

**T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**SOSYO-EKONOMİK YAPISI DÜŞÜK ÖĞRENCİLERE
YÖNELİK DERS DIŞI ETKİNLİKLERİN SAĞLANMASI
(INTEL ÖĞRENCİ PROGRAMI-İSTANBUL İLİ ÖRNEĞİ)
(YÜKSEK LİSANS TEZİ)**

Tezi Hazırlayan: **Gönül SEZEN**

İSTANBUL,2007

**T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**SOSYO-EKONOMİK YAPISI DÜŞÜK ÖĞRENCİLERE
YÖNELİK DERS DIŞI ETKİNLİKLERİN SAĞLANMASI
(INTEL ÖĞRENCİ PROGRAMI-İSTANBUL İLİ ÖRNEĞİ)
(YÜKSEK LİSANS TEZİ)**

Tezi Hazırlayan:
Gönül SEZEN
Öğrenci No:
050712185

Danışman:
Yrd.Doç.Dr.Kamil USLU

İSTANBUL,2007

ÖNSÖZ

Araştırmamda, ilköğretim okullarında ders dışı etkinlik olarak uygulanan Intel Öğrenci Programını uygulayan okulların sosyo-ekonomik açıdan programa uygunluğu, eğitim içeriği, yapısı ve programın temel öğeleri ile ilgili öğrenci görüşleri yer almıştır.

Araştırmamın yapılmasında bana her türlü resmi desteğini esirgemeyen içinde bulunmakla memnun olduğum İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğüne, araştırmanın her aşamasında bana rehberlik eden ve destek olan danışmanım Sayın Yrd.Doç.Dr.Kamil USLU'ya, çalışmamı yaptığım Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yöneticilerine, İstanbul ilinde görev yapan Intel Öğrenci Programı öğretmenlerine, araştırmalarımı yaptığım Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu ve Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu yönetici, öğretmen ve öğrencilerine teşekkür ediyorum. Ayrıca çalışmalarım boyunca bana destek veren İstanbul İl Milli Eğitim Şube Müdürü Metin AKÇAY'a, annem Firdevs ATALAY'a ve yardımcı olan tüm arkadaşlarıma teşekkürü borç bilirim.

İstanbul-2007

Gönül SEZEN

YEMİN METNİ

Sunduğum Yüksek Lisans Tezimi, Akademik Etik İlkelerine bağlı kalarak, hiç kimseden akademik ilkelere aykırı bir yardım almaksızın bizzat kendimin hazırladığına and içerim. 06/08/2007

Gönül SEZEN

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS SINAV TUTANAĞI

15.../08.../2007

Enstitümüz *İşletme Yönetimi* Anabilim dalı *Eğitim Yönetimi ve Denetimi* Bilim dalı yüksek lisans öğrencilerinden 050712185 numaralı Gönül Sezen'e "Beykent Üniversitesi Lisansüstü Eğitim - Öğretim ve Sınav Yönetmeliği"nin ilgili maddesine göre hazırlayarak, Enstitümüze teslim ettiği "**SOSYO-EKONOMİK YAPISI DÜŞÜK ÖĞRENCİLERE YÖNELİK DERS DIŞI ETKİNLİKLERİN SAĞLANMASI (İNTEL ÖĞRENCİ PROGRAMI – İSTANBUL İLİ ÖRNEĞİ)**" tezini, Yönetim Kurulumuzun 07.08.2007 tarih ve 2007/41 sayılı toplantısında seçilen ve Üniversite binasında toplanan biz jüri üyeleri huzurunda, ilgili yönetmeliğin (c) bendi gereğince (45) dakika süre ile aday tarafından savunulmuş ve sonuçta adayın tezi hakkında *oybirliği* ile **Kabul** kararı verilmiştir.

İşbu tutanak, 4 nüsha olarak hazırlanmış ve Enstitü Müdürlüğü'ne sunulmak üzere tarafımızdan düzenlenmiştir.

DANIŞMAN
YRD.DOÇ.DR. KAMİL USLU




ÜYE
PROF. DR. MEHMET FİKRET GEZGİN


ÜYE
PROF. DR. MUSTAFA DELİCAN

**SOSYO-EKONOMİK YAPISI DÜŞÜK ÖĞRENCİLERE YÖNELİK DERS
DIŞI ETKİNLİKLERİN SAĞLANMASI
(INTEL ÖĞRENCİ PROGRAMI-İSTANBUL İLİ ÖRNEĞİ)**

Tezi Hazırlayan: Gönül SEZEN

Özet

Çalışmamızda alt veya orta seviyedeki toplumlarda, 4.,5.,6, 7., ve 8. sınıfta öğrenim gören resmi ilköğretim okulu öğrencilerine yönelik kişisel, bilgisel ve sosyal yeterliliklerin kazandırılması amaçlanmıştır. Ülkemizde ders dışı etkinliklerin sağlanması için Intel Öğrenci Programı öğrenme merkezleri (Intel Öğrenci Programının uygulandığı okullar öğrenme merkezi olarak kabul edilmektedir). sosyo-ekonomik açıdan değerlendirilmeye çalışılmıştır. Bu programla öğrenciler teknoloji okur-yazarlığı, eleştirel düşünme ve işbirliği becerilerini edinip gelecekteki mesleki becerilerine katkı sağlayabilecektir.

Intel Öğrenci Programına yönelik yaptığımız çalışmada çok aşamalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışmamız bu örnekleme metodu ile seçilen ilköğretim okullarının 4., 5., 6., 7. ve 8. sınıflarında öğrenim gören 983 öğrenciyi kapsamaktadır.

Araştırmada elde edilen bulgular; Intel Öğrenci Programı öğrenme merkezleri programın hedef kitlesine uygun sosyo-ekonomik koşulları içermektedir. Alt ve orta sosyo-ekonomik toplumlardan gelen ilköğretim öğrencileri, ders dışı etkinlik ve mesleki beceri eğitimlerine katılmak istediklerini belirtmişlerdir. Ders dışı etkinlik eğitimlerine yoğunlukla spor ve bilgisayar alanında katılmak istemektedirler. Öğrenciler, mesleki beceri eğitimlerine özellikle bilgisayar alanında gereksinim duyduklarını belirtmişlerdir.

Araştırmada yapılan anketlerde, öğrencilerin ders dışı faaliyet alanı tercihleri okullara göre farklılık göstermektedir. Bu çalışmada; yaş, cinsiyet, babanın eğitim durumu, evde çalışma odasının bulunma durumu, okul sonrası herhangi bir işte

Çalışma durumunun faaliyet alanı tercihlerini etkilediği görülmüştür. Öğrencilerin mesleki eğitim istekleri aile geliri, yaş ve cinsiyete göre farklılıklar göstermektedir. Öğrencilerin meslek tercihleri ile yaş, cinsiyet, babanın eğitim durumu ve aile geliri arasındaki ilişkiler anlamlı bulunmuştur.

Intel ğrenci Programı ders dışı etkinlik olarak öğrencilere teknoloji okur-yazarlığı ve işbirliği becerilerini kazandırmıştır. Öğrencilerin yaş, cinsiyet, daha önce bilgisayar eğitimi alma ve evde bilgisayar sahibi olma durumlarının programın temel öğelerini etkilemediği görülmüştür. Yapılan çalışmada programın süresi yeterli bulunmuştur. Öğrencilerin tamamına yakınının eğitimden memnun kaldığı görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: İlköğretim, Ders Dışı Etkinlik, Sosyo-ekonomik Düzey, Mesleki Eğitim.

**OFF-CLASS ACTIVITIES TAILORED TO STUDENTS OF LOWER
SOCIO-ECONOMIC STATUS
(INTEL STUDENT PROGRAM – ISTANBUL CASE)**

Presented by: Gönül SEZEN

Abstract

In our study, it is aimed to equip the students of 4th, 5th, 6th, 7th, and 8th grades at public elementary schools, in societies of lower and medium classes, with personal, academic and social qualifications. In order to provide off-class activities in this country, the Intel Student Program Learning Centers (the schools where the Intel Student Program is carried out are considered as learning centers) are tried to be socio-economically taken advantage of. Through this program, the students can acquire technological-literacy, critical-thinking and teamwork skills, and this way they can contribute to their professional skills in the future.

In our study towards Intel Student Program, the multi-stage sampling technique is adopted. Our study includes 983 students of 4th, 5th, 6th, 7th, and 8th grades attending the elementary schools which were chosen by this sampling method.

The findings of this research include socio-economic conditions which are consistent with the target mass of the Intel Student Program Learning Centers' programs. The elementary school students of lower and medium socio-economic classes indicated their desire to participate off-class activities and professional skill trainings. Among off-class activities, the sports and computer branches are the most desired. The students indicated that they need professional skill training on computer branch in particular.

The surveys conducted in this research indicate that the students' preferences on the off-class activities branches differ based on the schools. This research revealed that the factors of age, gender, education level of father, whether there exists a study room at home, the case of after-school work, have an impact on the

preferences. The preferences of the students on professional education differ based on the household income, age and gender. The relations between the students' preferences and the factors of age, gender, education level of father and household income are meaningfully correlated.

The Intel Student Program helped students acquire technological-literacy and teamwork skills as off-class activities. It was observed that the factors of students' age, gender, previous computer training, and computer ownership had no impact on the fundamentals of the program. In the study, the duration of the program is determined to be sufficient. Almost all of the students indicated satisfaction from the training program.

Key Words: Primary School Education, Off-Class Activity, Socio-Economic Status, Professional Training.

İÇİNDEKİLER

Önsöz	
Yemin Metni	
Jüri Sayfası	
Türkçe Özet ve Anahtar Kelimeler	
İngilizce Özet ve Anahtar Kelimeler (Abstract)	
Tablolar Listesi	XIV
Şekiller Listesi	XXI
Kısaltmalar Listesi	XXII
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

EĞİTİM-ÖĞRETİM İLKELERİ VE ÖĞRENMEYİ ÖĞRENMENİN KURAMSAL YAPISI

1.1. EĞİTİM-ÖĞRETİM İLKELERİ	4
1.1.1. Eğitim ve Öğretimde İlke Tanımları	5
1.1.2. Belli Başlı Eğitim-Öğretim İlkeleri	6
1.1.2.1. Öğrenciye Görelik İlkesi	6
1.1.2.2. Bilinenden Bilinmeyene İlkesi	7
1.1.2.3. Somuttan Soyuta İlkesi	8
1.1.2.4. Yakından Uzağa İlkesi	8
1.1.2.5. Açıklık İlkesi	9
1.1.2.6. Ekonomiklik İlkesi	9
1.1.2.7. Güncellik İlkesi	10
1.1.2.8. Hayatilik İlkesi	10
1.1.2.9. Yaparak-Yaşayarak Öğrenme (İş) İlkesi	11

1.2.	ÖĞRENMEYİ ÖĞRENME	12
1.2.1.	Öğrenme Kuramları	12
1.2.1.1.	Davranışçı Öğrenme Kuramları	13
1.2.1.2.	Bilişsel Öğrenme Kuramları	14
1.2.1.3.	Duyuşsal Kuramlar	15
1.2.2.	Öğrenme Stratejileri	16
1.2.2.1.	Sunuş Yoluyla Öğrenme Stratejisi	18
1.2.2.2.	Buluş Yoluyla Öğrenme Stratejisi	19
1.2.2.3.	Araştırma Yoluyla Öğrenme Stratejisi	20
1.2.2.4.	Tartışma Yoluyla Öğrenme Stratejisi	21
1.2.3.	Öğrenme Türleri	22
1.2.4.	Öğrenme Modelleri	23
1.2.4.1.	Tam Öğrenme Modeli	23
1.2.4.2.	İşbirliğine Dayalı Öğrenme	27
1.2.4.2.1.	İşbirliğine Dayalı Öğrenme Sürecinin Öğeleri	31
1.2.4.2.2.	İşbirliğine Dayalı Öğrenme Metodunun Üstünlükleri	33
1.2.4.3.	Proje Tabanlı Öğrenme	35
1.2.4.3.1.	Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Öğeleri	41
1.2.4.3.2.	Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Uygulama Aşamaları	43
1.2.4.4.	Çoklu Zekâ Kuramı	44
1.2.5.	Düşünme Becerileri	52
1.2.5.1.	Problem Çözme Becerisi	54
1.2.5.2.	Eleştirel Düşünme Becerisi	57
1.2.5.3.	Soru Sorma Becerisi	58

İKİNCİ BÖLÜM

ÖĞRENMEYE YÖNELİK DERS DIŞI ETKİNLİK FAALİYETİ INTEL ÖĞRENCİ PROGRAMI

2.1. PROGRAMA GENEL BAKIŞ	61
2.2. EĞİTİMİN YAPISI VE İÇERİĞİ	63
2.2.1. Proje Yaklaşımı	63
2.2.2. Türkiye’de Intel Öğrenci Programının Gelişimi	67
2.2.3. Hedef	69
2.2.4. Kazanımlar	71
2.2.4.1. Eğitimi Alan Öğretmenlerin Kazanımları	71
2.2.4.2. Eğitimi Alan Öğrencilerin Kazanımları	72
2.2.5. Öğrenci Profili	73
2.2.6. Öğretmen Profili	74
2.2.7. İçerik ve Uygulama	74
2.2.8. Öğrenci Materyalleri	77
2.2.9. Sınıfın Fiziksel Düzeni	79
2.2.10. Öğrenci Çalışmalarının Değerlendirilmesi	80
2.2.11. Dersin Genel İşleniş Planı	81
2.3. İLKÖĞRETİMDE DERS DIŞI ETKİNLİKLER	85
2.4. İLKÖĞRETİM ve MESLEKİ EĞİTİM	90
2.5. INTEL ÖĞRENCİ PROGRAMININ TEMEL ÖĞELERİ İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	93
2.5.1. Ders Dışı Etkinliklerle İlgili Araştırmalar	93
2.5.2. Çoklu Zekâ İle İlgili Araştırmalar	95
2.5.3. İşbirliği İle İlgili Araştırmalar	96
2.5.4. Eleştirel Düşünme İle İlgili Araştırmalar	98
2.5.5. Sosyo-ekonomik Düzey İle İlgili Araştırmalar	99
2.5.6. Öğrenme Stili İle İlgili Araştırmalar	100

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

INTEL ÖĞRENCİ PROGRAMI İLE İLGİLİ PROBLEMLER, YÖNTEM, İLGİLİ ARAŞTIRMALAR VE ANKET BULGULARININ YORUMLARI

3.1. PROBLEM DURUMU	103
3.1.1. Alt Problemler	103
3.1.2. Hipotezler	106
3.1.3. Varsayımlar	108
3.1.4. Sınırlamalar	109
3.1.5. Tanımlar	109
3.2. YÖNTEM	110
3.2.1. Araştırma Modeli	110
3.2.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi	111
3.2.2.1. Evren	112
3.2.2.2. Örneklem	112
3.2.3. Veri Toplama Araçları	113
3.2.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması	116
3.3. BULGULAR VE YORUM	117
3.3.1. Anket 1 Sorularına Verilen Cevaplarla İlgili Genel Görünüm	117
3.3.1.1. Okul Değişkenine Göre İlişkilerin İncelenmesi	118
3.3.1.1.1. Okullara Göre Sınıf Dağılımının İncelenmesi	118
3.3.1.1.2. Okullara Göre Cinsiyet Dağılımının İncelenmesi	119

3.3.1.1.3.	Okullara Göre Yaş Dağılımının İncelenmesi	120
3.3.1.1.4.	Okullara Göre Sosyo-ekonomik Düzey İle İlgili Öğrenci Görüşleri	122
3.3.1.1.4.1.	Okullara Göre Anne ve Babanın Sağ Olma Durumunun İncelenmesi	122
3.3.1.1.4.2.	Okullara Göre Öğrencilerin Aile Büyüklüklerinin İncelenmesi	123
3.3.1.1.4.3.	Okullara Göre Öğrencilerin Anne ve Baba Mesleklerinin İncelenmesi	124
3.3.1.1.4.4.	Okullara Göre Anne ve Baba Eğitim Düzeylerinin İncelenmesi	125
3.3.1.1.4.5.	Okullara Göre Öğrenci Ailelerinin Gelir Düzeylerinin İncelenmesi	126
3.3.1.1.4.6.	Okullara Göre Öğrencilerin Okul Sonrası Herhangi Bir İşte Çalışma Durumunun İncelenmesi	128
3.3.1.1.4.7.	Okullara Göre Öğrencilerin Yaşadıkları Evlerin Özelliklerinin İncelenmesi	129
3.3.1.1.4.8.	Okullara Göre Öğrencilerin Yaşadıkları Evlerdeki Eşyaların Varlık Durumunun İncelenmesi	131
3.3.1.1.4.9.	Okullara Göre Öğrenci Ailelerin Göç Durumunun İncelenmesi	133
3.3.1.1.4.10.	Okullara Göre Ailede Alkol veya Sigara Kullanılma Durumunun İncelenmesi	134
3.3.1.1.4.11.	Okullara Göre Ailede Demokratik Tutumun İncelenmesi	134

3.3.1.1.4.12.	Okullara Göre Öğrencilerin Müzik Tercihlerinin İncelenmesi	136
3.3.1.1.5.	Okullara Göre Ders Dışı Etkinlikler, Mesleki Eğitim ve Meslekle İlgili Öğrenci Görüşleri	138
3.3.1.1.5.1.	Okullara Göre Öğrencilerin Meslek Tercihlerinin İncelenmesi	138
3.3.1.1.5.2.	Okullara Göre Ders Dışı Faaliyet Alanı Tercihlerinin İncelenmesi	139
3.3.1.1.5.3.	Okullara Göre Mesleki Eğitim Tercihlerinin İncelenmesi	141
3.3.1.2.	Cinsiyet Değişkenine Göre İlişkilerin İncelenmesi	143
3.3.1.2.1.	Cinsiyete Göre Ders Dışı Etkinlik Faaliyet Alanı Tercihlerinin İncelenmesi	143
3.3.1.2.2.	Cinsiyete Göre Mesleki Eğitim Tercihlerinin İncelenmesi	144
3.3.1.3.	Yaş Değişkenine Göre İlişkilerin İncelenmesi	147
3.3.1.3.1.	Yaşa Göre Ders Dışı Etkinlik Faaliyet Alanı Tercihlerinin İncelenmesi	147
3.3.1.3.2.	Yaşa Göre Mesleki Eğitim Tercihlerinin İncelenmesi	148
3.3.1.4.	Aile Geliri Değişkenine Göre İlişkilerin İncelenmesi	150
3.3.1.4.1.	Aile Geliri Değişkenine Göre Ders Dışı Etkinlik Faaliyet Alanı Tercihlerinin İncelenmesi	150
3.3.1.4.2.	Aile Geliri Değişkenine Göre Mesleki Eğitim Tercihlerinin İncelenmesi	151
3.3.1.4.3.	Aile Geliri Değişkenine Göre Meslek Tercihlerinin İncelenmesi	153
3.3.1.4.4.	Aile Geliri Değişkenine Göre Okul Dışında Herhangi Bir İşte Çalışma Durumunun İncelenmesi	154

3.3.1.4.5.	Aile Geliri Değişkenine Göre Ailede Demokratik Tutumların İncelenmesi	155
3.3.1.4.6.	Aile Geliri Değişkenine Göre Ailede Alkol veya Sigara Kullanılma Durumlarının İncelenmesi	156
3.3.1.4.7.	Aile Geliri Değişkenine Göre Müzik Tercihlerinin İncelenmesi	157
3.3.2.	Anket-2 Sorularına Verilen Cevaplarla İlgili Genel Görünüm	161
3.3.2.1.	Örnekleme Giren Öğrencilerin Sınıflara Göre Dağılımı	161
3.3.2.2.	Örnekleme Giren Öğrencilerin Yaş Dağılımı	162
3.3.2.3.	Örnekleme Giren Öğrencilerin Cinsiyet Dağılımı	163
3.3.2.4.	Örnekleme Giren Öğrencilerin Bilgisayar Sahibi Olma ve Bilgisayar Eğitimi Alma Durumlarının İncelenmesi	163
3.3.2.5.	Yaş Değişkenine Göre İlişkilerin İncelenmesi	164
3.3.2.5.1.	Yaş Değişkenine Göre Grupla Çalışmaktan Hoşlanma Durumunun İncelenmesi	164
3.3.2.5.2.	Yaş Değişkenine Göre İlgilerini Çeken Teknolojilerin İncelenmesi	165
3.3.2.5.3.	Yaş Değişkenine Göre En Çok Hoşlandıkları Program Öğelerinin İncelenmesi	166
3.3.2.5.4.	Yaş Değişkenine Göre Eğitimin İçerdiği Unsurların Zorluk Derecelendirmeleri İle İlgili Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi	168
3.3.2.5.4.1.	Yaş Değişkenine Göre Sınıf Kurallarına Uymak Zorluk Derecelendirmesinin İncelenmesi	168

3.3.2.5.4.2.	Yaş Değişkenine Göre Grup Arkadaşlarıyla Fikir Paylaşımı Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi	169
3.3.2.5.4.3.	Yaş Değişkenine Göre İle İşbirliği Yapmak Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi	171
3.3.2.5.4.4.	Yaş Değişkenine Göre Kitapları ve Bilgisayarı Paylaşmak İle İlgili Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi	172
3.3.2.5.4.5.	Yaş Değişkenine Göre Proje Planlaması Yapmak Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi	173
3.3.2.5.4.6.	Yaş Değişkenine Göre Proje Hazırlamak Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi	174
3.3.2.5.4.7.	Yaş Değişkenine Göre Yeni Teknoloji Öğrenmek Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi	175
3.3.2.5.4.8.	Yaş Değişkenine Göre Programa Devam Zorunluluğu Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi	177
3.3.2.6.	Cinsiyet Değişkenine Göre İlişkilerin İncelenmesi	178
3.3.2.6.1.	Cinsiyet Değişkenine Göre Grupla Çalışmaktan Hoşlanma İle İlgili Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi	178
3.3.2.6.2.	Cinsiyet Değişkenine Göre İlgilerini Çeken Teknolojilerin İncelenmesi	179
3.3.2.6.3.	Cinsiyet Değişkenine Göre En Çok Hoşlandıkları Program Öğelerinin İncelenmesi	180

3.3.2.6.4.	Cinsiyet Değişkenine Göre Eğitimin İçerdiği Unsurların Zorluk Derecelendirmeleri İle İlgili Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi	181
3.3.2.6.4.1.	Cinsiyet Değişkenine Göre Sınıf Kurallarına Uymak Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi	182
3.3.2.6.4.2.	Cinsiyet Değişkenine Göre Grup Arkadaşlarıyla Fikir Paylaşımı Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi	183
3.3.2.6.4.3.	Cinsiyet Değişkenine Göre İle İşbirliği Yapmak Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi	184
3.3.2.6.4.4.	Cinsiyet Değişkenine Göre Kitapları ve Bilgisayarı Paylaşmak İle İlgili Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi	186
3.3.2.6.4.5.	Cinsiyet Değişkenine Göre Proje Planlaması Yapmak Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi	187
3.3.2.6.4.6.	Cinsiyet Değişkenine Göre Proje Hazırlamak Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi	188
3.3.2.6.4.7.	Cinsiyet Değişkenine Göre Yeni Teknoloji Öğrenmek Zorluk Derecelendirmeleri İle İlgili Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi	189
3.3.2.6.4.8.	Cinsiyet Değişkenine Göre Programa Devam Zorunluluğu Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi	190
3.3.2.7.	Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Değişkenine Göre İlişkilerin İncelenmesi	191

3.3.2.7.1.	Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre Grupla Çalışmaktan Hoşlanma İle İlgili Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi	191
3.3.2.7.2.	Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre İlgilerini Çeken Teknolojilerin İncelenmesi	192
3.3.2.7.3.	Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre En Çok Hoşlandıkları Program Öğelerinin İncelenmesi	193
3.3.2.7.4.	Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre Eğitimin İçerdiği Unsurların Zorluk Derecelendirmeleri İle İlgili Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi	194
3.3.2.7.4.1.	Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre Sınıf Kurallarına Uymak Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi	195
3.3.2.7.4.2.	Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre Grup Arkadaşlarıyla Fikir Paylaşımı Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi	196
3.3.2.7.4.3.	Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre İle İşbirliği Yapmak Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi	197

3.3.2.7.4.4.	Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre Kitapları ve Bilgisayarı Paylaşmak İle İlgili Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi	198
3.3.2.7.4.5.	Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre Proje Planlaması Yapmak Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi	199
3.3.2.7.4.6.	Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre Proje Hazırlamak Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi	200
3.3.2.7.4.7.	Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre Yeni Teknoloji Öğrenmek Zorluk Derecelendirmeleri İle İlgili Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi	201
3.3.2.7.4.8.	Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre Programa Devam Zorunluluğu Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi	202
3.3.2.8.	Evinde Bilgisayar Bulunması Durumu Değişkenine Göre İlişkilerin İncelenmesi	203
3.3.2.8.1.	Evinde Bilgisayar Bulunması Durumu Değişkenine Göre Grupla Çalışmaktan Hoşlanma İle İlgili Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi	203
3.3.2.8.2.	Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu Değişkenine Göre İlgilerini Çeken Teknolojilerin İncelenmesi	204

3.3.2.8.3.	Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu Değişkenine Göre En Çok Hoşlandıkları Program Öğelerinin İncelenmesi	205
3.3.2.8.4.	Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu Değişkenine Göre Eğitimin İçerdiği Unsurların Zorluk Derecelendirmeleri İle İlgili Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi	207
3.3.2.8.4.1.	Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu Değişkenine Göre Sınıf Kurallarına Uymak Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi	207
3.3.2.8.4.2.	Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu Değişkenine Göre Grup Arkadaşlarıyla Fikir Paylaşımı Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi	209
3.3.2.8.4.3.	Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu Değişkenine Göre Proje Eşi İle İşbirliği Yapmak Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi	210
3.3.2.8.4.4.	Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu Değişkenine Göre Kitapları ve Bilgisayarı Paylaşmak İle İlgili Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi	211
3.3.2.8.4.5.	Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu Değişkenine Göre Proje Planlaması Yapmak Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi	212
3.3.2.8.4.6.	Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu Değişkenine Göre Proje Hazırlamak Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi	213

3.3.2.8.4.7.	Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu Değişkenine Göre Yeni Teknoloji Öğrenmek Zorluk Derecelendirmeleri İle İlgili Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi	215
3.3.2.8.4.8.	Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu Değişkenine Göre Programa Devam Zorunluluğu Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi	216
3.3.2.9.	Beceriler Kitabının Kullanımı İle İlgili Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi	217
3.3.2.10.	Yeni Teknik Becerileri Öğrenirken Kitapların Kullanımı İle İlgili Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi	218
3.3.2.11.	Teknik Becerilerin Öğrenimi Sürecinde ve Proje Çalışmasında Yardım Aldıkları Kaynaklar İle İlgili Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi	219
3.3.2.12.	Etkinlik ve Projelerin Tamamlanması İle İlgili Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi	220
3.3.2.13.	Eğitimden Memnuniyet İle İlgili Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi	221
3.4.	UYGULANAN ANKETLERİN YORUMLANMASI	221
	SONUÇ VE ÖNERİLER	231
	KAYNAKÇA	235
	EKLER	
	Ek 1: Anket İzin Belgesi	243
	Ek 2: Anket Formları	245
	Ek 3: Teknoloji ve Toplum Teması Ders Saati Dağılımı	249
	Ek 4: Örnek Projeler	251
	Ek 5: Veli İzin Belgesi	253
	ÖZGEÇMİŞ	254

