oldukça tutulmuştur. Çünkü hiç kimsenin kullanmadığı somut öğrenme sürecini kullanıyordu. İlerlemecilik felsefesini benimseyen eğitimciler ise araştırma ve incelemeye dayanan yeni yöntemler üzerinde çalışmışlardır. Bu gün ise ülkelerin pek çok okulunda sınıf içinde yaşam ile ilgili yeni yöntemler kullanılmaktadır (Lucio 1963, Akt. Demirhan 2002: 43)

Proje yöntemi, İngiltere'ye Amerika'dan gelmiştir. Bu yöntemde Frobel ve Dewey'in izleri sıkça görülür. Proje yöntemi, modern bir çerçevede 20. yüzyıla sunulan en eski yöntemdir ve özellikle bu günlerde insanlık için önemli bir eğitim yöntemidir.

Bu herhangi bir yöntem için çok büyük bir iddiadır. Fakat bilim ve tarih ışığında düşünülürse haksız olmadığını görürüz.

Eski eğitim yöntemlerinde amaçlar öğretmenin amaçlarıymış gibi görülür. Proje yönteminde, öğrenci amaçları belirler. Bu, çocuğu öğrenmeye karşı istekli kılar.

Proje kelimesine tanım olarak bakılırsa; ileriye atlamak, ileriye fırlatmak, ileriye doğru sevk etmek, plan gibi anlamlarda kullanılır.

Knoll'a (1997) göre ise proje, standart eğitim yöntemlerinden biridir. Genellikle öğrencilerin bağımsızlıkları ile sosyal ve demokratik davranış biçimlerinin uygulamalarını geliştirebildikleri bir araç olarak düşünülür. Knoll proje yönteminin tarihi konusunda araştırma sonuçlarını şu şekilde sıralar:

Proje yöntemi, Amerikanın ilerlemeci eğitim hareketinin geçek bir ürünüdür. Bu yöntem Kilpatrick'in makalesi olan ve dünyaca bilinen "The Project Method" adlı makalesinde ilk kez detaylı olarak tanımlanmış ve sınırlandırılmıştır. Ona göre proje amaçla ve demokrasi ile bağlantılıdır. O eğitim alan bir insanın sadece kitapsal bilgiyi kazanmasına karşı çıkar. Bunun yanında bireyin karakter ve kişiliği de gelişmelidir. O öğrencileri akranları, aileleri ve çevreleri ile kaynaştırmak ister. Onun eğitsel sloganı ise " ne yaşarsak onu öğreniriz"dir (Lounsbury, 2007).

Proje, öğretim yöntemlerinden en uygun ve en iyi olanı olarak düşünülmektedir. Bu konu hakkındaki kitap ve makalenin fazlalığına rağmen, proje ile diğer öğretim yöntemleri arasındaki fark fazla değildir. Örneğin Pütt, projeyi " yöntemsel bir araç" olarak tanımlarken Stubenrauch, "öğretici kavram" olarak tanımlar. Suin de Boutemard de projeyi "gerçek dışı düşünce" olarak tanımlar. Bütün bu farklılıklar ve karışıklıklar proje yönteminin tarihi ile ilgilidir.

Son yapılan çalışmalara göre kurumsallaşmış öğretimin bir yöntemi olarak proje, 19. yüzyılın sonlarında Birleşik devletlerde ortaya çıkan endüstriyel ve ilerlemeci eğitim hareketinin kaynağı değildir. Proje yönteminin 16. yüzyılın sonlarında İtalya'da başlayan mimarlık ve mühendis eğitim hareketinde ortaya çıktığını söylemek daha doğru olur. Proje yönteminin tarihi beş evreye bölünebilir:

1590–1765: Avrupa'da mimarlık okullarında proje çalışmalarının başlaması.



1765–1880: Projenin düzenli olarak bir öğretim yöntemi olması ve Amerika'ya transfer edilmesi.

1880–1915: Elişi eğitiminde ve genel halk okullarında projeler üzerinde çalışma.

1915–1965: Proje yönteminin yeniden tanımlanması ve Amerika'dan Avrupa'ya transfer edilmesi.

1965 ve Sonrası: Proje fikrinin yeniden keşfi ve projenin uluslararası yayılması.

Stillman Robinson 1870'lerde öğrencinin mühendis olabilmesi için teorisinin yanında pratiğe de sahip olması gerektiği görüşünü savunarak çağdaşlarından farklı bir görüş ortaya atmıştır. Ona göre mühendisler sadece bilimsel yönden iyi olmamalıydılar. Bilim ve teknolojinin kanunlarını nasıl uygulayacaklarını öğrenmeliler ve makine, motor geliştirebilmeliydiler. Robinson, uygulamalı öğretimin, öğrencilerden kendi tasarımlarının ya da kendi çalışma çizimlerinde makine ya da onların parçalarının oluşturulmasının istendiği projelerin uygulamalarını içerdiği gözlemlenmiştir. Robinson bu yapılandırma gereksinimi yoluyla iki amacı gerçekleştirmek istemiştir. Öğrencilerin uygulamalı mühendis ve demokratik vatandaşlar olmalarına imkân vermek (Knoll, 1997).

Robinson'un düşüncesi zamanla bir konuda açık vermeye başladı. Bu zaman problemiydi. Bu problemin çözümü için fikirler üretildi. Elişi Eğitim Okulunda öğrenciler atölyelerde çalışmalarına devam edecekler. Her bir öğretim ünitesinin ve okulun yılın sonunda, öğrencilere projelerini bağımsız olarak geliştirme ve gerçekleştirme için zaman verilmiştir. Öğretimden yapılandırmaya sistematik olarak gelişme planlanmıştır. Üçüncü yılın sonunda elişi eğitim kursu, mezun olmak için bir proje ile sona ermiştir.

Proje çalışmasının yapısının oluşturulmasının el sanatları eğitiminin ya da endüstriyel sanatlarının başlama noktası olarak kabul edilir. Proje terimi, tarım alanından sonra ilk olarak fen ve el sanatları öğretmenleri arasında kullanılmıştır. Öğretimin uygulama evresi ile düşünce evresini birbirinden ayırmak için proje terimi kullanılmıştır.

Dewey'in ünlü cümlesi olan "sosyal yaşam için hazır olmanın tek yolu sosyal yaşam ile ilgilenmektir" sözüne Richards, "Düşünce ve çabanın birlikteliğinden ilham alan projeler ortak bir sonuca ulaşır. Bu tür çalışmalar, okuldaki toplum ruhu ve toplum koşulları arasında köprü kurmanın belki de en doğal ve etkili aracıdır" sözünü eklemiştir.

20. yüzyılın başlangıcında, Birleşik Devletler kesin bir dünya gücü olarak kurulmuştur. Birleşik Devletlerin etkisi sadece politika ve ticaret alanında değil eğitim alanında da göze çarpıyordu. Daha sonra bu yöntem Kanada'da, Arjantin'de, İngiltere'de, Almanya'da, Hindistan'da ve Avustralya'da bu yöntemin etkileri hissedildi.

1960'lardan sonra öğrenciler tarafından oluşturulan başkaldırıların sebeplerine bakıldığında bunların arasında emperyalizm, kapitalizm, otorizmin yanında akademik kuruluşların ortaya koydukları baskılar da vardır. Projeler geleneksel ders anlatma ve seminerlere bir alternatif olarak ortaya çıkmıştır. Projeleri de bireyler, araştırma ve inceleme yoluyla öğrenirler. Proje fikri, üniversitelerden okullara ve Batı Avrupa'dan tüm dünyaya yayılmıştır. Fakat proje teriminin üçüncü dalgalanmasının kaynağının Almanya oluşu kabul edilen bir gerçektir.

Dewey ve Kilpatrick'in proje yöntemi ile okulun ve toplumun demokratik ve özgürlükçü dönüşümü için bulmuş oldukları mekanizmaya birçok yeni reformcu inanmıştır. Bağımsız olarak gerçekleştirilmiş projeler yoluyla, gerçekler ile verilen sistematik bilgi ve beceriler arasında ilişki kurulduğunda, yeni reformcular daha fazla farklılaşmış bir yaklaşım geliştirmişlerdir. Bu yaklaşım tipik olarak, rutin okul günlerinde proje uyumlu öğretim biçimine getirilerek kullanılmıştır. 1980'lere kadar, standart öğretim dersleri ile proje yöntemi arasında belirgin fark görülmüştür. Şu anda proje çalışması ile geleneksel öğretim yöntemlerini birleştirilmeye doğru büyük bir çaba görülmektedir (Knoll, 1997).

## **Proje Tabanlı Öğrenme ve Diğer Yaklaşımlar**

### **Çoklu Zekâ Kuramı**

Zekâ konusu yıllar boyunca üzerinde düşünülen bir konudur. Günümüzde bile bireylerin zekâsı zihinsel yapılarına ve davranışlarına bakılarak ölçülmektedir. Bireylere

yapılan testlerin sonuçlarına bakarak bireyin zekâsı hakkında bilgi alındığı düşünülmektedir.

Zekâ hakkında çalışmalar devam etmiştir. Bu konudaki çalışmaların çoğu zekâ konusunda bilgi almamızı sağlamıştır. Fakat Gardner'in 1983 yılında çıkardığı "Aklın Sınırları" adlı kitapta zekâyı bölümlere ayırması zekâ alanında gelinen en önemli noktalardan biridir. Ona göre başarının yüzlerce yolu vardır ve bizi oraya götürecek pek çok farklı yetenek vardır. Hemen hemen her çocuğun en azından zekiliğin bir ya da daha fazla alanında kuvvetli olduğunu düşünür. Her bir zekâ gerçek dünyada güçlü bir yön tek başına iş yapmaz. Aksine bir kişinin birlikte iş yapan güçlü yönleri ve yetenekleri vardır. Gardner'in dediği gibi; "Zekâlar birlikte çalışır" (Fuller, 2002:162). Üstelik bazı mesleklerde bireyin bir alanda gelişmiş olması yeterli olmayabilir. Bir meslek birden fazla zekâyı ihtiyaç duyabilir. Örneğin bir bilim adamı dilsel ve matematiksel zekânın yanında sosyal zekâyı da ihtiyaç duyar (Gardner ve Hatch 1990). Piaget, bilginin öğrenilmesini besinlerin sindirilmesine benzetmektedir. Çoklu zekânın sekiz alanı düşünülürse, sadece matematiksel ve dilsel bir beslenme zekânın tek yönlü uyarılmasına neden olur (Selçuk ve diğerleri, 2004: 9).

Gardner'e göre zekâ çeşitleri her bireyde bulunur. Fakat biyolojik ve kültürel yapıdaki farklılıklar bireyin zekâsını farklılaştırır. Yani eğer bir kültür bir veya bir kaç zekâ türüne yoğunlaşmışsa bireylerde bu rağbet gören, herkes tarafından benimsenen zekâ türlerine yoğunlaşacaklardır. Bu kaçınılmaz bir sonuçtur.

Amstrong insan gelişiminin zekâsını 3 ana faktörle birlikte açıklar: Biyolojik özellikler, geçmiş şahsi yaşam, kültürel ve tarihi geçmiş. Biyolojik özellikler, kalıtım ve genetik faktörleri, ayrıca doğum öncesinde ve doğum anında beyinde meydana gelen hasarları içerir. Geçmiş şahsi yaşam, zekâları geliştirmede aile, öğretmen, arkadaş ve diğer kişilerle yaşanmış tecrübelerdir ki buna en iyi örnek Mozart'tır. Mozart şüphesiz güçlü bir biyolojik özelliklere sahiptir. Ancak babasının desteği ve o dönemin Avrupa'da sanatın önemli olduğu bir dönem olması Mozart'ın kendini geliştirmesine yardımcı oldu. Mozart tam tersi müziğe karşı duyarsız bir ailede yetişseydi biyolojik olarak üstün olan zekâsının nasıl ortaya çıkacağı tartışma konusudur. Üçüncü faktörse kültürel ve tarihi geçmiştir ki o da kişilerin doğduğu, büyüdüğü yer, zaman tarihi gelişim, kültürel durumu ve doğasını kapsar (Kaya, 2002:23).

Çoklu zekâ kuramının ayırt edici özellikleri:

Zekâ tanımı, gerçek yaşamdaki zekâyâ dayanır.

Zekâ çoğul bir bakış açısıyla bakar.

Tüm zekâlar evrenseldir.

Zekânın bütünsel profili değişi ve gelişir.

Her zekâ ikincil yetenekler içerir ya da farklı biçimlerde ortaya çıkar.

Zekâlar birbirinden tecrit edilmiş olarak değil; birleşerek, kaynaşarak çalışırlar. Örneğin, bir dansçı öğretici olarak başarılı, kinestetik (dokunsal) , müzikal ve iç yetenek sahibi olmak durumundadır (Fuller, 2002:162)

Çoklu zekâ anlayışına göre tüm zekâlar eşit değerdedir. Fakat toplumların farklı zekâlar üzerinde durmaları da engellenemez. Yani zekâların eşitliği farklılaşmaması gerektiği anlamına gelemez ( Demirel ve diğerleri, 2005:5).

Okullarda zekâ alanlarının belirlenmesinde kullanılabilecek yöntemler şunlardır:

- 1- Öğrencileri gözlemlemek,
- 2- Belge toplamak,
- 3- Okul kayıtlarını incelemek,
- 4- Diğer öğretmenlerle iletişime geçmek,
- 5- Velilerle görüşmek,
- 6- Öğrencilerle görüşmek (Vural, 2004b: 266).

Çoklu zekâ kuramının alanları şunlardır:

1. Sözel/Dilbilimsel Zekâ: Dinleme becerileri yüksektir, kelime oyunlarını severler, iyi fıkra anlatırlar. Kitaplarla iç içedirler. Kelime dağarcıkları geniştir. İyi bir hafızaları vardır, iyi iletişim kurarlar ve yazmaktan hoşlanırlar. Bu tür zekâları gelişmiş olanlar genelde öğretmen, gazeteci, yazar, şair, çevirmen, avukat, edebiyatçı, oyun yazarı, hatip, eğitim bilimci, komedyen, romancı olmaya eğilimlidirler (Selçuk ve diğerleri, 2004: 43).

2. Mantıksal/Matematiksel Zekâ: Bireyin mantıksal düşünme, sayıları etkili kullanma, problemlere bilimsel çözümler bulma ve kavramlar arasında ilişki ya da örüntüleri ayırt etme, sınıflama, genelleme yapma, hesaplama ve benzetme yapma gibi davranışlarda iyidirler. Matematik dersini çok severler. Bu tür zekâsı gelişmiş çocuklar, satranç, dama, yapboz gibi oyunlar oynarlar. Bu tür bireyler matematikçi, muhasebeci, istatistikçi, mühendis, bilgisayar programcısı veya bilim adamı olmaya karşı eğilimlidirler (Talu, 1999: 166).

3. Görsel/Uzamsal Zekâ: Bu tür zekaları gelişmiş bireylerde boşluğu zihinde canlandırabilme yetenekleri gelişmiştir. Üç boyutlu düşünme yetenekleri gelişmiştir. Renkleri severler. Bu tür zekâları gelişmiş bireyler, ressam, heykeltıraş, bahçıvan, mimar, katoğraf, grafik tasarımcısı, avcı, izci, rehber, denizci, fotoğrafçı gibi meslekleri seçebilirler (Özden, 2005:117).

4. Müzikal/Ritmik Zekâ: Duyguların aktarımında, müziği algılama ve sunmada müziği bir araç olarak kullanabilirler. Ritme, melodiye, tona karşı duyarlıdır. Bestecilerde, müzisyenlerde, enstrüman yapan insanlarda, şarkıcılarda, orkestra şeflerinde müzikal zekanın gelişmiş olduğu gözlemlenmiştir (Demirel, 2006a:141).

5. Bedensel/Kinestetik Zekâ: Çevresini, nesnelere, eşyaları dokunarak ve hareket ederek inceler. Öğrendiklerine dokunmayı, ellemeyi ya da kullanmayı tercih ederler. Beyin ve vücut koordinasyonunu etkili bir biçimde kullanabilirler. Bir veya daha çok sporla uğraşırlar. Spor, dans, heykeltıraş, teknik direktör, koreografi, oyunculuk, cerrahlik, pandomim, sanatçılık gibi alanlarda başarılı olabilirler (Vural, 2004b: 266).

6. Sosyal/Bireylerarası Zekâ: : İnsanlarla birlikte çalışabilme, sözel ve bedensel zekâ dilini etkili bir biçimde kullanarak çok farklı karakterlere sahip insanlarla kolaylıkla iletişim kurabilme, insanları yönetebilme, onlarla uyumlu çalışabilme ve insanları ikna edebilme becerisidir. Sosyal zekâyâ sahip olan insanlar; yaşlıları ile ya da farklı yaş grupları ile birlikte olmaktan zevk alırlar. Diğer insanların duygularına karşı duyarlıdır. Diğer insanları konuşmalarıyla etkilerler. Grup ve takım çalışmalarından iyi ve nitelikli ürünler çıkarırlar. Farklı kültürlerle ve farklı yaşam tarzlarına çok meraklıdır. Toplumsal ve politik sorunlarla ilgilenirler. Güçlü bir espri yeteneğine sahiptirler. Davranışlarının sonuçlarını değerlendirebilirler. İnsanların her türlü davranışını kabul edicidirler. Sözel ve bedensel dili etkili biçimde kullanırlar. Farklı

ortamlara, farklı insan topluluklarına girdiklerinde kolaylıkla uyum sağlayabilirler. İnsanları organize etme yetenekleri vardır. Liderlik özellikleri vardır (Çoklu Zekâ, 2007).

7. Özedönük/Bireysel Zekâ: Kendisini çok iyi tanıyan, duygularını anlayan, hayatını planlayan ve yönlendiren bireylerde gelişmiş zekâdır. Bireysel zekâsı gelişmiş bireyler bağımsız ve başlarına buyrukturlar, hobileri hakkında çevresindekiler fazla bilgi sahibi değildir, sessiz bireylerdir. Kendilerine güvenirlere, disiplinlidirler, kendi problemlerini çözebilirler.

8. Doğacı Zekâ: Gardner'in daha sonradan eklediği bu zekâ türüne sahip insanlar doğa ile bütünleşirler, bitki örtülerine karşı duyarlıdırler. Doğadaki olayları ilgiyle takip ederler. Doğa ortamından hoşlanırlar, doğayı anlarlar. Doğada kendilerini evindeymiş gibi hissederler. Doğada yaşayan varlıkları tanırlar, onları sınıflandırırler. Bitki yetiştirmeye karşı isteklidirler. Avcı, bahçıvan, botanikçi, anatomistler, denizciler, dağcılar, biyologlar, zoologlar bu alandaki zekâları gelişmiş bireylerdir (Küçükahmet, 2004: 38).

Duygusal Zekâ: Gardner'in dolaylı olarak bahsettiği fakat sonradan öne çıkan diğer bir zekâ türü de duygusal zekâdır. Öz denetim, azim, sebat ve kendi kendini harekete geçirebilme gibi yetenekleri ifade etmek için kullanılır. Peter Slovey ve John Mayer tarafından 1990 yılında ortaya atılan duygusal zekâ yetenekleri beş ana başlık altında toplanabilir. Bunlar aşağıda yer almaktadır.

- Öz bilinç
- Duyguları idare edebilmek
- Kendini harekete geçirebilmek
- Empati
- İlişkileri yürütebilmek (Goleman, 1998: 61–62).

Amstrong'a göre Çoklu Zekâ Kuramına göre ders işleme basamakları şöyledir:

- Özel bir amaç veya konu üzerine odaklanma
- Anahtar çoklu zekâ sorularının sorulması
- Olasılıkların düşünülmesi

- Beyin fırtınası
- Uygun aktivitelerin seçilmesi
- Aşamalı- sıralı ders planının hazırlanması
- Planın uygulanması ( Kaya, 2002: 34).

Ders bir zekâ alanından diğerine geçilebilecek aktivitelerle geçer. Öğrenci merkezli işlenen derslerde öğretmen doğal olarak dersin bir kısmını geleneksel olarak, öğretmen merkezli olarak işleyebilir. Çoklu zekâ ile işlenen derslerde ailelere birçok görev düşer. Aileler çocuklarıyla ilgili tecrübe ve deneyimleri, çocuklarının gelişen yetenekleri üzerindeki gözlemlerini paylaşmak için fırsatlar bulurlar. Dersler öğrenci-öğretmen ilişkisini geliştirir. Bu yöntemle işlenen dersler sayesinde öğrenciler kendi zekâ özelliklerini bilmekle kalmazlar arkadaşlarının da özelliklerini ayırt ederler. Kendilerinin ve arkadaşlarını özelliklerini fark eden bireyler, yeni bilgiler öğrenirken daha istekli olurlar.

Çoklu Zekâ Yaklaşımına Dayalı Öğretim Stratejileri: Sözel Zekâ: Öyküleme, beyin fırtınası, ses kaydetme, günlük tutma, yayımlama.

Mantıksal Zekâ: Ölçme ve hesaplama yapma, Sokratik sorgulama, sınıflandırma, ayrıştırma, bilimsel düşünme.

Görsel Zeka: Zihinde canlandırma, renklendirme, görsel metafor, zihin haritaları, grafiksel semboller.

Müzikal Zekâ: Ritimler, melodiler, şarkılar, dinleti, hafıza müziği, müziksel ton, duygusal müzik.

Bedensel Zekâ: Bedensel tepkiler, sınıf tiyatrosu, el becerileri, bir referans kaynağı olarak beden.

Sosyal Zekâ: Fikir paylaşma çiftleri, eşli okuma, proje çalışması, işbirlikçi öğrenme, simülasyonlar.

İçsel Zekâ: Bir dakikalık yansıma periyotları, seçenek zamanı, konuşmak veya geçiniz demek, duygusal anlar yaşatmak, sonuç cümlesi yazma.

Doğacı Zeka: Doğa yürüyüşleri, Alan gezileri, sınıftaki öğrenme penceresi, sınıftaki bitkiler ve hayvanlar, ekolojik çalışmalar (Özden, 2005:129).

Sınıf içi uygulamalarda dikkat edilmesi gerekenler:

Öğretmenler bütün zekâlara eşit derecede önem vermelidir.

Öğretmenler tüm zekâları geliştirici çalışmalarda ulunmalıdır.

Bu şekilde işlenen derslerde konular daha iyi anlaşılır.

Her çocuk bütün zekâlara sahiptir. Fakat okula geldiğinde bütün zekâları gelişmiş değildir. Öğrenci bu şekilde öğrenme ortamına katılır (Demirel, 2006a:150)

Çoklu zekâ kuramının değerlendirme bölümünde klasik değerlendirme yöntemleri uygulanmaz. Çünkü en az 8 türlü zekâ çeşidinin var olduğunu savunan bir yaklaşımda sadece yazıya dayanan testlerle ölçmenin ve değerlendirmenin yapılması beklenemez. Yaşanmış olay raporları, görüşmeler, not tutma, kontrol listeleri, çeşitli testler, karneler, belirli ölçütlerle çoklu ortamı değerlendirme (projeler) gibi değerlendirme teknikleri kullanılarak öğrenciler değerlendirilir.

Yukarıdan da anlaşılacağı gibi çoklu zekâ yaklaşımını değerlendirirken tek bir ölçmeye değil, çeşitli araçlarla ölçmeye değer verilmiş hatta velilerin de değerlendirmeye katılması gerektiği belirtilmiştir.

*Proje Tabanlı Öğrenme ve Çoklu Zekâ Yaklaşımı:* İki yaklaşımda da öğrenciler öğrenmelerine etkin olarak katılırlar.

Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı projeleri temel alan bir yaklaşımdır. Çoklu zekâda da öğrencilerin kendilerini daha iyi ifade edebilmeleri için öğrencilere proje çalışmaları verilir.

İkisinde de öğretmen rehber rolündedir.

İki yaklaşımda da değerlendirme çalışması olarak bireysel ve grup içi değerlendirmeler kullanılır.

Her ikisi de öğrencilere öğrendiklerini yaşamda da kullanmayı amaçlar.

Her iki yaklaşımın hedefleri arasında öğrencilerin öz denetimli olması yer alır.

### **Yapılandırıcılık**

Yapılandırıcılık, bilginin öğrenci tarafından yapılandırılmasını ifade eder. Her öğrenci öğrenirken, anlamı bireysel ve sosyal olarak yapılandırır. Esasen öğrenme



dediğimiz şey, bu anlamlandırma, ya da yapılandırma sürecidir. Yapılandırmacı öğrenmede temele alınanlar aşağıdaki gibi özetlenebilir.

- 1 Bilgiyi araştırma yorumlama ve analiz etme.
2. Bilgiyi ve düşündürme sürecini geliştirme.
3. Geçmişteki yaşantılarla yeni yaşantıları bütünleştirme (Şaşan, 2002).

Yapılandırmacı görüşüne göre bilgi ve gerçek, insan aklının dışında değildir ve insan bilgiyi kendisi yapılandırır (Duman, 2004: 54-55).

Yapılandırmacılığın ilkeleri şöyle sıralanabilir:

- 1.Öğrencileri, konuya çekecek problemlere yönleltmek
- 2.Öğrenmeyi temel kavramlar çerçevesinde yapmak.
- 3.Öğrencilerin bireysel görüşlerini ortaya çıkarma ve bu görüşlere değer verme.
- 4.Eğitim programını öğrencilere göre yapma.
- 5.Öğrenmelerin değerlendirmelerini süreç olarak değerlendirme (Korkmaz, 2002: 31).
- 6.Öğrenme bağlamsaldır. Yani öğrenme hem geçmiş hem de gelecek yaşantımızla bağlantılıdır.
- 7.Öğrenme zaman alır.
- 8.Öğrenme ve dil iç içedir. Yani kullandığımız dil öğrenmemizi etkiler (Özden, 2005: 63).

Yapılandırmacılığın Özellikleri:

- Öğretme değil öğrenme ön plandadır.
- Öğrencinin özerk ve girişimci olması amaçlanır.
- Öğrencilerde öğrenmeye karşı istek yaratmak çok önemlidir.
- Öğrenen bilgiyi sorgulamalıdır.
- Öğretmen öğrencinin bilgilerine değil bu bilgilerini nasıl yapılandığına da bakmalıdır.