TABLolar LİSTESİ

	Sayfa No
Tablo 1. Hedef, Strateji, Yöntem ve Teknik İlişkisi	17
Tablo 2: Rekabetçi, Bireyselci ve İşbirlikçi Sınıf Ortamlarının Karşılaştırılması	28
Tablo 3. Proje Tabanlı Öğrenme ve Geleneksel Öğretim Modelinin Karşılaştırılması	40
Tablo 4: Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Aşamaları	43
Tablo 5: Çoklu Zekâ Alanları	48
Tablo 6: Eğitim Hedeflerinin Sınıflandırılması	53
Tablo 7: Öğrenci Kulüpleri Çizelgesi	87
Tablo 8: Araştırmanın Örneklemi Oluşturan Öğrenci Sayıları ile Dağıtılan ve Toplanan Anket-1' Formunun Okullara Göre Dağılımı	115
Tablo 9: Araştırmanın Örneklemi Oluşturan Öğrenci Sayıları ile Dağıtılan ve Toplanan Anket-2'nin Okullara Göre Dağılımı	116
Tablo 10: Anket-1 Örneklemine Giren Öğrencilerin Okullara Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı	117
Tablo 11: Okullara Göre Sınıf Frekans ve Yüzde Dağılımı	119
Tablo 12: Okullara Göre Cinsiyet Frekans ve Yüzde Dağılımı	119
Tablo 13: Okullara Göre Yaş Yüzde ve Frekans Dağılımı	120
Tablo 14: Okullara Göre Anne ve Babanın Sağ Olma Durumu İle İlgili Bulgular	122
Tablo 15: Okullara Göre Ailedeki Birey Sayısı İle İlgili Bulgular	123
Tablo 16: Okullara Göre Anne ve Baba Meslekleri İle İlgili Bulgular	124
Tablo 17: Okullara Göre Anne ve Baba Eğitim Durumu İle İlgili Bulgular	125
Tablo 18: Okullara Göre Aile Geliri İle İlgili Bulgular	127
Tablo 19: Okullara Göre Öğrencilerin Okul Sonrası Çalışmaları İle İlgili Bulgular	128

Tablo 20. Okullara Göre Öğrencilerin Yaşadıkları Evlerin Özelliklerine İlişkin Bulgular	129
Tablo 21. Okullara Göre Öğrencilerin Yaşadıkları Evlerdeki Eşyaların Varlık Durumuna İlişkin Bulgular	132
Tablo 22: Okullara Göre Öğrenci Ailelerinin Göç Durumuna İlişkin Bulgular	133
Tablo 23: Okullara Göre Ailede Alkol veya Sigara Kullanımı İle İlgili Bulgular	134
Tablo 24: Okullara Göre Ailede Demokrasi Tutumlarına İlişkin Bulgular	135
Tablo 25: Okullara Göre Öğrencilerin Müzik Seçimlerine İlişkin Bulgular	136
Tablo 26: Okullara Göre Öğrencilerin Meslek Seçimine İlişkin Bulgular	139
Tablo 27: Okullara Göre Ders Dışı Faaliyet Alan Tercihlerine İlişkin Bulgular	140
Tablo 28: Okullara Göre Mesleki Eğitim İsteklerine İlişkin Bulgular	141
Tablo 29: Okullara Göre Mesleki Eğitim Almak İsteyen Öğrencilerin Alan Tercihleri İle İlgili Bulgular	142
Tablo 30: Cinsiyete Göre Öğrencilerin Ders Dışı Etkinlik Faaliyet Alan Tercihlerine İlişkin Bulgular	143
Tablo 31: Cinsiyete Göre Öğrencilerin Meslek Eğitimi İsteklerine İlişkin Bulgular	144
Tablo 32: Cinsiyete Göre Öğrencilerin Mesleki Eğitim Alan Tercihlerine İlişkin Bulgular	145
Tablo 33: Yaşa Göre Öğrencilerin Ders Dışı Etkinlik Faaliyet Alanı Tercihlerine İlişkin Bulgular	147
Tablo 34: Yaşa Göre Öğrencilerin Meslek Eğitimi İsteklerine İlişkin Bulgular	148
Tablo 35: Yaşa Göre Öğrencilerin Mesleki Eğitim Alan Tercihleri İle İlgili Bulgular	149

Tablo 36:Aile Gelirine Göre Öğrencilerin Ders Dışı Etkinlik Faaliyet Alanı Tercihlerine İlişkin Bulgular	150
Tablo 37:Aile Gelirine Göre Öğrencilerin Meslek Eğitimi İsteklerine İlişkin Bulgular	151
Tablo 38:Aile Gelirine Göre Öğrencilerin Mesleki Eğitim Alan Tercihlerine İlişkin Bulgular	152
Tablo 39:Aile Gelirine Göre Öğrencilerin Meslek Tercihlerine İlişkin Bulgular	153
Tablo 40:Aile Gelirine Göre Öğrencilerin Okul Sonrası Herhangi Bir İşte Çalışma Durumu İle İlgili Bulgular	154
Tablo 41:Aile Gelirine Göre Öğrenci Ailelerinin Evde Demokratik Tutumlarına İlişkin Bulgular	155
Tablo 42:Aile Gelirine Göre Ailede Sigara veya Alkol Kullanı İle İlgili Bulgular	156
Tablo 43:Aile Gelirine Göre Öğrencilerin Müzik Tercihlerine İlişkin Bulgular	157
Tablo 44:Örnekleme Giren Öğrencilerin Sınıf Dağılımı İle İlgili Bulgular	161
Tablo 45:Örnekleme Giren Öğrencilerin Yaş Dağılımı İle İlgili Bulgular	162
Tablo 46:Örnekleme Giren Öğrencilerin Cinsiyet Dağılımı İle İlgili Bulgular	163
Tablo 47:Örnekleme Giren Öğrencilerin Bilgisayar Durumu ile İlgili Bulgular	163
Tablo 48:Örnekleme Giren Öğrencilerin Yaşa Göre Grupla Çalışmaktan Hoşlanmaları İle İlgili Bulgular	164
Tablo 49:Örnekleme Giren Öğrencilerin Yaşa Göre İlgilerini Çeken Teknoloji İle İlgili Bulgular	166
Tablo 50:Örnekleme Giren Öğrencilerin Yaşa Göre En Çok Hoşlandıkları Program Öğeleri İle İlgili Bulgular	167
Tablo 51:Yaşa Göre Sınıf Kurallarına Uyuma Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular	169

Tablo 52:Yaş Değişkenine Göre Arkadaşlarıyla Fikir Paylaşımı Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular	170
Tablo 53:Yaş Değişkenine Göre Proje Eşi ile İşbirliği Yapmak Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular	171
Tablo 54:Yaş Değişkenine Göre Kitapları ve Bilgisayarı Paylaşmak Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular	173
Tablo 55:Yaş Değişkenine Göre Proje Planlaması Yapmak Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular	173
Tablo 56:Yaş Değişkenine Göre Proje Hazırlamak Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular	175
Tablo 57. Yaş Değişkenine Göre Yeni Teknoloji Öğrenmek Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular	176
Tablo 58. Yaş Değişkenine Göre Programa Devam Zorunluluğu Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular	177
Tablo 59. Cinsiyet Değişkenine Göre Grupla Çalışmaktan Hoşlanma İle İlgili Bulgular	179
Tablo 60. Cinsiyet Değişkenine Göre İlgilerini Çeken Teknoloji İle İlgili Bulgular	180
Tablo 61:Örnekleme Giren Öğrencilerin Cinsiyete Göre En Çok Hoşlandıkları Program Öğeleri İle İlgili Bulgular	180
Tablo 62. Örnekleme Giren Öğrencilerin Cinsiyete Göre Sınıf Kurallarına Uymak Zorluk Derecelendirmeleri İle İlgili Bulgular	182
Tablo 63:Cinsiyet Değişkenine Göre Arkadaşlarıyla Fikir Paylaşımı Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular	183
Tablo 64:Cinsiyet Değişkenine Göre Proje Eşi ile İşbirliği Yapmak Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular	185
Tablo 65:Cinsiyet Değişkenine Göre Kitapları ve Bilgisayarı Paylaşmak Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular	186
Tablo 66:Cinsiyet Değişkenine Göre Proje Planlaması Yapmak Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular	187

Tablo 67:Cinsiyet Değişkenine Göre Proje Hazırlamak Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular	188
Tablo 68: Cinsiyet Değişkenine Göre Yeni Teknoloji Öğrenmek Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular	189
Tablo 69. Cinsiyet Değişkenine Göre Programa Devam Zorunluluğu Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular	190
Tablo 70. Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre Grupla Çalışmaktan Hoşlanma İle İlgili Bulgular	192
Tablo 71. Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre İlgilerini Çeken Teknoloji İle İlgili Bulgular	193
Tablo 72:Örnekleme Giren Öğrencilerin Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre En Çok Hoşlandıkları Program Öğeleri İle İlgili Bulgular	194
Tablo 73:Örnekleme Giren Öğrencilerin Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumuna Göre Sınıf Kurallarına Uymak Zorluk Derecelendirmeleri İle İlgili Bulgular	195
Tablo 74:Örnekleme Katılan Öğrencilerin Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre Arkadaşlarıyla Fikir Paylaşımı Zorluk Derecelendirmeleri İle İlgili Bulgular	196
Tablo 75: Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre Proje Eşi ile İşbirliği Yapmak Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular	197
Tablo 76: Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre Kitapları ve Bilgisayarı Paylaşmak Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular	198
Tablo 77: Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre Proje Planlaması Yapmak Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular	199
Tablo 78: Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre Proje Hazırlamak Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular	200

Tablo 79: Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre Yeni Teknoloji Öğrenmek Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular	201
Tablo 80: Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre Programa Devam Zorunluluğu Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular	202
Tablo 81: Evinde Bilgisayar Bulunması Durumu Değişkenine Göre Grupla Çalışmaktan Hoşlanma İle İlgili Bulgular	203
Tablo 82: Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu Değişkenine Göre İlgilerini Çeken Teknoloji İle İlgili Bulgular	204
Tablo 83: Örnekleme Giren Öğrencilerin Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu Değişkenine Göre En Çok Hoşlandıkları Program Öğeleri İle İlgili Bulgular	205
Tablo 84: Örnekleme Giren Öğrencilerin Evinde Bilgisayar Bulunma Durumuna Göre Sınıf Kurallarına Uymak Zorluk Derecelendirmeleri İle İlgili Bulgular	207
Tablo 85: Örnekleme Katılan Öğrencilerin Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu Değişkenine Göre Arkadaşlarıyla Fikir Paylaşımı Zorluk Derecelendirmeleri İle İlgili Bulgular	209
Tablo 86: Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu Değişkenine Göre Proje Eşi ile İşbirliği Yapmak Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular	210
Tablo 87: Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu Değişkenine Göre Kitapları ve Bilgisayarı Paylaşmak Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular	212
Tablo 88: Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu Değişkenine Göre Proje Planlaması Yapmak Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular	213
Tablo 89: Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu Değişkenine Göre Proje Hazırlamak Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular	214

Tablo 90: Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu Değişkenine Göre Yeni Teknoloji Öğrenmek Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular	215
Tablo 91: Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu Değişkenine Göre Programa Devam Zorunluluğu Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular	216
Tablo 92: Beceriler Kitabının Kullanımı İle İlgili Bulgular	217
Tablo 93: Kitapların Kullanımı İle İlgili Bulgular	218
Tablo 94: Örnekleme Katılan Öğrencilerin Teknik Becerilerin Öğrenimi Sürecinde ve Proje Çalışmasında Yararlandıkları Kaynaklar İle İlgili Bulgular	219
Tablo 95: Örnekleme Katılan Öğrencilerin Etkinlik ve Projeleri Tamamlayabilmeleri İle İlgili Bulgular	220
Tablo 96: Örnekleme Katılan Öğrencilerin Eğitimden Memnuniyetleri İle İlgili Bulgular	221

ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa
	No
Şekil 1:Öğrenci Farklılıkları	51
Şekil 2:İllere Göre Öğrenme Merkezleri Dağılımı	69
Şekil 3:Oturma Düzenleri	79

KISALTMALAR LİSTESİ

a.g.k.	Adı Geçen Kitap
a.g.m.	Adı Geçen Makale
a.g.yön.	Adı Geçen Yönetmelik
v.d.	Ve Diğerleri
dk.	Dakika
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
EĞİTEK	Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü
O.D.T.Ü.	Orta Doğu Teknik Üniversitesi
G.Ü.	Gazi Üniversitesi
IQ	Intelligence Quantent
SPSS	The Statistical Packet for The Social Sciences

GİRİŞ

Eğitim, insanların toplum hayatı yaşamaya başladıktan sonra, bireysel öğrenmelerle edindiği bilgi ve beceri birikimini diğer insanlara aktarma amacıyla başlamıştır. İnsanlık tarihi, ilk çağdan itibaren insanların nasıl öğrendiği, öğrendiklerini kalıcı ve etkin kılmak için neler yapması gerektiği, öğrenmede daha iyiye nasıl ulaşılabileceği konusunda yapılan araştırmalar, felsefeler ve yaklaşımlara dayanan uzun bir geçmişe sahiptir. Eğitim-öğretim süreci gelişen dünyada insanların ihtiyaçları doğrultusunda şekillenip gelişmek durumundadır.

Eğitim-öğretim alanında yaşanan gelişmeler doğrultusunda insanlar, nasıl öğreneceğini ve öğrendiklerini yaşamlarında nasıl etkin bir biçimde kullanabileceğini keşfettikçe, bilgi ve teknolojiye de büyük bir hızla ilerlemiştir. Özellikle son yüzyılda bilgi ve teknolojinin daha çok önem kazanmasıyla her alanda daha nitelikli ve değişime ayak uydurabilecek etkili bireylere ihtiyaç duyulmaktadır. Geleceğin dünyasına yön verecek bireylerin, sahip olması gereken beceriler; öğretmenin dakikalarca bilgiyi aktardığı ve öğrencilerden tekrarlamalarını istediği ezberle dayanan, eğitim yöntemleri ile geliştirilemez. Bilgi ve teknoloji dünyası, bilgiyi yalnızca öğrenen değil, öğrendiğini sorgulayan, uygulayan ve aynı zamanda yeni bilgiler de üreten öğrenciler beklemektedir. Bu bağlamda, her toplumun beklentileri ve hazır oluş düzeyleri doğrultusunda bilişim çağına ayak uydurabilmek için, eğitimde gerekli görölen yenileşmeleri gerçekteştirmede en önemli görev, eğitim bilimci, eğitimci ve eğitim kurumlarına düşmektedir.

Ülkemiz eğitim-öğretim sürecinde yıllardır uygulanan, bilgileri ve kuralları ezberlemeye dayalı eğitim sisteminin günümüzde önemi azalmıştır. Günümüzde, bilgilerin sürekli olarak güncellenebilmesine olanak sağlayan, öğrencilerin aktif olduğu birey merkezli eğitim sistemleri önem kazanmıştır. Dünyada ve ülkemizde eğitim alanında yaşanan bu son gelişmelere Milli Eğitim Bakanlığımız da kayıtsız kalmamıştır. Bundan dolayı, eğitim-öğretim sürecini daha aktif ve çağdaş bir yapıya kavuşturmak amacıyla Çoklu Zekâ Kuramı, yapılandırmacı ve oluşturmacı yaklaşımları temel alan öğretim programı yapılandırılmıştır.

Bireyin eğitimi, sınıf ve okulda olduğu kadar, okul dışı etkinlikler yoluyla da

gerçekleşebilmektedir. Ders dışı etkinlikler, ders dışında yapılan eğitim-öğretim etkinliklerinin tümünü kapsamaktadır. Ders dışı etkinliklerle öğrenciler sosyal, bilgisel, kişisel pek çok yeterlilik kazanarak hayata hazırlanırken boş zaman olarak nitelendirilen zamanlarını değerlendirme fırsatını yakalamaktadırlar.

Milli Eğitim Bakanlığımız, çeşitli gönüllü kurum ve kuruluşlarla işbirliği yaparak, eğitim öğretime yönelik pek çok projeler ve programlar geliştirerek, uygulamaya koymaktadır. Bu programlardan biri de “Intel Öğrenci (Intel Learn)” adlı öğrenci eğitimi programıdır. Ülkemizde 180 öğrenme merkezinde ders dışı etkinlik olarak uygulaması devam eden programın öğrencilere kazandırmayı hedeflediği beceriler, teknoloji okuryazarlığı, problem çözme becerileri ve diğer eleştirel düşünme biçimleri ile akranlar arasında işbirliği içinde çalışma yeterlikleridir. Intel Öğrenci Programı proje tabanlı bir programdır. Programda Çoklu Zekâ Kuramı benimsenmiştir. Çalışmamıza konu olan Intel Öğrenci Programı; örgün eğitim saatleri dışında, belirlenen öğrenme merkezlerinde ücretsiz olarak, devlet okullarındaki Bilgi Teknolojisi Sınıflarında yürütülmektedir.

İlköğretim okullarında ders sonrasında uygulanan Intel Öğrenci Programını uygulayan okulların sosyo-ekonomik açıdan programa uygunluğu, eğitim içeriği, yapısı ve programın temel öğeleri ile ilgili öğrenci görüşleri araştırılmaktadır.

Çalışmamızda bazı sınırlamalarımız olmuştur. Intel Öğrenci Programını uygulayan İstanbul’daki 21 öğrenme merkezinde; sadece 15 ilköğretim okulu içinde iki pilot bölge araştırmamıza konu olmuştur. Diğer 6 öğrenme merkezi orta dereceli okul olup çalışmamızın dışında bırakılmıştır. Bu çalışmamızda; İstanbul’un eski yerleşim merkezlerinde **alt ve orta düzey sosyo-ekonomik yapıyı** temsilen Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu ile yeni yerleşim merkezi Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu’nu kapsamaktadır. Diğer İstanbul’un yeni ve eski ilçeleri çalışmamızın dışında bırakılmıştır. Buradaki amacımız, örneklem bakımından Avrupa yakasında Eyüp ilçesi ile Anadolu yakasında Pendik ilçesi Kurtköy bölgesi tercih edilmiştir. Karşılaştırma olarak da aralarındaki ilişkiler 2006–2007 eğitim-öğretim yılında test edilmiştir. Bu araştırmanın örneklemini “Teknoloji ve Toplum” temalı eğitim veren Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu ve Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu 4., 5., 6., 7. ve 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır.

Çalışmamız üç ana bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde eğitim-öğretimin ilkeleri, öğrenmeyi öğrenmenin kuramsal yapısı incelenmiştir. İkinci bölümde Intel Öğrenci Programının eğitim yapısı ve içeriği ile ilköğretimde ders dışı etkinlikler ve mesleki eğitim araştırmaları yer almıştır.

Çalışmamızın üçüncü ve son bölümde ise, araştırmadaki problem, araştırmanın yöntemi, bulguları yer almaktadır. Çalışmamızda anket metodu uygulanmıştır. Sosyal içerikli birinci anketimiz Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu ve Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu'nda öğrenim gören 983 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Anket metoduyla Intel Öğrenci Programının uygulandığı öğrenme merkezlerinin sosyo-ekonomik açıdan programa uygunluğu araştırılmıştır. Intel Öğrenci Programının temel öğeleri ile ilgili ikinci anketimiz, Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu ve Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu'nda programa katılan 156 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Bu anket ile programın temel öğeleri ile ilgili öğrenci görüşleri incelenmiştir.

Çalışmamızda uyguladığımız yöntem, anket yöntemiyle istatistiki tablolar ve değerlendirmelerdir. Elde edilen veriler SPSS programı ile analiz edilmiştir.

BİRİNCİ BÖLÜM

EĞİTİM-ÖĞRETİM İLKELERİ ve ÖĞRENMEYİ ÖĞRENMENİN KURAMSAL YAPISI

Bu bölümde, eğitim öğretim ilkeleri, öğrenme kuramları, öğrenme stratejileri, öğrenme türleri, öğrenme modelleri, düşünme becerileri ile ilgili temel bilgiler üzerinde durulmuştur.

1.1. EĞİTİM VE ÖĞRETİM İLKELERİ

“İnsanları, diğer canlılardan ayıran en önemli özelliklerden biri öğrenme kapasiteleridir. Biyolojik bir varlık olarak dünyaya gelen insan, kısa sürede pek çok yeni davranış öğrenir. Önce çevresine bilinçli olarak gülücükler dağıtır, yürümeyi konuşmayı öğrenir. Sonra giyinmeyi, arkadaşlarıyla oynamayı, okumayı, yazmayı, futbol oynamayı öğrenir. Görüldüğü gibi bireyin yaptığı davranışların büyük bir çoğunluğu öğrenme ürünüdür.”¹

“İnsanlar, çevre ile etkileşimleri sonucu bilgi, beceri, tutum ve değer kazanırlar. Öğrenmenin temelini bu yaşantılar oluşturur. Kişi, çevresinden sürekli olarak kendisine ulaşan verileri değerlendirir ve bunun sonucu olarak düşünsel, duyuşsal veya davranışsal tepkide bulunur. İnsanın çevresi ile etkileşimi, onda düşünsel, duyuşsal veya davranışsal değişime yol açıyorsa öğrenmeden söz edilebilir. Bu nedenle öğrenme, kişide oluşan kalıcı değişimler olarak tanımlanmaktadır.”²

Öğrenme kavramıyla ilgili değişik tanımların yanı sıra günümüzde psikologlar şu tanımları veriyorlar:”Öğrenme, bireyin olgunlaşma düzeyine göre, çevresiyle etkileşimi (yaşantı) sonucu davranışlarında oluşan kalıcı değişimlerdir.”³

“İstendik öğrenmeleri oluşturma süreci olan eğitim etkinliklerinin bir kısmı gelişigüzel ve kasıtsız olarak düzenlenir. Bu informal eğitimidir. Aile içinde, akran

¹ Münire Erden ve Yasemin Akman, Eğitim Psikolojisi, Arkadaş Yayınevi, Ankara,1995, s.119.

² Yüksel Özden, Eğitimde Yeni Değerler, 2.Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara, ,2002, s.72.

³ Savaş Büyükkaragöz ve Cuma Çivi, Genel Öğretim Metotları Öğretimde Planlama Uygulama, 10.Baskı, Beta Basım, İstanbul, 1999, s.16.

gruplarında ve usta-çırak ilişkisi sonucu kazanılan davranışlar informal eğitim ürünleridir. Okullarda verilen eğitim formal eğitimidir ve planlı eğitim etkinliklerini kapsar. Eğitim ister formal, ister informal olsun, sadece istendik nitelikte davranış değişmelerinin oluşturulmasını yani geçerli öğrenmeleri kapsar. Öğretme, öğrenmeyi sağlama faaliyeti olduğundan, eğitim geçerli öğrenmeleri sağlayan öğretme yoluyla gerçekleşmektedir.”⁴

“Bireyin yaşantılarının bireyde oluşturduğu şeyler olan öğrenme davranışta gözlenebilir yaşantı ürünü, kalıcı izli bir değişme olarak tanımlanabilir.”⁵ Bu tanıma göre öğrenmenin üç temel özelliği; öğrenme sonucunda mutlaka bir davranış değişikliği meydana gelir, öğrenme yaşantı ürünüdür ve öğrenme kalıcı izli olmasıdır.

“Öğretme, öğrenmeyi sağlama ve rehberlik etme etkinliğidir. Öğretim ise öğrenmeyi kolaylaştıracak etkinlikleri düzenleme, gerekli araç ve gereçleri sağlama ve rehberlikte bulunma eylemi olarak tanımlanmaktadır. Öğretme faaliyetlerinin önceden hazırlanmış bir program çerçevesinde amaçlı, planlı, düzenli ve kontrollü olarak yapıldığı yerler okullardır. Okullarda yapılan öğretme faaliyetleri, öğretim olarak adlandırılmaktadır.”⁶

1.1.1. Eğitim ve Öğretimde İlke Tanımları

İlke, genel hatlarıyla olayların, varlıkların davranış örüntüleri ve bilimsel süreçlerin betimlemesine ışık tutan tutarlı ve kritik niteliği ağır basan genellemelerdir.⁷ Başka bir ifadeyle ilke, bireysel karar ve eylemlerin tutarlı ve eleştirel biçimde yönlendirilmesi ve değerlendirilmesine olanak sağlayan ana kurallardır.⁸ Eğitim sürecinin belirlenen hedeflere ulaşabilmesi amacıyla uygulanan

⁴ Ahmet Aladağ, “Eğitim Bilimleri”, Anasayfa, 2002, <<http://www.geocities.com/bozkurt032002/eg.htm>>, (16.Ocak.2007).

⁵ Mustafa Ergün, “Genel Öğretim İlkeleri”, Türkiye Sanal Eğitim Bilimleri Kütüphanesi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, 2007, <<http://www.egitim.aku.edu.tr/metod01.htm>>, (14.Ocak.2007).

⁶ Münire Erden ve Yasemin Akman, a.g.k., s.121.

⁷ Halit Ertuğrul, “Öğretmenin Başarı Kılavuzu”, Nesil Yayınları, 1999, <<http://www.darulkitap.com/muhtelif/halitertugrul/kilavuz.htm>>, (15.Ocak.2007).

⁸ Mürüvvet Bilen, Plandan Uygulamaya Öğretim, 6.Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara, 2002, s.15.

plan ve uygulamalara ışık tutan, doğruluğu herkesçe kabul edilmiş düşüncelere genel olarak, eğitim-öğretim ilkeleri denmektedir.⁹

“Öğretim programları dört öğeden oluşmaktadır. Bu öğeler; hedef ve davranışlar, içerik, öğrenme-öğretme durumları ve değerlendirmedir. Öğretimde içeriğin öğretilmesi amaçlanır. Bu amaçlar için kullanılacak ilkeler, öğretmeni uygun faaliyetlere yönelmesini sağlayacağı gibi, öğrenciyi de güdüleyeceği için başarılı olmasını kolaylaştıracaktır.”¹⁰

1.1.2. Belli Başlı Eğitim-Öğretim İlkeleri

Intel Öğrenci Programı ile örtüşen eğitim-öğretim ilkeleri: Öğrenciye görelilik, öğrenciye görelilik ilkesi, bilinenden bilinmeyene ilkesi, somuttan soyuta ilkesi, yakından uzağa ilkesi, açıklık ilkesi, ekonomiklik ilkesi, güncellik ilkesi, hayatilik ilkesi, yaparak-yaşayarak öğrenme (iş) ilkesi ile örtüşebilir.

1.1.2.1. Öğrenciye Görelilik İlkesi:

Ders programının hazırlanmasında veya dersin işlenmesinde öğrencinin fizyolojik ve psikolojik özelliklerinin, bireysel farklılıklarının esas alınmasıdır.¹¹ Bu ilke, Gelişim ve Öğrenme Psikolojisindeki gelişmeler ve çağdaş eğitim akımlarından "Çocuktan Hareket Akımı" pedagoglarının görüşleri sonucu gelişmiştir.¹² Bu ilkeye göre, öğretim sürecindeki bütün etkinliklerin öğrencilere göre olabilir. Öğrenciye Görelilik ilkesi, aynı yaş grubunda da olsalar, her öğrencinin yeteneklerinin, zekâlarının, ilgi ve eğilimlerinin, çalışma istek ve gayretlerinin farklı olduğu

⁹ Savaş Büyükkaragöz ve Cuma Çivi, a.g.k., s.45.

¹⁰ Ahmet Aladağ, "Eğitim Bilimleri", Anasayfa, 2002, <<http://www.geocities.com/bozkurt032002/eg.htm>>, (16.Ocak.2007).

¹¹ Mustafa Ergün, "Genel Öğretim İlkeleri", Türkiye Sanal Eğitim Bilimleri Kütüphanesi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, 2007, <<http://www.egitim.aku.edu.tr/metod01.htm>>, (14.Ocak.2007).

¹² Mustafa Ergün ve Ali Özdaş, Öğretim İlke ve Yöntemleri, 7.Baskı, Kaya Matbaacılık, İstanbul, 1997, s.20.

varsayımına dayanır.¹³ Bu ilke esas alındığında ise, gerek konu seçim ve işlenişinde gerek okul binası, sınıftaki oturma düzeni, ders kitabı ve diğer ders malzemeleri ve dersin işleniş sırasında "öğrenci merkezli" bir öğretim ortaya çıkmıştır.¹⁴

1.1.2.2. Bilinenden Bilinmeyene İlkesi

Bu ilkeye göre, öğretilmek istenen her şeyin daha önceden öğrenilmiş olanlardan yola çıkarak öğretilmesi gerekir.¹⁵ Yeni bilgileri eski bilgilerle karşılaştırarak, gerektiğinde eskileri doğrulayarak geliştirmek, öğrencideki bilgi sisteminin çok daha sağlam olmasını sağlayacaktır.¹⁶

Bilinenden bilinmeyene ilkesine göre; öğretmen yeni konuya başlamadan önce bir önceki derste öğrenilenleri tekrar etmeli, geçmiş dersi tekrar ederek kalıcılığı sağlamalıdır.¹⁷“Konuyu anlamayan, yanlış anlayan ya da eksik anlayan öğrencilere konuyu doğru ve tam anlama imkânı verilmeli, bu yolla öğretimin kalıcılığı sağlanabilir. Bu ilkeyi uygulayan öğretmen yalnızca geçen dersi kalıcı hale getirmekle kalmayacak bunu yanında yeni derse de öğrencinin tam ilgisini çekecektir.”¹⁸ “Bir öğretmen derse kendini ne bildiğiyle değil, öğrencinin ne bildiğiyle başlamalıdır” sözü bu ilkeye öğretimde uyulması gerektiğine dikkat çekmektedir.

¹³ a.g.k, s.20.

¹⁴ Savaş Büyükkaragöz ve Cuma Çivi, a.g.k., s.45.

¹⁵ Ahmet Aladağ, “Eğitim Bilimleri”, Anasayfa, 2002, <<http://www.geocities.com/bozkurt032002/eg.htm>>, (16.Ocak.2007).

¹⁶ Mustafa Ergün ve Ali Özdaş, a.g.k., s.28.

¹⁷ a.g.k., s.30.

¹⁸ Leyla Küçükahmet, Öğretim İlke ve Yöntemleri,12.Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2001, s.39.

1.1.2.3. Somuttan Soyuta İlkesi

Çocuktaki zihin gelişimi somuttan soyuta doğru olmaktadır.¹⁹ İnsan her zaman somut olarak gördüğü, algıladığı şeyleri, onların soyut kavramlarla anlatılmasından daha kolay öğrenir.²⁰ Bu nedenle, öğrenci mümkünse ders konusu olan eşya ve nesnelere doğrudan karşı karşıya getirilmeli; bu mümkün olmadığı zaman o nesne veya olayın modeli, fotoğrafı veya başka bir simgesi gösterilmelidir.²¹ Özellikle ilköğretim öğrencilerinde, gözle görüp, eliyle tuttuğu gerçek eşyalar daha anlamlıdır. Bu sebeple öğretimde öğrencilere öncelikle somut şeyler öğretilirse, daha sonra soyuta ulaşılabilir. Soyut konuların öğretiminde somut konulardan faydalanılabilir.

Görsel-işitsel araçlar ve özellikle bilgisayar teknolojisindeki son gelişmeler, bu ilkenin, öğretimin her seviye ve her ders konusunda uygulanmasını büyük ölçüde kolaylaştırmıştır.²²

1.1.2.4. Yakından Uzağa İlkesi

Öğrenci ihtiyaçlarını karşıladığı çevresini öğrenme isteği içindedir.²³ Öğrenciye öğretilecek bilgilerin düzenlenmesinde, örneklerin verilmesinde, hem doğal hem de sosyal olarak onun en yakın çevresinden hareket başlanabilir.²⁴ İşlenmekte olan konularla ilgili örneklerin, problemlerin, olayları, yakın çevreden alınması öğretimi canlı tutabilir.

¹⁹ Münire Erden ve Yasemin Akman, a.g.k., s.37.

²⁰ Halit Ertuğrul, "Öğretmenin Başarı Kılavuzu", Nesil Yayınları, 1999, <<http://www.darulkitap.com/muhtelif/halitertugrul/kilavuz.htm>>, (15.Ocak.2007).

²¹ a.g.k., s.39.

²² Mustafa Ergün, "Genel Öğretim İlkeleri", Türkiye Sanal Eğitim Bilimleri Kütüphanesi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, 2007, <<http://www.egitim.aku.edu.tr/metod01.htm>>, (14.Ocak.2007).

²³ Leyla Küçükahmet, a.g.k., s.41.

²⁴ Ahmet Aladağ, "Eğitim Bilimleri", Anasayfa, 2002, <<http://www.geocities.com/bozkurt032002/eg.htm>>, (16.Ocak.2007).

1.1.2.5. Açıklık İlkesi

Açıklık ilkesinin iki anlamı bulunmaktadır. Derste konuşulan bütün kelimeler öğrenciler tarafından kolayca anlaşılabilmesi, şekilde açık olmalıdır ve mümkün olduğu kadar öğrencinin bütün duyu organlarına hitap edilmelidir.²⁵ Öğretim sırasında, öğrencilerin ne kadar çok duyu organlarına hitap edilirse, yapılan öğretim o derece etkili olur ve öğrenmenin kalıcılığı artabilir. “Araç-gereç kullanma, uygulamalı çalışmalar yapma, gezi gözlem faaliyetlerinde bulunma bu ilkeye hizmet eder. Öğrenci, derste işlenen tüm konuları somut olarak görebilmeli; bu mümkün olmuyorsa resmini, sesini, grafiği, modelini v.s. görsel-işitsel olarak algılayabilmelidir.”²⁶

Derste basit ve günlük dilde kullanılan herkesin kolay anlayabileceği kelimeler kullanılabilir.²⁷ Öğretmen ders konusunu öğrencinin bildiği kelimelerle anlatabilir. Öğretmen öğrenciye yakın çevresinden örnekler vererek anlamalarına yardımcı olabilir. Öğretmen bunları yaparken öğrencinin bireysel farklılıklarına uygun öğrenme stillerini seçebilir.²⁸ Öğretmen vücut dilini de çok iyi kullanabilmelidir. Bu sebeple, öğretim konularının işlenmesinde gözlem, deney gibi birçok duyuya hitap eden yöntemler kullanıldığı takdirde öğrenme kolaylaşabilecektir.

1.1.2.6. Ekonomiklik İlkesi

Öğretim sürecinde gerçekleştirilen etkinliklerde zaman, emek, para, enerji en ekonomik şekilde kullanılabilir. Öğretim etkinlikleri baştan sona her şeyi ile planlı yürütülmelidir.²⁹ Öğrencilerinde çalışmalarını ekonomik olarak planlama ve uygulama alışkanlığı kazanmaları için derslerde yapılacak çalışmalar öğrencilerle

²⁵ Savaş Büyükkaragöz ve Cuma Çivi, a.g.k., s.52.

²⁶ a.g.k., s.52.

²⁷ Mustafa Ergün ve Ali Özdaş, a.g.k, s.32.

²⁸ Mustafa Ergün, “Genel Öğretim İlkeleri”, Türkiye Sanal Eğitim Bilimleri Kütüphanesi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, 1997, <<http://www.egitim.aku.edu.tr/metod01.htm>>, (14.Ocak.2007).

²⁹ Savaş Büyükkaragöz ve Cuma Çivi, a.g.k., s.50.

birlikte planlanmalıdır.³⁰ “Öğrencilere boş zamanlarını değerlendirme, üretim bilgi ve becerilerini kazandırmaya yönelik faaliyetlerde bulunma, kişisel ve okuldaki araç-gereçleri dikkatli, temiz, düzenli kullanma alışkanlıkları kazandırılmalıdır. Öğretim programları yeni iş ve meslekler göz önüne alınarak düzenlenmelidir.”³¹

1.1.2.7. Güncellik İlkesi

“Öğretim sürecinde her türlü etkinliğin öğrencilerin yaşamına uygun konular dikkate alınarak hazırlanması ve sunulması gereklidir.”³² Öğrenciler yaşadıkları, gözledikleri, gazete, dergi, radyo ve televizyondan öğrendikleri olaylara karşı ilgi duyabilirler. Güncellik ilkesi ile öğrencilerin ilgilerinden öğretimde yararlanılmasını sağlamaktadır.³³ Buradaki amaç, öğrencilerin toplumsal konular üzerinde düşüncelerini sağlamak, topluma daha yararlı olabilmeleridir.³⁴

1.1.2.8. Hayatilik İlkesi

“Okulda öğrenciye uygun öğretim ortamı hazırlanırken, hayatta karşılaşılabilecek durumlara yer verilmelidir ki, hayata kolaylıkla ve başarıyla uyabilsin. Bunun için okulda öğrenciye uygun bir öğretim ortamı hazırlanırken, ders konuları, konularla ilgili problemler, araçlar, örnekler hayattan alınmalı ve hayati değeri olabilmelidir. Konular gerçek hayata benzerlikleri ölçüsünde öğrencilerde ilgi uyandırabilmeli ve bunun sonucunda öğrenme daha etkili olabilecektir.”³⁵ Okul ve öğretim ortamı hayattan kopuk, yapay bir ortam olmamalı; hayata yakın, gerçeklikten uzak olmayan,

³⁰ a.g.k., s.51.

³¹ a.g.k., s.51.

³² Mustafa Ergün, “Genel Öğretim İlkeleri”, Türkiye Sanal Eğitim Bilimleri Kütüphanesi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, 1997, <<http://www.egitim.aku.edu.tr/metod01.htm>>, (14.Ocak.2007).

³³ Savaş Büyükkaragöz ve Cuma Çivi, a.g.k., s.51.

³⁴ a.g.k., s.52.

³⁵ a.g.k., s.47.

öğrencinin hayatla bağlantısını koparmayan bir yaşantı sunabilmelidir.³⁶ Ders konuları, anlatım sırasında verilen örnekler hayatın içinden seçilebilir.

1.1.2.9. Yaparak-Yaşayarak Öğrenme (İş) İlkesi

Öğrenci, bir bilgiyi yaparak-yaşayarak öğrendiğinde bilgi kalıcılık kazanabilir.³⁷ Yaparak-yaşayarak öğrenme ilkesi; amaçlı, planlı ve sürekli yönelişle beden ve zihnin birlikte bir şey üretmesini temel alır.³⁸ Günümüzdeki öğretim faaliyetlerinde sadece dinleyerek anlamaya çalışan öğrenci yerine, derse aktif olarak katılan, soru soran, bazı konuları kendine özgü plân ve tekniklerle araştıran, bulduklarını sistemli hale getirip düzenleyen, karşılaştırmalar yapan, gözleyen, düşünüp sonuç çıkaran ve bu şekilde derse katılan öğrenciler istenmektedir.³⁹

“Yaparak-yaşayarak öğrenme ilkesine göre; öğrencinin derste aktif olması ile daha iyi öğrenme sağlamakta, sorumluluk, girişimcilik, bağımsızlık vs. gibi bazı ahlâkî erdemleri daha iyi geliştirmekte, öğrencinin kendi yeteneklerini anlamasına ve kendini tanımasına yardım etmekte ve öğrenilenler verimli ve kalıcı olmaktadır.”⁴⁰

³⁶ Ali Özdaş, “Genel Öğretim İlkeleri”, Dönüşüm Konağı, 1997, <http://www.donusumkonagi.net/makale.asp?id=454&baslik=genel_ogretim_ilkeleri&i=egitimci> (14.Ocak.2007).

³⁷ Savaş Büyükkaragöz ve Cuma Çivi, a.g.k., s.48.

³⁸ Ahmet Aladağ., “Eğitim Bilimleri”, Anasayfa, 2002, <<http://www.geocities.com/bozkurt032002/eg.htm>>, (16.Ocak.2007).

³⁹ Savaş Büyükkaragöz ve Cuma Çivi, a.g.k., s.49.

⁴⁰ Mustafa Ergün, “Genel Öğretim İlkeleri”, Türkiye Sanal Eğitim Bilimleri Kütüphanesi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, 1997, <<http://www.egitim.aku.edu.tr/metod01.htm>>, (14.Ocak.2007).

1.2. ÖĞRENMEYİ ÖĞRENME

Öğrenme ile ilgili farklı yaklaşımlardan kaynaklanan öğrenme modelleri ve kuramları mevcuttur. Burada bireysel farklılıkların temel alınacağı model ve kuramlara yer verilecektir.

1.2.1. Öğrenme Kuramları

Kuram; “bilimsel bilgilerden türetilen ve gerçekleşmeye açık olmakla birlikte henüz gerçekleşmemiş bilgiler dizgesidir.”⁴¹ Öğrenme kuramları, “öğrenmelerin hangi koşullar altında oluşacağını betimleyen, tüm organizmalarda hangi durumlarda ve nasıl oluştuğunu açıklamaya ve onun evrensel yasalarını bulmaya çalışan genel ilkelerdir.”⁴²

Öğrenme kuramları öğrenmeyi açıklamaktadır. Genel anlamda öğrenme kişinin çevresi ile etkileşimi sonucu oluşan düşünce, duyuş ve davranış değişikliğidir.⁴³ Bu değişikliğin nasıl oluştuğu konusundaki kuramların gelişimi incelendiğinde farklı yaklaşımlar söz konusudur. En çok yapılan sınıflandırma davranışsal ve bilişsel öğrenme kuramlarıdır. Senemoğlu; öğrenme kuramlarını davranışçı-çağrışım kuramlar, bilişsel ağırlıklı davranışçı öğrenme kuramları, bilişsel ve nörofizyolojik temelli öğrenme kuramları olmak üzere dört grupta incelemiştir.⁴⁴

Burada kuramlar; davranışsal, bilişsel ve duyuşsal kuramlar olarak ele alınacaktır. “Öğrenme kuramlarının ortaya koyduğu ilkeler öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme konusunda yol gösterici olabilir. Eğitimi hazırlama ve uygulamada bu ilkelerin öğrenene ihtiyaçlarına göre sentezlenmesi gerekir.”⁴⁵

⁴¹ Mürüvvet Bilen, a.g.k., s.16.

⁴² a.g.k., s.16.

⁴³ Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modeli, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 2003,s.70.

⁴⁴ Nuray Senemoğlu, Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya, 12.Baskı, Gazi Kitabevi, Ankara, 2005, s.94.

⁴⁵ Özcan Demirel, Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, 9.Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2006, s.27.

1.2.1.1. Davranışçı Öğrenme Kuramları

“Birey, çevresiyle etkileşim yaparak edindiği yaşantılar sonucu yeni davranışlar kazanır. Bireyin çevresinde etkileşim kurabileceği çok çeşitli uyarıcı bulunmaktadır. Bu uyarıcılardan hangisi ile etkileşim kuracağına birey kendisi karar verir. Bu nedenle öğrenme bireysel bir etkinliktir. Öğrenme ile ilgili ilk deneysel araştırmalar 20. yüzyılın başında Pavlov’un Rusya, Watson ve Thorndike’in Amerika’da yaptıkları insan ve hayvanların laboratuvarında belli bir durumda nasıl davrandıklarına ilişkin çalışmalarla başlamıştır. Bu psikologların çalışmalarının odak noktası hayvan ve insanların gözlenebilir davranışları olduğu için, bu yaklaşımı benimseyenlere davranışçı ve geliştirdikleri kuramlara davranışçı kuram denilmiştir.”⁴⁶

Davranışçılar öğrenmeyi açıklayan tüm değişkenlerin çevrede olduğunu belirtir.⁴⁷ “Davranışçı kuramcılar öğrenmeyi, uyarıcı ile davranış arasında bağ kurma işi olarak ele almışlardır. Davranışsal öğrenme anlayışına göre öğrenme, birey ile öğrenilecek içerik arasındaki etkileşim sürecinin sonucu olarak bireyin davranışlarında meydana gelen gözlenebilir ve ölçülebilir değişiklikler olarak tanımlanmıştır. Davranışçı kuramın öğrenme ile ilgili ilkelerinin bazılarının hala eğitimde kullanıldığı söylenebilir. Ancak bu eğitim anlayışı ile bireyler aktarılan bilgiyi alan ve bu bilgilerin doğrultusunda standartları önceden belirlenmiş davranışları gösteren öğrenciler olarak algılanmıştır. Bu anlayış çerçevesinde göz ardı edilen en önemli gerçek ise, insanın durağan bir madde olmadığı aksine karmaşık ve sosyo-dinamik bir canlı olduğu gerçeğidir.”⁴⁸

“Davranışçı kuramın öğretim ilkelerine göre, yaparak öğrenme esastır. Öğrenmede pekiştirme önemli bir yer tutar. Pekiştirme, davranışların tekrar edilme sıklığını arttıran uyarıcıların verilmesi işlemidir. Davranışlar, onları izleyen sonuçlardan etkilenir ve onlarla değiştirilir. Becerilerin kazanılmasında ve öğrenilenlerin kalıcılığının sağlanmasında tekrar önemlidir. Öğrenmede

⁴⁶ Münire Erden ve Yasemin Akman, a.g.k., s.123.

⁴⁷ a.g.k., s.163.

⁴⁸ Tuğba Yanpar, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, Anı Yayıncılık, Ankara, 2005, s.19.

güdülenmenin çok önemli bir yeri vardır. Öğrencinin bir davranışı öğrenebilmesi için o davranışı yapmaya istekli olması lazımdır.”⁴⁹

Programlı öğretim, tam öğrenme gibi yaklaşımlar davranışçı kuram esaslarına dayanarak geliştirilmiştir.⁵⁰

1.2.1.2. Bilişsel Öğrenme Kuramları

Aynı sınıfta, aynı koşullarda bulunan iki öğrenciden biri sorulan soruya doğru, diğeri ise yanlış cevap verebilir. Bu farklılığı davranışçı öğrenme kuramları içinde yanıtlamak zordur. Bu kısa örnekten de anlaşılacağı üzere davranışçı kuramlar bireysel farklılıkları açıklamakta yetersiz kalmaktadır.⁵¹ Bilişsel kuramcılar davranışsal yaklaşımın aksine, öğrenme ve bellek konusunda pek çok görüş paylaşmaktadırlar.⁵² “Yirminci yüzyılın başlarında Almanya’da bir grup bilim adamı öğrenmede rol oynayan doğrudan gözlenemeyen bilişsel süreçlerle ilgilenmeye başlamışlardır. Bu çalışmalardan sonra Piage, Bruner, Ausubel gibi psikolog ve eğitimciler tarafından geliştirilmiş ve bilişsel kuramlar adı altında toplanmıştır.”⁵³

“Bilişsel öğrenme kuramcıları öğrenmeyi dünyayı anlama ve algılama girişimi olarak algulamaktadırlar. Olaylara bakış, mevcut bilgi birikimi, yaşantılar, beklentiler, duygular nasıl ve ne öğreneceğimizi etkileyen unsurlardır.”⁵⁴ “Bilişsel kuramcılar öğrenme-öğretme sürecinde yeni gelen bilgilerin oluşturulması, elde edilen bilgilerin algılanması, önceki bilgilerle karşılaştırılması, yeni bilgilerin oluşturulması, elde edilen bilgilerin belleğe kodlanması ve hatırlanması süreçleriyle ilgilenmektedirler.”⁵⁵ “Eğitimsel doğurguları aşağıdaki şekilde özetleyebiliriz: Birey bütünü parçalarına ayırıştırarak değil, anlamlı örgütlenmiş bütünlük halinde algılar. O nedenle dersin ana hatları başlangıçta belirtilmelidir. Dış koşullar öğrencinin iç koşullarına göre anlam kazanmaktadır. Öğrencilerin ihtiyaçları eğitimde dikkate

⁴⁹ a.g.k., s.20.

⁵⁰ Özcan Demirel, Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, s.28.

⁵¹ Tuğba Yanpar, a.g.k., s.21.

⁵² Nuray Senemoğlu, a.g.k., s.31.

⁵³ Münire Erden ve Yasemin Akman, a.g.k., s.142.

⁵⁴ Nuray Senemoğlu, a.g.k., s.32.

⁵⁵ Münire Erden ve Yasemin Akman, a.g.k., s.170.

alınmalıdır. İç görüsel problem çözme ve üretici düşünme önemlidir. Yaşantılarını harekete geçirmesi sağlanmalıdır. Anlamaya dayalı tekrarlar yapılmalıdır. Bilginin değişik durumlarda transferi sağlanmalıdır.”⁵⁶

“Bilişsel kuramının öğretim ilkelerine göre; yeni öğrenmeler öncekilerin üzerine inşa edilir. Öğrenme bir anlam yükleme çabasıdır. İnsanların karşılaştıkları her şeye anlam yükleme çabası içerisinde oldukları düşünülerek, öğrenme derinliğine düşünebilme, konunun özünü kavrama olanağı sunacak şekilde düzenlenmelidir. Öğretim öğrenciye öğrendiklerini kullanmak için değişik fırsatlar vermelidir. Öğretmen otorite figürü olmamalıdır, rehberlik yapan kılavuz rolünde olmalıdır. Öğrenme, öğretmen ve öğrencinin karşılıklı etkileşimi ile gerçekleşir.”⁵⁷Bilişsel kuramlara uygun öğretim yaklaşımları; sunuş, buluş yoluyla öğretim, yapılandırıcılık ve problem çözme olarak sıralanabilir.⁵⁸

1.2.1.3. Duyuşsal Kuramlar

“Kişinin kendisini yeniden yaratması olarak nitelendirilebilecek öğrenme için insanın davranışsal, duyuşsal ve düşünsel açılardan değişmesi gerekir. Düşünsel yapı değişmediği sürece davranışı değiştirmenin fazlaca bir anlamı yoktur. Davranış değişmediğinde, düşünsel değişim sadece entelektüel duyguları tatmine yarayacaktır. Duyuşsal değişme gerçekleşmediğinde ise kişiliğin değişmesi mümkün değildir. Öğrenme kişiliği değiştirmeyi amaçlıyorsa davranışsal ve bilişsel olduğu kadar duyuşsal gelişmeye de ağırlık verilmelidir.”⁵⁹

Duyuşsal kuramlar öğrenmenin doğasından çok sonuçlarıyla ilgilidirler.⁶⁰ Öğrenmenin sonul hedefi kişiliği değiştirmek ise öğrenme davranışsal ve bilişsel olduğu kadar duyuşsal gelişmeye de ağırlık vermek zorundadır.⁶¹Duyuşsal kuramların öğretim ilkelerine göre; eğitimin öğrencinin kendisine güvenmesi,

⁵⁶ Nuray Senemoğlu, a.g.k., s.329.

⁵⁷ a.g.k., s.331.

⁵⁸ Özcan Demirel, Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, s.34.

⁵⁹ Yüksel Özden, Eğitimde Yeni Değerler, s.76.

⁶⁰ Nuray Senemoğlu, a.g.k., s.61.

⁶¹ a.g.k., s.62.

yeterliliğine inanması, yüksek akademik ve kariyer beklentileri taşımasında yardımcı olması gerekir.⁶²

Ahlak gelişiminde yetişkinlerin sözleri değil davranışları etkilidir.⁶³ Diğer gelişimin alanlarında olduğu gibi ahlak gelişiminde de, bireylerin üst düzeylere ulaşabilmeleri, biyolojik özellikleri kadar geçirdikleri yaşantıların nitelikleri ile bağlantılıdır.⁶⁴ Öğretim yılları içinde öğretmenlerin alabilecekleri önlemler, öğrencilerin ahlak gelişiminde üst basamaklara tırmanmalarını kolaylaştırabilir.

1.2.2. Öğrenme Stratejileri

“Eğitim durumu planlanırken içerik, araç-gereç ve kaynaklar ile öğretim yöntemi kapsanır. Bu üç öge eğitim durumunun temelini oluşturur.”⁶⁵ “Öğretme yöntemi, eğitim durumları planlanırken belirlenmesi gereken önemli bir öğedir. Çünkü saptanan davranışlar öğrencilere, öğretme yöntemi ile kazandırılmaktadır. Her duruma uyabilecek tek tip bir yöntem yoktur. Hedefler, içerik, öğrenciler ve öğretmen değiştikçe yöntemin biçimi ve kapsamı da değişecektir.”⁶⁶

“Öğretimle ilgili kaynaklarda kullanılan strateji, yöntem, teknik sözcükleri kullanılmaktadır. Bir konunun anlaşılabilmesi o alanla ilgili kavramların açıklığa kavuşturulmasına bağlıdır.”⁶⁷ Yöntem, teknik ve strateji kavramlarının ortak işlevinin öğrenme hedeflerini gerçekleştirmek olduğu görülmektedir.⁶⁸

Demirel, yöntemi bir sorunu çözmek, bir deneyi sonuçlandırmak, bir konuyu öğrenmek ya da öğretmek için seçilen düzenli yol olarak, tekniği, öğrenme yöntemini uygulamaya koyma biçimi olarak tanımlamıştır.⁶⁹ Bir başka deyişle, öğretim materyallerini sunmada öğretim etkinliklerini örgütlemeye izlenen yol teknik ise aynı hedefi gerçekleştirmek üzere, birçok tekniğin içerik ve teknolojiyle bütünlük

⁶² a.g.k., s.64.

⁶³ a.g.k., s.64.

⁶⁴ Münire Erden ve Yasemin Akman, a.g.k., s.103.

⁶⁵ Mürüvvet Bilen, a.g.k., s.79

⁶⁶ a.g.k., s.79

⁶⁷ a.g.k., s.79.

⁶⁸ Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, a.g.k., s.83.