Öğrenciler deneyim yoluyla bilgilerini yapılandırmalıdır.

Öğrencilerin tahmin etme, yaratma ve analiz etme yeteneklerini geliştirici çalışmalar yapılmalıdır

Öğrencinin inanç ve tutumlarının onun öğrenmesini etkileyeceği unutulmamalıdır (Özden, 2005: 58).

Yapılandırmacılığa göre dersin işlenişinde yapılması gerekenler: Tüm öğrenme etkinlikleri geniş bir görev ya da probleme bağlanmalıdır. Öğrenenlerin özgün bilgi yapılarını kendilerinin oluşturacağı yaşantılar düzenlenmeli ve bu yaşantılarla öğrenme sorumluluğu öğrenenlere bırakılmalıdır. Yeni öğrenmeler oluşturulurken öğrencide var olan bilgiler hesaba katılmalıdır. Öğrenme sırasında öğrenciler arası etkileşimin olabilmesi için etkinlikler buna göre düzenlenmelidir. Gerçek yaşamın karmaşıklığını yansıtacak bir öğrenme ortamı oluşturulmalıdır. Bir doğruya ulaşabilmek için pek çok yolun olduğu öğrencilere hatırlatılmalı ve bu sayede özgün çözüm yolları üretmelerine katkı sağlanmalıdır. Bilgiyi nasıl öğrendiklerini yansıtacak yaşantılar düzenlenmelidir. Öğrenme için tehlikesiz ve güvenli bir ortam yaratılmalıdır (Demirel ve diğerleri, 2005:52).

Yurdakul'a (1998) göre yapılandırmacılıkta değerlendirme:

Ölçme süreçten bağımsız değildir ve onun ayrılmaz bir parçasıdır.

İçeriğe ulaşıp ulaşılmamanın ölçülmesi değil; öğrenme sürecini anlamaya odaklanmadır.

Öğretmenin öğrencileri değerlendirmesinin yanında öğrencilerin kendilerini, birbirlerini, öğretmenlerini, süreci ve ürünü değerlendirmeleri gerekmektedir.

Öğrenenlerin ne kazandığı, ne kadar kazandığından daha çok nasıl kazandığı önemlidir.

Kendini değerlendirme öznel ve yansıtıcı, arkadaşlarını değerlendirme ise nesnel ve öğrenenlerin birlikte geliştirdiği ölçütler dayanır (Akt:Demirel ve diğerleri, 2005: 54)

Öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesi onların ortaya koydukları her türlü ürün (ödev, proje, rapor) ve sınıf içi durumları göz önünde bulundurularak yapılır.

Kişisel gelişim dosyaları değerlendirilebilir.

Öğretmen öğrencilerle birebir görüşme yapılabilir (Özden, 2005: 73).

Yapılandırmacılıkta öğretmen; Çoklu iletişim ve çoklu etkileşim sağlar.

Problematik, proje çalışmalı ve işbirliğine dayalı öğrenme ve öğretme süreçlerinde rehberlik, koçluk ve modellik yapar.

Öğretmenler, öğretim sürecinde öğrencilerin istekleri, ilgileri, ihtiyaçları ve çeşitli konularla ilgili sorulara geniş yer ayırırlar.

Öğrencileri özerk ve girişken olmaya yönlendirir.

Açık uçlu sorularla öğrencilerin bilgileri sorgulaması sağlanır.

Alternatif görüşler sunarak geniş bir bakış açısı oluşturmalarını sağlamak.

Yapılandırmacılıkta öğrenci, öğrenme ve öğretme sürecinde etkilidir.

Öğrenciler yaşamla ilgili kuramları oluşturmaya katkı getiren düşünürler olarak görülür.

Öğrenciler gruplar halinde çalışır.

Öğrenciler birbirleriyle etkileşim içindedirler (Demirel, 2006a: 160).

*Proje Tabanlı Öğrenme ve Yapılandırmacılık:* Bilginin öğrenci tarafından yapılandırılması, öğretimin öğrenci merkezli olması, öğrenmede sorumluluğun paylaşılması, içerikte çoklu bir sunumun benimsenmesi, işbirliğine dayalı dersler işlenmesi, değerlendirmenin süreç temelli olması, sınıfın etkileşim ve iletişim halinde olması gibi özelliklere bakıldığında Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının benimsediği yaklaşımlarla yapılandırmacılık yaklaşımı arasında bu özellikler açısından doğru bir orantı vardır.

### **Probleme Dayalı Öğrenme**

Probleme dayalı öğrenme öğrencinin etkin olduğu, öğrencinin hem içeriği hem de eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiği, gerçek problemlerden oluşan, etkin öğrenmeyi geliştiren bir yaklaşımdır. Bu yöntemi uygulayan öğrenciler gerçek yaşamda karşılaştıkları problemlere daha soğukkanlı yaklaşacak bu problemlerin üstesinden gelebilmeyi öğreneceklerdir.

Öğrenciler bir problemle karşılaştıklarında çoğu kez kullanılacak bir kural hatırlamaya çalışırlar. Bu iyi bir girişim değildir. Çünkü problem çözenin kuralları yok, ancak sistematığı vardır. Öğretmenin temel görevi öğrenciye problem çözmeye ilgili bu sistematığı ve stratejileri tanıtmak ve bunları kullanabilmeyi öğretmektir (Altun, 2007).

Öğrencilere verilen bilgi hazır bilgi olmadığında yani öğrenciler bilginin ayağına gittiklerinde öğrencilerin zihnindeki bilgiler anlamlandırılmış ve içselleştirilmiştir. Öğrencilerden istenen sadece verilen problemi çözmek değildir. Bunun yanında bu problem çözmeye becerilerini günlük hayatın karmaşasında da kullanmak, daha huzurlu bireyler olabilmek de amaçlanan özelliklerdendir

Probleme dayalı öğrenme, öğrencilerin önceden edindikleri bilgileri açığa çıkarmada, gerçek yaşamlarında karşılaşılabilecekleri bağlamlarda öğrenmenin gerçekleşmesinin sağlamada, bilgiyi organize etme ve anlamlandırarak kalıcı bilgilerin edinilmesinde etkin rol oynamaktadır

Öğrenciler probleme dayalı öğrenmeyi uygularken şu aşamaları izlerler:

1. Problem üzerinde düşünme, açık olmayan kavram ve konuları netleştirme,
2. Problemi tanımlama
3. Önceki bilgilere dayalı, olası açıklamaları belirleme/bilinmesi gerekenlerin üzerinde fikir birliğine varma,
4. Problemin çözümüne yardımcı olabilecek yollarını belirleme,
5. Öğrenme hedeflerini belirleme,
6. Olası çözüm yollarına ilişkin bilgi toplama,
7. Elde edilen sonuçların problemi çözmeye katkısı olup olmayacağını belirleme,
8. Açıklamaları sentezleme, rapor oluşturma (Demirel, 2006a: 82).

Probleme Dayalı Öğrenmede Dersin İşlenişi: Öğrenciler verilen problem ya da senaryoyu aldıklarında bu konuda bilgi sahibi olmadıklarından dolayı öğrencilere anahtar sorular verilir. Anahtar sözcükler kullanılarak öğrencilerde var olan bilgilere bakılabilir. Problem net bir şekilde ortaya koyulduktan sonra öğrenciler öğrenme hedeflerini belirlerler. Öğrencilerin kendi hedeflerini kendilerinin belirlemesi

öğrencilerin kendi öğrenmelerini kontrol etmelerini sağlar. Öğrenciler daha sonraki aşamalarda bireysel olarak da çalışırlar. Fakat probleme dayalı öğrenme yaklaşımının en önemli özelliklerinden biri grup çalışmasını desteklemesidir. Öğrenciler küçük gruplara ayrılarak çalışmalarına devam ederler. Grup çalışmalarının başında tıpkı gerçek yaşamdaki gibi sorumluluklar paylaşılır. Hangi görevi hangi üyenin alacağı belirlenir. Bu şekilde birlikte ve uyumlu çalışabilen gruplar kaynaklarını, zamanlarını en iyi şekilde kullanabilirler.

Bu yaklaşımda kullanılacak senaryolar/problemler; gerçeğe uygun olanlardan seçilmeli, açık uçlu olmalı, merak duygusu uyandırmalı, öğrencilerin fikirlerini özgürce ifade etmelerini sağlamalı, değişen, deneysel, üst düzey düşünme becerisi gerektiren, araştırma, bilgi toplama ve yansıtmayı gerektiren, karmaşık ve öğrencileri problemi çözmeye karşı isteklendirmelidir.

Değerlendirme kısmında ise süreç değerlendirme yapılır. Öğrencilerde bulunan poster, gazete, portfolyo, kavram haritası, rapor, karikatür, proje gibi çalışmalar öğrenci değerlendirmelerinin ana malzemesi olur. Öğrencileri grup içi çalışmalara verdiği destek, sınıf içi performansı, öğrencinin yaptığı hazırlık çalışmaları da bu değerlendirmenin içinde yer alır.

Probleme Dayalı Öğrenmede öğretmen, yapılan grup çalışmalarında öğrencilerin varolan bilgileri ile yeni edinilen bilgileri arasında geçiş yapmalarına yardımcı olur. Varolan eksiklikleri ve uygun etkinlikleri sunar. Öğretmen yönlendiricidir. Öğretmen probleme dayalı öğrenme yaklaşımını uygularken öğrencilerin öğrenme amaçlarına uygun olan başka yöntem ve teknikleri uygular. Problemin belirlenmesi aşamasında rolü büyüktür. Öğrencilerin çalışmalarını yürütmelerini sağlamak amacıyla kaynak temini sağlar, istenen bilgilere sahip bireylere ulaşmalarını sağlar. Öğretmen kolaylaştırıcıdır.

Probleme dayalı öğrenmede en önemli rol öğrenciye düşmektedir. Eğitimci tarafından sunulan problemi inceler, gerek sahip olduğu bilgileri kullanarak gerekse araştırarak elde ettiği bilgilerden yararlanarak problemin çözümüne yönelik çözüm yolları üretir. Grup içinde bir takım görev ve sorumluluklar üstlenerek arkadaşlarına problemin çözümünde yardımcı olur. Tıpkı bir araştırmacı gibi problemin çözümüne yönelik rapor hazırlar. Ayrıca problem çözme sürecindeki gözlemlerine dayanarak hem kendini hem de arkadaşlarını değerlendirir (Şenocak, Taşkesenligil, 2005).

*Proje Tabanlı Öğrenme ve Probleme Dayalı Öğrenme: PDÖ*, öğrencilerin onlar için belirlenmiş bir problem üzerinde odaklandıkları Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi'nin bir türü olarak düşünülebilir. Örneğin, öğrenciler tüm ülkede aynı şekilde tanımlanmış bir problem üzerinde çalışabilirler. Bölgesel ve ulusal yarışmalarda kazananlar açıklanıp ödüllendirilebilir. Problem, örneğin, güneş enerjisi ile çalışan bir araba modeli hazırlama olabilir (Demirhan, 2002: 78).

Proje Tabanlı Öğrenme sürecinde başlangıç genelde bir problem durumudur. Öğrenciler bu problem durumu üzerinde çalışmalarına başlarlar ve devam ederler.

Proje Tabanlı Öğrenme süreci tıpkı probleme dayalı öğrenme süreci gibi grup çalışmalarının desteği ile devam eder.

Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı'nda öğrenciler bu yaklaşımdaki gibi araştırmalar yaparlar.

Değerlendirme bölümü, iki yaklaşımın da birbirine benzemektedir. İkisinde de süreç değerlendirilir.

İki yaklaşımda da öğrenci ve öğretmen rolleri neredeyse aynıdır.

### **İşbirliğine Dayalı Öğrenme**

İşbirlikli öğrenmenin en önemli özelliği öğrencilerin ortak bir amaç doğrultusunda küçük gruplar halinde birbirinin öğrenmesine yardım ederek çalışmalarınıdır. Gruptaki her üye gruptaki diğer üyeler başarmadan kendisinin de başaramayacağını bilir ve bu nedenle diğer arkadaşlarının öğrenmesine yardımcı olur. Sonunda elde edilen başarı tek tek bireylerin katkısıyla elde edilmiş grup başarısıdır (Açıkgöz, 1992: 2).

İşbirliğine dayalı öğrenmenin bir başka önemli özelliği "ödül bağımlılığı"dır. Grup çalışmasının ödüllendirilmesi ile bireyler dolaylı olarak ödüllendirilmiş olurlar. Ancak, gruba verilen işi bir ya da birkaç kişinin yapmasını önlemek için işbirliğine dayalı öğrenme uygulamalarında bireysel değerlendirmeye yer verilmelidir. Bunların yanında işbirliğine dayalı öğrenme bireye sorumluluk verir ve öğrenciler bu çalışmalar sayesinde bireyler yardımlaşmayı, liderlik etmeyi, çelişkilerle baş etmeyi, grupça karar vermeyi de öğrenirler (Açıkgöz, 1993: 187-201).

İşbirliğine dayalı öğrenme kavramı, öğrencilerin ortak öğrenme hedeflerini gerçekleştirmek için küçük gruplar halinde birlikte çalıştığı ve işbirlikli başarıları için ödüllendirildikleri öğretimsel süreçleri betimleyen bir kavramdır. Basketbol ya da voleybol gibi bir takım oyununa benzetilebilir. Takımın iyi bir oyun çıkarması her bir oyuncunun performansı ve belli bir dereceye kadar da birbirlerine yardım etmelerine bağlıdır. İşbirliği son derece önemlidir. Çünkü takım oyuncularından birinin iyi olmaması, bireysel davranması, sonucu olumsuz yönde etkilemektedir (Demirel ve diğerleri, 2005: 94)

Başka bir tanımda bu yaklaşım, ortak öğrenme amaçlarını maksimum düzeyde gerçekleştirmek üzere öğrencilerin küçük gruplar halinde işbirliği içerisinde birlikte çalışma esasına dayalı interaktif bir öğrenme-öğretme metodu olarak tanımlanmaktadır (Demirhan, 2002: 78).

İşbirliğine dayalı öğrenmedeki beceriler dört grupta toplanabilir: grup oluşturma, görevi yerine getirme, grup çalışmalarını formüle etme ve olgunlaştırma.

Yukarıdaki becerileri kazandırmak için; öğrenciler grup çalışmasının önemini kavrar. Grup çalışması konusunda öğrencilere bilgi verilir. Öğrenciler öğrendikleri becerileri uygular ve uyguladıkları becerilerin ne olduğunu bilir (Demirel, 2006a: 136).

İşbirliğine dayalı öğrenmede öğrencilerin işbirliği içinde olmaları için bazı öğelerin olması gerekir. Bunlar: Pozitif dayanışma - Olumlu karşılıklı bağlılık, Bireysel sorumluluk, Yüz yüze etkileşim, Sosyal beceriler - Kişiler arası ve küçük küme becerileri, Grubun kendini değerlendirmesi - küme süreci (Vural, 2004a: 186).

İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Aşamaları: Sönmez'e göre (2004:294) aşamalar şunlardır.

Hedefleri saptama

Kaynaklarla öğrenciye bilgileri sunma

Bir konuda çalışacak öğrencilerden küçük bir grup oluşturma

Gruba belirlenecek konu üzerinde çalışması için belli bir zaman verme ve onların takım halinde çalışmalarını için yardım etme

Sonuçları değerlendirme

Hem bireyin, hem de grubun erişişini kavrama.

Öğrenciler gruplanırken gruplarda her düzeyde öğrenci olmasına dikkat edilmelidir. Ayrıca belli konulara ilgi duyan öğrenciler aynı gruba konulabilir.

Öğrencilerin akademik başarılarını artırmasının yanında öğrencilerin birbirine olan güvenlerini artırır, konu alanına karşı ilgi uyandırır.

Öğrencileri hayata hazırlar.

Öğrencilerin derse katılımını artırır, sınıf disiplin sorunlarını en aza indirir. Yavaş öğrenen öğrencilerin sorumluluk alarak derse katılımları sağlanır.

Heterojen yapıdaki öğrencileri bütünleştirip dostlu duygularını artırır.

Öğrenciler başkalarının fikirlerine saygılı olmayı, hoşgörülü olmayı, tartışmayı öğrenmektedir. Kısacası demokratik yaşama alışkanlığı kazanmaktadır.

Öğrenme sırasında akranlarıyla birlikte etkileşimde bulunan öğrenci için ortam zevkli bir yapıya dönüşerek öğrenme eğlenceli olmaktadır.

Öğrencilerin hata yapma korkusu ve kaygı düzeyini en aza indirerek öğrenme-öğretme sürecine etkin katılımları sağlanmaktadır (Senemoğlu, 2004: 499).

İşbirliğine Dayalı Öğrenme Teknikleri: Öğrenci Takım Öğrenmesi

Öğrenci takımları-Başarı Bölümleri, Takım Oyun Turnuva, Takım Destekli Bireyselleştirme, Birleştirilmiş İşbirlikli Okuma ve Kompozisyon, Ayrıp Birleştirme Tekniği (Demirel ve diğerleri: 2005: 103)

Gruplar oluşturulurken kız ve erkek öğrenci dağılımına ve çeşitli öğrenme düzeylerine sahip bireylerin bir arada bulundurulmasına dikkat edilmelidir. Öğretmenin rehberliğinde grupların oluşturulmasından sonra grup içinde rol dağılımı yapılır. Bu sırada sınıf düzeninin bu gruplara göre düzenlenmesi gerekmektedir. Roller ve konular dağıtıldıktan sonra takım içi ve dışı etkinlikler düzenlenir.

Değerlendirme aşamasında takım içindeki etkinlikler değerlendirilir. Bunun yanında bireysel değerlendirme de yapılır.

Öğretmenin rolü, öğrencileri yönlendirme, gruplar arasındaki ilişkileri düzenleme ve grup içindeki işbirliğine ve etkileşime yardımcı olmaktır.



Öğretmenler sık sık öğretim uygulamaları konusunda konuşurlar.

Öğretmenler sık sık gözlem yapar, eleştirici özellikleri yapıcıdır.

Öğretmenler arasındaki işbirliği ile öğrenci başarısı arasında güçlü bir ilişki vardır.

Öğretmenler işbirliğinin sağlandığı ortamlarda daha fazla kendilerini geliştirdiklerini belirtmişlerdir.

İşbirliğine dayalı öğrenmede öğrenciler, sorumluluk alır, araştırır, soru sorar, yanıt verir, karar alır kısacası etkin bir öğrencidir (Vural, 2004a: 190).

Öğrenciler kendilerini yaşama hazırlarlar.

Öğrenciler hem gruba hem de bireysel olarak kendilerini geliştirirler.

Öğrenciler ait olma gereksinimlerini karşılarlar.

Öğrencilerin öz saygı ve öz yeterlik duyguları gelişir.

*PTÖ ve İşbirliğine Dayalı Öğrenme:* İşbirliğiyle öğrenme sırasında yapılan grup çalışmaları sayesinde öğrenci bireysel olarak da öğrenir, sorumluluklarını yerine getirir, gruba ait olmak için çabalar. Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı'nda da bu çalışmalar vardır. Çünkü Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı'nın uygulanmasında gruba çalışma yöntemi vardır. Bu açıdan iki yöntem birbirlerine benzer ve birbirlerinden yardım alır.

### **Etkin Öğrenme**

Etkin öğrenme, bireyin öğrenme sürecinin her safhasına etkin olarak katılmasını amaçlayan bir yöntemdir. Etkin öğrenme ortamındaki bireysel işbirliği içinde çalışır. Öğrenme başlangıcında bireyler neyi, niçin öğrenecekleri konusunda merak sahibi olurlar. Öğrencilere verilen bilgi sadece dinlemeye dayanmaz. Öğrenciler görerek, duyarak, yaparak, tartışarak öğrenirler, zamanlarını kendileri planlarlar, öğrenme amaçlarını belirlerler, hangi sonuçlara vardıklarını karşılaştırırlar.

Etkin öğrenme yaklaşımı öğrenci merkezli bir yaklaşımdır. Bu nedenle öğrenciler dinleyici olmaktan çıkarak konularla ilgili kitaplar okurlar, yazılar yazarlar, konular hakkında edindikleri sonuçları sınıfta tartışırlar. Yeni edindikleri bilgileri eskilerle birleştirerek karşılaştıkları problemlerde daha başarılı olurlar.

Öğrenciler araştırma yaparken hangi yolları izleyeceklerini kendileri belirler.

Öğrenciler ulaşacağı kaynakları kendileri seçer.

Öğrenciler edindikleri bilgilerin örgütlenmesinde ve sunulmasında etkin rol alırlar.

Öğrenciler gerek grup içinde gerek de bireysel olarak projelerde yer alırlar ve sorumluluklarını yerine getirirler.

Öğrenciler etkin öğrenmenin her safhasında arkadaşları ile iletişim halindedir. İşbirliği içinde çalışmalarını tamamlarlar (Demirel, 2006b: 213).

Öğrenciler dinlemekten daha çok derse katılırlar. Bilginin direk alınmasından çok becerilerini geliştirerek öğrenme daha önemlidir. Öğrenciler bilgiye ulaşırken üst düzey düşünme yeteneklerini geliştirirler. Öğrenciler etkinliklere katılır. Öğrencinin tutum ve değerleri daha önemlidir (Demirel ve diğerleri, 2005: 150)

Etkin öğrenme ile yavaş öğrenen ya da üstün yetenekli öğrencilerin de derse katılımı sağlanır. Öğrencilerin özdenetim yetenekleri gelişmiş olur, sorumluluklarını yerine getirirler. Sınıf içinde ve dışındaki olumsuz davranışlar azaltılır. Yeni öğretmenlere sınıf yönetiminde yardımcı olur. Yaşam boyu öğrenme sağlar (Korkmaz, 2002: 21).

Etkin öğrenmenin kullanıldığı bir sınıfın öğrencilerinin beş önemli özelliği vardır. Bunlar:

1. Güven: Kendine güvenen ve öğrenmeye hazır olan öğrencilerin kendilerine saygı duydukları görülmektedir. Kendilerini sınıfta güvende hissederler, rahattırlar. İnsan olarak değerleri başarı ya da ödüle bağlı değilmiş gibi her yarışta kazanma ya da herkesi memnun etme endişesi taşımazlar.

2. Enerji: Öğrenciler bir şeylerle meşguldür, katılımcıdır. Sınıfta harıl harıl çalışırlar. Bekleyen, sıkılan ya da zamanını boşa harcayan kimselere rastlanmaz. Öğrenciler saatlere bakmazlar, dersin bitmesini beklemezler.

3. Özdenetim: Öğrenciler kendi öğrenmelerinden sorumludur. Kendilerini yönetirler ve güdülerler. Kendi seçimlerini yaparlar, çalışmalarını başlatıp bitirir ve mümkünse çalışmalarını kendileri düzeltirler. Öğrenciler kendi hızlarını kontrol etmekte ve çalışmalarını yönetmektedirler.

4. Gruba ait olma: Öğrenciler yönetici personelle ve diğer öğrencilerle olumlu ilişkiler kurmuşlardır, birbirlerini dinlerler, kabul ederler ve edilirler, saygı görürler ve saygı duyarlar. Reddedilme ve uzaklaştırılma duygusu hissetmezler.

5. Duyarlı olma: Öğrenciler düşünceli ve uyanıktırlar. Sınıfta neler olduğunu bilirler. Dikkatli, meraklı, yaratıcı ve gayretli öğrenciler göze çarpar. Diğer insanların duygu ve düşüncelerine karşı duyarlıdırlar (Demirel ve diğerleri, 2006: 214).

Etkin öğrenme ile gerçekleştirilen öğrenmelerde öğrenciler sınıf içinde ve mümkünse dışında gözlemlenir. Bu gözlemler öğrencinin değerlendirilmesine yardımcı olur. Yapılan testler, sınavlar, portfolyo dosyası, raporlar ve projeler değerlendirmeye yardımcı olan diğer faktörlerdir.

Etkin öğrenmede öğretmen ne öğreteceğini ve nasıl öğreteceğini iyi bilmelidir. Öğretim yöntemlerini inceleyen öğretmenler sınıfı için hangi yöntem yararlıysa onu seçmelidir. Bunun için öğretmenlerin zamanlarını ve neyi, nasıl anlatacaklarını iyi planlamaları gerekir.

Öğretmenin derse başlamadan önce öğrencileri derse tam olarak katacak, onları meraklandırarak, ders öncesi varolan bilgilerini sorgulatacak etkinlikleri kullanması gerekmektedir.

Öğretmen bu yöntemde konuları direk olarak aktarmaz. Öğretmen sınıf ortamını öğrenci amaçların gerçekleştirecek şekilde hazırlar, öğrencinin öğrenmesini kolaylaştırır, öğrenciye rehberlik eder.

Rekabete dayalı oyunları işbirlikli öğrenme ortamına dönüştürür. Etkin öğrenmede bilgi kaynağı sadece öğretmen değildir. Öğrenciler sınıf dışı kaynaklara da ulaştırılmalıdır. Etkin öğrenmede öğrenciler, ders esnasında bahsedilen konu hakkındaki fikirlerini tartışır. Konu hakkında araştırma yaparlar. Savundukları alan hakkında ispat mahiyetinde kullanabilecekleri bilgilere ulaşırlar. Ulaştıkları bilgilerle eski bilgileri arasında bağlantı kurarlar ve gerçek hayatlarında bu bilgileri kullanırlar.

Öğretmenin sınıf ortamında kullandığı etkinliklere katılan öğrenciler okuma, yazma, problem çözme, tartışma gibi etkinliklerde bulunur. Bu etkinlikleri bireysel olarak yapsa da diğer öğrenciler ile işbirliğinde bulunur. Öğrencilerin arkadaşları ile

işbirliği içinde olmaları ve sınıf içindeki etkinliklere katılmaları motivasyon ve katılımı artırır.

*PTÖ ve Etkin Öğrenme:* Öğrenmeyi öğrenme ve yaşam boyu öğrenme iki yaklaşımda da kullanılan kavramlardandır. Öğrenme ortamı iki yaklaşımda da sınıf dışına taşmaktadır. Öğrenci iki yaklaşımda da kendi denetimini kendi yapar, öğrenmelerini kontrol eder. İki yaklaşımda da değerlendirme sadece kısa testleri içermez. Bunun yanında kendini değerlendirme, arkadaşlarını değerlendirme, portfolyo değerlendirme, proje değerlendirme gibi etkinliklerle de değerlendirme yapılmaktadır. Etkin öğrenmenin beş temel ögesi olan güven, enerji, özdenetim, gruba ait olma ve duyarlı olma Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı'nın da temel öğelerindedir. İki yöntemde de işbirliği önemlidir. Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının temel amacı tüm öğrencilerin etkin öğrenmelerini sağlamaktır.

### **Araştırmaya Dayalı Öğrenme**

Araştırmaya dayalı öğrenme öğrencilerin genelde kendilerinin belirlemedikleri bir konuda sınıf içinde ve sınıf dışında yaptıkları etkinlikleri hepsidir. Bu yaklaşımla öğrenciler problem çözme yeteneklerini geliştirirler. Öğrenciye verilen konu, problem öğrenci tarafından araştırılır. Öğrenci önce problemi tanımlar, problemin çözümü için çözüm yolları önerir. Bu çözüm yollarının geçerliğini bulmak için bilgiler toplar. Vardığı sonuçları ispatlama için yapılan bu veri toplama ve değerlendirme işleminden sonra öğrenci sonuca ulaşır.

Anlaşıldığı gibi bu yaklaşımın belli aşamaları vardır. Bunlar şöyle sıralanabilir: Problemin tanımlanması, denencelerin ya da çözüm yollarının üretilmesi, verilerin toplanması, verilerin analizi ve denencelerin sınanması.

Araştırmaya dayalı öğrenme yaklaşımında, öğrencinin gerçekçi yaşantılar geçirmesi, gerçek problemler yoluyla sağlanmaktadır. Bunun açık anlamı, öğrencilere “ veri toplama sürecini” uygulama fırsatı vermek ve bu yolla, uzun zaman almasına aldırmaksızın, problem çözmeyi gerçekleştirerek yaşayarak öğrenmesine olanak sağlamaktır ( Bilen, 2006: 80).

Öğrencilerin yukarıdaki aşamaları gerçekleştirirken daha sistemli olması için bilimsel araştırma yöntemi şema haline getirilmiştir. Öğrencilerin bu şemayı kullanarak işlem basamaklarını gerçekleştirmeleri daha kolay ve sistematik olacaktır.

### Bilimsel Araştırma Planı Planlama Basamakları

Neyi bulmak istiyorum? (Araştırmanın Başlığı)

Ne olacağını düşünüyorum? (Tahminim- Yorumum)

Bunun için ne olacağını düşünüyorum?

Gözlem, ölçme ve sayımlarım için neye ihtiyacım var?

Gerekli araç-gereçler neler?

Neyi, ne kadar ve nasıl değiştirmeliyim?

Araştırmamdaki hangi maddeleri veya özellikleri aynen koruyacağım?

Ne kadar örnek alacağım?

Bulgularım

Sonuçlarım ( Korkmaz, 2002: 36).

Öğrencilerin bütün aşamalarda öğretmen rehberliğine ihtiyacı vardır. Öğretmenin gözetiminde yapılan araştırmalar dışında öğrenci okul dışı ortamında da araştırmalarına devam etmelidir. Böylece bireysel olarak bir problemin çözüm aşamalarını görecektir. Böylece öğrenci öğrenmeye okul ve okul dışı olarak ayrılarak değil bir bütün olarak bakacaktır. Ayrıca araştırma yaparken doğal olarak aile bireylerinin yardımlarına, desteklerine ihtiyaç duyacaktır. Bu öğrencinin işbirliği yeteneğini geliştirecek ailesiyle daha iyi iletişim kuracaktır (Bilen, 2006: 81).

### **Etkinlik Tabanlı Öğretim**

Öğrencilerin projeleri tamamlayarak öğrenmesi yeni bir öğretim düşüncesi değildir. Eğitimciler, birçok kez görevler ya da etkinlikler üzerine kurulu öğretim ile tanıştıkları girişimlerinde bulunmuşlardır.

Proje Tabanlı Öğrenme, öğrencilerin ilgileri üzerine kurulu ya da etkinliklere veya ürünlere çevirdikleri seçilmiş konular üzerinde değil, disiplinin önemli kavram ve ilkeleri üzerinde odaklanır.

Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı da etkinlik tabanlı öğretim yaklaşımı da öğretmen sunumlarını ve öğrenci merkezli çalışmalarını içerebilir. Proje Tabanlı Öğrenme

Yaklaşımı'nda etkinlikler kendi kendilerine sona ermezler. Etkinlikler, bazı amaçlar ve problem çözme riskinin çalışmaları içinde üretilirler ve tamamlanırlar. İki yöntemi karşılaştırsak şöyle bir tablo elde ederiz:

**Tablo 6**

**Etkinlik Tabanlı Öğretim ve Proje Tabanlı Öğrenmenin Karşılaştırılması**

ÖRNEK TEMALAR	ETÖ	PTÖ	ARADAKİ FARK
İç Savaş	Alan gezisine götürme. Deneyimleri üzerine rapor yazma	“Savaşlar daha nasıl insancıl olabilirdi?” araştırma sorusu yer alır. Çok sayıda ölü ve yaralının olduğu Gettsburg iç savaşı örnek olarak alınır. Bunun hakkında rapor yazılır.	Öğrenciler tüm ilgi çekici, zor soruları araştırır. Etkinlikler ilgi çekici bir bağlam içinde yürütülmektedir. Tek bir basit etkinlik soruları yanıtlamada yeterli değildir.
Gürültü Kirliliği	Farklı sesleri dinler, grafik hazırlar. Kulağı rahatsız eden seslerin ortak özelliklerini tanımlar.	Toplumdaki beş gürültü kirliliğini tanımlar. Problemleri araştırır ve her biri için teknik olarak uygulanabilecek çözümler üretir.	Etkinlik tabanlı çalışmalar, öğretim için yararlı olmasına rağmen ilgi çekici olmayabilir. PTÖ Yaklaşımı ise tam tersine zorlayıcı ve ilgi çekicidir. Anlamli toplum projeleri içinde dinleme, grafik hazırlama, nitelikleri tanımlama gibi çalışmaları da içerir.
Eski Mimarlık	Eski Mısır mimarisini tanımlayan poster hazırlama	Beş tartışmalı soruyu içeren piramitlerin yapısı alan çalışmasını tamamlama. Sorular şunlardır: Tasarımın kaynağı, materyallerin kaynağı, tamamlama zamanı, araç-gereçlerin taşınması yöntemi, piramitlerin odalarının içeriği.	Proje, öğrencilerin yaratıcılıkları kadar eleştirel düşünme becerilerini geliştiren sorulara sahiptir. Proje, şimdiki tarihsel gizemi ve araştırmaları yansıtır.

(Kaynak: What is PBL? 2006).

**Buluş Yoluyla Öğretim**

Buluş yoluyla öğretim konusunda etkili çalışmalarıyla tanınmış kişi Bruner'dir (1966). Ona göre, buluş yoluyla öğrenme, öğrencinin kendi etkinliklerine ve gözlemlerine dayalı olarak yargıya varmasını teşvik edici bir yaklaşımdır. Öğretmenin rolü, önceden paketlenmiş bilgiyi öğrenciye sunmaktan çok, öğrencinin kendi kendine öğrenebileceği ortamı oluşturmaktır. Ona göre öğrenci bir kütüphaneden çok, kendi kendine matematiksel olarak düşünebilen, olayları bir tarihçi gibi irdeleyebilen, bilgiyi kazanma süresinin bir parçası olabilen bir bireydir (Senemoğlu 2004: 469). Yani, buluş

yoluyla öğrenmede öğreticinin rehberliği göz ardı edilmemekle birlikte asıl aktif rolün öğrenciye ait olduğu vurgulanmaktadır. Öğrenen, bir başkasına bağımlı olmadan kendi çabasıyla bilgiyi keşfetmekte ya da öğrenmektedir (Akbaba, 1995: 94).

Buluş yoluyla öğretme yaklaşımı, belli bir problemle ilgili verileri toplayıp analiz ederek soyutlamalara ulaşmayı sağlayan, öğrenci etkinliğine dayalı, güdüleyici bir stratejidir (Bilen, 2006: 75).

Başka bir tanımda ise bu yaklaşım, öğrencinin kendi etkinliklerine ve gözlemlerine dayanarak yargıya varmasını teşvik edici bir yaklaşım olarak tanımlanır. Özel örnekler kullanarak genel ilkelere ulaşılmalıdır. Örneğin öğrenciye üçgenin tanımı buldurulmaya çalışılırken üçgen olmayan örneklerin de verilmesi öğrencinin tanıma ulaşmalarını kolaylaştıracaktır ve daha fazla zihinde yer edecektir. Bu örnek tümevarım örneği olarak da verilebilir (Vural, 2004a: 145).

Bruner'e göre buluş yoluyla öğretim dört öge üzerine kurulmuştur:

- 1.Öğrencinin öğrenmeye hazır bulunuşluğunu sağlayacak yaşantıların belirlenmesi,
- 2.Öğretim muhtevasının yapılandırılması,
- 3.Öğrenme yaşantılarının sıralanması,
- 4.Öğrenme sürecinde pekiştiricilerin rolünün ve nasıl dağıtılacağı belirlenmesi (Fidan, 1986: 93–95).

Buluş Yoluyla Öğrenme Yaklaşımının Adımları

- Öğretmenin örnekler sunması
- Öğrencilerin örnekleri açıklaması
- Öğretmenin ek örnekler vermesi
- Öğrencilerin ek örnekleri açıklaması ve örneklerle karşılaştırması
- Öğretmenin ek örnekleri ve örnek olmayan durumları sunması
- Öğrencilerin zıt örnekleri karşılaştırması
- Öğretmenin, öğrencilerin teşhis ettiği özellikleri, ilişkileri ya da ilkeleri vurgulaması

- Öğrencilerin tanımlamaları, ilişkileri, özellikleri ya da ilkeleri vurgulaması
- Öğrencilerin yeni örnekler vermesi (Demirhan, 2002: 84).

Buluş Yoluyla Öğrenmede Dersin İşlenişi: Öğrenciye kazandırılacak hedef ve davranışlar belirlendikten sonra davranışı kazandırmada kullanılacak veriler belirlenir. Öğrencinin soyut genellemelere, kavramalara, çözümlenmelere ulaşabilmesi için gerekli olan örnekler ve örnek olamayacak durumlar verilir. Basitten zora doğru verilen örnekler öğrenciler tarafından incelendikten sonra öğrenciler amaçlanan davranışları kazanacaklardır (Senemoğlu, 2004: 474). Değerlendirme bölümünde öğrenci kazanımları süreç boyunca gözlemlenir. Süreç değerlendirme yapılıır. Bu yaklaşımda öğrenciler, nesnelere keşfetme ve kullanma yoluyla çevreleriyle etkileşim içinde olurlar. Sorularla, tartışmalarla uğraşırlar ve deneyler yaparlar.

Buluş yoluyla öğrenme yaklaşımında öğretmen sınıfta, öğrencilerin kendi çabalarıyla öğrenecekleri bir ortam oluşturmaktadır. Öğrencilere, ilk anda şaşırtıcı gelen ve onları düşünmeye sevk eden sorular sorulmakta ya da bu türden problemler sunulmaktadır. Örneğin, öğrencilere, “Üzeri fanus gibi boş bir şişe ile kapatılan ateş neden bir süre sonra sönmektedir?” “Bu ağır tahta parçası neden suya batmamaktadır?” “Bu kalemi içinde su bulunan bir bardağa koyduğumuzda neden kırılmış gibi görünmektedir?” gibi sorular sorulabilir. Bu problemlerin nasıl çözüleceğini anlatmak yerine öğretmen, öğrencilere uygun materyalleri sağlamakta, onları gözlem yapmaya, hipotez kurmaya ve bu hipotezlerin çözümlerini sınamaya özendirilmektedir. Örneğin, ateşle ilgili soruya bir yanıt bulma çabası içine giren öğrenciler, dikkatlerini ateşin üzerine kapatılan şişenin büyüklüğüne göre ateşin ne kadar süre içinde sönmekte olduğuna, şişede delikler bulunması veya birinin bir kamyş veya boru ile şişenin içine hava üflemesi halinde ne olacağına yöneltebilmektedirler. Öğretmen, onlara yönlendirici sorular sorarak çalışmalara kılavuzluk etmektedir. Örneğin, öğrencilere, “Boş şişenin içinde neler oluyor?” “Üzeri toprak veya kumla örtülen ateş neden söner?” gibi sorular yöneltmektedir. Öğretmen aynı zamanda öğrencilere, çalışmaların seyri ve aldığı yön ile ilgili dönütler de sağlamaktadır (Buluş Yoluyla Öğretim, 2007).

*Proje Tabanlı Öğrenme ve Buluş Yoluyla Öğrenme:* Proje Tabanlı Öğrenme sürecinde buluş yoluyla öğrenme yaklaşımından yararlanılır. Öğrencilere verilen problemler öğrenciler tarafından bulunur. Merak duygusu katılarak yapılan bu süreçte



öğrenciler cevapları araştırırlar. Böylece buluş yoluyla problem çözme ve eleştirel düşünme yetenekleri gelişmiş olur.

### **Eleştirel Düşünme**

Eleştirel düşünmeye felsefi olarak yaklaşıldığında iyi düşünmenin normları, insan düşüncesi kavramı ve gerçeksiz, tarafsız bir dünya görüşü için gerekli olan zihinsel beceriler olarak bir tanım yapılır. Psikolojik yaklaşımlar ise eleştirel düşünmeyi düşünce ve düşünmeyi temel alan deneysel çalışmalar, karmaşık görüşlerin öğrenilmesindeki bireysel farklılıklar ve problem çözme gibi kavramlarla açıklamışlardır.

Öğretmen eleştirel düşünme becerisini kazandırmak için, öğrenciler öğrenirken, aralarındaki etkileşimi artırmak için grup çalışması yaptırabilir. Tek bir doğru cevabı olmayan açık uçlu sorular sorabilir. Öğretmenler öğrencilere düşünmeleri için zaman vermeyi unutmamalıdır.

Eleştirel düşünme düşünce özgürlüğü kazandırır, bilgi birikimini artırır, bireyin sorunlarını çözmesinde yardımcı olur, mantıksız düşüncelerden alıkoyar, okuduğu metne , söylenen bir söze farklı açılardan bakmayı öğretir (Özden, 2005: 162).

Eleştirel düşünce ile olağan düşüncüyü karşılaştıracak olursak belirgin farklılıklar olduğunu görürüz.

Olağan düşüncede tahmin etme, tercih etme, gruplandırma, inanma, anlama, kavramları çağrıştırma, bağıntıları not etme, kanıtsız düşünceleri sunma, ölçüte dayanmayan düşünceleri sunma gibi özellikler yer alırken eleştirel düşüncede karar verme, değerlendirme, sınıflandırma, varsayma, mantıksal olarak anlama, ilkeleri kavrama, diğer bağıntılar arasındaki ilişkileri not etme, kanıta dayalı düşünceleri sunma, kanıta dayalı kararlar alma gibi özellikler yer alır (Demirci, 2002).

*Proje Tabanlı Öğrenme ve Eleştirel Düşünme:* Proje Tabanlı Öğrenmede bireylerden en başta sahip olması istenen özelliklerden biri de eleştirel düşünmedir. Çünkü eleştirel düşünemeyen bir birey yeniliğe açık değildir. Bu durumdaki bireyler de çevrelerine uyum sağlayamazlar. Sabit kalmakta direndikçe hayatlarında zorluklar yaşarlar. Bir bilgi kaynağına eleştirel olarak bakabilen bir birey farkına varmadan araştırma isteği içine girer. İki yaklaşımda amaç öğrenciyi araştırmaya itmektir.

## Yaratıcılık

Yaratıcılığı, Torrance, rahatsız edici boşlukların veya eksik öğelerin farkına varma, bunlarla ilgili düşünme, bunlarla ilgili varsayımlar ortaya atma, varsayımları sına, elde edilen sonuçlara göre gerekirse yeni varsayımlar kurma, sorunlara, bilgi eksikliklerine, kayıp öğelere duyarlı olma, güçlüğü tanımlama, güçlüğe çözüm bulma, tahminde bulunma olarak tanımlamaktadır. Guilford ise yaratıcılığı zekânın bir boyutu olarak; orijinal akıcı, esnek ve alışılmamış biçimde düşünme olarak tanımlamıştır (Demirel ve Diğerleri, 2005: 169).

Yaratıcı bir birey varolan bilgilerden yola çıkarak yenilikler ortaya çıkarabilir, çoğu kimsenin çözüm bulamadığı problemlere soğukkanlılıkla yaklaşp çözümler üretebilir, çoğu kimsenin kuramadığı yeni ilişkiler kurabilir. Yaratıcı kişiler son derece bağımsız olup meraklı, sabırlı, orijinal düşünen, deney ve araştırma yapabilen kişilerdir (Demirhan, 2002: 85).

Yaratıcı kişilerin özellikleri yukarda sıralananlardan fazladır. Bunlar şöyle sıralanabilir:

- Esneklik
- Çok yönlü düşünmek
- Yeni durumlara karşı ilgili olmak
- Çabuk ve bağımsız düşünebilme
- Çabuk ve bağımsız hareket edebilme
- Özgünlük
- Farklı sonuçlara ulaşabilmek
- Yaratıcı süreç hakkında bilgi sahibi olmak
- Bilme biçimlerini, yaratıcı düşünme önündeki engellerin neler olduğunu bilme
- Kendi yaratıcılık bilincini geliştirmede kararlı olmak
- Eleştiriye açık olma
- Kuşkuculuk (San, 2004)

Bireyin yaratıcılığı doğuştan gelen bir özellik midir? Yoksa sonradan geliştirilebilir mi?

Yaratıcılığı etkileyen faktörlerin arasında zekâ, yetenekler, benlik algısı, güdülenme düzeyi gibi faktörler yer alır. Yaratıcılığın önündeki engellere baktığımızda önemli olanları şu şekilde sıralayabiliriz:

**Algısal engeller:** Problemi fark etmeme, kavram bilgisinin yetersizliği, durumlar, olgular arasındaki ilişkileri görememe, sebep ile sonuçlar arasında bağlantı kuramama gibi faktörlerdir.

**Duygusal engeller:** Sabırsızlık, bağımlılık, önyargılı olma durumu, güdülenme eksikliği, başaramama korkusu, görüşler üzerinde detaylı düşünememe, denetlenme korkusu, eleştirilme korkusu gibi faktörlerdir.

**Kültürel engeller:** Toplumsal alışkanlıklar, töreler. Bazı toplumsal alışkanlıklarımız bize “yedisinde ne ise yetmişinde de o” dedirtir, bazıları ise her yaşta insanın bulunduğu durumu yenileyebileceği inancını verebilir.

Yukarıdaki maddeler incelendiğinde görülür ki yaratıcılık doğuştan gelen özelliklerimizdendir. Bazı insanlar doğduklarında veya belli bir yaşa kadar yaratıcıdır. Fakat karşılaştıkları ya da karşılaşmadıkları şartlar onların yaratıcılığını köreltmıştır. Bazı insanlarsa doğduklarında ve belli yaşlarına kadar zor fikir üreten bireylerdir. Fakat onların karşılaştıkları yaratıcılığı geliştiren durumlar sayesinde yenilik yapabilen, üretken insanlar haline gelmişlerdir. Bu iki durumun oluşmasında, büyük ölçüde okullarımız etkilidir (Özden, 2005: 190). Bu nedenle okullarımızda yaratıcılığı körelten çalışmalar yerine yaratıcılığı geliştirici çalışmalar yapılmalıdır.

Okulda yaratıcılığı geliştirmek için neler yapılmalıdır?

Çocuklar okula başlamadan önce araştırmacı, deneyici ve yapıcıdır. Çocukların yaratıcılıkları okula başladıktan sonra, belirli kalıpları, başkaları ya da öğretmeni gibi düşünmeyi, düşüncelerini söylememe ve meraklarını bastırmayı öğrendikten sonra körelebilmektedir. Geleneksel eğitim sistemleri, ezbercilik, öğretmenin ve kitapların yazdıklarını aynen öğrenme ve uygulama, deneysiz, uygulamadan bilgilerin aktarımı gibi işleyişlerle öğrencilerin yaratıcılıklarını engellemektedir (Demirel ve diğerleri, 2005: 175–181).

Öğrencilerin yaratıcılığını geliştirmek için okuldaki öğrenme ve öğretme ortamlarının öğrenci yaratıcılığını geliştirecek şekilde düzenlenmesi gerekir. Bunu sağlamak için uygun öğretim stratejisi, yöntem ve teknikler kullanılmalıdır. Bu amaçla buluş ve araştırmaya dayalı öğretim ile drama, beyin fırtınası, problem çözme, benzetim gibi öğrencinin yaratıcılığını geliştirebilecek yöntem ve teknikler de sınıf ortamında yer almalıdır (Demirel, 2006b: 226)

Bunların dışında öğrencilere uygun araç-gereçler kullanılmalı, öğrencileri derse çeken, ilginç konuların seçilmesi, öğrencinin çevresinde yeteri kadar kaynağa ulaşabilmesi, öğrencinin teknolojiyle iç içe olması, öğretmenlerin düz anlatım metoduna daha az yer vermesi, öğrencinin çok soru soran birey haline getirilmesi, sınıfın fiziksel koşullarının ferah, yaratıcılığı artıran bir yapıda olması gerekmektedir.

### **Yansıtıcı Düşünme**

Yansıtıcı düşünme herhangi bir düşünceyi ya da bilgiyi ve onun amaçladığı sonuçlara ulaşmayı destekleyen bir bilgi yapısını etkin, tutarlı ve dikkatli bir biçimde düşünmedir. Eğitim sorunları üzerinde mantıklı kararlar alma ve sonra bu kararların sonuçlarını değerlendirme sürecidir. Bireyin öğrenme ya da öğretme yöntemi ve düzeyine ilişkin olumlu ve olumsuz durumları ortaya çıkarmaya ve sorunları çözmeye yönelik düşünme sürecidir (Demirel ve diğerleri, 2005: 138).

Yukarıda yapılan tanımları da düşünerek yansıtıcı düşünmenin özelliklerini şöyle sıralayabiliriz:

Yansıtıcı düşünme bir düşünceyi, inancı mantıksallık yönünden inceler. Uygun olup olmama durumuna bakarak kabul ya da ret eder.

Yansıtıcı düşünme bireyin olumlu ya da olumsuz yönlerini açığa çıkarır. Olumsuz yönlerini olumlu duruma getirmeye çalışır.

Yaratıcı düşünme araştırmayı, araştırma sonuçların göre mantıklı sonuçlar almayı ve bu sonuçları değerlendirmeyi gerektirir.

Önceki görüş ve sonraki görüşler arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Öğrencinin yeterli olan ve olmayan yönleri önemlidir.

Öğrencinin öğrenme esnasında sorumluluk alması ve yerine getirmesi beklenir.

Yukarıdaki çoğu yaklaşımda olduğu gibi işbirlikçi kümeler oluşturulur.

Öğretmen ve öğrenci arasında çift yönlü ve olumlu bir iletişim vardır.

Öğrenciler görüşlerini özgürce ifade ederler ve hedeflerini kendileri belirlerler.

Bu yaklaşımda öğretmen, öğrenciler için ilgi çekici bir ortam oluşturmaya çalışır. Öğrencilere sınıfta gerçekleşen olayları algılama ve çözümlene imkânı sunar. Öğretim yaklaşımı üzerinde düşünür. Sürekli yenilikler yapar, yaptığı davranışları yorumlar. Değişime açıktır. Düşüncelerini her zaman yansıtır. Açık fikirlidir. Her çocuğun gelişim aşamalarını kontrol eder. Her zaman içtendir. Yansız ve dürüstçe davranışları öğrencileri derse karşı güdüler. Öğretime ilişkin araştırma ve incelemeler yapar. Yenilikleri uygulamaya çalışır. Yansıtıcı düşünen öğretmenler öğrencilerin de bu şekilde düşünebilmeleri için uygun ortamın olması gerektiğine inanırlar. Bunun için de öğrencileri düşünme tarzını geliştirebilmeleri için hayal güçlerini geliştirici etkinliklerde bulunur, grup tartışmaları yaparak her öğrencinin belli bir konuyu savunurken kullandıkları yöntemleri geliştirmeye çalışır. Öğrencilerin kendilerini değerlendirme ve farkına varmaları için otobiyografi yazmaları için onları yönlendirir.

Öğretmen otoriter değildir. Hatalarını kabul etmeye hazırdır.

Bu yaklaşımla öğrenciler, öğrenme hedeflerini kendileri belirleyerek sorumluluklarının bilincinde olurlar.

Öğrencilerin problem çözme yetenekleri gelişir.

Öğrenciler düşünceli, mantıklı ve düşündüklerini yansıtan bireylerdir.

Öğrenciler kendilerini daha net değerlendirirler ve öğrenme düzeylerini belirlerler.

Öğrenciler bilgiye ulaşmak için her kaynaktan bilgi almaya isteklidirler.

Öğrenciler okulda öğrendiklerini günlük hayatlarına da yansıtırılar.

Öğrenciler arkadaşlarının eleştirilerini dikkate alırlar ve işbirliği içinde çalışırlar.

Öğrenciler birçok yönden değerlendirilirler. Başta kendilerini değerlendiren öğrenciler sonra arkadaşlarını değerlendirir. Değerlendirme etkinliği öğrencinin bedensel, duygusal, sosyal ve bilişsel düzeylerinin amaçlanan hedeflere uygun olup olmadığını ortaya çıkarmayı hedefler.

*Proje Tabanlı Öğrenme ve Yansıtıcı Düşünme:* Yansıtıcı düşünme Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının en temel özelliklerindedir. Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının uygulandığı her bölümde öğrenciler yansıtıcı düşünmeye yönlendirilirler. Eğer bu tam olarak gerçekleştirilemezse yani öğrenciler var olan düşüncelerini projeye tam olarak yansıtamazlarsa projenin diğer aşamalarında belirgin aksaklıklar oluşur.