⁶⁹ Özcan Demirel, Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme,9.Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2006, s.151.

oluşturacak şekilde bir arada sunulması yöntemi oluşturur. Örneğin soru-cevap tekniğidir, bunun içerik ve teknolojiyle bir arada kullanılması yöntemidir.

Strateji, hedeflere ulaşmayı sağlayan ve yöntemin seçimine yön veren genel bir yaklaşımı ifade etmektedir.⁷⁰ Dersin hedeflerine ulaşılmasını sağlayan ve metodun belirlenmesine yön veren genel bir yaklaşımdır.⁷¹ Belirli ölçüde strateji; sınıf içi öğretim etkinliklerinin belirlenmesinden değerlendirilmesine kadar dersle ilgili öğretim sürecine yön verebilir.

Öğretmen, öğretimini planlarken belirlediği hedeflere uygun öğretim yöntemlerini, tekniklerini, stratejilerini seçebilir. Öğretim yöntemleri ve öğretim teknikleri de öğrenme öğretme stratejileri de öğrenme hedeflerine ulaşmak üzere belirlenen konuların öğrenilmesi için izlenen yollardır.⁷² Bu yollardan bazıları öğretmen merkezli, bazıları öğrenci merkezlidir.

Aşağıdaki Tablo 1’de görüldüğü gibi Demirel bilişsel alandaki hedeflerin bilgi kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme düzeylerindeki özellikleri gerçekleştirilmede öğretmenin izleyeceği, sunuş, buluş ya da araştırma stratejilerini, kullanabileceği yöntem ve teknikleri önermiştir. Her öğretmen uygun yöntem, teknik ve strateji zenginliğini öğretim sürecine katabilir.

Tablo 1: Hedef, Strateji, Yöntem ve Teknik İlişkisi

HEDEF (BİLİŞSEL ALAN)	STRATEJİ	YÖNTEM	TEKNİK
Bilgi	Sunuş	Anlatma	Gösteri Beyin Fırtınası
Kavrama	Buluş	Tartışma Örnek Olay	Soru-Cevap Beyin fırtınası
Uygulama Analiz Sentez Değerlendirme	Araştırma	Gösterip Yaptırma Problem Çözme Proje	Benzetim Drama Rol Yapma İkili ve Grup Çalışması

Kaynak: Özcan Demirel, Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme,9.Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2006,s.151.

⁷⁰ Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, a.g.k., s.83.

⁷¹ Savaş Büyükkaragöz ve Cuma Çivi, a.g.k., s.62.

⁷² Özcan Demirel, Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, s.151.

1.2.2.1. Sunuş Yoluyla Öğrenme Stratejisi

Bu yaklaşımda işlenen derste bilgiyi sağlayıp düzenleyen, genellemeleri ve kavramları sunan bunları açıklamaya yarayan örnekler seçip öğrencinin hizmetine sunan asıl faktör öğretmendir.⁷³ Öğretmen etkinliklerin merkezindedir.

Sunuş yaklaşımında kavram ve genellemeler önce sınıfa verilir, bunu açıklayıcı örnekler izleyebilir. Konu yeterince anlaşılınca ve öğrencilerde anlamlı bir birikim oluşuncaya kadar örnekler vermeye devam edilebilir. Anlamlı öğrenmenin düzenlenebilmesi için öğrenilecek bilgiler kendi içinde bir bütünlük ve anlam taşımaları ve anlamlı bir öğrenme için, öğrencide olumlu yönde bir hazırlığın olması gerekir.⁷⁴ Konu alanları ve hedeflerin gerçekleşme seviyesi bakımından Bloom Taksonomisine göre bilgi düzeyindeki hedeflerin gerçekleştirilmesinde, genelleme, olgu ve olayların öğretilmesinde sunuş yoluyla öğretim stratejisi etkili bir şekilde kullanılabilir.⁷⁵

Sunuş yaklaşımında mantıklı bir sıra izlenir. Söz konusu olan olgu, kavram, ile ve genellemelerin niçin öğretilmek istendiği açıklığa kavuşturulduğunda; dersle neyin öğrenileceği belirtilerek derse başladıktan sonra, yeni bilgilerle öğrencinin mevcut bilgileri arasında bağ kurularak, öğrencinin dikkati konuya çekilmelidir.⁷⁶ İkinci adımda ise öğrencilere hedef açıklanır.⁷⁷ Böylece niçin öğrendiğini kavrayan öğrenci, öğrendiklerini de akılda tutmayı başarabilir. Sunuş yoluyla öğretim yaklaşımında düz anlatım, soru-cevap ve takrir yöntemleri kullanılabilir.

⁷³ Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, a.g.k., s.83.

⁷⁴ Nurettin Fidan, Okulda Öğrenme ve Öğretme, 2.Baskı, Kadioğlu Matbaası, Ankara,1986, s.95

⁷⁵ Mahmut Tezcan, Eğitim Sosyolojisi, 9.Baskı, Zirve Ofset, Ankara, 1994, s.49.

⁷⁶ Mürüvvet Bilen, a.g.k., s.84.

⁷⁷ a.g.k.,s.84.

1.2.2.2. Buluş Yoluyla Öğrenme Stratejisi

Bu yaklaşım, belli bir problem ve konu alanı ile ilgili verileri toplayıp analiz ederek bütüne ulaşmayı sağlayan, öğrenci etkinliğine dayanan güdüleyici bir öğretim stratejisidir.⁷⁸ Buluş yoluyla öğrenmenin üstünlüğü, öğrencinin merak güdüsünü uyandırması ve güdülenmişlik düzeyini cevapları buluncaya kadar, çalışma boyunca sürdürmesidir.⁷⁹ Bir diğer üstünlüğü ise öğrencileri bağımsız olarak problem çözmeye yönlendirmesidir. Öğrenciler bilgiyi alıp özümsemekten çok, bilgiyi analiz etmeye, uygulamaya, sentez yapmaya zorlamaktadır.⁸⁰ Bu yaklaşım öğrenciyi merkez alan, öğrenci etkinliğine, buluşlarına önem vermektedir.

“Temel amacı öğrencilerin öz yeterliğe sahip, bağımsız olarak öğrenebilen bireyler olmasını sağlamak olan buluş yoluyla öğretim yaklaşımında öğrencilere bağımsız öğrenebilme becerisini kazandırabilmenin en uygun yolu öğrencinin doğal ilgilerine uygun etkinliklere yönelmesine, buluşlar yapmasına ve merakını tatmin etmesine izin vermektir. Öğrencilere cevabını vermek yerine, onları problemleri kendi kendilerine ya da küçük gruplarla çözmeye, cevabı bulmaya teşvik etmek gerekir.”⁸¹

Buluş yoluyla öğrenmeyi savunanlardan Bruner; öğrencilerin, öğrenmeye hazır bulunuşluğunu sağlayacak yaşantıların belirlenmesi, öğretim muhtevasının yapılandırılması, öğrenme yaşantılarının sıralanması, öğrenme sürecinde pekiştiricilerin rolünün ve nasıl dağıtılacağı belirlenmesi olmak üzere kuramını dört öge üzerine temellendirmiştir.⁸² “Buluş yoluyla öğretim bir tür tümevarım yolu olup, uygulamada, sunuş yoluyla öğretme sürecinden daha büyük bir dikkat ister. Öğretmenin yönlendirici rolü başarıyı artırır. Öğretmen, bilgiyi sağlama ve verileri analiz etme sırasında öğrenci çalışmalarına rehberlik ederek, sonuca ulaşmayı kolaylaştırır.”⁸³ Bunun için pek çok öğretme tekniğinden, özellikle soru-cevap tekniğinden yararlanarak, öğrencilerin sunulan bilginin ötesine geçmelerini ve

⁷⁸ Savaş Büyükkaragöz ve Cuma Çivi, a.g.k., s.62.

⁷⁹ Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, a.g.k., s.84.

⁸⁰ Nuray Senemoğlu, a.g.k., s.470.

⁸¹ Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, a.g.k., s.84.

⁸² Nurettin Fidan, a.g.k., s.93.

⁸³ Nuray Senemoğlu, a.g.k., s.98.

sonuca ulaşmalarını sağlayıcı etkinliklere yer verilebilir. Buluş yoluyla öğretmenin, düşünme yeteneğini geliştirmede vazgeçilmez katkıları vardır.⁸⁴

1.2.2.3. Araştırma Yoluyla Öğrenme Stratejisi

Araştırma yoluyla öğretme, öğrencilerin sınıf içi etkinliklere dayalı olan problemlerin çözümü için uygulanan bir tür problem çözme yaklaşımıdır.⁸⁵ Bu yaklaşımda öğrenci problemi tanımlar, problemin çözümü için denenceler kurar, denencelerin sınanması için veri toplar ve verileri değerlendirerek sonuca ulaşır.⁸⁶ Bu yaklaşım yoluyla öğrenci, gelecekte karşılaştığı problemlerin çözüm yolunu da öğrenebilir.

Problem çözme yoluyla, yaşamlarında karşılaştıkları diğer problemlerin çözümünde kullanabilecekleri değişik yollar öğrenen öğrenciler problem çözme becerisi kazanırlar.⁸⁷ Bu yaklaşımda ilk adım, belli bir konu ile ilgili problemin belirlenmesi işidir. Araştırma-inceleme yaklaşımında, öğrencinin gerçekçi yaşantılar geçirmesi, gerçek problemler çözmek yoluyla sağlanmalıdır.⁸⁸ “Öğrenciye problem üzerinde düşünmek için zaman verilebilir. Öğrenci çözüme ilişkin görüşlerini söylemeye özendirilebilir. Bu koşullarda denenceler kendiliğinden, doğal bir biçimde ortaya çıkar. Denenceler kurulduktan sonra sıra, verilerin toplanması ve denencelerin test edilmesine gelir. Veri toplama süreci, sınıf içinde grup etkinlikleri şeklinde veya sınıfın dışında bireysel etkinlikler şeklinde gerçekleştirilebilir. Burada önemli olan zaman ve araç-gereç faktörleridir. Eğer sınıfta zaman azsa ya da gereksinim duyulan araç-gereç yetersizse, veri toplama süreci sınıf dışında gerçekleştirilmelidir. Araştırma sürecinin son aşaması verilerin analiz edilmesidir. Bu aşamanın temel amacı, denencelerin sınanmasıdır. Toplanan bilgiler analiz edilerek denenceyi kanıtlayıcı olup olmadığına bakılır. Analiz süreci içinde verilerin organize edilmesinin kolaylaştırıcı bazı yollar vardır. Bilgilerin bir plan içinde sunulmasını ya

⁸⁴ Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, a.g.k., s.84.

⁸⁵ Mürüvvet Bilen, a.g.k., s.84.

⁸⁶ Savaş Büyükkaragöz ve Cuma Çivi, a.g.k., s.63.

⁸⁷ Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, a.g.k., s.85.

⁸⁸ F.Dilek Gözütok, Öğretim İlke ve Yöntemleri, 1.Baskı, Ekinoks Kitabevi, Ankara, 2006, s.149.

da grafiklerle ifade edilmesi gibi verilerle uğraşma öğrenci için bir eğitimsel yaşantıdır.”⁸⁹

1.2.2.4. Tartışma Yoluyla Öğrenme Stratejisi

Bu yaklaşım, sunuş ve buluş yoluyla öğretimden hem gerçekleştirilen hedefler hem de öğretmenin rolü açısından büyük farklılıklar gösterir.⁹⁰ Tartışma yaklaşımı, öğretmen merkezli değildir ve özel konuların öğretimi için uygulanmaya, zamanı ekonomik olarak kullanmaya elverişli olmayan tekniklerden oluşur.⁹¹ Bunlara karşın tartışma yaklaşımı, diğer yaklaşımların kazandıramadığı sayısız katkılar sağlar. Liderlik becerisini geliştirir, grubun katkılarını özetlemeyi sağlar, fikir birliğine ulaşmayı kolaylaştırır, dinleyicilik özelliğini geliştirir, çelişkileri uzlaştırır, yorumlama becerisini geliştirir, bireysel öğrenme gücü kazandırır, analiz, sentez ve değerlendirme gücü kazandırır.⁹²

Bu yaklaşımın bir başka farklı yönü ise öğretmenin rolü ile ilgilidir. Burada öğretmen yönetici değil, yönlendirici rol oynar.⁹³ Bu durum öğretmenin işini bir bakıma zorlaştırmaktadır. Öğretmenin kontrolü dışına çıkmış bulunan etkinlikleri dikkatle izlemek, öğretimin başarıyla ilerlemesini sağlamakla görevli kritik bir konuma sahiptir.⁹⁴

“Dikkatli planlama başarılı tartışmanın temelini oluşturur. Bununda temelinde örgütlenme yatar. Örgütlenme iyi yapılamazsa, ya hiçbir şey öğrenilmez ya da büyük bir kopukluk ve karışıklıktan başka bir şey elde edilmez. Tartışma planlanırken; tartışmanın hedefleri belirtilmeli, tartışma tekniğine karar verilmeli, gereken zaman belirlenmeli, tartışmadan sonra etkinliklerin özetlenmesi, sonuçların açıklanması gibi etkinliklere karar verilmelidir.”⁹⁵

⁸⁹ Ahmet Saban, Öğrenme Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar, 4.Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2005, s.208.

⁹⁰ F.Dilek Gözütok, a.g.k., s.231.

⁹¹ Savaş Büyükkaragöz ve Cuma Çivi, s.78.

⁹² a.g.k., s.91.

⁹³ a.g.k., s.91.

⁹⁴ Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, a.g.k., s.88.

⁹⁵ Savaş Büyükkaragöz ve Cuma Çivi, a.g.k., s.85.

1.2.3. Öğrenme Türleri

Öğrenme süreci, tüm bireyler için aynı değildir. Eğer bireylerin öğrenme stillerinin ne olduğu belirlenirse, bireylerin nasıl öğrendiği ve nasıl bir öğretim tasarımı uygulanması gerektiği daha kolay bir şekilde anlaşılabilir⁹⁶. Öğrenmeyi yönlendiren fiziksel yapılar, her birey için değişebilen süreçlerin oluşmasına yol açmaktadır. “Bireyin farklı öğrenme biçimlerini bir arada kullanabilmesi, kişinin etrafındaki olayları gözlemlemesi, bunları kuramlarla bütünleştirmesi, hipotezler kurup sınaması ve yeni yaşantılar seçmesine yol açmaktadır.”⁹⁷

Yaşantısal öğrenme, kişisel gelişim ve öğrenme için seçim metodu olmuştur.⁹⁸ Yaşantısal öğrenme, eğitim, iş ve kişisel gelişim arasında bağ olan bir çatıyı takip eder.⁹⁹ Yaşantısal öğrenme, iş taleplerini tanımlayan ve eğitimsel amaçlara uyan bir sistem sunar ve yaşantısal öğrenme metotlarıyla sınıf ve gerçek dünya arasında geliştirilebilen bağlantıları vurgular.¹⁰⁰ Yaşantısal öğrenmeye göre öğrenme biçimleri:

Somut Yaşantı: Bu öğrenme biçiminde yaşantı ve problemlerle kişisel olarak ilgilenmek ve hissetmek, düşünmekten daha önemli görülmekte, kuram ve genellemeler yerine o anki gerçeğin teklifi ve karmaşıklığı; problemlerin çözümünde sistematik ve bilimsel bir yaklaşım yerine sezgilere dayalı bir yaklaşım tercih edilmektedir.¹⁰¹

Yansıtıcı Gözlem: Bu öğrenme biçimi, düşünce ve olayları dikkatlice gözlemleyerek farklı görüş açılarından değerlendirme süreci üzerinde odaklanmıştır.¹⁰² Bu öğrenme biçimini benimseyen kişilerin uygulama yerine olayın özünü kavrama; doğru nedir, nasıl oluşur gibi sorulara yanıt aramaya çalışma; düşünce ve olayları sezgi yoluyla anlama, fikirlerin oluşmasında kendi düşünce ve duygularına güvenme, sabırlı, tarafsız ve dikkatli düşünerek karar verme konularında başarılı oldukları belirtilmiştir.

⁹⁶ Cem Babadoğan, “Öğretim Stili Odaklı Ders Tasarımı Geliştirme”, Millî Eğitim Dergisi, Ankara, Sayı:147, 2000, s.61.

⁹⁷ Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, a.g.k., s.85.

⁹⁸ Cem Babadoğan, a.g.m., s.61.

⁹⁹ Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, a.g.k., s.85.

¹⁰⁰ a.g.k., s.86.

¹⁰¹ a.g.k., s.86.

¹⁰² a.g.k., s.21.

Soyut Kavramsallaştırma: Burada “mantık kavramları ve düşünceler duygulardan daha önemlidir. Genel kuramlar geliştirme ve bir problemin çözümünde bilimsel yaklaşım önem kazanmaktadır.”¹⁰³

Etkin Yaşantı: Bu öğrenme biçiminde bireyler çevrelerini etkileme ve durumlarını değiştirme özelliğine sahiptir. Bu öğrenme biçiminde izlemekten çok pratik uygulamalar yapma, mutlak gerçek yerine, işe yarayan benimseyip diğerlerini reddetme söz konusudur.¹⁰⁴ Birey, başladığı işi tamamlamak ve hedeflerine ulaşmak için risk alma konusunda duyarlı ve başarılı olabilir.

“Öğrencilerin öğrenme biçiminin bilgisi, öğretmenin öğretimi planlamasını, eğitim hedeflerinin ve konunun yapılaşdırılmasını, iletişim araçlarının seçimini, çalışma gruplarının düzenlenmesini ve öğrencilerin sorumluluklarını algılamalarının sağlanmasını etkiler.”¹⁰⁵

1.2.4. Öğrenme Modelleri

Öğrenme ile ilgili farklı yaklaşımlardan kaynaklanan öğrenme modelleri mevcuttur. Bu çalışmada öğrenci merkezli eğitimde bireysel farklılıkların ve bireysel gelişimin temel alınacağı öğrenme modellerine yer verilmektedir.¹⁰⁶

1.2.4.1. Tam Öğrenme Modeli

“Her eğitim sisteminin üzerinde çalıştığı temel öge insan ve insan davranışlarıdır. Bu sistem, bireyin davranışlarında istendik değişiklikleri, bireyin kendisinin yapabilmesini sağlamak amacıyla çeşitli faaliyetler planlamakta, uygulamakta ve uygulamanın işe yarayıp yaramadığını belirlemeye çalışmaktadır. Bireyin yeni davranışlar geliştirmesini, istendik olmayan davranışlarını istendik

¹⁰³ Petek Aşkar ve Buket Akkoyunlu., “Kolb Öğrenme Stili Envanteri”, Eğitim ve Bilim, Sayı:87, Ankara, 1993, s.37.

¹⁰⁴ a.g.k.,s.45.

¹⁰⁵ Gülten Ülgen, Eğitim Psikolojisi Kavramlar-İlkeler-Yöntemler-Kuramlar ve Uygulamalar, Alkım Yayınları, Ankara, 1994,s.34.

¹⁰⁶ Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, a.g.k., s.72.

yönde değiştirmesini ve davranışlarında var olan eksikliklerini tamamlaması için ortamlar hazırlama amacını güden eğitim sistemi; girdiler, süreç, çıktılar ve değerlendirme öğelerinden oluşan bir bütündür.”¹⁰⁷

Eğitim, belli açmaları yerine getirmek için birbirleriyle ilişkili olan girdi, süreç, çıktı ve değerlendirme öğelerinin oluşturduğu bir sistemdir.¹⁰⁸ Bu sistemde, sisteme giren, ona etki eden somut ve soyut varlıkların hepsi sistemin girdileridir.¹⁰⁹ Eğitim sistemine, sistem dışından gelen bazı etkenler sisteme etkide bulunabilir ve süreçte yapılan eğitim faaliyetleri amaçlanan davranışların geliştirilmesinde yetersiz kalabilir veya girdilerde uyumsuzluklar ya da yetersizlikler olabilir.¹¹⁰ Bütün bu etkenler beklenen çıktıların(davranışların) elde edilemeyeşine veya elde edilen çıktılarda yetersizliğe neden olur. Bu durum sistemin kontrol ihtiyacını doğurur ve eğitim sisteminde kontrol değerlendirme öğesi tarafından geręekleřtirilir.¹¹¹

Okullar bu sistem doğrutusunda öğrencilerine yeni davranışlar kazandırmak, eksik davranışlarını tamamlamak ve var olan fakat istendik olmayan davranışlarını değiştirmelerine fırsat vermek amacıyla çeşitli etkinlikler geręekleřtirebilirler. Bloom, kazandırılması gereken davranışların öğrencilerin büyük çoğunluğuna kazandırılabilereğini savunmakta ve geliştirdiği Tam Öğrenme Modeli ile de öğrencilerin okulda öğretilenleri öğretebileereğini belirtmektedir.¹¹²

Bloom, tam öğrenme modelinin ana değişkenlerini, öğrenci nitelikleri, öğretim hizmetinin niteliği ve öğrenme ürünleri olarak belirlemiştir.¹¹³ Öğrenci nitelikleri olarak ele alınan giriş davranışları, bilişsel iş davranışlarını ve duyuşsal giriş özelliklerini kapsamaktadır. Bilişsel giriş davranışları, okuduğunu anlama ve dili kullanma gücü gibi tüm öğrenmelerde gerekli olan genel bilişsel giriş davranışları ve belli bir öğrenme ünitesindeki yeni davranışların öğrenilmesini olanaklı kılan ya da

¹⁰⁷Özcan Demirel. v.d., Eğitimde Yeni Yönelimler, 1.Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2005, s.191.

¹⁰⁸ Yaşar Baykul, İlköğretimde Ölçme ve Değerlendirme, İlköğretimde Etkili Öğretme ve Öğrenme Öğretmen El Kitabı, Modül:3,Burdur Eğitim Fakültesi Yayınları, Burdur, 1999, s.2.

¹⁰⁹ Özcan Demirel v.d., a.g.k., s.191.

¹¹⁰ a.g.k., s.191.

¹¹¹ Yaşar Baykul, a.g.k., s.7.

¹¹² Özcan Demirel v.d., a.g.k., s.192.

¹¹³ Benjamin S.Bloom, İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme (Çev: Durmuş Ali Özçelik), 1.Baskı, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1979, s.10.

kolaylaştıran ön öğrenmeleri içermektedir.¹¹⁴ Giriş davranışlarının bir grubu da duyuşsal giriş özellikleridir. Duyuşsal giriş özellikleri, öğrencinin öğrenme ünitesine karşı, ilgisi, tutumu ve akademik benlik kavramını kapsamaktadır.¹¹⁵ Duyuşsal giriş özellikleri; arasında başarıyı belirlemede en yüksek etkiye sahip akademik benlik kavramı öğrencinin öğrenme özgeçmişine dayalı olarak, hedeflerle tutarlı öğrenme düzeyine ulaşp ulaşamayacağına ilişkin kendini algılayış tarzıdır.¹¹⁶ Benzer giriş davranışlarıyla öğretim-öğrenme sürecine giren öğrencilerden başarısızlığa uğrayanların akademik benlik kavramlarının olumsuzlaştığı ve öğrenme düzeylerinin düştüğü; başarı ile karşılaşan gruptakilerin ise akademik benlik kavramlarının olumlu hale geldiği ve başarı düzeylerinin de yükseldiği gözlenmektedir.¹¹⁷ Duyuşsal giriş özelliklerini öğretim-öğrenme sürecinde olumlu duruma getirmek için öğrencinin başarılı olma gereksinimini karşılamak gerekmektedir. Bu amaçla da her öğrencinin bireysel hızına uygun olarak çeşitli öğretim-öğrenme yolları ile öğrenmesini sağlamak, dolayısıyla eğitim sistemini eleyicilik ve seçicilikten kurtarmak gerekmektedir.¹¹⁸

Bloom'un tam öğrenme modelinin ana değişkenlerinden bir diğeri de öğretim hizmetinin niteliğidir. Öğretim hizmetinin niteliğini büyük ölçüde dört öge belirlemektedir. Bunlar, ipuçları, öğrenci katılımı, pekiştirme, dönüt ve düzeltmedir.¹¹⁹

Pekiştireç; bir davranışın olma sıklığını artıran uyarıcılardır. Sınıf içinde pekiştireçlerin kullanımı düzeylerine göre farklılıklar göstermelidir.¹²⁰

İpucu; geliştirilmesi hedeflenen beceri için yardımcı olan etkidir. İpuçları öğrenme sürecinde öğrenciye, neyi öğrenebileceğini, bunları öğrenirken ne yapacağını anlatmak için kullanılan mesajların tümü olarak tanımlanmaktadır.¹²¹

Öğrenci katılımı; öğretim hizmetinin niteliğini artırmada önemli değişkenlerden biridir.¹²² Öğretim hizmeti niteliğinin en iyi göstergesi olan katılma

¹¹⁴ a.g.k., s.187.

¹¹⁵ a.g.k., s.21.

¹¹⁶ Münire Erden ve Yasemin Akman, a.g.k., s.92.

¹¹⁷ a.g.k., s.92.

¹¹⁸ Benjamin S.Bloom, a.g.k., s.11.

¹¹⁹ Özcan Demirel, Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, s.153.

¹²⁰ a.g.k., s.154.

¹²¹ a.g.k., s.154.

ögesi öğrencinin istendik davranışı kazanması için kendisine sağlanan ipuçları ile belli bir düzeyde etkileşimde bulunmasıdır.¹²³ İpuçlarının öğrenmede etkili olabilmesi için, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerine ve öğrenme yollarına uygun, anlamlı, güçlü olması gerekmektedir.¹²⁴

Dönüt; öğrenciye eğitimin amaçlarına ulaşıp ulaşılmadığı ile ilgili bilgi verme sürecidir. Öğretim hizmeti niteliğini ve öğrenme düzeyini belirleyen en önemli öge ise dönüt ve düzeltmedir.¹²⁵ Çünkü toplu öğretme- öğrenme ortamında her öğrenci ile etkileşim düzeyi eşit olmadığı gibi ipuçları, katılma ve pekiştirme ne kadar etkili bir şekilde kullanılırsa kullanılsın bunlar, her öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyine göre anlam kazanacağından öğrenme ürünlerinde değişkenlik gözlenebilir. Bazı öğrencilerin öğrenmesi için uygun olan ipuçları bazıları için uygun olmayabilecek; bir öğrenci için yeterli olan katılma miktarı, bir diğeri için yetersiz kalabilecek; bir öğrenci için çok etkili olan pekiştirme tür ve zamanı diğeri için uygun olmayabilecektir.¹²⁶ Bu durumda öğrencilerin üniteye yer alan davranışlardan hangilerini tam, hangilerini yetersiz öğrendiklerini ya da hiç öğrenemediklerini ünite sonunda izleme testleriyle belirleyerek öğrencilere duyurmak gerekmektedir.¹²⁷ Böylece, “öğrenme sonuçlarına ilişkin elde edilen bilgi, her öğrencinin eksik davranışını tamamlama ve yanlış davranışlarını düzeltme çalışmalarına yol gösterebilir. Bu istemlerin sonucu olarak bir öğrenme ünitesindeki davranışlar tam olarak öğrenildikten sonra diğeri bir öğrenme ünitesine geçilmekte ve aşamalı dizilerde yer alan ünitelerin giriş davranışları da tam öğrenilmektedir. Dolayısıyla her aşamalı öğrenme ünitesi, bir önceki öğrenme ünitesinden daha kısa sürede öğrenilmektedir. Öğrenme zamanındaki bu düşme, özellikle yavaş yavaş öğrenen öğrencilerde dikkati çekmektedir.”¹²⁸

Tam öğrenme modelinin olumlu yönleri; daha baştan bütün öğrencilerin üniteyle ilgili ön koşul davranışları belirlediğinden öğretme-öğrenme süreci

¹²²İsa Halis, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, 1.Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2002, s.203.