### **Yaşam Boyu Öğrenme**

Günümüzde her geçen gün hayatımıza yüzlerce bilgi girmektedir. Bu bilgilerin çoğu günlük yaşamımızı etkilemektedir. Teknoloji alanındaki, sağlık alanındaki vb. alanlardaki bilgiler eğer öğrenilmezse büyük eksiklikler oluşturur. Bu eksiklikleri ortadan kaldırmak ve eksiklik oluşumunu en aza indirmek için yeni bir eğitim-öğretim modeli olmalıdır ki bu yaşam boyu öğrenme yöntemidir. Elbette bireylerin öğrenmeye yaşam boyu devam etmesi, yaşama uyum sağlama, kendine olan güveni hissetme ve nitelikli bireyler olma açısından çok önemlidir. Bu sebeple yaşam boyu öğrenme kavramı üzerinde yapılan çalışmalar oldukça eski zamanlara dayanmaktadır.

Ayrıca yaşam boyu öğrenme günümüz eğitiminin öğrencilere kazandırmak istediği tutumlardan biridir. Elektronik ve haberleşme gibi hızla değişen alanlardan mezun olan öğrencilerin mezun olduktan sonra güncel kalmalarının tek yolu yaşam boyu öğrenmedir (Boynak, 2004).

Yaşam boyu öğrenme sadece yetişkin eğitimini kapsamaz. Bütün bireylerin eğitimini kapsar.

Yaşam boyu öğrenme bireyin sadece mesleki açıdan gelişmesini amaçlamaz. Toplumun sosyal ve ekonomik yönden gelişmesi gerektiği gibi bireylerin de gelişmesi önemlidir.

Yaşam boyu öğrenmeler günlük yaşamda oluşan rastlantı sonucu oluşan öğrenmeler değildir. Bireyin bilerek, isteyerek, ne istediğini bilerek öğrenmesidir.

Öğrenenler hedefleri saptama, uygulanacak yöntemleri seçme, değerlendirme gibi bölümlerde etkin katılımcıdırlar.

Yaşam boyu öğrenmenin en önemli ilkeleri; süreklilik, yaratıcılık ve kendi kendine öğrenmedir.

Bu yaklaşımda öğretmenler, öğrencilerinin okulda, evde, işyerinde yani her yerde öğrenmeleri için gerekli alt yapıyı hazırlarlar.

Öğretmenler yönlendirici görevindedirler.

Öğrencileri hangi bilgi kaynaklarına ulaşabilecekleri konusunda yönlendirir, onlara rehberlik eder.

Öğrencilerin var olan bilgilerini uygulamalarına ve yaratıcılıklarının gelişmesine yardımcı olur.

Öğrenme ortamını teknoloji ile zenginleştirir, gerekli ve uygun olan yöntemlerle dersi işler.

Öğretmenler, öğrenciler gibi yaşam boyu öğrenen bireyler olduklarını unutmazlar ve bilgi toplumunda yaşayan bireylerden biri olarak yenilikleri takip ederler.

Yeni bilgiler kazanma bireyin kendine yatırım yapması demektir. Yaşam boyu öğrenme ile bireyler kendine güvenirlir, dünyadaki değişimin ve bunun olumlu, olumsuz yönlerinin farkında olurlar.

Öğrenciler öğrendiklerini uygularlar, geriye dönük düzeltme yaparlar, eski bilgilerinin üzerine eklemeler yaparlar.

Yaşam boyu öğrenen bireyler dünyadaki değişimleri farkındadırlar, dünyaya nasıl uyum sağlayacaklarının bilincindedirler.

Yaşam boyu öğrenmeyi sadece yaşama hazırlık olarak değil yaşamın önemli bir parçası olarak görürler.

Bireysel becerileri gelişir, mesleklerini geliştirme ve yaşamlarını zenginleştirme eğilimindedirler.

Bireyler yaparak öğrenir.

Yaşamları boyunca öğrenmeye devam ederler.

Yaşam boyu öğrenmede değerlendirme yapılırken Proje Tabanlı Öğrenme ve uygulamalı çalışma yaşantıları kullanılmalıdır (Demirel ve Diğerleri, 2005: 225).

*Proje Tabanlı Öğrenme ve Yaşam Boyu Öğrenme:* Yaşam boyu öğrenme sürecinde bir problemi çözmek olarak da tanımlanabilecek proje çalışmaları yaparlar.

Bu çalışmanın sonuçları Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının uygulanmasıyla elde edilecek sonuçlarla aynıdır. Öğrenciler bu çalışmalar sonucunda problem çözme, karar verme, araştırma yapma, farklı kaynak ve kişilere ulaşabilme gibi sonuçlar elde ederler. Bu sonuçlar öğrenciler yaşam boyu her an gerekebilecek ihtiyaçlardır.

Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı ile öğrenilen bilgiler kalıcı oldukları için proje çalışmalarını bitse bile uzun süre hatırlanırlar. Bu da Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının yaşam boyu öğrenmeyi desteklediğini gösterir.

Yaşam boyu öğrenme sürecinde buluş yoluyla öğrenenlere, kendi öğrenmelerini kendileri düzenlemek isteyenlere, rehberliğe ihtiyaç duyanlara ve grup içinde öğrenmek isteyenlere hizmet verilmektedir. Bu özellikteki öğrencilere Proje Tabanlı Öğrenme de hizmet verir. Bu anlamda iki yaklaşım hitap edilen kesim bakımından benzerdir (Korkmaz, 2002: 27).

### **Beyin Temelli Öğrenme**

Beyin insan zekâsının, güdülemenin ve öğrenmenin merkezidir (Özden 2005,46). Öğrenme ile ilgili bütün basamaklar beyinde gerçekleşir. Beyinin bu önemli özelliği beyinle ilgili araştırmalar yapılmasına ve onunla ilgili öğrenme kuramları oluşturulmasına kaynak olmuştur.

Beyin temelli öğrenme, insan beyninin yapısına ve işlevine dayanan bir öğrenme kuramıdır. Anlamli öğrenme için beynin kurallarının kabul edilmesini ve öğretimin zihindeki bu kurallarla örgütlenmesini içerir. Beyinde anlamı oluşturma, bilgiyi almaktan daha önemlidir. Örüntüler, bağlantılar ve duygular doğrultusunda beyin anlamı oluşur. Beyin aldığı bilgileri eskileriyle kaynaştırarak yeniden yapılandırır (Demirel ve Diğerleri, 2005: 113).

Beyin Temelli Öğrenmenin bazı ilkeleri aşağıda sıralanmıştır:

1. Beyin paralel bir işlemcidir: İnsan beyni aynı anda birçok işlem yapabilir. Duygular, düşünceler, hayal gücü ve eğilimler aynı anda işler.

Eğitim için doğurgular: İyi bir öğretim, öğrenenlerin deneyimlerini yönlendiren ve bu yönlendirmeyi sağlayan kuram ve yöntemlere bağlı olan öğretimdir. Hiç bir kuram ve yöntem beynin genişliğini tümüyle kapsayamaz. Öğretmenler çok çeşitli yaklaşım ve yöntemlerin buna dikkat etmelidirler.



2. Anlamı araştırma doğustandır: Anlam arayışı insan beyni için temel ve yaşamsal bir olgudur. Beyin yeni uyarıcıları arayıp yanıt verirken aynı anda bu uyarıcıları otomatik olarak kaydeder.

Eğitim için doğurgular: Öğrenme çevresi alışılmış ve tutarlı bir ortam sunmalıdır. Aynı zamanda ortamda merak, yenilik, keşfetme ve tartışma isteğini tatmin edecek hazırlıklar yapılmalıdır. Derslerin genellikle ilgi çekici, anlamlı ve öğrencilere zengin içerikler sunması gerekir. Karmaşık ve anlamlı zorlukları içeren ve yetenekli çocuklar için geliştirilen programlar tüm öğrencilere uygun hazırlanmalıdır.

3. Anlamı araştırma örüntüleme yoluyla oluşur. Beyin aldığı bilgileri organize ederek ve sınıflayarak örüntüler anlamlı haline getirir. Örüntüler anlamsızsa yani öğrenciler için anlam ifade etmiyorsa, onların ilgisini çekmiyorsa beyin bunları reddeder.

Eğitim için doğurgular: Öğrenenler çalışmaları esnasında bir şekilde örüntüler oluşturabilirler. Önemli olan herhangi bir örüntünün oluşması değildir. Önemli olan öğrenenin önünde bulunan öğrenme yollarından en uygunu ile anlamlı örüntüye doğru götürülmesidir. Yani bilgiyi zorla kabul ettirmek yerine örüntülerin beyin tarafından seçilmesine olanak sağlamaktır.

4. İki tür Bellek Sistemi vardır: Uzamsal Bellek ve Ezberleyerek Öğrenme Bellek Sistemleri. Tekrar gerektirmeyen ve yaşantıların kısa süreli bellenmesini sağlayan doğal bir uzamsal bellek sistemimiz vardır.

Eğitim için doğurgular: Öğretmenler çoğunlukla ezberi bir yöntem olarak kullanırlar. Ezber bazen kullanışlı olabilir. Fakat yeni bilginin gelmesiyle öğrenci iki bilgi arasında kalır. Öğrenci anlama yeteneğini geliştirmez. Ezberin ağırlıklı olduğu ortamlarda öğrencinin kendi dünyası görülmemekte ve beyin pasif bir şekilde kullanılmış olunmaktadır.

5. Olgu ve beceriler doğal, uzamsal bellekte yer aldığı anda en iyi şekilde anlaşılır ve hatırlanır. Eğitim için doğurgular: uzamsal belleğe dayanan anlamlı örüntüleri oluşturma için öğretmenlerin sınıf içinde demonstrasyonlara, projelere, kır gezilerine, görsel imgelere, hikâyelere, benzetmelere ve tiyatro gibi geçek yaşam aktivitelerine ihtiyaçları vardır.

6. Öğrenme teşvikle artar ve korkuyla azalır (Demirel ve diğerleri, 2005: 112).

Eğitim için doğurgular: Kalıcı ve anlamlı bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğrencilerin aktif olmaları gerekmektedir. Öğrencinin bir ortamda aktif olabilmesi için o ortamda korkunun az teşvikin bol olması gerekmektedir. Bunun için öğretmen öğrencilerin gözünü korkutmayacak, seviyelerine uygun, onları yüreklendirecek bir ortam oluşturmalıdır. Bu ortam için kullanılan yöntem de aynı derecede etkilidir.

**Tablo 7**

**Geleneksel Öğretim ve Beyin Temelli Öğretim'in Karşılaştırılması**

	Geleneksel Öğretim	Beyin Temelli Öğretim
Bilgi kaynağı	Öğretim süreci öğretmen ve öğrenci arasında iki yönlüdür.	Öğrenme karmaşıktır. Sosyal etkileşim, grupla keşfetme, bireysel arayış ve derin düşünme hâkimdir.
Sınıf organizasyonu	Doğrusaldır. Bireysel çalışmalar veya öğretmen yönelimlidir.	Tematik, bütünlendirici, işbirliğine dayalı ve bireyselleştirilmiş projelere ağırlık verilir.
Sınıf yönetimi	Öğretmen kontrollü ve hiyerarşiktir.	Öğretmen rehberliğinde öğrenci merkezlidir. Öğrenciye sorumluluklar verilir.
Ürün	Bilgi ezbere dayalıdır.	Bilgi yapılandırılmıştır ve kalıcıdır.

(Kaynak: Demirel ve diğerleri, 2005: 116).

Beyin temelli öğrenmenin ilkeleri en iyi öğrenmenin gerçek problemleri çözerek gerçekleşeceğini ileri sürmektedir. Öğrenme, anlam araştırmaları ve örüntülerin yapılandırılması ile ilgili olarak beyin tarafından desteklendiğinde daha anlamlı olur. Bu tür deneyimler öğrenenlerin öğrenme deneyimlerini içselleştirmelerini ve bireyselleştirmelerini sağlar. Beyin araştırmaları eğitim programları ve öğretimin bireysel öğrenme ihtiyaçlarına cevap verdiği daha etkili olacağını ileri sürmektedir. Beyin temelli öğrenmede öğrenenin öğrenme yaşantılarına etkin katılımı sağlanmalıdır.

Öğrenenlerin yaparak-yaşayarak öğrenmeleri, karar vermeye dâhil edilmeleri ve öğretmenin rehber oluşu Beyin Temelli Öğrenmenin temel özelliklerindedir. Öğrenciler eski bilgileri ile yeni bilgileri arasında bağlantılar kurabilmelidirler. Bunun için de çoklu öğrenme etkinliklerine yer verilmelidir ( Demirel, 2006b: 242).

## 1.2. Sosyal Kültür ve Sosyal Bilinç İnkileminde Sosyal Bilgiler Dersinde Öğretisel ve Varoluşsal Eğitim Duruşları

Sosyal kültür; toplumun bilinçaltında yer alan her türlü bilgi ve deneyimlerdir. Sosyal bilinç ise bireyin bireysellik, ulusallık ve evrensellik kavramlarının farkında olmasıdır. Bireyin bu iki kavramın farkına varabilmesi demek eğitimin amacına ulaşması demektir. Eğitimin amacına ulaşabilmesi için gelenekleri kopyalama yöntemi olmaktan çıkması gerekir. Çünkü eğitim sosyal kültürü bireye yüklemesi demek bireyin kendi öz benliğinden uzaklaşması, eski bilgileri yanlış ve doğruları ile topluca kabul etmesi, özümsememesi demektir.

*Eğitimi bilinç eğitimi açısından zehir ve panzehire dönüştüren dinamikler, sevgi ve korku ile beslenme konusunda belirginlik kazanır. Korkunun temelinde bireylerin ve toplumların yetersizlik, kaybetme ve ölüm korkusu vardır. Eğitilecek kitleye evcilleştirilmesi gereken diye bakılır. Eğitim eksiğin tamamlanması ve kontrol altına alınmasıdır. Açılma ve genişlemenin yerini kapanma ve tutuma, merkezden çevreye açılımın yerini çevreden merkeze koşullanma, bütünüün parçası olma bilincinin yerini ayrı kabullenme değerleri alır. Sevgi temelli dutuşun açılımı insanın kendi dışında bir otoriteye değil kendisinin efendisi olma vizyonuna kilitlenmiş, eğitimin merkezden çevreye olduğu yani yükleme ve koşullanma değil mevcut koşullanmalardan arınma, özgün ve özgür kişilik geliştirme şeklinde izler (Akgündüz, 2005).*

Sosyal bilgiler dersi açısından bakılırsa bu dersin sosyal kültürü yükleyen kültürleyici bir yaklaşımla değil, bireyin bütünüün parçası olma bilincinin uyanışını destekleyen varoluşsal eğitim yaklaşımlarıyla verilmesi gerekir. Çünkü sosyal bilgiler dersi bir dizi yanılgıyı da içine alır. Bireylere varolan bilgilerin aynen aktarılması onlarda boş bilgilerin oluşmasına, sonuçta gereksiz bilgi yığılmalarına yol açacaktır. Yapılması gereken bireyin gerçeklere merkezden çevreye bir yaklaşımla yani kendi isteğiyle ulaşmasıdır. Birey bilmeye önce kendinden başlamalıdır. Öğrendiği bilgileri bireysellik süzgecinden geçirdikten sonra bu bilgiyi ulusallık kalıbında şekillendirmeli en sonunda da elindeki bilgiyi evrensellik boyutunda inceleyebilmelidir. Bireye bu

özgürlüğü verebilmek eğitim ortamına bağlıdır. Sevgi temelli ortamlarda bulunan birey bilgiyi içselleştirebilir. Tam tersi korku temelli ortamlardaki birey bilgiyi koşullanma olarak almaktan öteye gidemez.

### **1.3.Geleneksel ve Proje Tabanlı Öğretim Yöntemlerinin Öğrenci Başarısına Katkıları ve Sınırlılıkları**

PTÖ sınıf dışındaki hayatla bağlantı kurarak, öğrencilerin ilgili ve faydalı öğrenmeyi gerçekleştirmelerine yardım eder. Sunumlar gerçek dünyayı ilgilendirir ve gerçek hayat becerilerini geliştirir (Goldman, 2000). Öğrencilerin öğrenme becerilerini geliştirir ve zenginleştirir. Bilimsel çalışma alışkanlığı kazandırır. Yaratıcılığı özendirir. Grupla çalışma ve işbirliğine dayalı öğrenme etkinliklerine katılımı sağlar. Seçme, planlama, inceleme ve yürütme gücü kazandırır (Bilen, 2006: 209).

Öğrencilerin bilgilerini yansıtmaları ve katılımları için çoklu yollar önerir. Öğrencilerin uzmanlarla görüşmelerini de içeren etkinlikler sayesinde öğrencilerin bilgilere birinci elden ulaşmaları sağlanır ve öğrencilerin iletişim becerileri artar (Proje Tabanlı Öğrenme, 2006).

Zekânın farklı boyutlarının kullanımına izin verir. Öğrencilerin kütüphaneden bilgi araştırma ve kaynak düzenleme becerilerini geliştirir. Öğrenci performansı hakkında aileye, öğretmene, okul yönetimine anlamlı bilgiler verir.

Problem çözme becerilerini ve probleme dayalı öğrenme becerilerini geliştirir. Öğrenciler değişik konulardaki proje yoluyla kazandıkları bilgi ve becerilerini uygulama imkânı bulur.

Öğrenciler, yaşamsal beceriler (toplantı yönetme, bütçe hazırlama, plan yapma vb.), teknolojiyi kullanma becerileri, bilişsel süreç becerileri (karar vermek, eleştirel düşünmek, problem çözme), özdenetim becerileri (hedefler oluşturma, işlemleri organize etme, zaman yönetimi), tutumlar (öğrenmeye ilgi, gelecek için eğitime merak), eğilimler (özdenetim, başarı hissi), inançlar (özyeterlik) kazanırlar (PBL Overview, 2006).

Öğrenme ünitelerini projelendirerek geniş, yaygın ve amaçlı bir işlem yolu ile öğrenim ve eğitim işi çocuğa göre ve çocuk için yapılmaya uygun kılınmış,

çocuklardaki yaratıcı ve yapıcı beceriler de kolayca geliştirilmiştir. Öğretmen, öğrencilerin her türlü etkinliklerini yakından ve bütün açıklığı ile takip edebilmiştir. Çocukların kendi hayatları ile ilgili problemleri bulmalarını ve halletmelerini sağlamış ve toplumun birçok problemini de bulma ve çözme yeterliğinin onlarda gelişmesini kolaylaştırmıştır. Öğrencilerde çalışma zevki uyandırmış ve öğrencilere başladıkları işi bitirme alışkanlığı kazandırmıştır. Öğrencilerin yapıcı ve yaratıcı çalışmalarda bulunmalarını sağlamış ve işbirliği yapma duygularını geliştirmiştir (Terry, 2006).

Öğrencilerin yaptıkları çalışmalarla ilk elden bilgi edinmeleri sağlanır.

Öğrenciler, ilgi alanları doğrultusunda yaptıkları çalışmalarla meraklarını giderir.

Öğrenciler, bilginin oluşma kademelerini görerek bilgiye ve bilgiyi oluşturanlara yani bilgi mimarlarına gereken önemi verirler

Daha önce iyi bir şekilde dolduramadıkları zamanlarını kullanmak için daha yaratıcı davranırlar.

Bazı konular etkinlikler yoluyla daha kolay öğrenilebilir.

Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı'nın sınırlılıkları ise şöyle sıralanabilir:

Öğretmenler; öğrencilerle birlikte öğrenen, rehber, süreci kolaylaştıran bir role sahip olsalar da sınıflarındaki otoriteyi ve gücü bırakmayı sevmezler. Bu yüzden öğrenme süreci için geçen zaman öğretim açısından güç olabilir. Öğretmenler için yıllardır kullandıkları öğretim yöntemlerini değiştirmek zor gelebilir. Öğrenci merkezli eğitim modelinin uygulandığı sınıfta, öğretmenin işi ve yükümlülüğü daha çok artabilir. Öğrenci merkezli eğitim modelinin uygulandığı sınıflarda içeriğin uygulanması geleneksel öğrenme yöntemlerinin uygulandığı sınıflara göre % 20 daha uzun zaman alabilir. Bireysel gelişime fazla ağırlık verildiğinde sosyal gelişim ihmal edilebilir. Öğretmenler kontrolü, geleneksel yöntemlere oranla azaltmakta ve dolayısıyla etkinlikler gelişigüzel bir havaya sokulabilmektedir ( Vaiz, 2003: 25).

Eğer projeler öğretmen gözetimi dışında gerçekleştirilirse, önemli problemlerle karşı karşıya kalınabilir. Bazı öğrenciler kendilerine ilginç gelecek projeler bulmakta zorlanabilirler (Saban, 2002: 257).

Proje yapımı için gerekli olan araç gereçler bulunamayabilir. Bazı derslerde uygulanmasında zorluklarla karşılaşılabilir (Balkı, 2003: 24). Öğrencilerin seçtikleri konu aslında çok ilgilenmedikleri bir konu olabilir. Bu başarıyı etkileyecektir. Öğrenciler değerlendirmeye karşı bir korku oluşturabilirler. Bu korku onların çalışma kalitelerini düşürebilir. Ekonomik açıdan ağır olabilir. Öğretmenler öğrencilere yeterince sorumluluk vermeyebilirler. Bazı öğrencilerse bütün kararları öğretmenlerin vermesini bekleyebilirler. Ailelerin öğrencilerden beklentileri öğrenciler için sorun oluşturabilir.

Bunların dışında öğretmenler, iyi projeler çıkarabilecek durumları tanımak, problemleri, öğrenim olanakları olarak yapılandırmak, disiplinler arası projeler geliştirmek için meslektaşlarıyla çalışmak, öğrenim işlerini yönetmek, uygun olan yerlerde teknolojileri de tümleştirmek, orijinal sınıma yöntemleri geliştirmek gibi konularda sorunlarla karşılaşabilirler (Demirel, 2006c).

Eğitsel özellikler açısından bakıldığında Proje Tabanlı Öğrenme ve geleneksel öğrenme yöntemleri arasında belirgin farklılıklar vardır. Aşağıdaki tabloda Proje Tabanlı Öğrenme ve çoktan seçmeli dersler, sözel anlatım, öğretmen sunumu ve ders kitaplarına dayanan geleneksel öğrenme yöntemleri arasındaki bazı farklılıklar verilmiştir (Korkmaz, 2002: 48).

**Tablo 8**

**Geleneksel Öğrenme ve Proje Tabanlı Öğrenmenin Karşılaştırılması**

EĞİTSEL ÖZELLİKLER	GELENEKSEL ÖĞRENME	PROJE TABANLI ÖĞRENME
Program	-Kapsam merkezli -Olguların bilgisi -yapılandırılmış bloklarla öğrenme	-Anlamanın derinliği -İlke ve kavramların kavratılması -Karmaşık problem çözme becerilerinin geliştirilmesi
Programı Uygulama ve İzlenecek Yollar	-Programı izleme -Blokta bloğa, üniteden üniteye ilerleme	-Öğrencilerin ilgisini izleme -Karmaşık problemlerden ve konulardan oluşturulmuş geniş üniteler

	-Dar, disipline dayalı	-Geniş ve disiplinler arası bir yaklaşım
Dersin Uygulanması	-Bireysel çalışma -Dersin gereklerini yerine getirmek için yarışma -Öğretmenden bilgiyi alma	-Grup içinde çalışma -Dersin gereklerini yerine getirmek için işbirliği yapma -Bilgiyi yapılandırma ve bilginin oluşumuna katkıda bulunma
Öğretmenin Rolü	-Uzman -Konuyu anlatma -Tek doğru	-Danışman, meslektaş, arkadaş -Kaynak sağlama, öğrenme etkinliklerine katılma
Öğrenenin Rolü	-Öğretileni uygulama -Olguları tekrarlama ve ezberleme	-Özdenetimli öğrenme -Etkinlikleri bizzat uygulama -Keşfedici ve birleştirici düşünceler sunma -Kendi işlemlerini tanımlama, zamanının büyük bir bölümünde bağımsız olma
Değerlendirme	-Test puanları -Puanları diğer puanlarla karşılaştırma	-Hissedilir başarılarla odaklanma -Performans değerlendirme -Bilginin gösterilmesi ve uygulanması -Bilgini yeniden üretilmesi
Öğretim Materyalleri	-Ders kitapları -Sunular -Ders aktarımları	-Doğrudan, orijinal kaynaklar -Materyaller, dokümanlar, kaynak kişiler -Öğrenenler tarafından geliştirilmiş bilgi ve materyaller
Teknoloji Kullanımı	-Öğretmen sunumunu destekleme -Sadece öğretmen tarafından kullanılma -Yüzeysel	-Öğrenciler tarafından kullanıma -Merkezi ve birleştirilmiş -Öğrencilerin sunumlarına destekleme ve teknolojiyi kullanma becerisini geliştirme

Sınıf ortamı açısından incelendiğinde PTÖ ve geleneksel öğrenme sınıf ortamları arasında bazı farklılıklar vardır. Bunlar aşağıdaki tabloda özetlenmiştir:

**Tablo 9**  
**Geleneksel Öğrenme ve Proje Tabanlı Öğrenmenin**  
**Sınıf Ortamlarının Karşılaştırılması**

GELENEKSEL SINIF ORTAMI		PROJE TABANLI ÖĞRENME YÖNTEMİ UYGULANAN SINIF ORTAMI
Problemler ve çözümleri tanımlanır, tek çözüm yoluna gidilirdir.	Problem	Çalışmaya başlandığı andan itibaren birden fazla çözüm yolu kullanılabilir.
Bir disiplin özelliklerine yoğunlaşma hâkimdir.	Konu Alanı	Disiplinler arası etkileşim, farklı disiplinlerle işbirliği hâkimdir.
Standartlaştırma, kavramları, ilkeleri anlama ve problemlerin kullanabilme	Hedef	- Karmaşık problemleri çözebilme - Araştırma yapıp verileri problemin çözümünde kullanabilme - İşbirliği içinde olma - Bir konu hakkında derinlemesine bilgi elde edebilme - Belirlenen ölçütlere uygun ürünler ortaya koyabilme
Bir ya da birkaç kaynağın içeriğine sadık kalınmaktadır.	İçerik	İçerik değil derinlemesine anlama önemlidir. Farklı kaynak tiplerine ulaşmak ve bilgi edinmek beklenmektedir.
Ürüne götüren etkinlikler bütünüdür. Bireysel çalışma ağırlıklıdır. Öğretmenin anlattıklarına ve kitaba bağlı kalınır. Temel nokta istenilen ürüne ulaşılmasıdır.	Süreç	Grupla birlikte çalışma, farklı kaynaklara yönelim, araştırma yapma temellidir. Çalışmalar sonucunda bir ürün ortaya konur. Ürün ve süreç birlikte önemlidir.
Süreç sonunda elde edilen ürüne not verilir. Test puanları dikkate alınır. Değerlendirmede tek söz sahibi öğretmendir.	Değerlendirme	Ürün ve süreç birlikte değerlendirilir. Bireyin performansı ve ortaya koyduğu ürün birlikte değerlendirilir. Değerlendirmede öğrenenler de etkin bir role sahiptir.
Basit sınıf organizasyonu; bir öğretmen yirmi-yirmi beş öğrenci vardır. Sınıf ortamı öğreten ve öğrenenlerden oluşur.	Sınıf ortamı	Karmaşık organizasyon; öğretmen ve öğrenenler birlikte öğrenir. Sınıf ortamı öğrenenlerden oluşur. Sınıf araştırma, problem çözüme ve öğrenme merkezidir.

(Yurtluk, 2003:12)



PTÖ ve geleneksel öğrenme yaklaşımlarına eğitimsel nitelikler açısından bakıldığında yine bazı farklılıklar görülür. Bu farklılıklar tablo10'da sunulmuştur:

**Tablo 10**  
**Geleneksel Öğrenme ve Proje Tabanlı Öğrenmenin**  
**Eğitsel Niteliklerinin Karşılaştırılması**

EĞİTİMSEL NİTELİKLER	PTÖ	GELENEKSEL ÖĞRENME
Felsefi temeli	-İlerlemecilik -Yeniden kurmacılık -varoluşçuluk	-esasicilik -Daimicilik
Odak noktası	-Kavrama -Kavram ve ilişkiler -Karmaşık problem çözme	-Konu kapsamı -Kitabi bilgiler -Aşamalı beceriler
Ders dışı etkinlikler	Yapılacak etkinliklerin planlanması ve değerlendirilmesi okul ya da okul dışı saatlerde gerçekleştirilir.	Yapılacak etkinliklerin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi okul saatlerinde gerçekleştirilir.
Program Tasarımı	Öğrenen ve sorun merkezli program tasarımları	Konu merkezli program tasarımları
İhtiyaç saptama	İhtiyaçlar bireysel ihtiyaçlara kadar inilerek tespit edilir.	Genel ihtiyaçlara bakmak yeterlidir.

(Vaiz, 2003: 25).

**2. İLKÖĞRETİM SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE PROJE TABANLI ÖĞRENME  
YÖNTEMİNİN ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİLERİNE İLİŞKİN BİR ARAŞTIRMA**  
*Yenişehir İlköğretim Okulu Örneği*

**2.1. Kişisel Durum Bilgileri**

İlköğretim öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi'nin öğrenci başarısına etkisinin araştırıldığı bu çalışmada tez danışmanı tarafından hazırlanmış olan (Oral, 2000:43: 49) 30 soruluk tutum ölçeği ile, uzman öğretmenler ve araştırmacı tarafından hazırlanan 50 soruluk başarı testi uygulanmıştır. Araştırmaya kontrol grubundan 33, deney grubundan 30 kişi katılmıştır. Bu altıncı sınıf öğrencileri, sosyal bilgiler dersinin “Türkiye’imiz” ünitesinde çalışma yapmışlardır.

**2.2. Geleneksel Yöntemlerin Öğrenci Başarısına Etkileri**

Araştırmanın birinci sorusu; “İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde geleneksel öğretim uygulamalarına katılan kontrol grubu öğrencilerinin erişim puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklindedir. Bu alt problemi test etmek için kontrol grubu öğrencilerine 9 haftalık süre boyunca “Türkiye’imiz” ünitesine ilişkin geleneksel öğretim uygulanmıştır. Uygulamalardan önce ve sonra öğrencilere ön test-son test verilerek erişim puanları yoklanmıştır. Tablo 11’de kontrol grubu öğrencilerinin erişim (ön test-son test) puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin t-testi sonuçları ve ortalamaların karşılaştırılması verilmektedir.

**Tablo 11**

**Kontrol Grubu Öğrencilerinin Erişim Puanlarının**

**(Ön test-Son test) Karşılaştırılmasına İlişkin t - Testi Sonuçları**

İŞLEMLER	N	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}_2 - \bar{x}_1$	sd	t	p
ÖNTEST	33	18,60	5,09				
SONTEST	33	20,36	6,78	+1,757	32	-2,60	0,013

p<0.05

Tablo 11 incelendiğinde, kontrol grubu öğrencilerinin öğretim öncesi ön test puan ortalamasının  $\bar{x}=18,60$  ve son test puan ortalamasının ise  $\bar{x}=20,36$  olduğu görülmektedir. Öğrencilerin ön test-son test puanları arasındaki bu fark (erişi) [ $t=-2,60$  ;  $p<0,05$ ] anlamlıdır. Standart sapma değerleri incelendiğinde ise ön test puanlarına ilişkin  $ss=5,09$  , son test puanlarına ilişkin  $ss=6,78$  olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre, ön test puanlarının son test puanlarına göre daha homojen olduğu ifade edilebilir. Bu bulgulara göre, “Türkiye’imiz” ünitesine ilişkin geleneksel uygulamalar ile göre gerçekleştirilen öğretimin, kontrol grubu öğrencilerinin erişilerinde bir artış sağladığı söylenebilir. Elde edilen bu bulgu, öğrenci erişilerine ilişkin saptanan değişmelerin kontrol grubunda gerçekleştirilen öğretmen merkezli sunumun geleneksel işlemlere bağlı olduğunu göstermektedir. Bir başka ifadeyle bu bulgu, geleneksel öğretim uygulamalarının, öğrencilerin “Türkiye’imiz” ünitesine ilişkin erişilerinde olumlu yönde artış oluşturduğu ve elde edilmesi umulan davranış değişikliklerini belli oranda gerçekleştirdiğini göstermektedir. Ancak bu bulgu, deney grubundaki öğrencilerin erişî puanları ile karşılaştırıldığında deney grubuna göre daha düşük olduğu görülmektedir.

### **2.3. Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına, Bilgilerin Kalıcılığına ve Öğrenci Tutumlarına Etkileri**

Araştırmanın ikinci sorusu; “İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı’na göre hazırlanmış etkinliklere katılan deney grubu öğrencilerinin erişî puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklindedir. Bu alt problemi test etmek için deney grubu öğrencilerine 9 haftalık süre boyunca Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı’na göre hazırlanmış etkinliklere dayalı “Türkiye’imiz” ünitesi konularına ilişkin öğretim uygulanmıştır. Uygulamalardan önce ve sonra öğrencilere ön test-son test verilmiş ve erişî puanları yoklanmıştır. Tablo 12’de deney grubu öğrencilerinin erişî (ön test-son test) puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin t-testi sonuçları ve ortalamaların karşılaştırılması verilmiştir.

**Tablo 12**  
**Deney Grubu Öğrencilerinin Erişi Puanlarının**  
**(Ön test-Son test) Karşılaştırılmasına İlişkin t - Testi Sonuçları**

İŞLEMLER	N	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}_2 - \bar{x}_1$	sd	t	p
ÖNTEST	30	16,20	4,22				
				+7,933	29	-12,582	0,000
SONTEST	30	24,13	3,47				

$p < 0,05$

Tablo12'ye bakıldığında, deney grubu öğrencilerinin öğretim öncesi ön test puan ortalaması  $\bar{x} = 16,20$ , son test puan ortalaması ise  $\bar{x} = 24,13$  olarak bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin ön test-son test puanları arasındaki bu fark (erişi) [ $t = -12,582$ ;  $p < 0,05$ ] anlamlıdır. Standart sapma değerleri incelendiğinde ise ön test puanlarının  $ss = 4,22$ , son test puanlarının  $ss = 3,47$  olduğu görülmektedir. Bu dağılıma göre son test puanlarının ön test puanlarına göre daha homojen olduğu ifade edilebilir. Bu bulgulara göre, “Türkiye’imiz” ünitesine ilişkin proje tabanlı öğrenme yaklaşımına göre hazırlanmış etkinliklerin öğrencilerin erişilerinde anlamlı bir artış sağladığı söylenebilir. Bu bulgu, öğrenci erişilerine ilişkin saptanan değişmelerin deney grubunda gerçekleştirilen işlemlere bağlı olduğunu göstermektedir.

Bütün bu çalışmalar sonucunda yapılan değerlendirme ile varılan sonuç olumlu olmuştur.

Benzer araştırma sonuçlarına bakıldığında, Korkmaz ve Kaptan tarafından 2002 yılında yapılan “Fen Eğitiminde PTÖ’nün İlköğretim Öğrencilerinin Akademik Başarı, Akademik Benlik Kavramı ve Çalışma Sürelerine Etkisi” adlı çalışmada da deney grubu lehine bir sonuç elde edildiği görülmektedir.

Araştırmanın üçüncü sorusu; “İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde geleneksel öğretim uygulamalarına katılan kontrol grubu öğrencileri ile Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı’na göre hazırlanmış etkinliklere katılan deney grubu öğrencilerinin kalıcılık puanları arasında anlamlı fark var mıdır?” şeklindedir. Bu alt problemi test

etmek için kontrol grubu öğrencilerine ünite işlendikten 4 hafta sonra tekrar son test (kalıcılık testi) uygulanmış ve elde ettikleri kazanımların (öğrenilenler) kalıcı olup olmadığı yoklanmaya çalışılmıştır. Tablo 13'te deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanlarına ilişkin t-testi sonuçları ve ortalamaların karşılaştırılması verilmektedir.

**Tablo 13**  
**Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kalıcılık Puanlarının**  
**(Son test ve Kalıcılık Testi) Karşılaştırılmasına İlişkin t - Testi Sonuçları**

İŞLEMLER	N	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}_2 - \bar{x}_1$	sd	t	p
DENEY	30	24,16	4,03				
				+5,13	61	3,350	0,001
KONTROL	33	19,03	7,46				

$p < 0,05$

Tablo 13'e bakıldığında, deney grubu öğrencilerinin kalıcılık puan ortalaması  $\bar{x} = 24,16$ , kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık puan ortalaması  $\bar{x} = 19,03$  olarak bulunmuştur. Öğrencilerin kalıcılık testi puanları arasındaki bu fark [ $t=3,350$ ,  $p < 0,05$ ] anlamlıdır. Standart sapma değerleri incelendiğinde ise kalıcılık puanlarının  $ss=4,03$ , kontrol grubunun kalıcılık testi puanlarının  $ss=7,46$  olduğu görülmektedir. Bu dağılıma göre, deney grubunun kalıcılık testi puanlarının, kontrol grubunun kalıcılık testi puanlarına göre daha homojen olduğu ifade edilebilir. Bu bulgulara göre, "Türkiye'miz" ünitesine ilişkin proje tabanlı öğrenme yöntemi ile gerçekleştirilen etkinliklerin kalıcılığının geleneksel uygulamalarla gerçekleştirilen öğretimden daha etkili olduğu sonucuna varılabilir.

Araştırmanın dördüncü sorusu; "İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı'na göre hazırlanmış etkinliklere katılan deney grubu öğrencileri ile geleneksel öğretim uygulamalarına katılan kontrol grubu öğrencilerinin

sosyal bilgiler dersine yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir fark mıdır?” şeklindedir. Bu soruyu test etmek için 9 haftalık süre boyunca kontrol grubu öğrencilerine geleneksel öğretime dayalı olarak “Türkiye’imiz” ünitesi konularına ilişkin öğretim uygulanırken, deney grubu öğrencilerine aynı ünitelere ilişkin proje tabanlı öğrenme yaklaşımına göre hazırlanmış etkinliklere dayalı öğretim uygulanmıştır. Uygulamadan sonra öğrencilere tutum ölçeği son test olarak uygulanmış ve genel tutumları arasında fark olup olmadığı araştırılmıştır. Tablo 14’te deney ve kontrol grubu öğrencilerinin tutum puanlarına ilişkin t-testi sonuçları ve ortalamaların karşılaştırılması verilmektedir.

**Tablo 14**  
**Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Tutum Puanlarının**  
**Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları**

GRUPLAR	N	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}_2 - \bar{x}_1$	sd	t	p
DENEY	30	2,9067	0,245				
				+0,03	61	0,424	0,155
KONTROL	31	2,9384	0,335				

P>0,05

Tablo 14’e bakıldığında, deney grubunun genel tutum puan ortalaması  $\bar{x}=2,9067$ , kontrol grubu öğrencilerinin genel tutum puan ortalaması ise  $\bar{x}=2,9384$  olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin genel tutum puanları arasındaki bu fark [t=0,424; p>0,05] anlamlı değildir. Standart sapma değerlerine bakıldığında ise deney grubunun genel tutum puanlarının ss=0,245, kontrol grubunun genel tutum puanlarının ss=0,335 olduğu görülmektedir. Bu dağılıma göre kontrol grubu puanlarının deney grubu puanlarına göre daha homojen olduğu söylenebilir. Bu bulgulara göre, proje tabanlı öğrenme yaklaşımına dayalı olarak “Türkiye’imiz” ünitesi konularında gerçekleştirilen etkinliklerin geleneksel öğretim uygulamalarına göre öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarını etkilemediği söylenebilir.

Sonuç olarak deney grubunda uygulanan öğretimin kontrol grubunda uygulanan öğretime göre sosyal bilgiler dersine yönelik tutum puanları bakımından daha etkili olduğu söylenemez.

Demirel, Başbay, Uyangör ve Bıyıklı tarafından 2000 yılında yapılan araştırmada PTÖ Yaklaşımı'nın öğretim sürecine ve öğrenen tutumlarına etkisi incelenmiştir. Çalışma sonunda öğrenenlerin tutum puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır.

Aynı şekilde Yurtluk tarafından 2003 yılında yapılan araştırmada da aynı sonuç elde edilmiştir. Öğrencilerin bu yöntem uygulanmadan önce derse karşı tutumları neyse, uygulamadan sonraki tutumları da benzer olmuştur.

Proje Tabanlı Öğrenme uygulanan grupta yer alan öğrencilerin çalışmaya ilişkin görüşleri de alınmış ve bu görüşlerden bazıları aşağıda sunulmuştur.

“Bu Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi'ndeki çalışmalarını çok beğendim. Çünkü bir arada nasıl çalışabileceğimizi öğrendim. Kütüphanelerde, internetten araştırmalar yaptık. Bu da bizim ne düzeyde araştırmacı olduğumuzu kanıtladı. Konumuzu çok iyi anladık. Bana göre bu yöntemin zararından çok yararı var.”

“Ben bu yöntemle farklı şekilde de ders işleyebileceğimizi öğrendim. Başta biraz korktum. Çünkü konuyu iyi anlamayacağımızı düşündüm. Sonuçta ben yerleşme konusunu anlatırken, diğer konuların da bana sorulacağını biliyordum. Ama sunumları iyi dinlersem bu korkuya gerek kalmayacağını öğrendim. Yaptığımız afişler, köy gezisi, diğer gruplarla aramızda olan tatlı rakipleşmeler bana derse daha çok katılma isteği verdi.”

“Ben bu yöntemle ders işlemeyi beğendim. Gelecek yıllarda da böyle olmasını isterim. Yalnız her gruba bir konu verildiği için diğer grupların işlediği konuları pek iyi pekiştiremedim. Ama çalıştığım için başarılıydım. Bu konuda bir şeyler yapılması iyi olur.”

“Ben başta olumlu bakmadım. Fakat dersi nasıl işleyeceğimizi daha iyi anlayınca korkmaktan vazgeçtim. İnsan bilmediği şeylerden korkuyor.”

“Yaptığımız çalışmalar boyunca birçok bilgiyi nasıl öğreneceğimizi öğrendik. Bunları araştırmak, grup olarak çalışmak gibi şeyleri öğrendik. Ayrıca bu çalışmalarını hazırlarken çok eğlendim.”

“Öncelikle böyle projelerle uğraşmak çok güzel bir şekilde ders işlememize neden oldu. Ama bazı arkadaşlarımız iyi sunamadı, bazı arkadaşlarımız da iyi dinlemedi. Bu yüzden böyle ders işlemek istemiyorum.”

Öğrencilerin çoğu, bu yöntemle ders işlemenin yararlı olduğu fikrindedir. Buna rağmen sınıftaki bazı öğrencilerin bu yöntemlerle ilgili sıkıntıları da var. Bu sıkıntıların daha çok sunum sırasında iyi dinleyici ve gözlem yapan olamama korkusundan kaynaklandığı görülmektedir.



## TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

### Tartışma

PTÖ Yaklaşımı'nın öğrenci başarısına ve tutumlarına etkisini değerlendirmeyi amaçlayan bu çalışmanın birinci bölümünde sosyal kültür, sosyal bilinç kavramları üzerinde durulmuş; öğrenci başarısını etkileyen eğitsel bilinç ve öğretim teknolojisine ilişkin dinamikler ele alınmış; kısaca PTÖ'nün özelliklerinden, benzer araştırmalardan ve bu araştırmaların bulgularından bahsedilmiştir. İkinci bölümünde, araştırma sonucunda ulaşılan sonuçlar irdelenmiştir. Bu sonuçlara göre; öğrenci başarısı konusunda geleneksel yaklaşımların uygulandığı sınıf olan kontrol grubuna göre PTÖ Yaklaşımı'nın uygulandığı deney grubu lehine bir sonuç ortaya çıkmıştır. Tutum puanlarında ise anlamlı fark gözlemlenmemiştir.

Öğrenci başarısının deney grubu lehine çıkmasının yanında PTÖ ile ilgili şu bulgulara da varılmıştır. PTÖ Yaklaşımı, öğrencilerin eğitimini sadece okulla sınırlandırmayı engelleyen bir yöntemdir. Çünkü PTÖ, gerçek yaşamla ilgili problemlere dayanır. Bireyin gerçek hayatla kopmadan yaptığı çalışmalar, öğrencinin farkına varmadan bilgiyi özümsemesini sağlar. Örneğin bu çalışmada yer alan “göç sorunu” ile ilgili öğrencilerin çevresindekilerle yaptıkları röportaj, anket gibi çalışmalar, öğrencinin bilgiye birinci elden ulaşmasını sağladı. Bunun yanında öğrenciye gerçek yaşamla ilgili sorunlar üzerinde düşünmek için fırsat verdi.

PTÖ, öğrencilere bilimsel çalışma alışkanlığı kazandırmıştır. Çünkü bu uygulamanın bir çok aşaması vardır. Bu aşamaları gerçekleştirebilen birey, artık karşılaştığı sorunlara yaklaşırken aşamalı olarak hareket eder ve çözüme ulaşır. Bilgiye ulaşmanın yolunu bilir. Seçme, planlama, inceleme ve yürütmeyi öğrenir. Bilgiyi bulmak için zaman kaybetmez. Bilgiyi nerede arayacağını bilir.

PTÖ Yaklaşımı ile bilginin hangi zorluklardan sonra elde edildiğini öğrenen birey, bilgiye daha fazla değer vererek zaman konusunda daha tutumlu olup programlı hareket edecektir. Bu alanda yapılan araştırmalara bakıldığında, çoğunda zaman probleminden bahsedilmiştir. Bu problemle karşılaşmamak için planlama aşamasının araştırmacı tarafından özenle yapılması gerekmektedir. Öğrenci zaman problemi yaşarsa öğrenmeye odaklanmaktan çok ondan kaçmaya yönelecektir. Ya da başarısızlığını

baştan kabul edecektir. Oysa zaman iyi ayarlanırsa ve öğrenciler öğrenmeye odaklanırsa elde edilecek başarı ve doyum daha yüksek olacaktır.

Bu alanda yapılan çalışmalara erişim yönünden bakılırsa, PTÖ Yaklaşımı'nın erişimleri artırıcı bir etkisi olduğu söylenebilir. Bu çalışmada da diğer çalışmalarda olduğu gibi erişim yönünden olumlu sonuçlar alınmıştır. Ancak öğrencilerin tutumlarında fark görülmemiştir. Öğrencilerin tutum puanlarında fark olmamasının nedeni olarak, Demirel ve Arkadaşları tarafından yapılan çalışmada da görüldüğü gibi PTÖ Yaklaşımı'nda artan sorumluluk ve etkinlikler gösterilebilir. Bu sorumluluk ve etkinlikler öğrenciler için yük olarak algılandığından ve öğrenciler bu tarz çalışmalara hazır olmadığından tutumlarında olumlu bir gelişme gerçekleşmemiş olabilir.

### **Sonuç**

Araştırmanın genel amacı, ilköğretim sosyal bilgiler dersinde proje tabanlı öğrenme yönteminin öğrenci başarısına ve tutumlarına etkilerini geleneksel yöntemlerle karşılaştırmalı olarak Yenişehir İlköğretim Okulu örneğinde sınamaktır. Bu genel amaca bağlı olarak ulaşılan ara sonuçlar ve tablo referansları şöyle gösterilebilir;

- *Geleneksel yöntemlerin öğrenci başarısına etkilerine ilişkin ulaşılan ara sonuç: Tablo 11'de de belirtildiği gibi İlköğretim öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde geleneksel öğretim uygulamalarına katılan kontrol grubu öğrencilerinin erişim puanlarında anlamlı fark görülmüştür.*
- *Proje tabanlı öğrenme yönteminin öğrenci başarısına etkilerine ilişkin ara sonuç: İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde PTÖ Yaklaşımı'na göre hazırlanmış etkinliklere katılan deney grubu öğrencilerinin erişim puanlarındaki fark anlamlıdır (Tablo 12).*
- *Proje tabanlı öğrenme yönteminin öğrencilerin bilgilerinin kalıcılığına ilişkin ara sonuç: İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde geleneksel uygulamalara katılan kontrol grubu öğrencileri ile PTÖ Yaklaşımı'na göre hazırlanmış etkinliklere katılan deney grubu öğrencilerinin kalıcılık puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark görülmüştür (Tablo 13).*
- *Proje tabanlı öğrenme yönteminin öğrencilerin tutumlarına etkisine ilişkin ara sonuç: İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde geleneksel*

*uygulamalara katılan kontrol grubu öğrencileri ile PTÖ Yaklaşımı'na göre hazırlanmış etkinliklere katılan deney grubu öğrencilerinin tutum puanları arasında anlamlı fark görülmemiştir.*

Araştırmanın nihai sonucu ise; geleneksel yöntemlerle ve PTÖ Yaklaşımı ile işlenen sınıflardaki öğrencilerin başarı puanları ve başarılarının kalıcılıkları arasında artış vardır. Bu artış deney grubunda daha fazladır. Deney grubunun sosyal bilgiler dersine karşı tutumlarında herhangi bir gelişme görülmemiştir.

## **Öneriler**

### ***Araştırmacılara Öneriler***

- *Bu araştırma 2005-2006 öğretim yılı Diyarbakır Yenişehir İlköğretim okulu 6/A ve 6/B sınıfları ile sınırlıdır. Bu iki sınıfta uygulanan öğretim yöntemlerinin öğrenci başarısına, bilgilerinin kalıcılığına ve öğrenci tutumlarına etkisi araştırılmıştır. Farklı örneklem alınarak benzer araştırmalar yapılabilir.*
- *Öğretim yöntemleri uygulanırken öğretmen görüşlerine de yer verilebilir.*
- *Bu araştırma ilköğretim düzeyinde gerçekleştirilmiştir. Yapılacak araştırmalar orta öğretim veya yüksek öğretim düzeylerini kapsayabilir.*
- *Bu çalışma sosyal bilgiler dersinde bir ünite ile sınırlıdır. Yapılacak çalışmalar birkaç üniteyi veya dersin tamamını içine alabilir.*
- *Bu çalışma başka derslerde de yapılabilir.*
- *Çalışmaya başka yöntemler de eklenebilir.*
- *Bu yöntemle yapılacak çalışmalara gözlem ve görüşme formları eklenebilir.*
- *Problem maddeleri artırılabilir.*

### ***Uygulamacılara Öneriler***

- *Öğrenci başarısını, bilgilerin kalıcılığını ve öğrenci tutumlarını olumlu yönde artıracak çalışmalar yapılmalıdır.*
- *Öğrenci başarısızlıklarının sebepleri arasında olan öğrenme yönteminin etkililiği araştırılmalıdır. Öğrenme yönteminin başarısızlıktaki etkisi derinlemesine incelenmelidir.*

- *Eđitim sistemimizi geliřmiř dűzeye çıkarmak için diđer yűntemler de incelenmeli, bu konuda MEB ve űđretmenler bilgilendirilmelidir.*
- *MEB tarafından verilen hizmetiçi eğitim kursları birkaç ille sınırlanmamalıdır. Őlke genelindeki her űđretmenin her yıl bilgilerini yenilemeleri için bu kurslara katılmaları sağlanmalıdır. Bu kursları dűzenleyenlerin de konuya tam anlamıyla hakim olmaları gerekmektedir.*

## KAYNAKLAR

- AÇIKGÖZ, Kamile Ün. **İşbirlikli Öğrenme Kuram Araştırma Uygulama**, Uğurel Matbaası, Malatya, 1992.
- AÇIKGÖZ, Kamile. “**İşbirliğine Dayalı Öğrenme ve Geleneksel Öğretimin Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarısı, Hatırda Tutma Düzeyleri ve Duyuşsal Özellikleri Üzerindeki Etkileri**”, Ankara: A:Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi: I. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi (25-28 Eylül 1990). MEB Yayınları, 1993.187–201
- <http://www.egitim.aku.edu.tr/isbirligi.doc> (Erişim Tarihi: 25 Ekim 2006).
- AKBABA, Sırrı. **Psikolojik Danışma ve Sınıf Ortamlarında Öğrenme Psikolojisi**, Erzurum, Atatürk Üniversitesi Yayınları, 1995.
- AKGÜNDÜZ, Hasan. (2005). **Eğitime Dair Kuramsal ve Tarihsel Çözümler**, Yüksek Lisans Ders Notları, Diyarbakır.
- ALLEN, Rick, (Spring 2001). “**The Project Approach to Learning. Association For Supervision and Curriculum Development.**”  
<<http://www.ascd.org/readingroom/update/2001/allen2.html>.> (Erişim Tarihi: 16 Kasım 2006)
- ALTUN, Murat. (2000), “**İlköğretimde Problem Çözme Öğretimi**”, s. 147  
<<http://www.geocities.com>., (Erişim Tarihi: 11 Temmuz 2007).
- AYTEKİN, Emel. RASAN, Ayhan. BTIE 2001. **Bilişim Teknolojileri Işığında Eğitim**. Bildiriler Kitabı, Ankara 2001, Sayfa 259-260
- <http://www.egitim.aku.edu.tr/proje.doc> (Erişim Tarihi: 25 Ekim 2006).
- BACANLI, Hasan. **Gelişim ve Öğrenme**, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2003.
- BALKI, Ayşegül. “**Proje Temelli Öğrenme Yönteminin Özel Konya Esentepe İlköğretim Okulu Tarafından Uygulanmasına Yönelik Bir Değerlendirme.**” (Selçuk Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi), Konya, 2003.
- BAŞARAN, İbrahim Ethem. **Eğitim Yönetimi Nitelikli Okul**, Ankara, Feryal Matbaası, 2000.
- BAYTEKİN, Çetin. **Materyal Geliştirme**, Ankara, PegemA Yayıncılık, 2004.
- BECKER, Hank. (1999). “**Teacher Role Orientation: Classroom Focus Versus Collaborative Practice**”  
<http://www.crito.uci.edu/tlc/findings/snapshot3/index.html> (Erişim Tarihi: 08 Temmuz 2007).
- BİLEN, Mürüvvet. **Plandan Uygulamaya Öğretim**, Ankara, Anı Yayıncılık, 2006.
- BİLHAN, Saffet. **Eğitim Felsefesi Kavram Çözümlemesi**, Ankara, Ankara Üniv. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 1991
- BOYNAK, Ferdi. “**Bilgisayar Destekli Devre Tasarımı Dersi Uygulaması**”, The Turkish Online Journal of Educational Technology - TOJET January 2004 ISSN: 1303-6521 Volume 3, Issue 1, Article 9
- Buluş Yoluyla Öğretim, <http://yok.gov.tr/egitim/ogretmen/kitaplar/ortmatc1/unite41.doc>. (Erişim Tarihi: 10 Ağustos 2007).
- BÜYÜKKARAGÖZ, S.Savaş. **Program Geliştirme**, Konya, Kuzucular Ofset, 1997.
- CÜCELOĞLU, Doğan. **İnsan ve Davranışı**, İstanbul, Remzi Kitabevi, 2004.
- Çoklu Zeka Kuramı

<http://kastamonu.meb.gov.tr/Mufettisler/BizdenSize/cokluzekakurami> (Erişim Tarihi: 18 Ağustos 2007).