¹²³ Özcan Demirel, Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, s.154.

¹²⁴ a.g.k., s.154.

¹²⁵ Tuğba Yanpar, a.g.k, s.84.

¹²⁶ a.g.k., s.84.

¹²⁷ İsa Halis, a.g.k, s.201.

¹²⁸Nuray Senemoğlu, a.g.k., s.444.

öğrencilerin düzeylerine göre ayarlanabilir.¹²⁹ Öğrencilere kazandırılmak istenen davranışlar önceden belirlendiğinden dersin planlı ve programlı bir ilerlemesi sağlanabilir. İlk aşamadan son aşamaya kadar öğrenme ürünleri sürekli olarak değerlendirilir¹³⁰. Bu nedenle öğrencilerin güçlük ve eksiklikleri zamanında ortaya çıkarılarak giderilebilir. Öğrenme eksiklikleri zamanında belirlenip tamamlandığı için tüm öğrenciler öğrenme hedeflerine istenilen düzeyde ulaşabilirler. Her öğrencinin kendi hızında ilerlemesine imkân sağladığı için öğrenciler arasında eşitliği sağlayabilir. Öğrencilere başarıncaya kadar zaman tanınması onun kendine olan güvenini ve saygısını artırır.¹³¹ Ancak, bu olumlu yönlerin yanı sıra bazı sınırlılıkları da vardır. Tüm öğrencilerin aynı düzeyde öğrenmesini sağlamaya çalıştığından zaman alıcıdır.¹³² Yavaş öğrenen öğrenciler hızlı öğrenen öğrencileri engelleyebilmektedir.¹³³

1.2.4.2. İşbirliğine Dayalı Öğrenme

İşbirliğine dayalı öğrenme, “ortak öğrenme amaçlarını maksimum düzeyde gerçekleştirmek üzere öğrencilerin küçük gruplar hâlinde (2-4 kişilik) işbirliği içerisinde birlikte çalışması esasına dayalı interaktif bir öğrenme-öğretme metodu”¹³⁴ olarak tanımlanmaktadır. Bu tekniği kimi yazarlar işbirlikli, kimileri de kubaşık öğrenme olarak adlandırmaktadırlar. Son zamanlarda grup halinde öğrenmenin bireysel öğrenmeden daha etkili olduğuna dair araştırma bulguları vardır. Yerine göre bireysel, yerine göre işbirlikli öğrenme etkili olabilir. Öğrenenler bir takım olarak projelerde çalıştırıldıklarında, birbirlerinden öğrenmede daha istekli olabilirler. Birlikte öğrenme ve çalışmadaki becerilerin geliştirilmesi ile bireyler, iş

¹²⁹ Özcan Demirel v.d., ag.k., s.200.

¹³⁰ a.g.k., s.201.

¹³¹ a.g.k., s.202.

¹³² a.g.k., s.206.

¹³³ Nurettin Fidan, a.g.k., s.51.

¹³⁴ Nuray Senemoğlu, a.g.k., s.182.

yaşantılarında ve takım çalışması gibi konularda başarılı olurlar.¹³⁵ Öğrenenler birlikte çalışarak kendileri materyaller ve fikirler üretebilirler.

Öğrenim hedeflerine erişme çabaları rekabetçi, bireyselci ve işbirliğiyle olmak üzere üç şekilde düzenlenebilir.¹³⁶ Aşağıda Tablo 2’de rekabetçi, bireyselci ve işbirlikçi sınıf ortamlarının karşılaştırılması yapılmıştır.

Tablo 2: Rekabetçi, Bireyselci ve İşbirlikçi Sınıf Ortamlarının Karşılaştırılması

Rekabetçi Sınıf Ortamı	Bireyselci Sınıf Ortamı	İşbirlikçi Sınıf Ortamı
Öğrenciler, yalnız başlarına çalışırlar.	Öğrenciler, yalnız başlarına çalışırlar.	Öğrenciler, küçük ve heterojen gruplarda, birlikte çalışırlar.
Öğrenciler, sınıf arkadaşlarından daha iyi olmak için çabalarlar.	Öğrenciler sadece kendi başarıları için çabalarlar.	Öğrenciler, bütün grup üyelerinin başarıları için çabalarlar.
Öğrencilerde ”başkalarının yoksun olduğu şey, benim için faydalıdır” anlayışı hâkimdir.	Öğrencilerde, “benim için faydalı olan şey, başkalarını etkilemez” anlayışı hâkimdir.	Öğrencilerde “benim için faydalı olan şey, başkaları için de faydalıdır” anlayışı hâkimdir.
Öğrenciler, kendi bireysel başarılarını ve başkalarının başarısızlıklarını kutlarlar.	Öğrenciler, sadece kendi başarılarını kutlarlar.	Öğrenciler, birlikteliktan doğan başarıları kutlarlar.
Ödüller, sınırlı olarak algılanır.	Ödüller, sınırsız olarak algılanır.	Ödüller, sınırsız olarak algılanır.
Öğrenciler, normal dağılım eğrisi veya bağıl değerlendirme esas alınarak değerlendirilirler.	Öğrenciler, kişisel performanslarının önceden belirlenmiş kriterlerle karşılaştırılarak veya mutlak değerlendirme esas alınarak değerlendirilirler.	Öğrenciler, grup performanslarının önceden belirlenmiş kriterlerle karşılaştırılarak veya mutlak değerlendirme esas alınarak değerlendirilirler.

Kaynak: Ahmet Saban, Öğrenme Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar, 4. Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2005, s.187.

Rekabetçi sınıf ortamında öğrencilerin öğrenme amaçları ortak olmakla birlikte amaç gerçekleşmesi bakımından öğrenciler arasında negatif bir ilişki vardır.¹³⁷ Yani gruptaki bir bireyin amaçlarına ulaşması, diğerlerinin amaçlarını

¹³⁵ Müfit Gömlüksiz, Öğrenmenin Oluşumu Öğretme, Model, Strateji ve Teknikleri, 1. Baskı, Spot Matbaacılık, Ankara, 1999, s.96.

¹³⁶ Ahmet Saban, a.g.k., s.181.

¹³⁷ a.g.k., s.182.

gerçekleştirememesine bağlıdır. Başarılı sayılabilmek için diğerlerinin başarısız olması gerekmektedir. Bireyin ulaşmak istediği sonuç sadece kendisi için yararlı iken gruptaki diğer bireyler için olumsuzdur.¹³⁸

Bireyselci sınıf ortamında öğrenciler, kendi öğrenme amaçlarına ulaşmak için kendi öğrenme hızlarında ve kendi öğrenme alanlarında birbirlerinden bağımsız olarak ilerler.¹³⁹ Bireyin amaçlarını gerçekleştirmesinin diğerlerinin amaçlarını gerçekleştirip gerçekleştirmemesi üzerinde hiçbir etkisi yoktur. Yani birey kendi amaçlarını gerçekleştirirken gruptaki diğer bireylerin amaçlarını gerçekleştirip gerçekleştirmediği ile ilgilenmez.

İşbirliğine dayalı öğrenmenin uygulandığı sınıf ortamında ise, öğrencilerin öğrenme amaçları ortak olup, grup üyelerinden birinin amaçlarını gerçekleştirmesi, gruptaki diğer bireylerin de amaçlarını gerçekleştirmesine bağlıdır.¹⁴⁰ Yani amaç gerçekleştirmesi açısından grup bireyleri arasında pozitif bir ilişki vardır. Amaç birliği yapmış olan grup üyelerinden birisinin amacına ulaşması diğerlerinin de amaçlarına ulaşmasına bağlıdır.¹⁴¹ Tersine bir ifade ile grup üyelerinden birisinin amacına ulaşamaması tüm grubun amacına ulaşamaması anlamı taşır.

İşbirliğine dayalı öğrenmenin uygulandığı sınıf ortamında öğrenciler, yapacakları iş veya görev hakkında öğretmenden bir direktif alır almaz, küçük gruplara ayrılırlar.¹⁴² Daha sonra, bütün grup üyeleri, kendilerine verilen ödevi başarılı bir şekilde anlayana ve tamamlayana kadar birlikte çalışabilirler.

İşbirliğine dayalı öğrenme metodu temelde bir grupla öğrenme metodu olmakla birlikte, her grup işbirliğine dayalı öğrenme için uygun olmayabilir.¹⁴³ Bir başka ifade ile her grup yapısı, işbirliğine dayalı öğrenmenin etkili ve verimli olmasının garantisini oluşturmayabilir. “Nitekim ilköğretim okullarımızda bazı öğretmenlerimiz, küme çalışması adıyla benzer bir metodu uygulamakla birlikte, bu çabaların tümünün istenilen verimi sağladığını iddia etmek zordur. Hatta bazı durumlarda bu tür çalışmaların öğrenmeyi aksattığı, öğrenciler arasında uyumsuzluk

¹³⁸ Ali Yılmaz, “İşbirliğine Dayalı Öğrenme; Etkili Ancak İhmal Edilen ya da Yanlış Kullanılan Bir Metot”, Millî Eğitim Dergisi, Sayı:150, 2001, s.62.

¹³⁹ Ahmet Saban, a.g.k., s.185.

¹⁴⁰ a.g.m., s.63.

¹⁴¹ a.g.m., s.63.

¹⁴² Ahmet Saban, a.g.k., s.186.

¹⁴³ Ali Yılmaz, a.g.m., s.63.

ve hoşnutsuzluklara neden olduğu bilinmektedir. İşbirliğine dayalı öğrenme metodunun etkili ve verimli olabilmesinin ön koşulu, grubun böyle bir amacı gerçekleştirmeye uygun olarak yapılanmış olmasıdır. Grupların uygun yapısal özelliklere sahip olmadığı ve öğrenme için gerekli motivasyonun yeterince sağlanamadığı durumlarda işbirliğine dayalı öğrenme metodundan istenilen verimin elde edilemeyeceğini araştırmalar göstermektedir.”¹⁴⁴

İşbirliğine dayalı öğrenme metodu öğrencilerin küçük gruplar hâlinde birlikte çalışmasını gerektiren bir grup aktivitesi olmakla birlikte, çalışma grupları, proje grupları, laboratuvar grupları ve okuma grupları gibi diğer grup tekniklerinden farklıdır.¹⁴⁵ Sadece öğrencilerin grup hâlinde birlikte çalıştıkları, öğrenmede birbirine yardımcı oldukları, öğrenme materyallerini paylaştıkları bir grup etkinliği olmanın ötesinde, işbirliğine dayalı öğrenme metodunun başarısı; pozitif dayanışma, bireysel sorumluluk, yüz yüze etkileşim, sosyal becerilerin kullanılması ve grubun kendi kendisini değerlendirerek geliştirmesi gibi öğelere sahip oluş derecesine bağlıdır.

Öğrencilerin yetenekleri, öğrenme ve düşünme biçimleri, akademik motivasyon düzeyleri ve ilgileri birbirinden farklıdır¹⁴⁶. Çağdaş eğitim anlayışı öğretmeni, öğrenmeyi maksimum düzeyde gerçekleştirecek öğretim metodunu seçme ve uygulama zorunluluğu ve sorumluluğu ile karşı karşıya bırakmıştır. İşbirlikli öğrenme sürecinde öğretmenin rolü, karar verme, ders hazırlama, yönetme ve düzeltme, değerlendirme ve gereğini yapma olmak üzere dört kategoride ele alınmaktadır.¹⁴⁷ Öğretmen, ders hazırlama rolü ile akademik görevi açıklar, olumlu karşılıklı bağımlılık ve bireysel sorumluluk ortamı oluşturur, gruplar arası işbirliğini sağlar, başarı ölçütünü açıklar, beklenen davranışları belirler ve işbirliği becerilerini öğretir.¹⁴⁸ Yönetme ve düzeltme rol takımında öğretmen, yüz yüze etkileşimi düzenler, anında dönüt ve pekiştirme ile öğrenci davranışını yönetir, görevde öğrenciye yardımcı olur ve işbirliği becerilerini geliştirir. Değerlendirme ve gereğini yapma rol takımında ise, öğretmenden beklenen öğrencinin öğrenme düzeyini değerlendirmesi, grupların çalışmalarının üyelerle birlikte gözden geçirilmesi,

¹⁴⁴ Ali Yılmaz, a.g.m., s.63.

¹⁴⁵ Özcan Demirel v.d., a.g.k., s.92.

¹⁴⁶ Yüksel Özden, Öğrenme ve Öğretme.Yaratıcılığı Geliştirme, Düşünmeyi Öğrenme, Öğrenme Biçimleri, Pegem A Yayıncılık, Ankara,1997,s.67.

¹⁴⁷ Özcan Demirel v.d., a.g.k., s.94.

¹⁴⁸ a.g.k., s.96.

başlangıçta grup üyelerinin bugün birlikte çalışırken iyi yaptıkları üç şeyin ve yarın daha iyi yapacakları bir şeyin listesini rutin olarak hazırlamaları ve kapanışın sağlanmasıdır.¹⁴⁹ Öğrencinin öğrenmesini teşvik etmek için de, grupların yanıt veya kağıtlarını paylaşmalarını sağlayabilir, derste ana noktalar özetlenebilir ya da önemli gerçekler gözden geçirilebilir.

1.2.4.2.1. İşbirliğine Dayalı Öğrenme Sürecinin Öğeleri

İşbirliğine dayalı öğrenmede üyeler arasındaki işbirliğinin oluşması için beş temel unsurun anlaşılması gerekir.¹⁵⁰

Pozitif Bağlılık: İşbirliğine dayalı öğrenmenin kalbini oluşturan bu ilk ögesi, grup üyelerinin her birinin, gruptaki diğerlerinin de öğrenmesinden sorumlu oldukları bilincine sahip oluşunu ifade eder.¹⁵¹ Gruptaki her öğrenci kendi çabasının gruptaki herkese ve gruptaki diğer bireylerin çabalarının da kendisine yararlı olduğunun bilincindedir.¹⁵² Grubun başarısı grup üyelerinin her birinin öğrenme amaçlarını gerçekleştirmesine bağlıdır.¹⁵³ “Grup üyeleri, eğer üyelerden birisi dahi başarısız olursa tüm grubun başarısız sayılacağı bilincindedirler. Böyle bir pozitif dayanışmanın grup üyelerinin tamamını, yapabileceklerinin en iyisini yapmaya maksimum düzeyde motive edeceği açıktır.”¹⁵⁴

Bireysel Sorumluluk: İşbirliğine dayalı öğrenme gruplarının en önemli amacı, her üyesinin bilgi beceri ve davranış bakımından güçlü bireyler olmasını ve potansiyeli ölçüsünde grubun amaçlarının gerçekleşmesine katkıda bulunmasını sağlamaktır.¹⁵⁵ Bu amacın gerçekleşebilmesi için grup üyelerinin her biri, kendisine düşen görevi en iyi şekilde yerine getirmek sorumluluğu ile yükümlüdür.¹⁵⁶ “Her üye, hiçbir şey yapmaksızın gruptaki diğerlerinin başarısına ortak olamayacağı

¹⁴⁹ Tuğba Yanpar, a.g.k., s.57.

¹⁵⁰ Ahmet Saban, a.g.k., s.190.

¹⁵¹ a.g.k., s.191.

¹⁵² Özcan Demirel v.d., a.g.k., s.99

¹⁵³ Ahmet Saban, a.g.k., s.192.

¹⁵⁴ a.g.k., s.192.

¹⁵⁵ a.g.k., s.194.

¹⁵⁶ Yüksel Özden, Öğrenme ve Öğretme Yaratıcılığı Geliştirme, Düşünmeyi Öğrenme, Öğrenme Biçimleri, s.69.

bilincinde olmalıdır. Öğretmen bireysel sorumluluğu kazandırmak için üyelerin her birinin performansını ayrı ayrı değerlendirip sonucu birey ve tüm gruba paylaşmalıdır.¹⁵⁷ Öğretmen ayrıca, grupları çalışma hâlindeyken gözlemleyip her üyenin katkılarını kaydederek, tesadüfi olarak seçtiği üyelere sorular sorarak, grubunun ya da kendisinin çalışmasını özetlemesini ve öğrendiklerini tüm sınıfla paylaşmasını isteyerek öğrencilerin bireysel sorumluluklarının gelişmesine katkıda bulunmalıdır.¹⁵⁸

Yüzyüze Etkileşim: Bu öge, öğrenmenin daha etkili ve verimli şekilde gerçekleşmesi için grup üyelerinin birbirini cesaretlendirmesi, desteklemesi ve yardım etmesini ifade eder.¹⁵⁹ Grup üyeleri karşılaştıkları problemleri nasıl çözdüklerini birbirine açıklamalı, edindikleri fikirleri grup arkadaşlarıyla tartışmalı ve bu hususlarda birbirlerini cesaretlendirmeli, desteklemeli ve yardım etmelidirler.¹⁶⁰ Böylece üyeler, birbirinin başarılarının yükselmesine katkıda bulunmuş olurlar. Grup üyeleri arasında yüz yüze etkileşimin artması, üyelerin birbirine karşı sorumluluk duygusunun, akıl yürütme ve sonuç çıkarma yetilerinin gelişmesini ve sosyal dayanışmanın artmasını sağlayabilir.

Sosyal Beceriler: İşbirliğine dayalı öğrenme çabalarının etkili ve verimli olması, kişiler arası iletişim becerilerinin yanında diğer sosyal becerilerin de kullanılmasını gerektirir.¹⁶¹ Eğer grup üyeleri birbirini yeterince tanımıyor, birbirine güvenmiyor, birbiriyle etkili iletişim kuramıyor ve birbirine yeterince destek olamıyorsa işbirliğine dayalı öğrenme çabalarından alınacak verim düşer.¹⁶² Bu nedenle öğretmen, sadece ders konularının öğrenilmesinden değil liderlik, başkalarına güven, empatik yaklaşım, uzlaşma ve etkili iletişim becerilerini kazandırmakla da kendisini sorumlu hissetmelidir.¹⁶³

Grup Sürecine Yansıma: İşbirliğine dayalı öğrenmenin bu son ögesi, bizzat grup üyelerinin, bireysel ve grup amaçlarını ne düzeyde gerçekleştirip

¹⁵⁷ Özcan Demirel v.d., a.g.k., s.99.

¹⁵⁸ Yüksel Özden, Öğrenme ve Öğretme Yaratıcılığı Geliştirme, Düşünmeyi Öğrenme, Öğrenme Biçimleri, s.69.

¹⁵⁹ Ahmet Saban, a.g.k., s.193.

¹⁶⁰ a.g.k., s.194.

¹⁶¹ a.g.k., s.195.

¹⁶² Özcan Demirel v.d., a.g.k., s.94.

¹⁶³ Özcan Demirel v.d., a.g.k., s.95.

gerçekleştiremediklerini değerlendirmesini ve birlikte çalışma becerilerinin geliştirilerek devam ettirilmesini ifade eder. Grup, üyelerin hangi etkinliğinin yararlı ve hangilerinin yararsız olduğuna, hangi etkinliklere devam edilmesi, hangilerinin değiştirilmesi gerektiğine tartışarak karar vermelidir. Eğer grup çalışmasının istenilen verimi sağlaması isteniyorsa -ki asıl amaç bu olmalıdır- grubun birlikte çalışma becerisi ve verimliliğin nasıl artırılacağına değerlendirilmesine de zaman ayırmalıdır. Böyle bir değerlendirme grup üyelerinin öğrenme etkinliğinden maksimum verimi elde etmelerini sağlayacağı gibi, grup bilincini ve birlikte çalışma alışkanlığını da kazandırabilir.

“İşbirliğine dayalı öğrenme metodunun etkili ve verimliliği açıklanan öğelerin uygun ve eksiksiz kullanımına bağlıdır. Öğretmenler bu öğrenme-öğretme stratejisini kullandıkça deneyim kazanacaklar, zamanla bu stratejilerin her düzeyde, her derste ve her konu alanının öğretiminde kullanılabileceğini görecektir.¹⁶⁴

1.2.4.2.2. İşbirliğine Dayalı Öğrenme Metodunun Üstünlükleri

İşbirliğine dayalı bilişsel ve duyuşsal öğrenme ürünleri üzerinde başka yöntemlere göre daha olumlu etkilerinin olduğu birçok konu alanında ve çok çeşitli öğrenci grupları üzerinde gerçekleştirilen araştırmalarda ortaya konulmuştur. İşbirliğine dayalı öğrenme, akademik başarıyı özellikle karmaşık üst düzey öğrenmelerde arttırmakla kalmamakta, öğrencilerin birbirine olan güvenlerini, konu alanına ilişkin tutum ve ilgi gibi özelliklerini de arttırmaktadır.¹⁶⁵ Dolayısı ile eğitimde ihmal edilmiş olan ve başka yöntemlerle gerçekleştirilmesi çok güç ya da imkânsız olan duyuşsal özelliklerin kazandırılması sorununa çözüm gerekmektedir.

İşbirliğine dayalı öğrenme öğrencilerin derse katılımın artırarak, sınıftaki disiplin sorunlarını azaltarak, ödev, alıştırma gibi düzeltmelerin öğrenciler tarafından yapılmasını mümkün kılarak; sınıfta hızlı ve yavaş öğrenen öğrencilerle baş etmeyi kolaylaştırır ve öğretmenin yükünü hafifletir.¹⁶⁶ Grup çalışması sırasında her bir

¹⁶⁴ a.g.k., s.95.

¹⁶⁵ a.g.k., s.92.

¹⁶⁶ a.g.k., s.92.

üyenin öğrenmesi sağlanmaya çalışıldığından bir anlamda öğretim bireyselleştirilmektedir.

İşbirliğine dayalı öğretim kullanışlı bir yöntemdir.¹⁶⁷ İşbirliğine dayalı öğretimin maliyeti düşüktür. Tam öğrenme, bilgisayarlı öğretim vb. stratejilerde olduğu gibi ek zaman, ek görelî, ders saatlerinin değiştirilmesi gibi düzenlemeler gerektirmez. Geleneksel sınıftaki eldeki ders kitapları, alıştırma kitapları vb. kullanılarak bile uygulanabilir.¹⁶⁸

Bilindiği gibi okulun amacı öğrencileri sadece belli dersler ve sonular hakkında bilgilendirmekten ibaret değil, onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimlerine de yardımcı olmaktır. İşbirliğine dayalı öğrenme metodu öğrencilerin öğrenmeleri yanında onların çeşitli yönlerden gelişimlerini de olumlu yönde etkilemektedir.¹⁶⁹ “Öğrencilere, özellikle günümüzde başarının sırrı olarak ifade edilen ekip çalışması becerisinin kazandırılmasında, sosyal becerilerinin geliştirilmesinde ve iyi arkadaşlık ilişkilerinin oluşturulmasında oldukça etkili bir metottur. Yaşam boyu gerekli olan değişik sosyal rollerin öğrenilmesinde, karşılaşılan güçlüklerin çözümünde ve insanları tanıma ve anlama yeteneğinin gelişiminde önemli etkilere sahiptir. Kişiler arası ilişkiler kurma ve iletişim becerilerini kazandırmada en etkili metotlardan birisidir.”¹⁷⁰

İşbirliğine dayalı öğrenme metodu problem çözme ve yaratıcı düşünme becerilerinin kazandırılmasında da etkili bir araçtır.¹⁷¹ “Bireysel ve rekabetçi öğrenme metotlarından farklı olarak bu metot, problemleri çözüme kavuşturmak için öğrencilerin birlikte çalışması esasına dayanır. Bir probleme birlikte çözüm aramak, daha fazla çözüm önerisi üretmek demektir.”¹⁷² Yaratıcı düşünmenin en etkili araçlarından olan beyin fırtınası da birlikte çalışmayı gerektiren bir stratejidir.¹⁷³ Bu uygulama, öğrencilere, farklı düşüncelere sahip olmakla birlikte rasyonel bir düşünce etrafında birleşebilme, demokratik anlayış becerisini kazandırma işlevi görür. Birey kendi fikirlerini diğerlerine kabul ettirmeye çalışırken, diğerlerinin fikirlerini de

¹⁶⁷ Tuğba Yanpar, a.g.k., s.57.

¹⁶⁸ Ahmet Saban, a.g.k.,s.201.

¹⁶⁹Tuğba Yanpar, a.g.k., s.59.

¹⁷⁰ Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, a.g.k., s.75.

¹⁷¹ a.g.k., s.76.

¹⁷² Özcan Demirel v.d., a.g.k., s.98.

¹⁷³ Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, a.g.k., s.104.

analiz, sentez ve kritik etmeyi öğrenir ki bu da eleştirel düşüncenin gelişimine önemli katkılar sağlar.¹⁷⁴

İşbirliğine dayalı öğrenme metodu her yaş grubunda, her sınıf düzeyinde, her ders ve konu alanının öğretiminde başarı ile uygulanabilecek bir öğrenme metodudur.¹⁷⁵ Sınıfların kalabalık oluşu metodun uygulanışını zorlaştırır; biçiminde bir kanaat bulunmakla birlikte araştırmalar metodun kalabalık sınıflarda da başarıyla uygulanabileceğini göstermektedir. Araştırmalar, kalabalık sınıflardaki tüm öğrencilerin derslere aktif katılımını sağlamanın bu metotla daha kolay olacağına işaret etmektedir. Doğru uygulandığında her öğrenciye soru sorma, cevaplama ve düşüncelerini açıklama fırsatı vermesi metodun önemli avantajlarından biridir.¹⁷⁶ Akademik başarı üzerindeki olumlu etkilerinin yanında yüksek özgüven, empatik yaklaşım, iletişim becerileri, problem çözme, yaratıcı ve eleştirel düşünmenin gelişimine de büyük katkılar sağlar.¹⁷⁷

İşbirliğine dayalı öğretim; etkili, ucuz, kullanışlı ve öğretmenin işini kolaylaştırabilir. Bütün sınıflarda uygulanması birçok yarar sağlayabilir.

1.2.4.3. Proje Tabanlı Öğrenme

Günümüz eğitim sistemi, hem çağın gerektirdiği değişimi yakalamak hem de günün ihtiyacı olan bireyleri yetiştirmek zorundadır. Bireyleri bu anlayışla yetiştirmeyi hedefleyen eğitim sistemi, öğrenenlerin sınıf içerisinde, içeriği öğretmenlerinden öğrendikleri geleneksel anlayışlar yerine, farklı bir oluşum içerisine girmek zorundadır. Bu oluşum, öğrenenler ve öğretmenlerin birlikte öğrendiği, ekip çalışmasını başarıyla yürütebildiği, problem çözebilen, öğrenen ve öğretmenlerin birlikte araştırmacı rolünü üstlendikleri bir yapıya sahip olmak

¹⁷⁴ Özcan Demirel, Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, s.217.

¹⁷⁵ Hasan Hüseyin Özkan, "Sosyal Bilgiler Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme ile Anlatım ve Soru Cevap Yöntemlerinin Etkililiklerinin Karşılaştırılması", (Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Erzurum, 1999, s.21.

¹⁷⁶ Nuray Senemoğlu, a.g.k., s.501.

¹⁷⁷ Hasan Hüseyin Özkan, a.g.k., s.65.

zorundadır. Bu anlayışa uygun bir yapıya sahip olduğu düşünülen eğitim yaklaşımlarından biri de proje tabanlı öğrenme yaklaşımıdır.¹⁷⁸

Proje tabanlı öğrenme, projeyi eğitimin temel unsuru olarak gören bir öğrenme anlayışıdır.¹⁷⁹ Proje; düşünme, hayal etme, özgünlük demektir. Bu ise, kendi öğrenmesinin sorumluluğunu üstlenmiş, özgün bireyler yetiştirmeyi ve bunu gerçekleştirecek bir öğrenme sürecini öngörür. Proje çalışmaları, öğrenmeye değer bir konu hakkında çeşitli bakış açılarının derinliğine incelenmesi olarak tanımlanmaktadır.¹⁸⁰ Proje çalışmalarında araştırmalar genellikle bir sınıf içindeki küçük bir grup ile bazen bütün bir sınıf, nadiren de bireysel olarak öğrenciler tarafından yapılabilir.

Proje Tabanlı Öğrenme; öğrenciyi öğretme-öğrenme sürecinin merkezine alan, gerçek yaşamın konularına ve uygulamalarına yer veren bir öğrenme yaklaşımıdır. Öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirdiği için uygulama, analiz ve sentez düzeyindeki hedeflerin gerçekleşmesinde daha çok kullanılır.¹⁸¹

Proje tabanlı öğrenme farklı dersler arasında bağ kurarak öğrenme için fırsatlar sunar. Öğrenenler üretim süreci içinde, gerçeğe uygun, güvenilir bir şekilde farklı konu alanlarının içeriğini tanımlar ve uygular.¹⁸² Bunlar yapay ortamda gerçekleşir.

Projelerin genel amacı, öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarına yardım etmek ve onları başkalarıyla işbirliği içerisinde çalışmaya motive etmektir.¹⁸³ Projeler ile ilgili olarak, öğretmen açısından en zor olan kısım, öğretmenin sahip olduğu kontrolü öğrencilere dağıtması veya paylaşmasıdır.¹⁸⁴ Diğer taraftan, “öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarını ve öğrenmek için enerji dolu olmalarını görmek, projelerin en iyi olan tarafıdır. Proje çalışmalarının başarılı olabilmeleri için, projelerin belli bir odak noktası etrafında yoğunlaşmaları gerekir.”¹⁸⁵ Bu odak noktası, belli bir kavram, tema veya disiplinler arası bir konu etrafında olabilir. Bireysel projeler olabileceği gibi, projelerin genellikle gruplar

¹⁷⁸ Özcan Demirel v.d., a.g.k., s.67.

¹⁷⁹ Özcan Demirel, Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, s.237

¹⁸⁰ a.g.k., s.237.

¹⁸¹ a.g.k., s.237.

¹⁸² Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, a.g.k., s.96.

¹⁸³ F.Dilek Gözütok, a.g.k., s.160.

¹⁸⁴ a.g.k., s.160.

¹⁸⁵ Özcan Demirel v.d., a.g.k., s.68.

halinde yürütülmesi daha faydalıdır.¹⁸⁶ Projeler, öğrencilerin bireysel ilgileri üzerine inşa edilebilirler. Bu konuda, öğrencilerin konu hakkında ne bildiklerini ve ne bilmek istediklerini listelemek için beyin fırtınası yapmaları istenebilir. Beyin fırtınası aktivesi, aynı zamanda öğrencilerin projelerini nasıl organize edeceklerini düşünmelerini de sağlar.¹⁸⁷ Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının temeli bir konunun derinlemesine araştırılmasına odaklanmaktadır. Araştırmada genellikle sınıf içerisinde öğretmenler tarafından oluşturulan küçük bir grup, bazen tüm sınıf veya bazen de bireysel olarak sorumluluk alabilir.

“Bir projenin anahtar özelliği, araştırma çabasının öğrenenler ya da öğretmenin çalışmasıyla, ortaya konulan bir konu hakkındaki sorulara cevap bulunması üzerine odaklanmasıdır. Bir projenin amacı, öğretmen tarafından ortaya konulan soruların doğru olarak cevaplandırılmasından çok, konu hakkında bilgi edinmek ve edindiği bu bilgileri kullanabilmektir.”¹⁸⁸

Proje tabanlı öğrenme, öğrenciler için yaratıcı bir öğrenme deneyimi kazanmalarını hedeflemektedir.¹⁸⁹ Bu yaklaşımda, öğrenciler kendi öğrenme deneyimleriyle meşgul olurken; öğretmenler, öğrencilerin projelerini gerçekleştirebilmeleri için onlara yardımcı olmaktadır. Öğrenciler projeleri gerçekleştirmek için ön planda iken, öğretmenler işleri kolaylaştırmak için arka planda yer almaktadırlar.¹⁹⁰

Bu yöntemle öğrenciler inceledikleri konularla ilgili ilk elden yaparak yaşayarak, inceleyerek bilgi kazanırlar. “Bilgi öğrenciye doğrudan verilmez. Bu açıdan öğrenci merkezli eğitim için en uygun yöntemlerden biridir. Öğrenciler böylece kendi başlarına bağımsız olarak düşünme cesaretini kazanırlar. Kendilerine olan güvenleri artar. Proje yöntemi öğrencinin gerçek yaşam koşullarında veya ona yakın koşullarda gerçekleştirdiği zihinsel ve fiziksel bir etkinliktir. Amacı öğrenciye birinci elden bir şeyin nasıl yapılacağını deneme fırsatı vermektir.”¹⁹¹ Proje konusu öğrencinin okuduğu bir kitaptan, izlediği bir televizyon programından, bir gazete

¹⁸⁶ Canay Demirhan, “Program Geliştirmede Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı”, (Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 2002, s.51.

¹⁸⁷ Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, a.g.k., s.89.

¹⁸⁸ Canay Demirhan, a.g.k., s.50.

¹⁸⁹ F.Dilek Gözütok, a.g.k., s.164.

¹⁹⁰ Özcan Demirel, Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, s.237.

¹⁹¹ Canay Demirhan, a.g.k., s.60.

makalesinden veya bir ders konusundan seçilebilir. Konu tamamen öğrenci tarafından veya öğretmenin hazırlayacağı listeden seçme yoluyla belirlenebilir. Proje bir öğrenci tarafından gerçekleştirilebileceği gibi, grup olarak da hazırlanabilir. “Proje yaklaşımının genel amacı; öğrenenlerin zihinsel yaşantılarını geliştirmektir. Zihin teriminin kapsamında bilgi ve becerilerin yanı sıra duygusal, ahlaki ve estetik duyarlılık da bulunmaktadır. Öğrenenlerin, sorular oluşturmasını, bilmece çözmesini, çevrelerindeki önemli konulara ilişkin bilinçleri arttırmasını desteklemek içindir.”¹⁹² Zihinsel gelişimi destek vermesinin yanı sıra öğrenenlerin verimliliğini artırması, okul ile yaşamı birleştirmesi, sınıfta topluluk ruhunu gerçekleştirilmesi ve öğrenenlerle birlikte öğretmenlerinde problem çözme becerilerini geliştirmesi proje yaklaşımının amaçlarını oluşturmaktadır.¹⁹³

Öğrenci projenin amacını, yapılacak işlerin basamakları, kullanılacak malzemeleri ve karşılaşılabilecek olası durumları önceden planlar. Gerekliğinde öğretmeninden yardım alır, ancak mümkün olduğunca kendisinin yapması esastır. Projenin değerlendirilmesini öğretmen ve öğrenci birlikte yapar. Diğer öğrencilerde değerlendirmeye katılabilirler. Yeterli süre olduğunda proje sınıfa sunulmalıdır.¹⁹⁴ Yapılan tüm projeler sergilenerek çevre ile paylaşım sağlanabilir.

Erdem ve Akkoyunlu, proje tabanlı öğrenme yaklaşımında üç temel kavramdan söz etmektedirler. Bu kavramlardan birisi öğrenme kavramıdır. Öğrenme dikkati öğretene değil öğrenene çekmek açısından son derece önemlidir. Bir diğeri proje kavramıdır. Proje, tasarı ya da tasarı gerçekleştirme anlamına gelen bir kavramdır. Bir diğeri boyut ise süreç boyutunu vurgulamakta ve öğrenmeyi arzulanan ölçüde bireyselleştirmektir.¹⁹⁵

“Proje tabanlı öğrenme yaklaşımı, üç hedef üzerine kurulmuştur. Birincisi, öğrencilerin bir soruyu veya problemi sistematik olarak araştırma yeteneklerini ve anlamalarını geliştirmektir. İkinci hedef, öğrencinin kendini yönlendirerek öğrenmesini sağlamaktır. Kendi kendine öğrenme, öğrencilerin öğrenme süreçlerini

¹⁹² Özcan Demirel v.d., a.g.k., s.73.

¹⁹³ F.Dilek Gözütok, a.g.k., s.163.

¹⁹⁴ Özcan Demirel v.d., a.g.k., s.74.

¹⁹⁵ Mukaddes Erdem ve Buket Akkoyunlu, ”İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Beşinci Sınıf Öğrencileriyle Yürütülen Ekip Proje Tabanlı Öğrenme Üzerine Bir Çalışma”, Ekinoks İlköğretim Online Dergisi, Yıl.1, Sayı.1,Ocak 2002, <<http://www.ilkogretim-online.org.tr>>, (24.Mart.2007).

kontrol etmeleri ve farkında olmaları ile gelişir. Kendini yönlendirerek, öğrenmede “ne bilmeye ihtiyacım var?”, “ne biliyorum?” ve “ne bilmiyorum?” gibi sorular cevaplanmaya çalışılır. Üçüncüsü ise içerik kazanımıdır. Bu yaklaşımda öğrenilen bilgilerin uzun süre hatırlanması ve diğer alanlara transfer edilmesi amaçlanmaktadır. Bu özelliklere uygun işlenen proje tabanlı öğrenme yaklaşımı, öğrencileri gerçek dünya problemlerine yönlendirmedeki farklılığı ile etkili öğrenme ürün ve sonuçlarının ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bu ürünlerden biri de yaratıcı düşünme becerisidir.”¹⁹⁶

Yaratıcı düşünme, farkında olarak ve bilinçaltında gerçekleşen, zihinsel işlemleri içeren dinamik bir etkinliktir.¹⁹⁷ “Yaratıcılık zihnin bir özelliğidir, özel bir yetenek değildir. Bazılarında yaratıcılık daha önce ortaya çıkabilir çünkü ne kadar fazla etkinlik yapılırsa o kadar yaratıcı olunur. Proje Tabanlı Öğrenme yaklaşımında öğrenciler gerçek yaşam problemlerini çözümlerken, hayal güçlerini ve farklı zihinsel işlemleri kullandıklarından yaratıcı düşünme becerileri gelişebilir. Çünkü Proje Tabanlı Öğrenme yaklaşımı öğrencileri problemleri çözerken birçok zihinsel etkinliğe yönlendirdiğinden, yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine olumlu katkı sağlar. Yaratıcılık mevcut bilgilerin aralarındaki ilişkilerden yararlanarak yeni bilgiler üretmedir.”¹⁹⁸ Yaratıcı düşünme süreci karmaşık işlemlerden oluşur. Bu süreç boyunca bilgi, beceri, özel alışkanlıklar, pratik ve teorik kavramlar aktif olarak işe karışır. Yaratıcı kişiler aynı zamanda iyi birer problem çözücüdürler.¹⁹⁹ Çünkü yaratıcılık ve problem çözme birbiri ile bağlantılıdır.

¹⁹⁶ Makbule Yurtluk, “Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Matematik Dersi Öğrenme Süreci ve Öğrenci Tutumlarına Etkisi”, (Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 2003, s.17.

¹⁹⁷ Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, a.g.k., s.104.

¹⁹⁸ Hüseyin Soylu, Fen Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar: Keşif Yoluyla Öğrenme, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2004, s.68.

¹⁹⁹ Hünkar Korkmaz ve Fitnat Kaptan, ”Fen Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 20, 2000, s.193.

Tablo 3:Proje Tabanlı Öğrenme ve Geleneksel Öğretim Modelinin Karşılaştırılması

Geleneksel Öğretim Modeli	Proje Tabanlı Öğretim Modeli
Tasarımlamak, problemleri ve çözümün tanımlamak önemlidir.	Tasarı öğrenciyle birlikte yapılır. Tek bir çözüm yolu yoktur.
İçeriğe geniş yer verilir.	İçerik değil derinlemesine anlama önemlidir.
Bilgi düzeyi ön plandadır.	Prensip, genel kavram ve düşünceleri kavramak ön plandadır.
Öğretmen merkezli	Öğrenci merkezli
Öğrenciler pasiftir.	Öğrenciler aktiftir.
Basit sınıf organizasyonu	Karmaşık organizasyon
Bir disipline odaklanma hâkimdir.	Disiplinler arası etkileşim hâkimdir.
Değerlendirmede söz sahibi öğretmendir.	Değerlendirmede öğrenende etkin bir role sahiptir.

Kaynak: Ahmet Saban, Öğrenme Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar, 4.Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2005, s.181.

Yukarıda Tablo 3’de görüldüğü üzere iki yaklaşım arasında farklar olsa da; öğrencilerin yeni oluşan becerilerinde uzmanlaşmaları için, amacı belli ve anlamlı bir bağlam oluşturarak diğerini tamamlama ve geliştirmesi anlamında, geleneksel ve öğretmen tarafından idare edilen öğretimde önemlidir.

1.2.4.3.1. Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Öğeleri

Proje Tabanlı Öğrenmenin içerdiği öğeler, içerik, süreç, etkinlikler ve sonuçtur.²⁰⁰

İçerik; tek bir kaynağa bağlı kalmaksızın, öğrencilerin farklı kaynaklara ulaşması ve sorunu çözmek için ulaştığı bilgilerden oluşur.²⁰¹ Öğretmen ve öğrenenlerin, belli bir konuya odaklanmalarına, fikirleri derinlemesine incelemelerine fırsat veren proje tabanlı öğrenmede içerik öğrenci için anlamlı hale gelir, gerçek yaşam içindeymiş gibi sunulur öğrenci problemi çözmek için bu içerikle birlikte çalışır. Bilgi toplamak için öğrenenin yararlanabileceği kaynaklar; internet taraması, ders kitabı, okul kütüphanesi kaynakları, ildeki diğer kütüphane kaynakları uzmanlarla veya öğretmenlerle görüşme, bilen kişilerle veya yetkililerle görüşme, gözlem yapma, anket yapma, deney yapma, kanıt ve örnek toplama, röportaj yapma, deneme-yanılma, proje ile ilgili kuruluşların kaynakları, radyo ve televizyon programları, haberler, gazete, dergi ve süreli yayınlardan bilgi toplama, beyin fırtınası yaparak bilgi toplama, vaka çalışması ve simülasyon olabilir.²⁰²

Etkinlikler; aşamasında öğrenenler, aradıkları cevapları bulmak ve problemi çözmek için araştırma yaparlar.²⁰³ Problemlerle uğraşarak sorgulamalar yaptıkları için öğrenenlerin karmaşık fikirleri öğrenmeleri, gerçeğe uygun çerçeveler oluşturma becerileri kazanmaları ve öğrendiklerini değişik durumlarda uygulayabilmelerini sağlayabilir.

Süreç; öğrenenlerin işbirliği içinde birbirleriyle çalışmalarını teşvik etmenin yanı sıra kendi başlarına çalışmalarını da desteklemektedir.²⁰⁴ “Sosyal, kişisel ve birlikte ve çalışmalarını geliştirir. Süreçte teknolojik araçların üstünlüğü vardır ve öğrenenler bu araçları kullanmak için cesaretlendirilir. Proje, öğrenme için ideal ortamlar yaratırken, ağırlıklı olarak bilişim teknolojisinin de işe koşulmasını sağlamaktadır. Böylece öğrenenlerin yaşam becerileri gelişir ve öğrenenler okullarının dışındaki bir dünyaya hazır hale gelirler. Farklı alanlarda yapılan

²⁰⁰ Özcan Demirel v.d., a.g.k., s.72.

²⁰¹ F.Dilek Gözütok, a.g.k., s.168.

²⁰² Makbule Yurtluk, a.g.k., s.21.

²⁰³ Özcan Demirel v.d., a.g.k., s.72.

²⁰⁴ a.g.k., s.73.

çalışmalar öğrenenlerin farklı meslekleri tanıma ve ilgi alanlarına göre meslek seçimlerine de yardımcı olur.²⁰⁵

Sonuç; öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin ve problem çözme stratejilerinin gelişmesine yardımcı olmaktadır. Öğrenenler, öğrenme süreci sonunda ürünler oluştururlar ve ortaya koydukları ürünleri kendileri değerlendirirler.²⁰⁶ Bu süreçte sosyal becerileri, yaşam becerileri ve kendini yönetme becerilerini sergileme fırsatı bulurlar.

Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı öğrencilerin grupta birlikte çalışma becerileri, yaşam becerileri, bilişsel işlem becerileri, kendi kendini yönetme becerilerinin gelişmesine olanak sağlayabilir.²⁰⁷ Proje Tabanlı Öğrenme bireyin hayat boyu öğrenen ve karşılaştığı problemleri çözebilen özerk bireyler olarak yetişmesini hedeflemektedir. Bu bağlamda belirli bir içeriğin öğrenciye aktarılması yerine derinlemesine anlama ve bir konu üzerinde derinlemesine bilgi edinilmesi yaklaşımını benimsemektedir.²⁰⁸

Proje Tabanlı Öğrenme yaklaşımını diğer pek çok yaklaşımda olduğu gibi güçlü ve zayıf yönleri vardır. Öğrenenlerin etkin katılımıyla bir konunun derinlemesine çalışılması ve bir ürün ortaya konulması temelinden hareket eden bu yaklaşımın, öğrenenlerin farklı kaynaklardan araştırma yapmaları, işbirliği içinde çalışmaları, farklı çözüm yolları bulmaları güçlü yanlarını oluştururken zamanın etkin kullanılmaması sorunu zayıf yönünü oluşturmaktadır.²⁰⁹ Ayrıca projenin kapsamını belirlemek zordur. Çalışmanın çerçevesi öğretmen rehberliğinde iyi çizilmez ve izlenmezse öğrenenler konu dışına çıkabilirler. Proje Tabanlı Öğrenme ile geleneksel sınıf ortamı çağdaş yapıya dönüşür, iç motivasyon sağlanır, öğrencilerde karar verme becerisi gelişir, farklı derslerle bağlantı kurulur, öğrencilerin yaşam becerileri, liderlik becerileri, iletişim becerileri, farklı zekâ alanları, değerlendirme becerileri ve zaman yönetimi becerileri gelişir.²¹⁰

²⁰⁵ a.g.k., s.73.

²⁰⁶ a.g.k., s.74.

²⁰⁷ Hünkar Korkmaz ve Fitnat Kaptan, a.g.k., s.199..

²⁰⁸ Özcan Demirel, Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, s.240.

²⁰⁹ Hünkar Korkmaz ve Fitnat Kaptan, a.g.k., s.201.

²¹⁰ a.g.k., s.201.

1.2.4.3.2. Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Uygulama Aşamaları

Korkmaz ve Kaptan Proje Tabanlı Öğrenme yaklaşımının aşamalarını altı basamak çerçevesinde ele almışlardır. Bu basamak ve bu basamaklarda öğretmen ve öğrenen rolleri aşağıda Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4:Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Aşamaları

Aşamalar	Yapılacak İşlemler	Öğretmenin Rolü	Öğrenenin Rolü
Konuyu ve alt konuları belirleme	Kaynak araştırma	Araştırmanın genel konusunu sunar, konuların ve alt konuların tartışılmasında gruplara rehberlik eder.	Sorunları kategorize ederler
Planlama	Grup üyeleri hep birlikte proje planı yaparlar. Nereye ve nasıl gidecekleri, neleri öğrenecekleri gibi sorular hakkında karar verirler. Kendi aralarında iş bölümü yaparlar.	Grupların projelerini formüle etmelerine yardım eder, gruplarla toplantı yapar. Gerekli materyal ve kaynakları bulmalarına rehberlik eder.	Ne çalışacaklarını planlar, kaynakları seçer, rolleri tanımlar, planların dağıtımını sağlar.
Uygulama	Grup üyeleri verileri ve bilgileri analiz ederler.	Araştırma ve çalışma becerilerinin geliştirilmesine yardım eder.	Sorular için cevapları araştırır. Veri toplar. Kaynak kişilerle görüşür. Bulguları birleştirir ve özetler.
Sunuyu planlama	Sunularındaki temel noktaları belirler ve bulgularını nasıl sunacaklarına karar verirler.	Sunuların organize edilmesini sağlar.	Sununun temel noktalarına karar verilir, nasıl bir sunu yapılacağını planlarlar, sunu için materyal hazırlarlar.
Sunu yapma	Sunular belirlenen yerde yapılır.	Sunular koordine edilir.	Sunucular sınıf arkadaşlarına dönüt verir.
Değerlendirme	Öğrenen projeleri hakkında dönütleri paylaşırlar. Öğretmenler ve öğrenenler projeleri hep birlikte paylaşırlar.	Proje özetleri ve öğrenilenler değerlendirilir.	Grup üyeleri olarak çalışmayı ve çalışmada öğrendiklerini yansıtırlar. Çalışmaların değerlendirilmesin-de rol alırlar.

Kaynak: Hünkar Korkmaz, Fitnat Kaptan, "Fen Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı", Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 20, 2000, s.193.

Değerlendirme; öğrenenlerin ders içi ve ders dışı çalışma zamanlarında ne öğrendiklerini, ne kadar öğrendiklerini yansıtır. Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımında değerlendirme, süreç ve ürünün birlikte ele alındığı tümel değerlendirme sistemidir.²¹¹ Değerlendirme etkinlikleri sadece öğrenenlerin kavramları ve konuları anlayıp anlamadığıyla ilgili değildir. Öğrenenlerin sınıf ve okul yaşantılarının dışında ihtiyaç duydukları, gerçek hayattaki becerilerinin gelişmesi ve belgelenmesiyle de ilgilidir.²¹² Değerlendirmeciler, öğrenenlerin kendileri, aynı yaş grubu, öğretmenler ve konu alanı uzmanları olabilir. Öğrenenlerin proje çalışması süreci içinde öğrendiklerinin tamamının değerlendirilmesi olası değildir. Proje sürecinde öğrenen, projede hedeflenmeyen birçok davranışı da kazanabilir. Değerlendirme ise proje hedefleri doğrultusunda yapılır.²¹³

1.2.4.4. Çoklu Zekâ Kuramı

Zekânın günümüze kadar farklı tanımları yapılmıştır. Günümüze dek araştırmacılar bireylerin zihinsel yapılarına ve davranışlarına bakarak zekâ üzerinde fikirler yürütmüşlerdir. Buna göre zekâ, kimi zaman bir testten alınan puan, kimi zaman çevreye uyum sağlama, kimi zaman da problem çözme yeteneği olarak düşünülmüştür. Bu kuramlarda çoğunlukla dil, matematik ve mekanik yeteneklerle verilen yeni bir problem durumunu çözülebilmesi ölçüt alınmıştır. Zekâ tanımları konusunda her ne kadar da fikir birliğine varılamamışsa da tanımlardaki ortak örüntüyü; yüksek düzeyde yetenekler, çevreye uyum ve öğrenme yeteneği oluşturmaktadır. Zekâ; akıl yürütme, plan yapma, problem çözme, soyut düşünme, karmaşık fikirleri kavrama, çabuk ve deneyimlerden yararlanarak öğrenme yeteneklerini içeren zihinsel bir kapasitedir.²¹⁴

“Öğrencinin ne kadar zeki olduğunu belirten tek göstergenin matematik sorularına verdiği cevapların doğruluğu oranında olması, gerek ebeveynlerin gerekse

²¹¹ Makbule Yurtluk, a.g.k., s.56.

²¹² a.g.k., s.58.

²¹³ Halil Tekin, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Gözden Geçirilmiş Sekizinci Baskı, Yargı Yayınları, Ankara, 1993, s.97.

²¹⁴ Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, a.g.k., s.73.

çoğu eğitimcinin içine düştüğü yanılgılardan bir tanesidir. Bu yanılgıyı destekleyen en önemli etken belki de 1980’li yılların başına kadar kabul gören ve insanların zekâ seviyesini ölçtüğüne inanılan IQ (IQ:intelligence quotient) testinin varlığıdır.”²¹⁵ Daha sonraki araştırmalar aslında bu testin sadece Matematiksel-Mantıksal ve Sözel-Dilsel becerilerin ölçülebildiği bir yöntem olduğunu ortaya çıkarmıştır. Günümüzde IQ’nun hayattaki başarı konusunda zayıf bir gösterge olduğuna dair pek çok bulgu ortaya çıkarılmıştır. IQ’nun doğru kabullenilip yıllarca hâkimiyetini sürdürmesi sonucu, toplumlar zekânın sınırlı olarak ele alınması ile belirlenen kalıba uymayan pek çok yaratıcı akıldan mahrum kalmıştır. IQ testinden yüksek puanlar alıp da sosyal yaşamda başarısız olan veya zeki olanların bulunması beklenen yerlerde bulunmayan birçok insanla karşılaşmak mümkündür.²¹⁶ Amerikalı bir nöro-psikolog olan Howard Gardner’in bireylerin zekâ yapılarını tek bir zekâ testiyle belirlemenin doğru olmadığı, aslında her insanın birden fazla zekâyâ sahip olabileceği kuramını ileri sürmesiyle IQ testinin geçerliliğini yitirdiğini görmekteyiz. Çoklu Zekâ Kuramı adı verilen bu yeni kurama göre birden fazla zekânın varlığı nedeniyle her bireyde bir diğerinden farklı zekâ olabilir.²¹⁷

Gardner zekâ kavramının bilinenden farklı olduğunu belirterek yeni bir tanım getirmiştir. Gardner’a göre zekâ, içinde yaşanılan toplumda faydalı bir şeyler yapabilme kapasitesidir²¹⁸. “Her insanda kendine özgü bulunan yetenek ve beceriler bütünüdür; kişi bu becerisini bulunduğu ortama, mekâna, zamana göre geliştirir. Her birey sahip olduğu zekâlarla birlikte farklı bir öğrenme, problem çözme ve iletişim kurma yöntemine sahiptir. Gardner’in tanımladığı toplam sekiz temel zekâ türü olmasına karşın her geçen gün yenileri de bu listeye eklenmektedir. Özellikle bu kuram ilk ortaya atıldığında yedi zekâ türünden bahsediliyordu; ancak 1995’te Doğa Zekâsı ve 2001’den sonra da Ruhsal Zekâ’nın da yaygın olarak kullanıldığını görmekteyiz.”²¹⁹ Bu çalışmada sekiz temel zekâ türünden bahsedilecektir.