ÇİBIK, Ayşe Sert. **“Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Fen Bilgisi Dersinde Öğrencilerin Mantıksal Düşünme Becerilerine ve Tutumlarına Etkisi”**, (Çukurova Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi), Adana, 2006.

DEMİRCİ, Cavide. (2002). **“Eleştirel Düşünme”**,  
<<http://www.epo.hacettepe.edu.tr/eleman/yayinlar/elestirel-dusunme.doc>, (Erişim Tarihi: 11 Temmuz .2006).

DEMİREL, Melek. **“Proje Tabanlı Öğrenme”**, Ankara, 2006c

[http://www.medinfo.hacettepe.edu.tr/tebad/egitim/donembirdersler/proje\\_temelli.doc](http://www.medinfo.hacettepe.edu.tr/tebad/egitim/donembirdersler/proje_temelli.doc)  
(Erişim Tarihi: 25 Ekim 2006).

DEMİREL,Ö. Başbay,A. Uyangör, N. ve Bıyıklı C. **“Proje Tabanlı öğrenme Modelinin Öğrenme Sürecine ve Öğrenci Tutumlarına Etkisi”**. 10. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Abant İzzet Baysal Üniversitesi, 7-9 Haziran 2001, Bildiriler, Cilt 2, S 878-889.

<http://www.epo.hacettepe.edu.tr/eleman/alper.html> (Erişim Tarihi: 16 Ocak 2006).

DEMİREL, Özcan. **Eğitim Sözlüğü**, Ankara, PegemA Yayıncılık, 2001.

DEMİREL, Özcan. **Eğitimde Planlama ve Değerlendirme Öğretme Sanatı**, Ankara, PegemA Yayıncılık, 2006a.

DEMİREL, Özcan. **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme**, Ankara, PegemA Yayıncılık 2006b.

DEMİREL ve DİĞERLERİ. **Eğitimde Yeni Yönelimler**, Ankara, PegemA Yayıncılık, 2005.

DEMİRHAN, Canay. **“Program Geliştirmede Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı”**  
(Hacettepe Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 2002.

DIFFLY, Deborah. **“Project Based Learning: Meeting Social Studies and Needs of Gifted Learners.”** Gifted Children Today Magazine, Vol: 25, Summer 2002: 40.

DUMAN, Bilal. **Öğrenme- Öğretme Kuramları ve Süreç Temelli Eğitim**, Ankara, Anı Yayıncılık, 2004.

ERDEM, Mukaddes. **“Öğretim Yöntemleri Üzerine Düşünmek”**, TBD Dergisi, s.123, Ankara, 2003

<[http://dergi.tbd.org.tr/yazarlar/11082003/mukaddes\\_erdem.htm](http://dergi.tbd.org.tr/yazarlar/11082003/mukaddes_erdem.htm) > (Erişim Tarihi:17 Ağustos 2006)

ERDEM, M. Ve AKKOYUNLU, B. (2002). **“İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Beşinci Sınıf Öğrencileriyle Yürütülen Ekipte Proje Tabanlı Öğrenme Üzerine Bir Çalışma.**

<http://ilkoğretim-online.org.tr/vol1say1/v01s01a.html>, ( Erişim tarihi: 04 Eylül 2006).

ERGÜN, Mustafa. **Eğitim Sosyolojisine Giriş**, Ankara, Ocak Yayınları, 1994.

Feedback and Assesment, (2006), <http://www.iste.org>, (Erişim Tarihi: 11 Kasım 2006).

FİDAN, Nurettin. **Okulda Öğrenme Ve Öğretme**, Ankara: Kadioğlu Matbaası, 1986.

FLEMİNG, D,S. 2000. **“A Teachers Guide to Project Based Learning.”** Charleston, SC:Appalachia Educational Laboratory(AEL)

<<http://www.mcrel.org/keystolearning/Default.aspx?tabid=2244> (Erişim Tarihi: 16 Kasım 2006).

- FOSNOT, C:T. (1996), “**Constructivism:Theory, Perspectives and Practice.**” New York: Teacher College. Columbia University  
<http://www.iste.org/content/navigationmenu/research/pbl.html> (Erişim Tarihi: 7 Kasım 2006).
- Four Reasons to Try, What is PBL?** Buck Institute for education,  
 <<http://www.bie.org/tmp/research/researchreviewPBL.pdf>>, (Erişim Tarihi: 15 Kasım 2006).
- FULLER, Cheri, **Ben Farklıyım**, Çeviren: Gülsüm Öztürk, İstanbul, Selis Kitaplar, 2002.
- GARDNER, Howard and HATCH, Thomas. “**Multiple Intelligences Go To School: Educational Implications of the Theory of Multiple Intelligences.**” CTE Technical Report Issue No: 4.  
 <<http://www.jstor.org/view/00135984/ap030647/03a00040/0>>(Erişim Tarihi: 19 Aralık 2006).
- GEAR, Susan. (2001), “**What is Project Based Learning**”  
[www.members.aol.com/culebraMom/pblprt.html](http://www.members.aol.com/culebraMom/pblprt.html), (Erişim Tarihi:15 Nisan 2007).
- GOLDMAN, Leslie. “**Why do Prokect Based Learning?**” 2000.  
 < [www.educ.ksu.edu/pbl/Artifacts.pdf](http://www.educ.ksu.edu/pbl/Artifacts.pdf) > (Erişim Tarihi: 23 Aralık 2006).
- GOLEMAN, Daniel. **Duyusal Zekâ**, İstanbul, Varlık/ Bilim, 2001.
- HOWE, J. A. Michael. **Öğrenme Psikolojisi**, İstanbul, Alfa Yayınevi, 2001.
- Instructional Goals and Design of Project**, <http://www.iste.org>, (Erişim Tarihi: 12 Kasım 2006).
- İŞMAN, Aytakin. Eskicumalı, Ahmet. **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**, Ankara, PegemA Yayıncılık, 2006.
- KATZ, Lilian G. “The Project Approach..” 2002  
 <<http://www.nwrel.org/request/2002aug/intro.html>> (Erişim Tarihi: 19 Ağustos 2006).
- KAYA, Osman Nafiz. “**İlköğretim 7.Sınıf Öğrencilerinin Atom ve Atomik Yapı Konusundaki Başarılarına, Öğrendikleri Bilgilerin Kalıcılığına, Tutum ve Algılamalarına Çoklu Zeka Kuramının Etkisi**” (Hacettepe Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 2002.
- KAVCAR, Cahit. **Edebiyat Ve Eğitim**, Ankara, Engin Yayınevi, 1999.
- KNOLL, Michael. “**The Project Method: Its Vocational Education Origin and International Development**”, University of Bayreuth Volume 34, Number 3, Spring 1997, Page: 59-80.
- KORKMAZ, (Bavlav) Hünkâr. (2002), “**Fen Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenmenin Yaratıcı Düşünme, Problem Çözme ve Risk Alma Düzeylerine Etkisi**” (Hacettepe Üniversitesi Doktora Tezi), Ankara.
- KORKMAZ, Hünkar ve Kaptan, Fitnat. (2002). “**Fen Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının İlköğretim Öğrencilerinin Akademik Başarı, Akademik Benlik Kavramı ve Çalışma Sürelerine Etkisi.**” Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, sayı:22, s.91-97.
- KORKMAZ, Hünkar ve Kaptan, Fitnat. (2003). “**İlköğretim Fen Öğretmenlerinin Portfolyoların Uygulanabilirliğine Yönelik Güçlükler Hakkındaki Algıları.**” Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, sayı:13, s.159.
- KÜÇÜKAHMET, Leyla. **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**, Ankara: Nobel yayın Dağıtım,2004.
- LAND M. Susan, Greene A. Barbara. “**World Wide Web and Project Based Learning.**”

LOUSUNBURY, H. John. **William Heard Kilpatrick**, 1870–1965

<http://www.kdp.org/about/williamkilpatrick.php>.

“<http://www.springerlink.com/content/45982468174366m2>, (Erişim Tarihi: 09 Temmuz 2007).

MEYER, Debra, K. Ve Diğerleri. (1997). “**Challenge in Mathematics Classroom: Students Motivation and Strategies in Project based Learning.**” The Elementary School Journal Vol 97

<http://www.jstor.org/view/00135984/ap030647/03a00040/0> (Erişim Tarihi: 15 Kasım 2006).

ORAL, Behcet. (2000), “**Sosyal Bilgiler Dersinde İşbirlikli Öğrenme İle Küme Çalışması Yöntemlerinin Öğrencilerin Erişimleri, Derse Yönelik Tutumları ve Öğrenilenlerin Kalıcılığı Üzerindeki Etkileri.**” Ç. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt: 2, Sayı:19, 43-49.

ÖZDEN, Yüksel. **Öğrenme ve Öğretim**, Ankara, PegemA Yayıncılık, 2005.

PENUEL, William R. Ve Barbara Means. (1999). “**Observing Classroom Processes in Project Based Learning Using Multimedia:A tool for Evuators.**” The Secretary’s Conference on Educational Technology.

<http://www.ed.gov/rschstat/eval/tech/techconf99/whitepapers/paper3.html> (Erişim Tarihi: 20 Kasım 2006).

“**PBL Contextual Learning Resources**”, Cord Leading Change in Education CORD Inc.

<http://www.cord.org/project-based-learning/> (Erişim Tarihi: 22 Kasım 2006).

**Proje Tabanlı Öğrenme.** <<http://www.geocities.com/projetabanli/13.html> (Erişim Tarihi: 25 Ekim 2006).

**PTÖ Intel.** [http://www.egitim.gov.tr/intel\\_web/pto.htm](http://www.egitim.gov.tr/intel_web/pto.htm) (Erişim Tarihi: 26 Ekim 2006).

**PBL Learning, Conference 2005** <http://www.105.cgpublisher.com/proposals> (Erişim Tarihi: 19 Kasım 2006).

**PBL Overview.** Buck Institute for education,

<<http://www.bie.org/tmp/research/researchreviewPBL.pdf>>, (Erişim Tarihi:15 Kasım 2006).

SABAN, Ahmet. **Öğrenme ve Öğretme Süreci: Yeni Teori ve Yaklaşımlar**, Ankara, Nobel Yayınevi, 2002.

SAN, İnci.(2004). “**Yaratıcı Düşünme ve Tümel Öğrenme.**”

<http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/sayı22/san1.html>.

SELÇUK, Ziya ve Diğerleri. **Çoklu Zekâ Uygulamaları**, Ankara, Nobel Yayınları, 2004.

SENEMOĞLU, Nuray. **Gelişim Öğrenme ve Öğretim**, Ankara, Gazi Kitabevi, 2004.

SÖNMEZ, Veysel. **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı**, Ankara, Anı Yayıncılık, 2004.

SÖNMEZ, Veysel, **Eğitim Felsefesi**, Ankara, Adım Yayıncılık, 1993.

ŞAHİN, Tuğba Yanpar. YILDIRIM, Soner. **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**, Ankara, Anı Yayıncılık, 1999.

ŞAŞAN, Hasan H. “**Yapılandırmacı Öğrenme**”, Yaşadıkça Eğitim. 74–75, 2002. 49–52.

TALU, Nilay. (1999), “**Çoklu Zeka Kuramı ve Eğitime Yansımaları**”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 15, 164-172, Ankara.



- TAŞKESENLİGİL, Yavuz ve Şenocak, Erdal. (2005). “**Probleme Dayalı Öğrenme Ve Fen Eğitiminde Uygulanabilirliği,**” Kastamonu Eğitim Dergisi, Cilt:13, No:2, s.359-366.
- TERRY, Thode. “**The Power of Project Based Learning,**”  
< [http://www.edutopia.org/php/article.php?id=Art\\_290](http://www.edutopia.org/php/article.php?id=Art_290) > (Erişim Tarihi: 19 Aralık 2006).
- The Basics PBL.** Houghton Mifflin’s Project Based Learning Space. (Erişim Tarihi: 17 Kasım 2006).  
<http://www.college.hmco.com/education/pbl/background.html>
- The Six A’s of Designing Projects.** High Tech High. <<http://www.hightechhigh.org>>(Erişim Tarihi: 15 Kasım 2006).
- THOMAS, John W. “**A Review of Research on Project Based Learning.**” 2000.  
<<http://www.bie.org/tmp/research/researchreviewPBL.pdf>> (Erişim Tarihi: 20 Eylül 2006).
- TURNBULL, M. 1999, “**Multidimensional Project-Based Teaching in French Second Language (FSL):A Process-Product Case Study.**”  
<<http://links.jstor.org/sici?sici> >,(Erişim Tarihi: 08 Temmuz 2007).
- VAİZ, Osman. “**Proje Tabanlı Öğrenmede Portfolyoların (Öğrenci Gelişim Dosyalarının) Kullanımı ve Öğrenme Sürecine Yansımaları.**” (Hacettepe Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 2003.
- VURAL, Birol. **Eğitim- Öğretimde Planlama-Ölçme ve Stratejiler,** İstanbul, Hayat Yayıncılık, 2004a.
- VURAL, Birol. **Öğrenci Merkezli Eğitim ve Çoklu Zeka,** İstanbul, Hayat Yayıncılık, 2004b.
- What is Project Based Learning?** Buck Institute for education,  
<<http://www.bie.org/tmp/research/researchreviewPBL.pdf>>, (Erişim Tarihi: 15 Kasım 2006).
- What is PBL?** High Tech High, <<http://www.hightechhigh.org>>(Erişim Tarihi: 15 Kasım 2006).
- Why do PBL?** The Challenge 2000 PBL+MM Model, <<http://www.pblmm.k12.ca.us>> (Erişim Tarihi: 15 Kasım 2006).
- YURTLUK, Makbule. “**Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Matematik Dersi Öğrenme Süreci ve Öğrenci Tutumlarına Etkisi.**” (Hacettepe Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 2003.

**EK-A**

**ÖĞRETMEN**

**ÇALIŞMA DOSYASI**

## 1- UYGULAMA TAKVİMLERİ

Sosyal Bilgiler Dersinin “Türkiye’imiz” adlı ünitesini işlerken öğrencilerin bu konuyla ilgili kavram ve bilgileri öğrenmeleri ve konuyla ilgili projeler hazırlamaları amaçlanmaktadır. Bu amaçlar doğrultusunda süre planlanmıştır.

Hafta	Süre	Etkinlikler
1.Hafta	2+1=3	Tanıtım- Tutum Ölçeği ve Öntest
2.Hafta	2+1=3	Proje Konusu- Grupları Oluşturma- Etkinlikler
3.Hafta	2+1=3	Bilgi Toplama- Etkinlikler
4.Hafta	2+1=3	Bilgi Toplama- Etkinlikler
5.Hafta	2+1=3	Bilgileri Değerlendirme- Rapor ve Sunu Hazırlıkları
6.Hafta	2+1=3	Çalışmaları Diğer Takımlarla Tartışma- Sunu
7.Hafta	2+1=3	Sunu
8.Hafta	2+1=3	Sunu
9.Hafta	2+1=3	Sontest ve tutum ölçeği
		Kalıcılık Testi

Aşağıdaki takvimde Türkiye’imiz ünitesinin mart-nisan dönemindeki uygulama sürelerini göstermektedir.

Tarihler	
27 Şubat-03 Mart	
06 Mart-10 Mart	
13 Mart-17 Mart	
20 Mart-24 Mart	
27 Mart-31 Mart	
03 Nisan-07 Nisan	
10 Nisan-14 Nisan	
17 Nisan-21 Nisan	
24 Nisan-28 Nisan	

## 2-VELİLERE MEKTUPLAR

### Proje Tabanlı Öğrenme Nedir?

Programın birbirinde küçük bilgiler yığını olarak öğretilmesine karşı geliştirilen yaklaşım, bir ders senaryosu içinde birden fazla dersin öğrenilmesini amaçlar.

Yaklaşımında ilk olarak bir problem/senaryo belirlenir ve öğrenci gruplara ayrılır. Öğrenci gerçek problemlerin çözülmesini amaçlayan senaryonun basamaklarında ilerlerken aynı zamanda eleştirel düşünme, problem çözme, özgün ürünler ortaya koyma, yaparak-yaşayarak öğrenme, aktif öğrenme, yaşam boyu öğrenme, probleme dayalı öğrenme gibi etkinliklere de zaman ayırır.

Öğretmenin görevi kılavuzluk etmektir. Her problemin arkasından öğrencinin özgün çabalarıyla oluşturulmuş ürünler ortaya çıkar.

Bu çalışma 28 Şubat-28 Nisan tarihlerini kapsar.

### Sayın Veli:

Öğrencilerimiz 27 Şubat-28 Nisan tarihleri arasında Sosyal Bilgiler dersinin Türkiye'miz ünitesini projeler hazırlayarak işleyeceklerdir.

Proje çalışmaları çocuklarımızın öğrendikleri bilgileri yaşama yansıtması için büyük bir adım olacaktır. Öğrencilerin kitaplardaki bilgileri yaşama uygulayarak ya da her aşamasını kendilerinin planladıkları projeleri oluşturarak hayatta karşılaştıkları problemlere daha yaratıcı bir şekilde çözüm bulmaya çalışacaklardır. Bu çalışma öğrencilerin yorum yapma, yaratıcı olma ve yaratıcı ürünler ortaya koyma, meraklarının peşinden giderek araştırma yapma gibi özelliklerini geliştirecektir.

Ailelerden beklenenler nelerdir?

- Sorulara cevap vermekten çok cevap yolunu bulmalarına yardımcı olun.
- Proje çalışmaları sadece dersle sınırlı kalmayacaktır. Seçecekleri projelere göre kimi zaman belirlenmiş bir yetkili ile görüşme yapacaklar, kimi zaman bir kurumda anket yapabilecekler, kimi zaman kütüphaneye veya internetten yararlanabilecekleri yerlere gidebileceklerdir. Öğrencilere bilgilere ulaşmada yardımcı olmanız onlar için yararlı olacaktır.
- Öğrencilere konusu ile ilgili projeler önerebilirsiniz.
- Kaynaklara ulaşmasına yardımcı olabilirsiniz.
- Fotoğraf makinesi, kamera, ses kayıt cihazı gibi materyalleriniz varsa bunların öğrenciniz tarafından kullanımına izin verebilirsiniz.
- Masraflara yardımcı olabilirsiniz.

Genel olarak bu iki aylık süreçte öğrencilerimizin yapacağı çalışmalar:

1. Proje konularının seçilmesi
2. Grupların oluşturulması
3. Etkinlikler

- 4.Bilgi toplama
- 5.Bilgileri değerlendirme
- 6.Rapor-sunu hazırlıkları
- 7.Çalışmaları diğer takımlarla tartışma
- 8.Sunu

Yenişehir İlköğretim Okulu  
6 -B Sınıf Öğretmeni  
Cihan Gümüş

Dicle Üniversitesi/Eğitim Bilimleri  
Eğitim Programları ve Öğretim  
Alanında Araştırmacı  
Hasime Bilgü

**Sayın Veli:**

Öğrencilerimiz 27 Şubat-28 Nisan tarihleri arasında Sosyal Bilgiler dersinin Türkiyemiz ünitesini projeler hazırlayarak işleyeceklerdir.

Proje çalışmaları çocuklarımızın öğrendikleri bilgileri yaşama yansıtması için büyük bir adım olacaktır.Öğrencilerin kitaplardaki bilgileri yaşama uygulayarak ya da her aşamasını kendilerinin planladıkları projeleri oluşturarak hayatta karşılaştıkları problemlere daha yaratıcı bir şekilde çözüm bulmaya çalışacaklardır.Bu çalışma öğrencilerin yorum yapma,yaratıcı olma ve yaratıcı ürünler ortaya koyma,meraklarının peşinden giderek araştırma yapma gibi özelliklerini geliştirecektir.

Ailelerden beklenenler nelerdir?

- Sorulara cevap vermekten çok cevap yolunu bulmalarına yardımcı olun.
- Proje çalışmaları sadece dersle sınırlı kalmayacaktır.Seçecekleri projelere göre kimi zaman belirlenmiş bir yetkili ile görüşme yapacaklar,kimi zaman bir kurumda anket yapabilecekler,kimi zaman kütüphaneye veya internetten yararlanabilecekleri yerlere gidebileceklerdir.Öğrencilere bilgilere ulaşmada yardımcı olmanız onlar için yararlı olacaktır.
- Öğrencilere konusu ile ilgili projeler önerebilirsiniz.
- Kaynaklara ulaşmasına yardımcı olabilirsiniz.
- Fotoğraf makinesi,kamera,ses kayıt cihazı gibi materyalleriniz varsa bunların öğrenciniz tarafından kullanımına izin verebilirsiniz.
- Masraflara yardımcı olabilirsiniz.

Gruplardaki öğrenci isimleri şu şekildedir:

1. Grup (Aslan):Süleyman,Aydın,Burkay,Umut,Merve,Naile,Cemil
2. Grup (Şahinler):Gıyasettin,baran,Önder,Ferhat,Ebru,Revşan

3. Grup (Zeka Küpü ):Özge,Kübra,Didem,Ruken,Muhammet,Ömer,Dilan
4. Grup (Bilginler):Osman,Armağan,Fırat,Fatih,Şilan,Zeynep K,Sefa
5. Grup (Gelişim):Leyla,Elif,Nurdeniz,Barış,Uğur,Berivan
6. Grup (Kardelen):Sinem,Duygu,Ayşin,Tuba,İlkan,Ozan
7. Grup (Kara Şimşek):Harun,Enes,Sertaç,Zeynep Y,Müzeyyen,Ejder

1.Grup Tarım, 2. Grup Türkiye’de Eğitim, Sanat, Spor, 3.Grup,Yerleşme, 4.Grup Hayvancılık, Su Ürünleri, Orman, 5.Grup Ulaşım, İletişim, Turizm, 6.Grup Madenler, Enerji Kaynakları, Sanayi, 7.Grup Nüfus konularında araştırmalar yapıp projeler üreteceklerdir.

Yenişehir İlköğretim Okulu  
6 -B Sınıf Öğretmeni  
CihanGümüş

Dicle Üniversitesi/Eğitim Bilimleri  
Eğitim Programları ve Öğretim  
Alanında Araştırmacı  
Hasime Bilgü

#### **Sayın Veli:**

Öğrencilerimiz 27 Şubat-28 Nisan döneminde yapılması planlanan etkinliklere devam etmektedir. Öğrencilere yaptıkları çalışmalarda destek olduğunuz için teşekkür ederiz. Öğrencilerimiz bu üç haftalık süreçte şu çalışmaları yapmışlardır.(Gelecek hafta yapacakları çalışmaları takip etmeniz onların başarısını olumlu yönde etkileyecektir).

1. Grup (Aslan):Süleyman,Aydın, Burkay, Umut, Merve, Naile, Cemil

Tarım grubunda bulunan bu öğrencilerimizin kütüphaneye gidip bilgi toplama çalışmalarına devam etmeleri ve ders kitaplarının ilgili bölümlerine iyi hazırlanmaları gerekmektedir.Yaptıkları çalışma, Türkiye genelinde yetiştirilen tarım ürünlerini harita üzerinde göstermektir.Bu çalışmadaki eksiklikler bu hafta içinde tamamlanmalıdır.