²¹⁵ a.g.k., s.73.

²¹⁶ Hayrettin Köroğlu. ve Sibel Yeşildere, “İlköğretim Yedinci Sınıf Matematik Dersi Tamsayılar Ünitesinde Çoklu Zekâ Teorisi Tabanlı Öğretimin Öğrenci Başarısına Etkisi”, Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi. Cilt 24., Sayı:2 , 2004, s.10.

²¹⁷ a.g.k., s.11.

²¹⁸ Özcan Demirel v.d., a.g.k., s.3.

²¹⁹ Hüseyin Öztürk, Nlp ve Çoklu Zekâ Uygulamalarıyla Öğrenmenin Büyüsü, Hayat Yayıncılık, İstanbul, 2005, s.17.

Çoklu Zekâ Kuramı, Prof. Howard Gardner'in 1980'li yıllarda, hasar görmüş beyinler üzerinde yaptığı çalışmalar sonucunda, insan beyninin farklı bölümlerden oluştuğu ve bu farklı bölümlerin her birinin farklı işlevlere sahip olduğu tespitinde bulunarak ortaya koyduğu bir kuramdır. “Beynin hasar gören kısmı dışındaki diğer bölümlerin görevine devam ettiğini tespit eden Prof.H.Gardner, o güne değin beyinle ilgili bilinen ve söylenenlerin aksine, beynin fonksiyonları üzerine yeni tanımlamalarda bulunmuştur. Beyin çok yapılıdır, her bölümün görevi değişiktir; ancak bölümler arasında müthiş bir iletişim trafiği, bilgi akımı vardır. Beynin bölümleri arasındaki iletişim ne kadar yoğun olursa insanın hafızası da o denli büyümekte, çeşitlenmekte ve gelişmektedir. Gardner yıllar boyu hâkimiyetini sürdüren insanların tek bir zekâyâ sahip oldukları IQ denen zekâ anlayışını kırdı. Gardner’a göre insanların sahip oldukları çoklu zekâların her biri yaşamak, öğrenmek, problem çözmek ve insan olmak için kullanılan etkili birer araçlardır.”²²⁰

Çoklu Zekâ Kuramı açısından bakıldığında, zekâ çok yönlü kapasitedir, bir potansiyeldir, bir yetidir.²²¹ Çoklu Zekâ Kuramının ileri sürdüğü zekâ anlayışında anahtar sözcük “çoğul”dur; yani zekâ çok yönlüdür. Bireyin doğuştan getirdiği zekâsı iyileştirilebilir, geliştirilebilir ve değiştirilebilir.²²²

Çoklu Zekâ Kuramına göre her insan kendi zekâsını artırma ve geliştirme yeteneğine sahiptir.²²³ “Zekâ sadece değişmekle kalmaz, aynı zamanda başkalarına da öğretilir. Zekâ, insandaki beyin ve zihin sistemlerinin birbirleriyle etkileşimi sonucu ortaya çıkan çok yönlü bir olgudur. Zekâ, çok yönlülük göstermesine rağmen kendi içinde bir bütündür; her insan, çeşitli zekâ alanlarının tümüne sahiptir ve her insan, çeşitli zekâ alanlarından her birini yeterli bir düzeyde geliştirebilir. Çeşitli zekâ alanları, genellikle bir arada ve belli bir uyum içinde çalışırlar. Tüm zekâlar eşit değerdedir ve içlerinden biri ya da birkaçı diğerlerinden daha önemli değildir.”²²⁴

²²⁰ Özcan Demirel, Alper Başbay, Eda Erdem, Eğitimde Çoklu Zekâ Kuram ve Uygulama, 1.Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2006, s.13.

²²¹ Hüseyin Öztürk, a.g.k., s.17.

²²² Ahmet Saban, a.g.k., s.56.

²²³ Özcan Demirel, Alper Başbay, Eda Erdem, a.g.k., s.13.

²²⁴ a.g.k., s.57.

Kaynaklara ulaşım şansı, tarihsel-kültürel faktörler, coğrafi faktörler, durumsal faktörler kalıtım, ailesel faktörler, inançlar zekâ alanlarının gelişimini etkileyen faktörlerdir.²²⁵

Gardner tarafından önerilen 8 zekâ türü; sözel-dilbilimsel zekâ, mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, bedensel-duyudevinimsel zekâ, müzikal-ritmik zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ, özedönük-bireysel zekâ ve doğacı-doğa zekâsıdır.²²⁶

Gardner, Çoklu Zekâ Kuramını oluşturan sekiz zekâ boyutundan yedisinin kendi içinde de nesne bağımlı, nesneden bağımsız ve kişi bağımlı olarak üç alt kategoriye ayrılabilceğini belirtmektedir. Buna göre Çoklu Zekâ Kuramı içerisinde yer alan yedi zekâdan üçü görsel_uzamsal zekâ, mantıksal-matematiksel zekâ ve bedensel-duyudevinimsel zekâ “nesne bağımlı”; sözel-dilbilimsel zekâ ve müzikal-ritmik zekâ “nesneden bağımsız”dır. Üçüncü kategorisi ise içsel-özedönük zekâ ve sosyal-bireylerarası zekâ olarak sınıflandırılabilir “kişiyeye bağımlı”dır.²²⁷

Çoklu Zekâ Kuramının temeli, insanların çoğunun özel bir alanda yaratıcılık gücüne sahip olduğu düşüncesine dayanmaktadır.²²⁸ Bireylerin farklı alanlarda gösterdikleri başarılar, sahip oldukları farklı zekâ boyutlarıyla ilişkilendirilmektedir. Çoklu zekâ alanları tanımları, anahtar kavramları ve meslek grupları aşağıda Tablo 5’te gösterilmektedir.

²²⁵ Özcan Demirel v.d., a.g.k., s.5.

²²⁶ Özcan Demirel, Alper Başbay, Eda Erdem, a.g.k., s.15.

²²⁷ a.g.k., s.15.

²²⁸ a.g.k.,s.16.

Tablo 5:Çoklu Zekâ Alanları

ZEKÂ ALANI	ÖZELLİKLERİ
SÖZEL- DİLBİLİMSSEL ZEKÂ	<p>TANIMI: Seslere; kavramlara; kelimelerin telaffuzlarına, vurgularına; dilin yapısı ve fonksiyonlarına karşı duyarlılık ve kapasite</p> <p>ANAHTAR KAVRAMLAR: Kelime, kavram, sözcük, kitap, vurgu, yazma, dinleme, konuşma, yorum, şiir, gazete, kompozisyon</p> <p>Meslek Grupları: Yazar, öğretmen, politikacı, şair, avukat, komedyen, gazeteci.</p>
MANTIKSAL- MATEMATİKSEL ZEKÂ	<p>TANIMI: Matematiksel hesap yapma, problem çözme, mantıksal düşünme, benzerlik ve ilişkileri belirleme becerileri, sayılara ve niceliksel ilişkilere, muhakemeye, sorgulamaya ve neden-sonuç ilişkilerine karşı duyarlılık ve kapasite.</p> <p>ANAHTAR KAVRAMLAR: Sayı, rakam, neden-sonuç, analiz, kategori, hesaplama, formül, istatistik.</p> <p>Meslek Grupları: Yargıç, ekonomist, istatistikçi, bilgisayar programcısı, muhasebeci, mühendis, eleştirmen</p>
GÖRSEL UZAMSAL ZEKÂ	<p>TANIMI:Yüzleri tanıma, üç boyutlu nesnelere tasarlayabilme, yön bulma ve ayrıntıya dikkat etme becerileri, görsel ve uzaysal dünyayı doğru bir şekilde algılama ve dış dünyadan edinilen izlenimleri şekiller ve çizimler yoluyla sergileme kapasitesi..</p> <p>ANAHTAR KAVRAMLAR: Harita, diyagram, plan, proje, film, tasarım, ayrıntılı tasvir, desen.</p> <p>Meslek Grupları: Ressam, karikatürist, heykeltıraş, mimar, dekoratör, tasarımcı, fotoğraf sanatçısı, harita mühendisi, rehber, fotoğrafçı.</p>
BEDENSEL- KİNESTETİK ZEKÂ	<p>TANIMI: Dokunma duygusu gelişmiş, duygu ve düşüncelerini vücudu ile ifade edebilme ve nesnelere becerikli bir şekilde kullanarak yeni yapılar üretebilme kapasitesi.</p> <p>ANAHTAR KAVRAMLAR: Beden, vücut, denge, koordinasyon, spor, dans, inşa etme, tiyatro, gösteri.</p> <p>Meslek Grupları: Cerrah, pandomim sanatçısı, balerin-balet, sporcu, teknisyen, illüzyonist, aktör.</p>
MÜZİKSL -RİTMİK ZEKÂ	<p>TANIMI: Ritim, nota, ahenk ve ses tonu gibi müziksel unsurlara karşı aşırı duyarlılık; müzik ve çevre seslerini dinleme, sesleri ve eserleri fark etme, değerli bulma ve ifade etme kapasitesi.</p> <p>ANAHTAR KAVRAMLAR: Tempo, ritim, nota, ayak uydurma, beste, şarkı, enstrüman, dinleme.</p> <p>Meslek Grupları: Müzisyen, orkestra şefi, müzik öğretmeni, besteci, dansçı, şarkıcı.</p>

SOSYAL- BİREYLERARASI ZEKÂ	<p>TANIMI: İnsanların karakterlerini, duygularını, mizaçlarını, ilgilerini, ihtiyaçlarını, motivasyonlarını doğru bir şekilde anlama, ayırt etme ve karşılama kapasitesi.</p> <p>ANAHTAR KAVRAMLAR: Etkileşim, iletişim, işbirliği, kulüpler, jest, mimik, ilişki.</p> <p>Meslek Grupları:Öğretmen, politikacı, lider, psikolog, sosyolog, rehber uzman, pazarlamacı, sosyal hizmet uzmanı..</p>
İÇSEL- ÖZEDÖNÜK ZEKÂ	<p>TANIMI: Kendi ilgilerinin, ihtiyaçlarının, ideallerinin, zayıf ve güçlü yanlarının farkında olma ve bunlara bağlı olarak hayatında doğru kararlar alma kapasitesi.</p> <p>ANAHTAR KAVRAMLAR: Güven, günlük tutma, kendi kendine öğrenme, özbenlik, karakter, mizaç, huy, bireysel sorumluluk.</p> <p>Meslek Grupları: Yazar, felsefeci, araştırmacı, şair, din adamı, psikolog, psikoterapist.</p>
DOĞACI- DOĞA ZEKÂSİ	<p>TANIMI: Doğaya, doğa olaylarına ve doğal kaynaklara karşı aşırı duyarlılık; doğal yaşamın karakteristik özelliklerini bilme, doğadaki canlı ve cansız nesnelere sınıflandırma.</p> <p>ANAHTAR KAVRAMLAR: Doğa, yürüyüş, hayvan, bitki, çevre, sebze, fosil, araştırma, canlı.</p> <p>Meslek Grupları: Zoolog, biyolog, arkeolog, meteorolog, jeolog, ziraat mühendisi, çevre bilimci, çiftçi.</p>

Kaynak: Özcan Demirel, Alper Başbay, Eda Erdem, Eğitinde Çoklu Zekâ Kuram ve Uygulama, 1.Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2006, s.17.

Çoklu Zekâ Kuramını esas alarak öğretimi planlayacak öğretmenler, önce öğrenenlerin zekâ profillerini çıkararak hangi öğretim yöntemlerinin daha etkili olabileceğine karar verebilirler.²²⁹ “Öğretmenin; öğrencilerinin farklı zekâ alanlarında farklı güçlülükte olduğunu bilmesi, fiziksel koşulları, hedefleri, toplumsal gereksinimleri dikkate alarak her bir öğrenciye ulaşabilecek öğretim yöntemi zenginliği sağlaması önemli olup öğretimin planlanmasında öğretmenin zekâ alanlarını düşünmesi ve her zekâ türüne sahip olanların gereksinimlerini başlangıç noktasına alması, hazırlanan ders tasarımına çoklu yöntem anlayışı da birlikte getirmektedir.”²³⁰

“Çoklu Zekâ Kuramını dikkate alacak öğretmenler öğrencilerine öğrenmenin farklı yolları olduğunu öğretmelidirler. Ders planlarını sekiz zekâ türüne hitap edecek şekilde planlamalıdır. Veliler öğretmen tarafından bilgilendirilmeli, öğretmen veliye

²²⁹ Ahmet Saban, a.g.k., s.63.

²³⁰ F.Dilek Gözütok, a.g.k., s.91.

çocuğunu hangi zekâyı iyi kullandığını ve diğer zekâlarını geliştirmek için birlikte çalışmak gerektiğini anlatmalıdır.”²³¹ Öğretmen öğrencilerini gözlemlemelidir.²³² Gözlemleri kaydedip biyografi oluşturabilir. Öğretmen gizli kalan potansiyeli ortaya çıkarmak için farklı öğrenme ortamları oluşturmalıdır.²³³ Çoklu Zekâ Kuramı ayrıca, öğretmenin kendi zekâ profilini anlamasına yardım etmektedir. Bu sayede öğretmen; öğrencilerin kendi yeteneklerini anlamalarını ve sahip oldukları çoklu zekâ alanlarının farkında olmalarını, öğrencilerin kendi güçsüz zekâ alanlarını geliştirebilmeleri için sahip oldukları güçlü zekâ alanlarını nasıl işe koşabileceklerini, öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini geliştirerek onların öğrenme sürecinde daha fazla risk almalarını sağlar. Ayrıca öğrencilerin duyu organlarına dayalı öğrenme yaşantıları sunarak onların daha aktif olarak öğrenmelerini, öğrencilerin öğrendiklerini, performanslarını ve becerilerini daha açık, net ve doğru olarak değerlendirme fırsatı bulmaktadır.²³⁴

Eğitimciler, Çoklu Zekâ Kuramı vasıtasıyla öğretim programını her çocuğun ilgisi, ihtiyacı ve potansiyeli doğrultusunda bireyselleştirebilir. Çünkü Çoklu Zekâ Kuramı; eğitimcilere bütün çocukların potansiyelli olduklarını, fakat her çocuğun farklı alanlarda zeki olduğunu öğretmektedir. Bu yönüyle bu kuram, her öğrencinin bireyselliğini anlamak ve buna bağlı olarak da öğretimi bireyselleştirebilmek için etkili bir modeldir.²³⁵

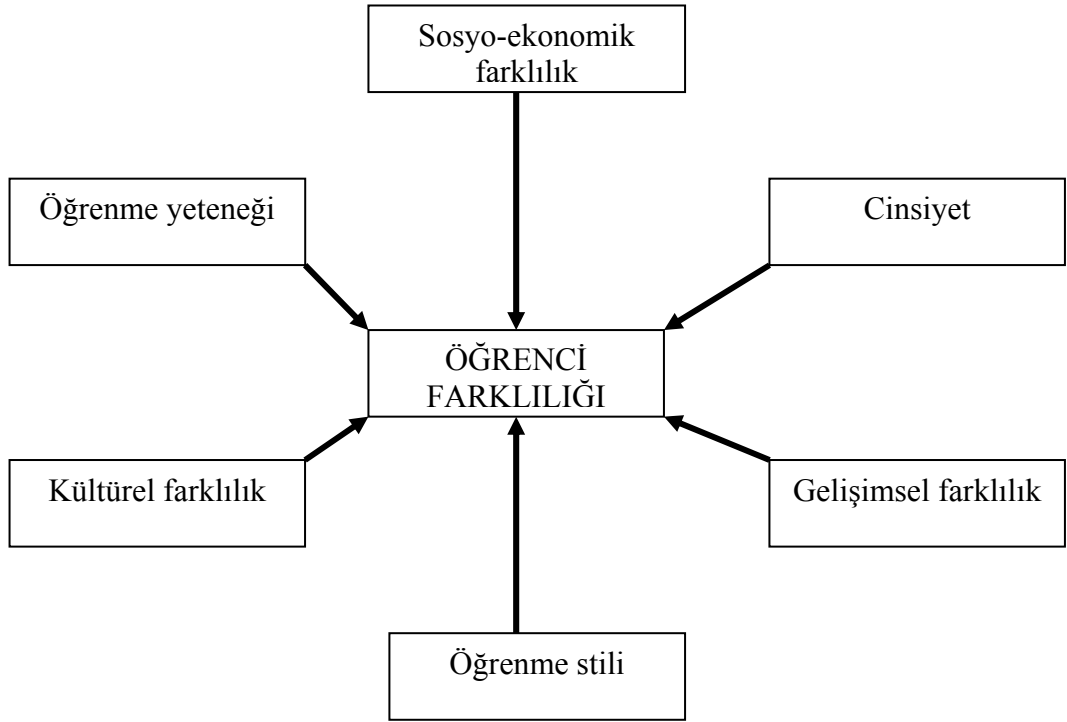
²³¹ Fulya Kula, “Çoklu Zekâ Kuramının İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Ondalık Sayılar Konusundaki Başarılarına ve Bilgilerinin Kalıcılığına Etkisi”(Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 2005, s.35.

²³² F.Dilek Gözütok, a.g.k., s.99.

²³³ Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, a.g.k., s.74.

²³⁴ Ahmet Saban, a.g.k., s.70.

²³⁵ a.g.k., s.70.



Şekil 1:Öğrenci Farklılıkları

Kaynak: F. Dilek Gözütok, Öğretim İlke ve Yöntemleri, 1.Baskı, Ekinoks Kitabevi, Ankara, 2006, s.105.

Öğrenciler arası farklılıklar yukarıda Şekil 1’de şematize edilmiştir. “Bütün farklılıklar dikkate alınarak her bir öğrencinin bireysel özelliklerine uygun eğitim yapmanın zorluğu bilinmektedir. Özellikle sınıf mevcutlarının fazlalığı öğretimi bireyselleştirmenin önünde büyük engeldir.”²³⁶ Öğrenciler birbirlerinden hem farklıdırlar hem de benzer özellikler taşırlar.²³⁷ Öğretmen bu benzerliklerden yararlanarak farklı yaklaşımlar izleyebilir. Hemen her öğrenci, birlikte yapılan iyi düzenlenmiş çalışmalardan hoşlanır. Öğrencilerin bireysel farklılıklarına cevap veren bir öğretim yapma, bir yandan öğretmen için zorluklar içerirken diğer yandan öğretmene heyecan verici, başarıya zevki tattırıcı özellikte taşır.²³⁸

²³⁶ Hayrettin Köroğlu. ve Sibel Yeşildere, a.g.k., s.25.

²³⁷ a.g.k., s.28.

²³⁸ Özcan Demirel, Alper Başbay, Eda Erdem, a.g.k., s.16.

1.2.5. Düşünme Becerileri

Düşünme becerilerinin geliştirilmesi için problem çözme, analitik, eleştirel ve yaratıcı düşünmenin geliştirilmesi gereklidir.²³⁹ Aklın sınırlarını genişletmek ve bir problem için yaratıcı çözüm geliştirmek için nasıl düşünüleceğini bilmek gerekir. Düşünmeyi bilmek iyi bir eğitimin öğrencilere kazandırdığı bir beceri olmalıdır.

Düşünme, mevcut bilgilerden başka bir şeye ulaşma ve eldeki bilgilerin ötesine gitme şeklinde tanımlanmaktadır.²⁴⁰ Bloom'un, düşük seviyedeki akademik bilgiler ile ileri düzeydeki düşünsel etkinlikler arasındaki farka dikkat çekmesi, eğitimde büyük etki yapmıştır.²⁴¹ Bloom, öğretim hedeflerini bilgi, kavrama gibi düşük seviyedeki akademik bilgiler ile analiz, sentez, uygulama ve değerlendirme gibi ileri düzeydeki düşünsel etkinlikler olmak üzere altı aşamalı olarak sınıflandırmaktadır.²⁴²

Bloom'un sınıflandırmasında alttan üste doğru artan bir düşünsel etkinlik vardır.²⁴³ Bilgi düzeyinde öğrenciler olgu, şekil, tanım, kural ve teorilerle uğraşır. Bu aşamayı, kavrama takip eder. Kavrama, öğrencinin ilişkisel düşünmeye başladığı, olguları açıklayabildiği, sonuca ulaşabildiği, verileri yorumlayabildiği düzeydir.²⁴⁴ Bloom'un sınıflandırmasındaki üçüncü aşama uygulamadır. Bu düzeyde öğrenciler, teori ve ilkeleri uygulamaya aktarabilirler. Analiz, öğrencinin varsayım ve birtakım kalıpları tanıyabildiği, bütünü öğelere ayırabildiği aşamadır.²⁴⁵ Sentez, öğrencinin bildiklerinden özgün ve orijinal bir bütün meydana getirebildiği; değerlendirme ise yargılama ve karşılaştırma yapabildiği düzeydir.²⁴⁶

Bloom'un sınıflandırması düşünmeyi öğretme amaçlı program ve alıştırmalarda sıklıkla kullanılmaktadır. Her öğrenme düzeyinde yaptırılacak alıştırmalar vardır. Öğrencilerin kendi başlarına veya grup halinde çalışacakları projeler değişik bilişsel düzeylere göre ayarlanabilir. Uzmanlar eğitimin her kademesinde öğrencilere zekâ

²³⁹ Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, a.g.k., s.101.

²⁴⁰ Yüksel Özden, Öğrenme ve Öğretme. Yaratıcılığı Geliştirme, Düşünmeyi Öğrenme, Öğrenme Biçimleri, s.87.

²⁴¹ a.g.k. s.21.

²⁴² Benjamin S.Bloom, İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme (Çev: Durmuş Ali Özçelik), 1.Baskı, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1979, s.10.

²⁴³ Münire Erden ve Yasemin Akman, a.g.k., s.185.

²⁴⁴ a.g.k., s.189.

²⁴⁵ Yüksel Özden, Öğrenme ve Öğretme. Yaratıcılığı Geliştirme, Düşünmeyi Öğrenme, Öğrenme Biçimleri, s.87.

²⁴⁶ Benjamin S.Bloom, a.g.k., s.36.

ve yetenekleri doğrultusunda düşünme becerilerinin kazandırılabilceğini belirtmektedirler. Bloom'un düşük seviyedeki akademik bilgilerle ileri düzeydeki düşünsel etkinlikler arasındaki farka dikkat etmesinden sonra bu konudaki çalışmaların yoğunlaştığını görmekteyiz.²⁴⁷

Aşağıdaki Tablo 6, Bloom'un sınıflandırmasındaki bilişsel alanları ve hedef davranışları göstermektedir

Tablo 6: Eğitim Hedeflerinin Sınıflandırılması

Bilişsel Düzey	Hedef Davranış
Bilgi	Tanımlama, Hatırlama, Tanıma, Betimleme, İşaret etme.
Kavrama	Yeniden tanımlama, İlişkileri yorumlama, Sonuç çıkarma, Yöntem ve teknikleri kullanma, imaları anlama, Sonuçları kestirme, Yeniden düzenleme
Uygulama	Teori ve ilkeleri uygulama, Organize etme, Seçme, Üretme, Çalıştırma.
Analiz	Varsayım ve modellemeleri tanıma, Ögelere ayırma, İlişkileri belirleme, Neden ve sonuç ilişkilerini kurma, Tümevarımcı düşünme, Karsılaştırma, Ayırt etme.
Sentez	Üretme, Önerme, Genelleme, Soyutlama, Kavramsallaştırma
Değerlendirme	Yargılama, Ölçüp-biçme, Seçme, Eleştirme

Kaynak:Can Yardımcı, "Bloom'un (Bilişsel) Taksonomisi", Sanal Kütüphane, Mart 2007, <<http://www.egitim.aku.edu.tr/cany.ppt>> , (15 Haziran 2007).

²⁴⁷ Ahmet Saban, a.g.k., s.139.

Bilgi yükleme yerine, bilgi kullanma ve bilgi üretmeyi amaçlayan eğitim programları her yaştaki öğrenciye değerlendirme, planlama, öncelik sırasına koyma gibi becerileri kazandıracak konular ve öğretim yöntem ve teknikleri de öğrencinin düşünme becerilerini geliştirmeyi amaçlar.²⁴⁸ “Soru sorma düşünmeyi ateşleyen bir yöntem olarak kabul edilir. İnsanların düşünmesi, daha çok soru işaretleri oluşturarak meydana gelmektedir. Düşünme bir konu üzerinde sorular sorulmaya başlandığı andan itibaren oluşmaya baslar. Öğretmen kendisi bizzat düşünceyi uyarıcı sorular üretmek zorundadır. Sorular düşünmeyi ateşleyici nitelikte olmalıdır. Yüzeysel sorular, yüzeysel anlamaya yol açar ve öğrencinin düşünmesini engeller. İnsanı bir yere götürmeyen sorular, ölü sorulardır.”²⁴⁹

Öğretimin, içerik ve sunum yöntemleriyle analiz, sentez, değerlendirme, ilişkilendirme, soyutlama gibi yüksek düzeyde düşünme becerilerini geliştirecek; konuların özünü verecek ve öğrenilenleri sınıf dışındaki dünya ile ilişkilendirecek şekil de düzenlenmesi 21. yy eğitim sisteminin özünü oluşturmaktadır.²⁵⁰

1.2.5.1. Problem Çözme Becerisi

Öğrenenlerin bilişsel gelişim düzeyleri, bilgiyi zihinsel yapılandırmalarında önemli rol oynar.²⁵¹ Öğrenme ortamları, öğrenenlerin düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirici nitelikte düzenlendiğinde, öğrenciler bilgileri ezberlemek yerine anlamı zihinsel yapılandırarak bilgiyi içselleştirir ve kalıcı bilgi edinirler.²⁵² Öğrenciden istenilen, kitaptaki soru ya da problemler değil, öğrenenlerin gerçek yaşamlarına uygun özgün çalışmalar yapabilmeleri, problem çözücü bireyler olabilmeleridir.

Erdem ve Akman’a göre şimdilerde kullanımı yaygınlaşan problem çözmeye dayalı öğrenmenin eski bir geçmişi vardır.²⁵³ “Problem çözme ve becerisinin geliştirilmesine yönelik pragmatizm, eksperimentalizm gibi felsefi akımların

²⁴⁸ Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, a.g.k., s.101.

²⁴⁹ Ahmet Saban, a.g.k., s.147.

²⁵⁰ Özcan Demirel v.d., a.g.k., s.163.

²⁵¹ Münire Erden ve Yasemin Akman, a.g.k., s.214.

²⁵² Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, a.g.k., s.102.