2. Grup (Şahinler): Gıyasettin, Baran, Önder, Ferhat, Ebru, Revşan

Türkiye’de eğitim,sanat ve spor konusunu alan bu öğrencilerimiz kütüphaneden bilgi toplamalıdır. Ayrıca ders kitaplarının ilgili bölümüne iyi hazırlanmış olmalıdır. Yaptıkları çalışma, Diyarbakır’a ait eğitim,sanat ve spor konusunu işleyen bir gazete oluşturmaktır. Eksikliklerin bu hafta tamamlanması gerekmektedir.

3. Grup (Zeka Küpü ): Özge, Kübra, Didem, Ruken, Muhammet, Ömer, Dilan

Yerleşme konusunu alan bu öğrencilerimiz kütüphaneden bilgi toplamaya ve ders kitaplarının ilgili bölümlerine çalışmaya devam etmelidirler. Yaptıkları çalışma Türkiye’nin yerleşme haritasını çıkarma ve Köy ile kent karşılaştırması yapmadır. Çalışmaların bu hafta bitirilmesi gerekmektedir.

4. Grup (Bilginler): Osman, Armağan, Fırat, Fatih, Şilan, Zeynep K, Sefa

Bilgi toplamaya ve ders kitaplarının ilgili bölümlerine çalışmaya devam etmelidir. Yaptıkları çalışma Türkiye'nin hayvancılık, su ürünleri ve orman haritasını çıkarmadır. Çalışmaların bu hafta bitirilmesi gerekmektedir.

5. Grup (Gelişim): Leyla, Elif, Nurdeniz, Barış, Uğur, Berivan

Ulaşım, İletişim ve Turizm konularını alan bu grubun öğrencileri de kütüphaneden bilgi toplamaya ve ders kitaplarının ilgili bölümlerine çalışmaya devam etmelidir. Yaptıkları çalışma Türkiye'nin hava,kara ve deniz yollarını harita üzerinde göstermedir. Çalışmaların bu hafta bitirilmesi gerekmektedir.

6. Grup (Kardelen): Sinem, Duygu, Aşin, Tuba, İlkan, Ozan

Madenler,enerji kaynakları ve sanayi konusunu alan bu öğrencilerimiz de kütüphaneden bilgi toplamaya ve ders kitaplarının ilgili bölümlerine çalışmaya devam etmelidir. Yaptıkları çalışma Türkiye'nin maden, sanayi ve enerji kaynakları haritasını çıkarmadır. Çalışmaların bu hafta bitirilmesi gerekmektedir.

7.Grup (Kara Şimşek): Harun, Enes, Sertaç, Zeynep Y, Müzeyyen, Ejder

Nüfus konusunu alan bu öğrencilerimiz de kütüphaneden bilgi toplamaya ve ders kitaplarının ilgili bölümlerine çalışmaya devam etmelidir. Yaptıkları çalışma Türkiye'nin nüfus yoğunluğu haritasını çıkarmadır. Çalışmaların bu hafta bitirilmesi gerekmektedir.

### 3- DERS PLANLARI

#### Ders Planları

Zaman	Öğretmen Etkinlikleri	Kullanılan Materyaller	Öğrenci Materyalleri	Grupların Faaliyetleri
1.Hafta  1.Ders	İlk derste öğrencilere ders işleme biçimi hakkında bilgi verilir. Bu çalışmanın ne kadar süreceği, bu çalışmanın neler kazandıracığı, onlara düşen sorumlulukların artabileceği üzerinde durulur. Dersin sonunda tutum ölçeğini cevaplarlar.	Tutum ölçeği	Tutum ölçeği	Proje grupları konusunu düşünürler. Diğer derse kadar bunu kararlaştırırlar. Gruplarına karar verirken iletişim kurabilirlik özelliğini göz önünde bulunduracaklardır.
2.Ders	İkinci ders öntest uygulanır.	Öntest	Öntest	Test sorularını cevaplarlar.
3.Ders	Üçüncü ders: Öğrencilere grup kurulacağı önceden haber verilmiştir. Bunun sonucunda gruplar oluşturulur. Bu gruplar ders dışı faaliyetlerde de bulunacakları için bir araya gelebilecekler bir grupta yer almıştır. Konular ana başlıklar olarak öğrencilerle belirlenir. Belirlenen bu konular öğrenciler tarafından seçilir. Gelecek derste alt konuların belirleneceği duyurulur.			Gruplarını belirlerler. Ana konular belirlenir. Gelecek derse kadar kendi konularının alt konuları üzerinde düşüneceklerdir ve yapılabilecek projeler üreteceklerdir.



<p>2.Hafta</p> <p>1.Ders</p>	<p><b>Grup 1(Tarım):</b> Alt konular belirlenir. Görevlerini belirlerler. Diğer derse Türkiye'nin tarım haritasını çıkarmak için materyalleri belirleyecekler. Öğrenci ve öğretmen iletişim formunu dolduracaklar. Günlük çalışmaları inceleme formu ve proje ekibinde işbölümü formları öğrenciler tarafından doldurulur.</p> <p>3.derste haritayı çizmeye başlarlar. Bölge bölge yapılan çizimler sonucunda bazı sonuçlar çıkarılır. Bu sonuçlar alt konularda belirlenen soruların cevaplarını içerir.</p>			<p>Hangi materyallerin getirileceği belirlenir.Kütüphaneye gidilir.Atlaslardan yararlanılır.Proje için boya kalemleri,yapıştırıcı,el işi kağıtları,topladıkları bilgiler,bireysel dosya getirirler</p>
<p>2.Ders</p>	<p><b>Grup 2(Eğitim-Sanat-Spor):</b></p> <p>Alt konular belirlenir.Formlar doldurulur.Proje belirlenir.Diğer derste konular araştırılacak.Kütüphaneye gidilecek.Diyarbakır'a ait bir eğitim sanat spor gazetesi çıkarılacaktır.Bu konuda resimler,yazılar bulacaklar.</p>	<p>Öğrenci iletişim formu</p> <p>Öğretmen iletişim formu</p>	<p>Etkinlik konularına göre materyallerini getirirler.</p>	<p>Görev paylaşımı yaparlar. Gazete projesi için haber,resim bulacaklar. Gereken teorik bilgiye internetten veya kütüphaneden ulaşacaklar</p>
<p>3.Ders</p>	<p><b>Grup 3(Yerleşme):</b> Yerleşme haritası çıkaracaklar. Alt konuları belirleyecekler. Formla doldurulacak. Görev paylaşımı yapılacak.</p> <p>Alt konulara göre harita çizildikten sonra sonuçlar çıkarılacak. Diğer gruplarla bağlantı kurularak proje hazırlanır.</p> <p>3.derste köy ve kentin karşılaştırılması etkinliği üzerinde durulur. Kimin köye gideceği, kimlerin şehri inceleyeceği belirlenir</p> <p>.</p> <p><b>Grup 4(Hayvancılık):</b>Alt konular belirlenir. Türkiye'nin orman, hayvancılık ve su ürünleri haritası çıkarılacaktır. Görev paylaşımı yaparlar.</p> <p><b>Grup 5(Ulaşım):</b> Alt konular belirlenir. Görev paylaşımı yapılır. Karayolu,demiryolu ve</p>	<p>Günlük çalışmaları inceleme formu</p> <p>Proje ekibinde işbölümü</p>		<p>Alt konuları belirlerler.Görev paylaşımı yaparlar. Formları doldururlar. Haritayı yorumlarlar. Köy ve kentin karşılaştırılması projesine hazırlanır.</p>

	<p>hava yolu haritası çizerler. İletişim araçları ile ilgili bir afiş hazırlanır. Haritanın yorumu yapılacak</p> <p><b>Grup 6(Madenler):</b> Alt konular belirlenir.Görev paylaşımı yapılır. Proje belirlenir. Türkiye'nin maden,enerji kaynakları ve sanayi haritası oluşturulur. Formları doldururlar. 3. ders harita oluşturulmaya başlanır. Yorumlanır. Alt konularda yer alan sorular cevaplanmaya çalışılır.</p> <p><b>Grup 7(Nüfus):</b> Alt konular belirlenir. Görev paylaşımı yapılır. Nüfus haritası çizimine 3. ders başlanır. Diğer gruplarla ilişkiler incelenir. Topladıkları bilgileri 3. derse getirirler</p> <p><b>Grup 1(Tarım):</b> İlk iki derste Önceki etkinlik olan tarım haritası çizme çalışması tamamlanır. Haritanın düzeni,düzeltilmesi gereken, eksik olan bölümlerin düzeltilmesi gibi konularla ilgili olarak öğrencilerle konuşulur. Bu haftanın etkinliği geçen hafta üçüncü derste kararlaştırıldığı için çalışmalara başlanır. Gelecek derste tarım sözlüğü hazırlayacaklardır. Bunun için gerekli malzemeler sıralanır. Diyarbakır'a ait bir tarım ürününün tanıtılması ve ziraat mühendisleriyle Türkiye'de tarım konusunda görüşme diğer etkinliklerdir. Görev paylaşımı yapılır. Ziraat mühendisleri ile kim görüşecek, Kimler soruları hazırlayacak, kimler tarım ürünü konusunda araştırma yapacak, tarım sözlüğü nasıl olacak konuları paylaşılır. 3.derste tarım sözlüğü için malzemeler</p>			<p>Alt konularını belirlerler. Görev paylaşımı yaparlar. Formları doldurulur.</p> <p>Haritayı oluştururlar. Alt konularına göre yorumlarlar.</p> <p>Alt konularını belirlerler.Görev paylaşımı yapılır.Formları doldururlar.</p> <p>Alt konularını belirlerler. Görev paylaşımı yaparlar. Formları doldururlar.Gereken malzemeleri belirleyip getirirler</p> <p>Alt konularını belirlerler. Görev paylaşımı yaparlar. Formları doldururlar.Gereken malzemeleri belirleyip getirirler</p>
--	--	--	--	--

<p>3.Hafta</p> <p>1.Ders</p>	<p>getirilmiş olur ve çalışmalarına başlanır. Tarım ürünü ve görüşme için soruların hazırlanmış olması gerekmektedir.</p> <p><b>Grup 2(Eğitim-Sanat-Spor):</b> Gazete etkinliği tamamlanmış olur. Bu sırada bilgi toplama çalışmasına devam edilir. Bu haftaki etkinlik kararlaştırıldığı kadarıyla Diyarbakır'a ait bir eğitim, sanat ve spor konularını içeren broşür hazırlamaktır. Bunun için gösterimdeki tiyatrolar ve sinemalar hakkında, yapılacak konserler hakkında, Milli Eğitimdeki bir yetkiliyle görüşerek eğitimin Diyarbakır'daki gelişimi hakkında, Diyarbakır'da sporun durumu hakkında internetten buldukları bilgileri sınıfa getirirler. Afiş hazırlayacaklar. Bu afişte Diyarbakır'da yapılan her hangi bir etkinlik tanıtılabilir. 3. etkinlik olarak da haber sunumu hazırlayacaklar. Tv lerden yardım alabilirler. Çalışma gelecek hafta Perşembe günü tamamlanacaktır. Bu sırada bilgi toplamaya devam edeceklerdir.</p> <p><b>Grup 3(Yerleşme):</b> Yerleşme haritası ve köy kent karşılaştırması etkinliğini iki derste tamamlarlar. Sonuçlarını maddelerler. Bu haftaki çalışma göç hakkında 13-15 soru hazırlayacaklar.Bu hazırladıkları soruları göç etmiş 1-2 aileye uygulayacaklar.Sonuçlardan çıkarılan maddelere göre çözüm önerilerini almak için Emniyet, Belediye, Meb,ve bir sağlık kuruluşu ile görüşme yapılacak. Görüşmede ortaya konan öneriler bir düzen içerisinde maddelenecek.</p> <p><b>Grup 4(Hayvancılık):</b> Harita tamamlanmış olacak, Bu haftaki etkinlik Türkiye'de ve Diyarbakır'da hayvancılık sorunları ile ilgili veterinerlik</p>	<p>Proje Maliyet Göstergesi formu</p> <p>Günlük Çalışmaları İnceleme Formu</p> <p>Proje Ekibinde İşbölümü Formu</p>	<p>Etkinlik konularına göre materyallerini getirirler.(Topladıkları bilgiler, internet çıktıları, kütüphaneden alınan bilgiler, dergilerden, gazetelerden alınan bilgiler, ailelerinden aldıkları öneriler, çeşitli kurumlardan alınan afişler, broşürler, resimler boya kalemleri</p>	<p>Etkinliklerini tamamlarlar. Formları doldururlar. Etkinlik raporlarını hazırlarlar. Gerekli görüşme yerlerine giderler. Gerekirse grup toplantısı yaparlar. Çalışmaları için bilgi toplamaya devam ederler.</p>
------------------------------	---	---	--	--

2.Ders	<p>bölümünden bir öğretim görevlisi ile görüşme yapılacaktır. Bir diğer etkinlik ormanların yok olmasını engellemek için bir afiş hazırlayacaklar.</p> <p><b>Grup 5(Ulaşım):</b> Harita tamamlanmış olur. Bu haftaki etkinlik turist rehberi hazırlamaktır. İki rehber hazırlanacak. Birincisi sadece Diyarbakır'ı tanıtacak.İkincisi Türkiye Genelinden 10 ilimizi kapsayacak. Bu çalışmalar daha sonra ciltlenip benim tarafımdan dergi haline getirilecek.</p> <p><b>Grup 6(Madenler):</b>Harita çalışması tamamlanır. 3.derste Türkiye için bir maden ve enerji kaynakları sözlüğü hazırlanacağı onaylanır ve çalışmalara başlanır. 18 maden ve enerji kaynağı biraz ayrıntılı olarak tanıtılır. Yerli malı kullanımının ülke ekonomisine katkısını belirten bir afiş hazırlanır. Sanayinin sağlıkla ilişkisi ile ilgili hazırlanan 7-8 soru bir sağlık kuruluşu ile görüşülerek cevaplanır.</p> <p><b>Grup 7(Nüfus):</b> Harita etkinliği iki derste tamamlanır. 3.derste öğrencilere nüfus sayımı yapacakları için gerekli çalışmalara başlarlar. Sorular elde edilir, çoğaltılır. Uygulanır ve istatistik bilgileri matematik öğretmenlerinden de alınan bilgi ile yorumlanır. 6 kişinin kendi ailesine uygulayacağı bu çalışma sonunda öğrenciler nüfus sayımının yararları konusunda bilgilendirilmiş olurlar.</p>		yapıştırıcı,kağıtlar dosya vb.)	Etkinliklerini tamamlarlar. Formları doldururlar.Etkinlik raporlarını hazırlarlar.Gerekli görüşme yerlerine giderler. Gerekirse grup toplantısı yaparlar.Çalışmaları için bilgi toplamaya devam ederler.
3.Ders		Proje Maliyet Göstergesi formu  Günlük Çalışmaları İnceleme Formu	Etkinlik konularına göre materyallerini getirirler.(Topladıkları bilgiler,internet çıktıları,kütüphaneden alınan bilgiler,dergilerden,gazetelerden alınan bilgiler,ailelerinden aldıkları öneriler,çeşitli kurumlardan alınan afişler,broşürler, resimler , boya kalemleri,yapıştırıcı,kağıtlar,dosya vb.)	Etkinliklerini tamamlarlar. Formları doldururlar. Etkinlik raporlarını hazırlarlar. Gerekli görüşme yerlerine giderler. Gerekirse grup toplantısı yaparlar. Çalışmaları için bilgi toplamaya devam ederler.

#### 4-YAPILACAK ÇALIŞMALARINI KONTROL LİSTESİ

	YAPILACAKLAR	YAPILDI	YAPILMADI	AÇIKLAMALAR
1	Öntest ve tutum ölçeği uygulanacak			
2	Proje konuları belirlenecek			
3	Gruplar ayrılacak			
4	Yaklaşım hakkında öğretmene, öğrencilere ve veliler bilgilendirilecek			
5	Etkinlikler planlanacak ve uygulanacak			
6	Öğrenciler bilgi toplayacaklar			
7	Bilgiler değerlendirilecek			
8	Rapor-sunu hazırlıkları yapılacak			
9	Çalışmalar diğer takımlarla tartışılacak			
10	Çalışmalar sunum için hazırlanacak			
11	Sunu yapılacak			

12	Sontest ve tutum ölçeği yapılacak			
13	Kalıcılık testi yapılacak			

### 5-PROJE TABANLI ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ GÖZLEM FORMU

	AÇIKLAMALAR	PUANLAMA
Araştırma		
1-Kullanılan kaynakların çeşitliliği		
2-Bağlantı kurduğu kişiler		
Proje Sürecinde İşbirliği		
1- Bilgilerin Grup içinde paylaşımı		
2-Gruplar arası bilgi alışverişi		
3-Sorumlulukların paylaşılması ve işbirliği		
Rapor oluşturma		
1-Raporun organizasyonu		
2-Diğer disiplinlerle kurulan bağlantılar		
3-Biçimsel yapı		
Sunum		
1-Sunumda		

kullanılan teknikler		
2-Sunum organizasyonu		
3-Sunumdaki işbirliği		

### 6- ÖĞRETMEN İÇİN ÖĞRENCİ İLETİŞİM FORMU

**Ad-Soyad-Grubunun Adı:**

**Telefon Numarası:**

.....  
 .....  
 .....  
 .....  
 .....  
 .....  
 .....  
 .....  
 .....

### 7- HAFTA SONU YAPILAN ÇALIŞMALARI KONTROL FORMU

Tarih	Başarılan Etkinlikler	Eksik etkinlikler
2 Mart-Perşembe		
9 Mart- Perşembe		
16 Mart- Perşembe		
23 Mart- Perşembe		
30 Mart- Perşembe		
6 Nisan- Perşembe		
13 Nisan- Perşembe		
20 Nisan- Perşembe		
27 Nisan- Perşembe		





09.	Sosyal bilgiler dersi konularını hep severek çalışırım.						
10.	Sosyal bilgiler dersi beni hep huzursuz eder.						
11.	Sosyal bilgiler dersi konuları sevimsizdir.						
12.	Sosyal bilgiler ders kitabı dışında sosyal bilgilerle ilgili kitapları okumam.						
13.	Benim için sosyal bilgiler dersi konuları ilginç değildir.						
14.	Sosyal bilgiler dersi bana eğlenceli gelmektedir.						
15.	Sosyal bilgiler Dersine ilgi duymuyorum.						
16.	Sosyal bilgiler dersini dinlemekten zevk alıyorum.						
17.	Sosyal bilgiler dersi ödevlerini sıkılmadan, zevkle yapıyorum.						
18.	Kültürümüzü öğrenmek için sosyal bilgiler derslerinin olması gereklidir.						
19.	Sosyal bilgiler dersinden nefret ediyorum.						
20.	Sosyal bilgiler ile ilgili olayları öğrenmek çok sıkıcıdır.						
21.	Ders dışında sosyal bilgilerle ilgilenmek hoşuma gider.						
22.	Sosyal bilgiler dersi benim en çok tercih ettiğim dertir.						
23.	Sosyal bilgiler dersinin çok sık olmasını istiyorum.						
24.	Sosyal bilgiler çok sevdiğim dersler arasındadır.						
25.	Sosyal bilgiler dersine çalışmak beni dinlendirir.						
26.	Sosyal bilgiler konuları azaltılırsa sevinirim.						
27.	Sosyal bilgiler dersine sadece sınıf geçmek için çalışırım.						
28.	Programda sosyal bilgiler ders saatlerinin sayısı azaltılırsa mutlu olurum.						
29.	Mümkün olsa Sosyal bilgiler dersi yerine başka bir ders alırım.						
30.	Sosyal bilgiler dersinde kendimi rahat hissediyorum.						

## 10- BAŞARI TESTİ

1)Cumhuriyetin ilanından sonra ülkemizde ilk nüfus sayımı ne zaman yapılmıştır?

A)1927 B)1935 C)1923 D)1920

2)Nüfus sayımı ile aşağıdakilerden hangisi gerçekleşmez?

- A. Devlet gerekli önlemleri alır.  
B. Devlet halkın sağlık gereksinimlerini belirler.  
C.Nüfusun öğrenim durumu belirlenir.  
D.Nüfusu çok olan yerlerin boşaltulmasına karar verilir.

3)Ülkemizde nüfus sayımları kaç yılda bir yapılmaktadır?

- A. 5 yılda bir  
B. 7 yılda bir  
C. 10 yılda bir  
D. 8 yılda bir

4)Ülkemizde yapılan nüfus sayımlarını hangi kurum değerlendirir?

- A. TBM  
B. TEK  
C. DİE  
D. MTA

5)Nüfus yoğunluğu  $km^2$ 'ye düşen insan sayısının azlığı veya çokluğunu gösterir.

Aşağıdaki bölgelerimizden hangisi nüfus yoğunluğu açısından sıralandığında en az olarak adlandırılabilir?

- A. İç Anadolu Bölgesi  
B. Marmara bölgesi  
C. Ege Bölgesi  
D. Karadeniz Bölgesi

6)Marmara bölgesinde nüfusun fazla olma nedenleri arasında aşağıdakilerden hangisi yer almaz?

- A. Sanayi gelişmiştir.  
B. Çok temiz bir havaya sahiptir.  
C. Ulaşım gelişmiştir.  
D. Ticaret gelişmiştir.

7)Yüzölçümü bir bölgenin haritada kapladığı alanı bilmemizi sağlar.

Aşağıdaki bölgelerimizden hangisi haritada daha çok yer kaplar?

- A. Marmara Bölgesi  
B. Ege Bölgesi

- C. Doğu Anadolu Bölgesi  
D. Güneydoğu Anadolu Bölgesi

8)Aşağıdakilerden hangisi köyaltı yerleşmelerinden biri değildir?

- A. Şehir  
B. Mahalle  
C. Kom  
D. Mezra

9)Aşağıdakilerin hangisi köylerden kentlere olan göçlerin sebeplerinden biri değildir?

- A. Köydeki ailelerin kalabalık olması geçim sıkıntısına sebep olur.  
B. Köylerde iş imkanları kısıtlıdır.  
C. Köylerin sağlık şartları yetersiz.  
D. Şehirler yoğun trafiğe sahiptir.

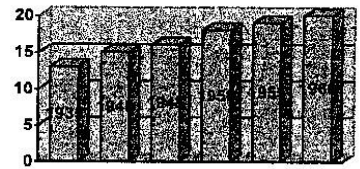
10)Nüfus artışı; sınırları belli bir alanda belirli bir süre içinde insan sayısında meydana gelen artıştır.

Tanımdaki nüfus artışının oluşma sebebi aşağıdakilerden hangisi olamaz?

- A. Doğumlar  
B. Aile planlamasına dikkat edilmesi  
C. Göçler  
D. Savaşa son verilmesi

11)

Türkiye'de Nüfus Artışı



Yukarıdaki tablo 1935 ve 1960 yılları arasında yapılan nüfus sayımının sonuçlarını göstermektedir. Buna göre 1940-1945 yılları arasında nüfus artışı neden fazla olmamıştır?

- A. II.Dünya savaşı sırasında askere almalar evlilikleri geciktirmiştir.  
B. Çok büyük bir deprem olmuştur.  
C. Kıtık olmuştur.  
D. Bu yıllarda doğan çocuklar salgın hastalıkla ölmüşlerdir.

Yukarıdaki grafiğe göre aşağıdaki hangi iki bölümün toplamı yurdumuzdaki ayçiçeği üretiminin yarısından fazladır?

- A. Marmara-İç Anadolu
- B. Diğer- İç Anadolu
- C. İç Anadolu - Karadeniz
- D. Diğer-Akdeniz

34)Yukarıdaki grafiğe göre hangi bölgemiz ayçiçeği üretiminde ilk sıradadır?

- A. Ege
- B. Akdeniz
- C. Marmara
- D. Güneydoğu
- E. Marmara

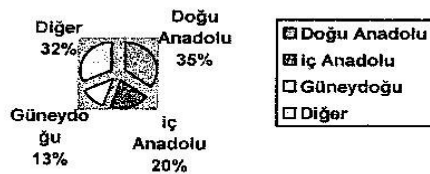
35)Akdeniz,Ege,Marmara ve Güneydoğu Anadolu'da yetişir.Bir kısmı sofralık bir kısmı da yağ olarak tüketilir.Bu yağın üretiminde Türkiye dünyada başta gelir.

Tanımlanan bitki hangisidir?

- A. Ayçiçeği
- B. Zeytin
- C. Çay
- D. Tütün
- E. Şeker Pancarı

36)

2000 Yılı Koyun Dağılımı



Yukarıdaki tabloya göre koyunun en çok yetiştirildiği iki yer hangileridir?

- A. Doğu Anadolu-İç Anadolu
- B. İç Anadolu-GDA
- C. Karadeniz-GDA
- D. GDA-Doğu Anadolu

37)İpek böceği yetiştirip ipek böceğinden koza elde etme işine ipek böcekçiliği denir.

Yurdumuzda İpek böcekçiliği hangi bölgemizde yapılır?

- A. Ege

- B. Akdeniz
- C. Marmara
- D. Güneydoğu

38)Ülkemizde balıkçılığın gelişmemesinin nedenleri arasında hangisi yer alamaz?

- A. Balıkçı az
- B. Balıkçılık gelişmemiş
- C. Denizler kirli
- D. Türkiye'nin çevresinde çok fazla deniz yok.

39)Orman bakımından en zengin bölgemiz hangisidir?

- A. Karadeniz
- B. Akdeniz
- C. Marmara
- D. Güneydoğu

40)Aşağıdakilerden hangisi ormanların kullanıldığı alanlardan değildir?

- A. Kağıt
- B. İnşaat
- C. Telgraf Direği
- D. Giyim

41)Aşağıdakilerden hangisi 1935'te yurdumuzdaki yer altı madenlerini araştırmak için kurulan kurumdur?

- A. Toprak Mahsulleri Ofisi
- B. Maden Tetkik Ve Arama Enstitüsü
- C. Güneydoğu Anadolu Projesi
- D. Tarım kredi Kooperatifi

42)Murgul ve Küre'de çıkarılan madenimizdir.Elektronik sanayinde kullanılır.Bu maden hangisidir?

- A. Demir
- B. Bakır
- C. Bor
- D. Boksit

43)Aşağıdaki şehirlerden hangisinde petrol yatakları yoktur?

- A. Batman
- B. Siirt
- C. Ordu
- D. Diyarbakır

44)Jeotermal enerjinin tanımı hangisidir?

- A. Suyun soğukluğundan yararlanmadır.
- B. Rüzgar enerjisinden yararlanmadır.



EK-B

DENEY GRUBU ÖĞRENCİLERİ  
ÇALIŞMA DOSYASI

## 1-Öğrencileri Yaklaşımla Tanıştırma

### 1) Proje Tabanlı Öğrenme Nedir?

Proje Tabanlı Öğrenme müfredatın birbirinden bağımsız küçük bilgiler yığını olarak öğretilmesine karşı geliştirilmiş ve çağdaş ülkelerde uygulanmakta olan bir öğretim ve öğrenim modelidir. Bu model bir yada daha fazla alanın temel kavramları ve prensipleri üzerine odaklıdır ve bir ders senaryosu içinde mümkünse birden fazla dersin öğrenme hedeflerini kapsar. Bu modelde öğrenci gerçek problemlerin çözümüne yönelik ders senaryoları içerisinde ağırlıklı olarak, düşünme, problem çözme, yaratıcılık, bilgiye erişim, bilgiyi işleme, yeniden harmanlama, sorgulama, bilgiyle uzlaşma gibi aktiviteler yapar ve hem bireysel hem de ekip çalışması için zaman ayırır.

### 2)Bu öğretim yönteminde öğretmenin görevi nedir?

Bu modelde öğretmen yardımcı ve rehber, öğrenci ise özerk ve kurgulayıcıdır. Öğretmen, bir orkestra şefinin oynadığı rolden pek de farklı olmadan, yöneten ve kolaylaştırıcı rolünü üstlenerek rehber olurlar ve her senaryonun sonunda gerçekçi ve öğrenci tarafından geliştirilmiş bir ürün ortaya çıkar.

### 3) Öğrencilerin görevleri nedir?

- Genellikle kendi ilgi alanlarına denk düşen bir proje seçerler,
- Kendi kaynak materyallerini kendileri bulurlar,
- Ortaya bir sonuç ürün koyarlar (bu genellikle bir rapor olur) ve,
- Kendi başlarına ya da gruplar halinde çalışırlar.

Projeler:

- Belirli bir süre devam eder ve ek gayret gerektirir.

Bu yöntemde ders nasıl işlenir?

1. Hedeflerin belirlenmesi.
2. Yapılacak işin ya da ele alınacak konunun belirlenip,tanımlanması.
3. Takımların oluşturulması.
4. Sonuç raporunun özelliklerinin ve sunuş biçiminin belirlenmesi.
5. Çalışma takviminin oluşturulması.
6. Kontrol noktalarının belirlenmesi.
7. Değerlendirme ölçütlerinin ve yeterlik düzeylerinin belirlenmesi.
8. Bilgilerin toplanması.
9. Bilgilerin örgütlenip, raporlaştırılması.
10. Projenin sunulması

**2- YAPILACAK ÇALIŞMALAR KONTROL LİSTESİ**

	YAPILACAKLAR	YAPILDI	YAPILMADI	AÇIKLAMALAR
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				

**3-GÜNLÜK ÇALIŞMALARI İNCELEME FORMU**

TARİH:	GRUBUN ADI:
GRUP ÜYELERİ:	
PLANLANAN ETKİNLİKLER:	TAMAMLANAN ETKİNLİKLER:



#### 4-RAPOR NASIL HAZIRLANIR?

##### **Raporun Bölümleri:**

##### **Rapor Kapağı**

##### **İçindekiler**

##### **Giriş Bölümü**

##### **Gelişme Bölümü**

##### **Sonuç ve Öneriler bölümü**

##### **Kaynakça Bölümü**

Raporunuz için bir kapak hazırlayın. Bu kapak isteğinize göre şekillendirilebilir, resimlendirilebilirsiniz.

İçindekiler kısmını sayfalarını da vererek hazırlayın.

Giriş bölümünü oluşturun. Bu bölüm içerisinde çalışmanın amacı, konusu bulunsun.

Araştırmalarınız sırasında ulaşmak istediğiniz cevapların sorularını da bu bölüme katabilirsiniz.

Gelişme bölümünde araştırma ile elde ettiğiniz bilgileri düzenleyerek belli bir sıraya koyun. Konunun bir özetini yapın. Giriş bölümünde yer alan soruların cevaplarını yazın. Konu ile ilgili olarak yaptığınız çalışmaları tanıttın. Çalışmalar için hangi hazırlıklarda bulunduğunuzu, maliyetinin ne kadar olduğunu, nasıl hazırladığınızı anlatın.

Sonuç ve öneriler bölümü oluşturun. Bu bölüm genel bir özet çalışmasını içerebilir. Öğretmeninizin, grubunuzun ve diğer grupların çalışmanız hakkındaki önerilerini ve yorumlarını da bu bölüme ekleyin.

Kaynakça bölümünde çalışmanız sırasında yararlandığınız kitapları, internet adreslerini, kişileri, makaleleri, gazete, dergi isimlerini bulundurabilirsiniz.

#### 5- HAFTALIK PROJE RAPORU

Ad ve Soyad:.....

Tarih...../...../2006

1-Bu hafta hangi çalışmayı (çalışmaları)  
bitirdim?.....

.....

2-Bu çalışmayı (çalışmaları) yaparken hangi zorluklarla  
karşılaştım?.....

.....

3-Bu haftaki çalışmalar içinde öğrendiğin yeni bilgiler  
neler?.....

.....

4- Yarım kalan çalışmalarım neler,nasıl tamamlamayı  
düşünüyorum?.....

.....

.....

.....

5-Konuyla ilgili hangi uzmanlardan bilgi  
aldım?.....

.....

6-Hangi kaynaklardan  
yararlandım?.....

.....

.....

7-Bu çalışmaları yaparken hangi malzemeleri kullandım,çalışmamın maliyeti  
ne?.....

.....

.....

.....

8-Bu hafta yapmam gereken çalışma (çalışmalar)  
neler?.....

.....

### 6-ÖĞRENCİ İLETİŞİM FORMU

Adı-Soyadı:.....

Grubun Adı:.....

Projenin Adı:.....

Proje Grubundaki Arkadaşlarım ve Telefon Numaraları:

Adı-Soyadı-Ünvanı

Telefon Numarası

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

### 7-YAPACAĞIMIZ YENİ ETKİNLİKTEKİ GÖREVLERİMİZİ PAYLAŞALIM

Grubun Adı:

Grubun Numarası:

1-Bu haftaki etkinliğimizi nasıl yapacağız?

a-

b-

c-

d-

e-

f-

g-

2-Hangi malzemeleri kullanacağız ve bu malzemelere nasıl ulaşacağız?

a-

b-

c-

d-

e-

3-Ne kadar zamanımız var?

**8- PROJE MALİYET GÖSTERGESİ**

Sıra No	Malzemenin Adı	Adedi	Fiyatı
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			
18			
19			
20			

### 9-KİMLER NE YAPACAK?

Grubun Adı: Tarım Grubu

Yapılacaklar Listesi	
1- İnternet ve kütüphaneden bilgi toplama işlerini bu hafta kimler yapacak?	
2- Harita Raporu hazır mı? Eksik varsa kimler tamamlayacak?	
3- Tarım sözlüğü çalışması için kaç tane tarım ürünü tanıtmayı düşünüyorsunuz?	
4- Bu tarım ürünlerinin hangi özelliklerini tanıtacaksınız?(nerede yetiştiği,meyve,sebze ya da tahıl oluşu,ne olarak tüketildiği,nasıl yetiştiği gibi)	
5- Bu etkinliği kağıtlara mı yoksa deftere mi yapacaksınız?	
6- Bu tarım ürünlerinin adları ne?Alfabeye göre sıralayın.	
7- Bu tarım ürünlerini nasıl paylaşacaksınız?	
8- Diyarbakır'a ait bir tarım ürününü kimler tanıtacak? Kimden bilgi alacaklar?	
9- Türkiye'de tarım konusu ile ilgili kimler 10 soru hazırlayacak?	
10- Perşembe günü neler hazır olmalı?	<p>1- İnternette bilgi toplamaya devam edilmeli</p> <p>2- Kütüphaneden farklı kaynaklardan bilgiler alınmalı. Kaynağın adını yazmayı unutmayın.</p> <p>3- Hangi tarım ürünleri sözlükte olacak belirlenmeli</p> <p>4- Kimler hangi tarım ürünü tanıtacaksa bilgi toplamalı. Derste bunları perşembe günü temiz kağıtlara geçirecek.</p> <p>5- Hangi tarım ürünü tanıtılacak belirlenmeli</p> <p>6- Tarım sorunları ile ilgili 10 soru düşünülecek,öğretmen bunları perşembe günü kontrol edecek ve tekrar yazılacak</p>

Kimler Ne Yapacak? Grubun Adı: Eğitim-Sanat-Spor Grubu	
Yapılacaklar listesi	
1- İnternet ve kütüphaneden bilgi toplama İşlerini bu hafta kimler yapacak?	
2- Gazete etkinliği hazır mı? Eksik varsa kimler tamamlayacak?	
3- Diyarbakır'a ait bir eğitim,sanat,spor konularını içeren broşür etkinliği için örnek broşür var mı?	
4- Bu broşürü kimler hazırlayacak?	
5- Bu broşürde hangi bölümler olacak?Bu bölümleri kimler hazırlayacak?(tiyatro,sinema,spor,konserler)	
6- Broşüre eklenmesi gereken bilgiler nerelerden alınacak? Büyükşehir Belediyesinin kültür bölümünü ziyaret edebilirler.	
7- Diyarbakır'da yapılacak bir etkinlik programı yapma etkinliğini kimler yapacak?	
8- Haber sunumunu kimler hazırlayacak?	
9- Haber sunumu için tv ile bağlantı kurulabilir.Bunu kim yapacak?	
10- Perşembe günü neler hazır olmalı?	<p>1- İnternette bilgi toplanmaya devam edilmeli</p> <p>2- Kütüphaneden farklı kaynaklardan bilgiler alınmalı. Kaynağın adını yazmayı unutmayın</p> <p>3- Broşür için bölümler belirlenecek.</p> <p>4- Broşür için bilgi toplanacak. Sinema ve tiyatrolardan bilgiler alınacak. Belediyenin kültür bölümü ile görüşme yapılabilir, bir televizyonla haber sunusu için görüşülebilir.</p> <p>5- Perşembe günü broşür için kağıt, boyalar, yapıştırıcı, afiş için fon kağıdı, boyalar, yapıştırıcı getirilecek, haber sunusu için televizyondaki haberlerden alıntılar yapılacak</p>

Kimler Neler Yapacak?  
Grubun Adı: Yerleşme Grubu

Yapılacaklar listesi	
1- İnternet ve kütüphaneden bilgi toplama İşlerini bu hafta kimler yapacak?	
2- Yerleşme haritası ve köy-kent karşılaştırma etkinliği hazır mı? Eksik varsa kimler tamamlayacak?	
3- Göçün nedenleri ile ilgili 13-15 soru hazırlanacak. Kimler hazırlayacak?	
Perşembe günü neler hazır olacak?	1- İnternette bilgi toplanmaya devam edilmeli. 2- Kütüphaneden farklı kaynaklardan bilgiler alınmalı. Kaynağın adını yazmayı unutmayın. 3- Göçün nedenleri ve sonuçları ile ilgili anket hazırlanacak.
Perşembeden sonra	
4- Anket 1 ya da 2 aileye uygulanacak.	
5- Bu anketlerden bazı sorunlar çıkacak. Bu sorunların çözümü için belediye ile	
Emniyet ile	
Meb ile	
Sağlık kuruluşu ile görüşme yapılacak.	

Kimler Neler Yapacak?  
Grubun Adı: Hayvancılık Grubu

Yapılacaklar listesi	
1- İnternet ve kütüphaneden bilgi toplama İşlerini bu hafta kimler yapacak?	
2- Hayvancılık, orman ve su ürünleri haritaları ile ilgili etkinlik hazır mı? Eksik varsa kimler tamamlayacak?	
3- Hayvancılıkla ilgili sorunları içeren 10 soru hazırlanacak. Bunu kimler hazırlayacak?	
4- Ormanların yok olmasını engellemek konulu bir afiş hazırlanacak bunu kimler hazırlayacak?	
Perşembe derste neler hazır olmalı	1- İnternette bilgi toplanmaya devam edilmeli. 2- Kütüphaneden farklı kaynaklardan bilgiler alınmalı. Kaynağın adını yazmayı unutmayın. 3- 10 soru hazır olmalı. 4- Afişin içeriğinin nasıl olacağı belirlenmeli ve derste bu çalışmaya başlanacak.
Perşembeden sonra	
10 soru tam olarak belirlenecek	
Üniversiteden bir öğretmenle görüşme yapılacak, bu sorular ona sorulacak, cevaplar yazılacak	
Afiş hazırlanacak, afişte bir slogan olmalı,	



Kimler Neler Yapacak?  
Grubun Adı: Ulaşım Grubu

Yapılacaklar listesi	
1- İnternet ve kütüphaneden bilgi toplama İşlerini bu hafta kimler yapacak?	
2- Ulaşım haritaları ile ilgili etkinlik hazır mı? Eksik varsa kimler tamamlayacak?	
3- İletişim araçları ile ilgili afiş çalışması hazır mı? Eksik varsa kimler tamamlayacak?	
4- Turist rehberi 1- Türkiye genelinde hangi 10 il seçilecek? Kimler yapacak?	
5- Turist rehberi 2-Diyarbakır için.Hangi turistik yerlerin tanıtılması düşünülüyor? Kimler yapacak	
Perşembe derse neler hazır olmalı	1- İnternette bilgi toplanmaya devam edilmeli. 2- Kütüphaneden farklı kaynaklardan bilgiler alınmalı. Kaynağın adını yazmayı unutmayın. 3- Hangi illerin hangi özellikleri tanıtılacak? 4- Rehberler kağıtlar halinde dosyaya mı konacak yoksa defter üzerine mi yapılacak belirlenecek.
	5- Bunlarla ilgili bulunan resim yazılar derse getirilecek
Daha sonra	
Rehberler hazırlanmaya devam edilecek	

Kimler Neler Yapacak?  
Grubun Adı: Madenler Grubu

Yapılacaklar listesi	
1- İnternet ve kütüphaneden bilgi toplama İşlerini bu hafta kimler yapacak?	
2- Maden haritaları ile ilgili etkinlik hazır mı? Eksik varsa kimler tamamlayacak?	
3- Türkiye'nin maden ve enerji kaynakları sözlüğü hazırlama etkinliğinde hangi maden ve enerji kaynakları yer alacak? Alfabe sırası ile yazın.	
4- Bu sözlükte madenlerin hangi özellikleri yer alacak?(Madenin çıkarıldığı yer,ne olarak işlenir gibi)	
5- Hangi madenler hakkında kimler bilgi toplayacak?	
6- Sözlük kağıtlara hazırlanıp dosyaya mı koyulacak yoksa deftere mi yapılacak?	
7- Yerli mallarının kullanımının ekonomiye katkısını anlatan yerli malı afişini kimler hazırlayacak?	
8- Sanayi atıklarının sağlıkla ilişkisi ile ilgili 5-8 soru bir sağlık kuruluşuna gidip cevaplanacak.Bu soruları kim hazırlayacak, Kim sağlık kuruluşuna gidecek?	
Perşembe derste neler hazır olmalı?	<p>1- İnternette bilgi toplanmaya devam edilmeli.</p> <p>2- Kütüphaneden farklı kaynaklardan bilgiler alınmalı. Kaynağın adını yazmayı unutmayın.</p> <p>3- Hangi madenler sözlükte yer alacak belirlenmeli</p> <p>4-Afişin sloganı ne olacak? Fon kağıdını kim alacak? Boya kalemlerini kim getirecek?</p> <p>5-8 soru hazırlanıp derse getirilecek</p>

Kimler Ne Yapacak?  
Grubun Adı: Nüfus Grubu

Yapılacaklar listesi	
1- İnternet ve kütüphaneden bilgi toplama işlerini bu hafta kimler yapacak?	
2- Nüfus haritaları ile ilgili etkinlik hazır mı?Eksik varsa kimler tamamlayacak?	
3- Nüfus sayımı neden yapılır sorusunu gruptaki herkes cevaplayabilmeli	
4- Sorular çoğaltılmalı. Herkes bir kendi ailesine bir de tanıdığı bir aileye bu soruları soracak	
5- Bu cevaplanan kağıtlar yorumlanacak	
Perşembe derste neler hazır olmalı?	
	1- İnternette bilgi toplanmaya devam edilmeli 2- Kütüphaneden farklı kaynaklardan bilgiler alınmalı. Kaynağın adını yazmayı unutmayın 3- Sorular çoğaltılmalı 4- Soruları herkes bir kendi ailesine bir de başka aileye uygulamalı
Daha sonra	
Bu kağıtlardaki bilgiler yorumlanacak	

## 10- GRUP ARKADAŞLARIMIZI DEĞERLENDİRELİM

Tarih:

Grubun Adı:

Değerlendiren Öğrencinin Adı:

Arkadaşımın Adı:	Çalışmalarda Her zaman Görev Aldı	Etkinliklerin Başında Görev Aldı	Hiçbir Zaman Görev Almadı

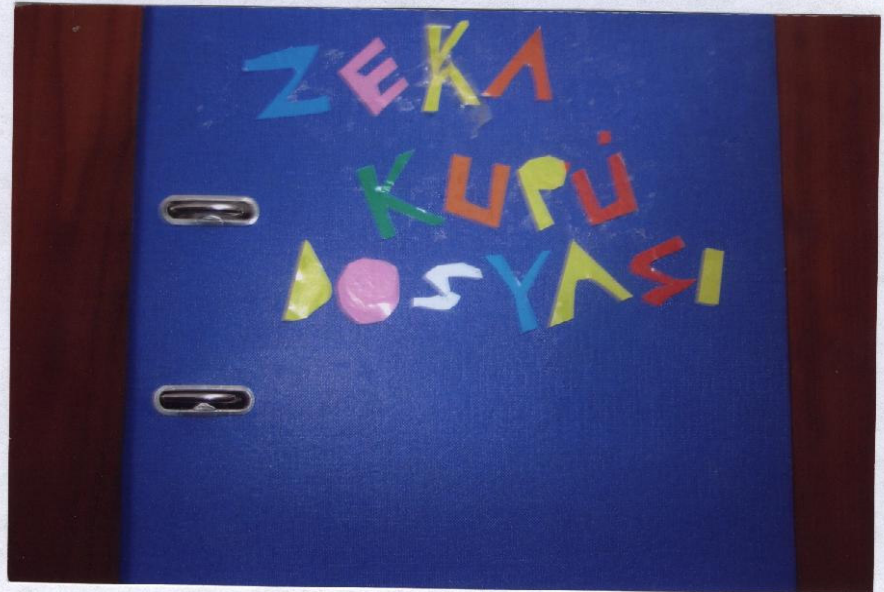
## 11- KÜTÜPHANEDEKİ BAKABİLECEĞİNİZ KAYNAKLAR

1. Büyük Ansiklopedi, Sayı 15-Türkiye
2. Temel Biritannica, Sayı 18-Türkiye
3. Alfabetik Okul Ansiklopedisi, Sayı 11-Türkiye\*
4. Büyük Larousse, Sayı 23,Türkiye\*
5. Görsel Büyük Genel Kültür Ansiklopedisi, Sayı 14,Türkiye \*
6. İlköğretim Alfabetik Genel Kültür, Sayı 7, Türkiye
7. Anabiritannica, Türkiye
8. Hayat Ansiklopedisi, Türkiye
- 9.Cumhuriyet Dönemi Türkiye Ansiklopedisi, Sayı 9, Tarım,Su ürünleri, Spor, Ticaret
10. Meydan Larousse Gençlik, Sayı 4, Türkiye
11. Modern Türkiye, Sayı 1

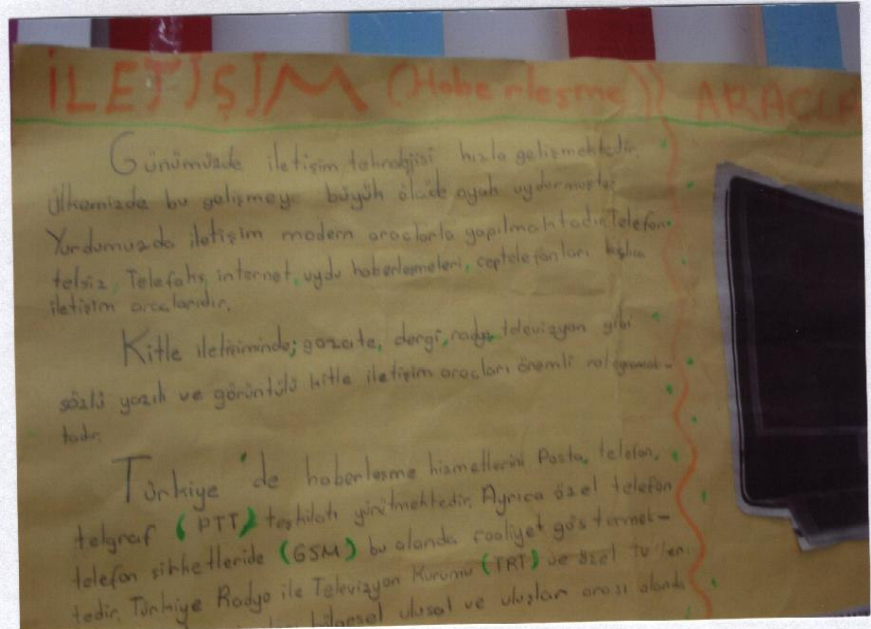
Not:

Bu kaynakların dışında da kaynak kullanabilirsiniz. İnternette de yararlanabilirsiniz. Fakat kaynağın adını raporunuzun sonuna ekleyeceğiniz için kaynakların adını not etmeyi unutmayın!

## 12. SUNU ÇALIŞMASINDAN FOTOĞRAFLAR







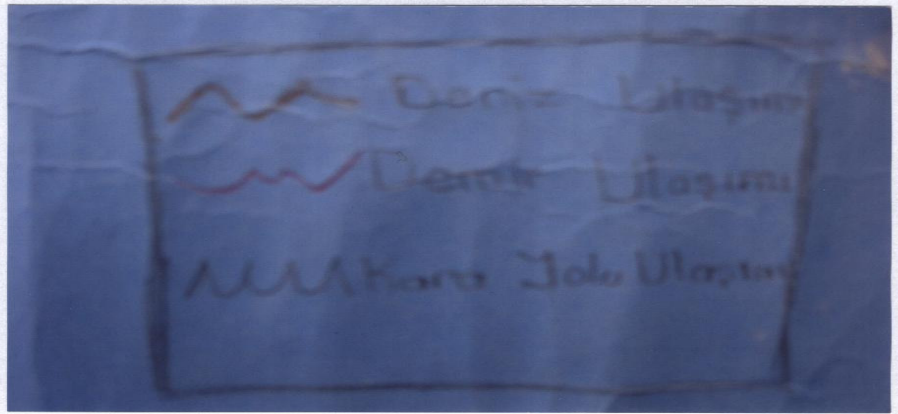






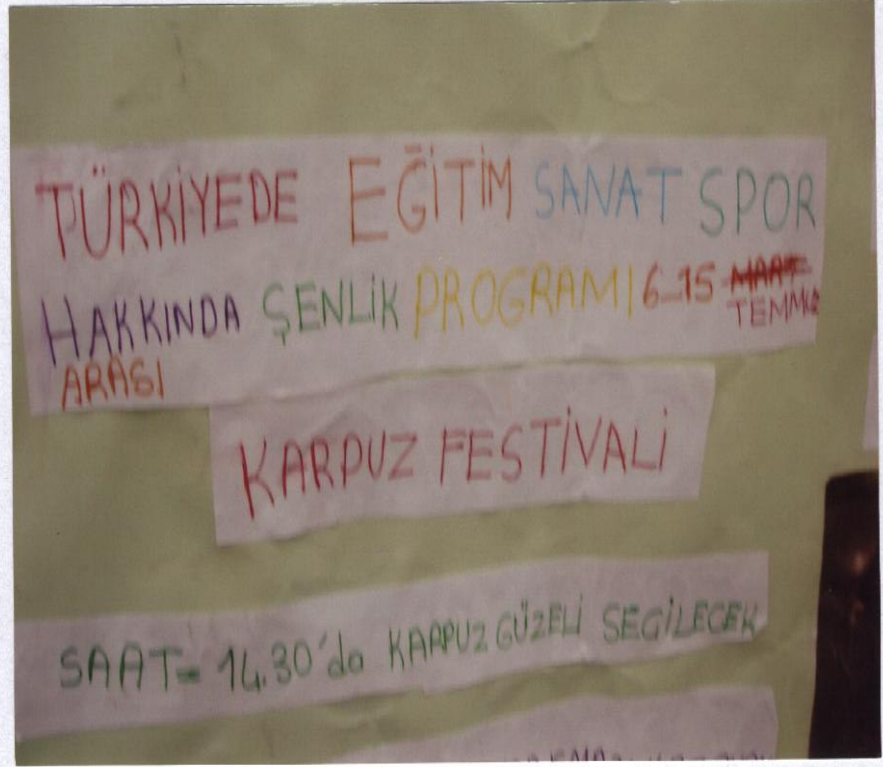


Arpa	Buğday	Kavun	Sarımsak
Arpa	Arpa	Mohut	Yeşil
Mercimek	Mercimek	Tütün	Visne
Üzüm	Üzüm	İncir	Ayşe
Pamuk	Pamuk	Çay	Pirinç
Mısır	Mısır	Keten	Haşhaş
Findik	Findik	Leblebi	Turunç
Fistik	Fistik	Kayısı	Gül
Sebzeli	Sebzeli	Muz	Damla
Kiraz	Kiraz	Zeytin	Sogan
Elma	Elma	Ceviz	Armud
Kabak	Kabak	Yumurta	Biber











**TUTANAK**

**Yukarıda sunulan tezde aşırma yahut toplu intihal yapmadığımı,  
yazdıklarımın tümünden şahsımın sorumlu olduğunu beyan ve taahut  
ederim. 02.01.2008**

**Hasime Bilgü**

*Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*

*Eğitim Bilimleri Eğitimi/Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı*

*Yüksek Lisans Öğrencisi*