²⁵³ Münire Erden ve Yasemin Akman, a.g.k., s.216.

yansıması olarak ilerlemeci eğitim felsefesini bilim ve bilimsel yönetime dayandıran William James ve John Dewey eğitim ortamında öğrencinin merkeze alınmasını önererek tüm değişkenlerin ona göre düzenlenmesini savunmuşlardır.”²⁵⁴

Her gün yaşamımızın bütün alanlarında zorluk ve önem bakımından farklılık taşıyan sorunlarla karşılaşırız. Problem çözme ve karar verme işi sabah uyandıığımızdan başlar ve gece uykuya daldığımız ana kadar devam eder. Sorunları çözme ve karar alma yeteneğiyle doğmayız.²⁵⁵

Probleme çözmeye dayalı öğrenme gerçek yaşam problemleri üzerine kurulmuştur. Öğrencilerin hem içeriği hem de eleştirel düşünme becerilerini öğrendiği gerçek problemlerden oluşan bir çabalama sürecidir.²⁵⁶ Temel amaç, öğrencileri mesleksi yaşamda karşılaşılabilecek durumlara uygun koşullarla karşı karşıya getirmek ve onlara günlük yaşam problemlerinin üstesinden gelebilmeyi öğrenmelerinde yardımcı olmaktır.²⁵⁷

Problem çözmeye dayalı öğrenme, en az üç temel karakteristik özelliğe ve işleve sahiptir.²⁵⁸ Diğer bir ifadeyle, problem çözmeye dayalı öğrenme; öğrencileri sorumluluk sahibi bireyler olarak bir problem durumuna sokar, uygulanmakta olan öğretim programını bütüncül ve karmaşık yapıları bir problem etrafında organize eder, sınıfta öğrencilerin öğretmenler tarafından düşünmeye yönlendirildiği, araştırmalarında rehberlik edildiği ve derin anlayışlar geliştirmelerine yardım edildiği bir öğrenme çevresi meydana getirir.²⁵⁹

Öğrenmeyi öğrenme bireyin etkili bir biçimde öğrenmesi için, neyi hangi koşullarda, hangi bilişsel faaliyetlerle nasıl öğrendiğini anlaması, kendi deneyimlerine dayanak kendi öğrenme faaliyetlerini yeniden düzene koyması ve bu düzeni sürdürmesine işaret eder²⁶⁰

“Problem çözme bir düşünce becerisidir. Birey problemi ya kendi kendine ya da grupta çözebilir. Öğrenci etkin olarak öğrenmenin planlanmasına ve ürünlerin

²⁵⁴ Nurdan Kalaycı, Sosyal Bilgilerde Problem Çözme ve Uygulamalar Nitel Araştırmalar, Gazi Kitabevi, Ankara, 2001, s.27.

²⁵⁵ Halil İbrahim Yalın, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, Nobel Yayınları, Ankara, 2000, s.56.

²⁵⁶ Özcan Demirel v.d., a.g.k., s.81.

²⁵⁷ Nurdan Kalaycı, a.g.k., s.32.

²⁵⁸ Ahmet Saban, a.g.k., s.207.

²⁵⁹ a.g.k., s.209.

²⁶⁰ Gülten Ülgen, a.g.k., s.109.

değerlendirilmesi faaliyetlerine katılır.”²⁶¹ Probleme dayalı öğrenmede özgün değerlendirme kullanılır ve süreç değerlendirme yapılır. Değerlendirme eğitimde bir amaç değil, sonuç için bir araçtır.²⁶²

Problem çözme sürecinde öğrenciler problemi tanımlar, plan yaparlar, veri toplarlar, verileri analiz ederler ve verileri sentezleyerek sergi, gösteri, sunu olarak sunarlar. Bu süreçte öğrencinin öğretmeni dışındaki insanlardan da öğreneceği çok şey vardır. Bu kişiler yaşlıları kendinden küçük ya da büyük insanlar olabilir. Bu nedenle grupça çalışma öğrenmede önemli bir faktördür. Problem çözmeye dayalı öğrenmenin etkili olmasında öğrencilerin problemleri birlikte çözebilme yetenekleridir.²⁶³ Öğretmen, öğrenciler grup içinde çalışırken aralarındaki fikir çatışmalarını çözmelerine yardımcı olmak için onlara rehberlik eder. Grup üyelerinin birbirlerinin yeteneklerini fark etmeleri için onları yönlendirerek öğrencilerin grup çalışmalarının daha yararlı ve anlamlı olması yönünde çaba sarf eder.²⁶⁴

Hem duyuşsal hem bilişsel öğrenmeyi sağlayan problem çözmeye dayalı öğrenme problem çözme sürecinin alışkanlık haline gelmesine yardımcı olur. Eleştirel düşünmeye yardımcı olur, yaratıcı düşünceyi ve demokratik tutumları geliştirir.²⁶⁵ Öğrencinin farklı kaynaklardan araştırma yapabilmesini, gözlemleme, rapor etme, karşılaştırma, bilgileri düzenleme, yorumlama, değerlendirme ve özetleme gibi yeteneklerin gelişmesine katkı sağlar.²⁶⁶ Böylece öğrenciler, günümüz ve gelecek dünyasındaki hayata hazırlanabilirler.

²⁶¹ Özcan Demirel, Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, s.27.

²⁶² Ahmet Saban, a.g.k. s.221.

²⁶³ Özcan Demirel v.d., a.g.k., s.82.

²⁶⁴ a.g.k., s.87.

²⁶⁵ Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, a.g.k., s.103.

²⁶⁶ Nurdan Kalaycı, a.g.k., s.54.

1.2.5.2. Eleştirel Düşünme Becerisi

Eleştirel düşünme hakkında birçok tanım yapılmaktadır. Eleştirel düşünme; tenkitçi, değerlendirmeci, şüpheci, analitik, açık, dikkatli, mantıksal ve bağımsız düşünme anlamlarında kullanılmaktadır.²⁶⁷ Amaçlı, mantıklı ve hedefe yönelik düşünme ve farklı bakış açılarından dikkatli ve mantıksal olarak bilgi ve fikirlerin çözümlenme becerisi olan eleştirel düşünmede önemli olan yetenekler, önyargı, varsayım, tutarsızlıklar ve düşünce ve olguları tanımak, önyargı ve tutarlılığı değerlendirme, birinci el ve ikinci el kaynakları ayırt etme, çıkarımları ve nedenlerini değerlendirme, varsayımları, fikirleri ve iddiaları ayırt etme, argümanın eksik taraflarını ve açıklamalardaki belirsizlikleri görme, tanımlamaların yeterliliğini ve sonuçlara uygunluğunu ölçme olmak üzere sıralanır.²⁶⁸

Öğrenci merkezli eğitimde öğrenci aktif bir rol üstlenir. Ezber yerine sorgulayarak öğrenme ön plandadır.²⁶⁹ Öğretmenler eleştirel düşünme becerilerini ders planlarına transfer ederek, öğrencilerinin her konu alanına duyarlı olmalarını ve konu alanını açık, eksiksiz ve doğru düşünerek anlamalarını ve edindikleri bilgiyi günlük yaşamlarında kullanmalarını sağlayabilir.²⁷⁰ Eleştirel düşünmeden kasıt; okunan, bulunan ya da söylenen bilgiler hakkında mutlak bir sonuca varmak yerine, alternatif açıklamalar olabileceğini de göz önünde bulundurmadır.

“Eleştirel düşünme becerisi geliştirilen öğrenciler; Karışık konuların analizini yaparlar ve karar alma becerileri gelişir. Mantıklı sonuçlara ulaşmak için bilginin sentezini yaralar ve Verilerin mantığını, geçerliliğini ve uygunluğunu değerlendirirler. Karışık problemleri çözerler, yeni sorular bulmak için bilgi ve anlamayı kullanırlar. Yetkili kişilerin sayıtlılarını sorgularlar. Gözlem ve çıkarım arasında ayırım yaparlar. Uygun olmayan muhakeme türlerini tanımlarlar.”²⁷¹

²⁶⁷ Yüksel Özden, Öğrenme ve Öğretme Yaratıcılığı Geliştirme, Düşünmeyi Öğrenme, Öğrenme Biçimleri, s.67.

²⁶⁸ Doğan Kökdemir, ”Eleştirel Düşünme ve Bilim Eğitimi”, Başkent Üniversitesi Pivolka Eleştirel Yaratıcı Düşünme ve Davranış Araştırmaları Laboratuvarı, Yıl:2, Sayı:4, 2003, <<http://elyadal.org/PiVOLKA/04/edegitimi.htm>>, (25.Haziran.2007).

²⁶⁹ M.Tınaz Titiz, Ezbersiz Eğitim Yol Haritası, 2.Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2001, s.18.

²⁷⁰ Semih Şahinel, Eleştirel Düşünme, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2002, s.51.

²⁷¹ Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, a.g.k., s.103.

Eleştirel düşünmenin asıl önemi, sorgulama yeteneğini öğrencilere anlatabilmektir.²⁷² Bu tür bir yetenek sadece ders bazında dikkate alınmamalı, bir yaşam öğretisi olarak da görülmelidir. Eleştirel düşünme doğuştan gelen bir özellik değil, öğretilir anlatılabilir ve rahatça uygulanabilir bir sistemdir.²⁷³

1.2.5.3. Soru Sorma Becerileri

Öğretmenin bir konuyla ilgili öğrencilere bir takım sorular sorması ve bu sorulara aldığı cevapları eleştirerek öğretim yapmasıdır.²⁷⁴ Araştırmalar, soru sormanın etkili öğretim stratejilerinin temeli olduğunu göstermektedir. Eğitim kavramında meydana gelen çağdaş değişmelere rağmen günümüz eğitim anlayışında da yine soru-cevaptan yararlanılmakta, ancak geçmiş deneyimlere kıyasla daha etkili biçimde uygulanmaya çalışılmaktadır.²⁷⁵ Öğretme hangi öğrenme stratejisini seçerse seçsin, kullandığı stratejiyi sorularla desteklediğinde başarılı olur.²⁷⁶ Bu yöntem, öğrenciyi daha etkin kılan, iletişimi çift yönlü yapabilen bir yaklaşım gerektirir. Ancak, böyle olduğu için de daha yavaştır ve öğrenciler iyi hazırlanmadıklarında zaman kaybına yol açabilir.²⁷⁷ Sorular öğrencilere zor geldiğinde özgüven sorunu yaşanabilir. Bu nedenle öğretmen, yöntemi nasıl uygulaması gerektiğini iyi bilmelidir.

Sorunun türünü ve düzeyini belirlemede öğretmenler öğretimin hedeflerini, hedeflerin düzeyini, öğrencinin ilgisini çok iyi belirlemelidir.²⁷⁸ Soru-cevap yoluyla yapılacak bir öğretim için evet / hayır sorularından kaçınılmalı, soru ve cevap arasında 3-5 saniyelik bir bekleme zamanı olmalıdır.²⁷⁹ “Önemli sorular önceden planlanmalıdır. Esnek olunmalı, öğrencilerin tartışmalardaki eğilimlerini izleyin ve

²⁷² a.g.k., s.103.

²⁷³ Özcan Demirel v.d., a.g.k., s.121.

²⁷⁴ F. Dilek Gözütok, a.g.k., s.215.

²⁷⁵ Abdülkerim Karadeniz, “Liselerde Eleştirel Düşünme Eğitimi” (Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 2006, s.68..

²⁷⁶ F. Dilek Gözütok, a.g.k., s.203.

²⁷⁷ Savaş Büyükkaragöz ve Cuma Çivi, a.g.k., s.73.

²⁷⁸ Mehmet Kaan Demir, “İlköğretim Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilimler Derslerinde Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, (Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 2006, s.18.

²⁷⁹ F. Dilek Gözütok, a.g.k., s.215.

ilgilerini yansıtan sorular belirlenmelidir. Kapsamlı sorunları açığa çıkarabilecek sorular seçilmelidir. Utangaç öğrencilere güven verici sorular yöneltilmeli, alternatif görüşler istenmelidir. Kavrama düzeyini kontrol etmek için soru tekniklerini kullanılmalı, uygulama, analiz ve değerlendirme gerektiren sorular hazırlanmalıdır. Yetersiz yanıt verildiğinde ikinci bir soru yöneltilmelidir. Öğrencilerin birbirlerinin yanıtlarını değerlendirmeleri ve tüm sınıf üyelerinin yanıt vermesi için teşvik edilmelidir. Utangaç öğrencilerin geri çekilmelerine fırsat verilmemelidir.”²⁸⁰ “Soruları açık ve dikkatli biçimde olmalı, kolaylıkla anlaşılabilir. Öğrencilerin sorular geliştikçe önemli noktaları keşfetmelerine fırsat verilmelidir. Sınıfta rahat bir ortam sağlanmalıdır ki, öğrenciler kendilerini güven içinde hissetsinler. Öğretmen yanıtları kesmeden tüm yanıtları dikkatli bir şekilde dinlemelidir. Öğrencilere ad ve soyadlarıyla hitap ederek, cevap istenmelidir. Doğru cevap veren öğrencinin cevabı doğru, iyi, güzel gibi sözlerle pekiştirilirken, yanlış ya da eksik cevap veren öğrencilerinde sınıf karşısında utanmasına nede olacak davranışlardan ve sözlerden kaçınılmalıdır.”²⁸¹ Öğretmenin soru cevap yöntemini etkili kullanmasının anahtar noktaları öğrenci cevaplarını etkili olarak dinlemesi, cevaba ilgi göstermesi ve öğrenci görüşlerini paylaşmaya istekli olmasıdır.²⁸² Sözel güdüleyicilerin yanı sıra baş sallama, gülme, onaylama gibi jest ve mimiklerle öğrenciyle etkileşime geçmek önem taşımaktadır.

Soru-cevap denilince akla eleştirel düşünmenin geliştirilmesi gelmektedir. “Düşünmek yeterli değildir. Bir şeyi eleştirel düşünmek gerekir.”²⁸³ Öğrencilerin eleştirel düşüncelerini sağlamak için de öğretmenler; içerik ve süreç arasında daha iyi bir denge ve daha fazla etkileşim yaratılmalıdır.²⁸⁴ Etkileşimi özendirmek için sınıf küçük gruplara ayrılabilir. Eleştirel düşünceyi gerektiren okul dışı projeler verilebilir.²⁸⁵ Tartışmalar sırasında planlanmış, mantıklı ve aşamalı sorular, öğrencilerin düşüncelerini ve öğrenmelerini artırır. Değişik düzeylerde sorular sorulmalıdır ki üst düzey düşünme becerileri geliştirilebilsin. Üst düzey sorular ise öğrencilerin daha önce öğrendikleri bilgileri kullanmasına, yaratıcı ve eleştirel

²⁸⁰ Leyla Küçükahmet, a.g.k., s.39.

²⁸¹ Savaş Büyükkaragöz ve Cuma Çivi, a.g.k., s.74.

²⁸² Leyla Küçükahmet, a.g.k., s.39.

²⁸³ Özcan Demirel v.d., a.g.k., s.119.

²⁸⁴ a.g.k., s.119.

²⁸⁵ Leyla Küçükahmet,a.g.k., s.80.

düşünce geliştirmesine olanak sağlar. Öğrenci yanıtlarına göre kapsam genişletilmelidir. “Bu cevabı daha nasıl açıklayabilirsin?” gibi görüşlerini üst düzeylerde açıklayacakları sorular sorularak öğrencinin üst düzey düşünebilme potansiyeli açığa çıkartılabilir.²⁸⁶

²⁸⁶ F. Dilek Gözütok, a.g.k., s.222.

İKİNCİ BÖLÜM

ÖĞRENMEYE YÖNELİK DERS DIŞI ETKİNLİK FAALİYETİ INTEL ÖĞRENCİ PROGRAMI

Bu bölümde araştırmaya konu olan Intel Öğrenci Programının proje yaklaşımı, Türkiye’deki gelişim, hedef ve kazanımları, öğretmen ve öğrenci profili, materyaller, programın içeriği, eğitim uygulamaları, ilköğretimde ders dışı etkinlikler, ilköğretimde mesleki eğitim ve Türkiye’de Intel Öğrenci Programının temel öğeleri ile ilgili yapılan araştırmalar üzerinde durulmuştur.

2.1. PROGRAMA GENEL BAKIŞ

Küreselleşme sürecinde dünyada değişen koşullara uyum, rekabet, insan kaynaklarının geliştirilmesi, küresel piyasanın dinamik olarak izlenmesi, gelişen bilişim teknolojileri gibi önemli olgular yaşamımızı etkilemektedir. Tüm bunlara paralel olarak eğitimden beklentiler değişmiştir.²⁸⁷ Yeni teknolojik gelişmeler, hızlı değişim, toplumların bilgi toplumu haline gelmesine ihtiyaç göstermektedir. Bilgi toplumları, bilgiyi sadece bilmeyi değil kullanmayı bilen, bilgiye ulaşma becerisine ve öğrenme becerilerine sahip bireylere ihtiyaç duymaktadır.

Yeni bin yılla birlikte artan değişim hızı ve bu hıza ayak uydurabilecek nitelikli insan gücü yetiştirmek zorunda olunan ülkemizde²⁸⁸; Milli Eğitim Bakanlığı, çeşitli gönüllü kurum ve kuruluşlarla işbirliği yaparak, eğitim öğretime yönelik pek çok projeler ve programlar geliştirerek, uygulamaya koymaktadır. Bu programlardan biri de “Intel Öğrenci (Intel Learn)” adlı öğrenci eğitimi programıdır.²⁸⁹ Bu program, ders dışı etkinliklerle bilgisayar okur-yazarı olan öğrencilerin bilgisayar okur-yazarlık seviyelerini artırmaya ve olmayanlara bilgisayar okur-yazarlığı

²⁸⁷ Ali Rıza Terzi, “Sınıf Yönetimi Açısından Etkili Öğretmen Davranışları”, Milli Eğitim Dergisi, Sayı: 155-156, Yaz-Güz/2002, s.162.

²⁸⁸ a.g.m., s.162.

²⁸⁹ Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, “Genelge 2006/87”, Sayı:2/17990, 31.Ekim.2006.

kazandırmaya yönelik proje tabanlı bir programdır. Intel Öğrenci, evlerde ve okullarda teknolojiye sınırlı erişim olanağı sunan toplumlardaki gençlere (10-14 ve 14-17 yaş arasındakilere) 21. yüzyılda rekabet edebilecek becerileri kazandırmada yardımcı olma amacıyla tasarlanmıştır, biçimsel olmayan (informal) okul sonrası programıdır.²⁹⁰ Bu beceriler; teknoloji okuryazarlığı, problem çözme becerileri ve diğer eleştirel düşünme biçimleri ile akranlar arasında işbirliği içinde çalışma yeterlikleridir.²⁹¹ Örgün eğitim saatleri dışında belirlenen öğrenme merkezlerinde yürütülen eğitimler ücretsiz olarak, devlet okullarındaki Bilgi Teknolojisi Sınıflarında yürütülmektedir. Programın içeriği her ülkenin dil, kültür ve eğitim müfredatına göre yerleştirilmiştir.

Program, çocukların kendi toplumlarının geleceği ya da yakın çevrelerinde oluşabilecek olası felaketler ve problemler için stratejik planlar tasarlamaları ve geliştirmeleri türü görevleri arkadaşlarıyla işbirliği içinde çalışmalarını gerektiren bir dizi uygulama etkinliğini ve projeyi içermektedir.²⁹² Intel Öğrenci Programı; Çin, İsrail, Meksika ve Hindistan'da programın pilot uygulamasına ilişkin değerlendirmeler tamamlandıktan sonra, Mısır, Türkiye, Brezilya ve Rusya'yı da içeren diğer bazı ülkelerde de uygulanmasına geçilmiştir. 2006 yılı itibari ile projeye başlayan ülkeler Şili, Güney Afrika ve Vietnamlar ile birlikte toplam 11 ülkede uygulanmaktadır.²⁹³

Türkiye'de Intel Öğrenci Programının devlet okullarında uygulanmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), Intel Vakfı ve ortak kurumları (ICT ve Bilge Adam) ve Anadolu Üniversitesi'nden bir grup akademisyen programı yürütmektedirler. Anadolu Üniversitesi programın etkililiği, verimliliği, çekiciliği ve sürdürülebilirliğine ilişkin değerlendirme sürecinde çalışmaktadır. Bakanlığımız ile Intel Mediterranean Company ile 14.Kasım.2005 tarihinde imzalanan "Intel Öğrenci

²⁹⁰ Mark German ve Shelley Shott, Intel Öğrenci Programı Öğretmen Kılavuzu, Intel Corporation, 2004-2005, Sürüm 2.0, (Yerelleştirme Ekibi Editörler: Zeynep Çömlekçi ve Mehmet Çömlekçi), s.30.

²⁹¹ a.g.k.,s.5.

²⁹² MEB Eğitim Portalı Intel Öğrenci Programı Türkiye, Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, 2007, <<http://ogrenciprogrami.meb.gov.tr>>, (15.Temmuz.2007).

²⁹³ MEB Eğitim Portalı Intel Öğrenci Programı Türkiye, Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, 2007, <<http://ogrenciprogrami.meb.gov.tr>>, (15. Temmuz.2007).

Programı İşbirliği Protokolü” ile tarafların sorumlulukları belirlenmiştir. Buna göre; Milli Eğitim Bakanlığı; proje koordinatörü, pilot okulların belirlenmesi, uygulama okulları, öğretmenlerin seçimi, başarı belgeleri, okullara ve illere duyurular, programın hukuki altyapısı, BT sınıflarının altyapısı, Intel ile program yönetimi alanlarında sorumluluk alırken; Intel proje koordinatörü, eğitim acentesi seçimi, değerlendirme (programın etki araştırmasının yapılması), eğitim içeriği (yerelleştirme), lojistik (basım, dağıtım), program yönetimi için altyapı, öğretmen eğitimleri, Milli Eğitim Bakanlığı ile program yönetimi alanlarında sorumluluk almıştır.²⁹⁴

2.2. EĞİTİMİN YAPISI VE İÇERİĞİ

2.2.1. Proje Yaklaşımı

21. yüzyılda bir kişinin başarılı olabilmesi için kişisel, sosyal ve bilgisel yeterliklerin mevcut ve bir arada çalışır olması gerekir.²⁹⁵ Öğrenci Programı ile öğrencilerin bu becerileri kazandığı ileri sürülmektedir. Bilgisayarda bir işin nasıl yapılacağını bizzat araştırıp keşfetmeleri için olanaklar sağlayan uygulamaları içeren program bilgisayarı sadece internette bilgi bulmak için değil, aynı zamanda resim yapmak, yazı yazmak, hesaplar yapmak ve sunumlar oluşturmak için de kullanmayı öğrenmelerini hedefleyerek bilgisel yeterlilik sağlayan programın hedeflerinden biri teknoloji okur-yazarlığıdır.

Intel Öğrenci Programı öğrencileri problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacak pek çok süreçle tanıştırmak kişisel yeterlilik kazanmalarını hedeflemektedir.²⁹⁶ Araştırma, buluş ve tartışma yoluyla öğrenme stratejilerini bir araya getiren Öğrenci Programı öğrencileri problem çözmeye yönlendirmeyi amaçlar. Programın üç ana hedefinden biri olan eleştirel

²⁹⁴ Milli Eğitim Bakanlığı İle Intel Meditarraenan Trading Company Arasında Intel Öğrenci Programı İşbirliği Protokolü, 14.Kasım.2005, Madde 7.

²⁹⁵ Mark German ve Shelley Shott, a.g.k., s.51.

²⁹⁶ a.g.k., s.5.

düşünme problem çözmeyi kapsar.²⁹⁷ Öğrencileri bilgiyi alıp özümsemekten çok, bilgiyi analiz etmeye, uygulamaya, sentez yapmaya zorlamaktadır. Bu program öğrenciyi merkeze alan, öğrenci etkinliğine, yaratıcılığına önem vermektedir. Öğrenci problemi tanımlar, problemin çözümü için denenceler kurar, denencelerin sınanması için veri toplar ve verileri değerlendirerek sonuca ulaşır. Bu yaklaşım yoluyla öğrenci, sadece belli konularla ilgili problemlerin çözümünü öğrenmekle kalmaz, gelecekte karşılaşacağı problemlerin çözüm yolunu da öğrenir.²⁹⁸ Problem çözme yoluyla, yaşamlarında karşılaşacakları diğer problemlerin çözümünde kullanabilecekleri değişik yollar öğrenen öğrenciler problem çözme becerisi kazanırlar. Tartışmaları da içeren programla öğrenciler pek çok kazanım edinebilirler. Tartışmalar liderlik becerisini geliştirir.²⁹⁹ Fikir birliğine ulaşmayı kolaylaştırır. Dinleyicilik özelliğini geliştirir. Çelişkileri uzlaştırır. Yorumlama becerisini geliştirir. Bireysel öğrenme gücü kazandırır. Analiz, sentez ve değerlendirme gücü kazandırır.³⁰⁰

Öğrenci Programında eleştirel düşünme becerileri kazandırmak ana hedeflerdendir.³⁰¹ “Düşünme becerilerinin geliştirilmesi için problem çözme, analitik, eleştirel ve yaratıcı düşünmenin geliştirilmesi gereklidir. Aklın sınırlarını genişletmek ve bir problem için yaratıcı çözüm geliştirmek için nasıl düşünüleceğini bilmek gerekir.”³⁰² Düşünmeyi öğretme amaçlı program ve alıştırmalarda sıklıkla kullanılan Bloom’un sınıflandırması³⁰³ Öğrenci Programında kullanılmaktadır. Öğrenci merkezli eğitimde öğrenci aktif bir rol üstlenir. Öğrenci merkezli eğitimde ezber yerine sorgulayarak öğrenme ön plandadır.³⁰⁴ Öğrenci Programında öğretmenler eleştirel düşünme becerilerini derse transfer ederek, öğrencilerinin her konu alanına duyarlı olmalarını ve konu alanını açık, eksiksiz ve doğru düşünerek anlamalarını ve edindikleri bilgiyi günlük yaşamlarında kullanmalarını sağlayabilir.³⁰⁵ “Eleştirel düşünmeden kasıt; okunan, bulunan ya da söylenen bilgiler

²⁹⁷ a.g.k., s.5.

²⁹⁸ Mürüvvet Bilen, a.g.k., s.91.

²⁹⁹ a.g.k., s.90.

³⁰⁰ a.g.k., s.90.

³⁰¹ Mark German ve Shelley Shott, a.g.k., s.5.

³⁰² Ahmet Saban, a.g.k., s.139.

³⁰³ a.g.k., s.140.

³⁰⁴ M.Tinaz Titiz, a.g.k., s.18.

³⁰⁵ Özcan Demirel v.d., a.g.k., s.119.

hakkında mutlak bir sonuca varmak yerine, alternatif açıklamalar olabileceğini de göz önünde bulundurmaktır.”³⁰⁶

Bu programın başka farklı yönü ise öğretmenin rolü ile ilgilidir. Burada öğretmen yönetici değil, yönlendirici rol oynar.³⁰⁷ Bu durum öğretmenin işini bir bakıma zorlaştırmaktadır. Öğretmen kontrolü dışına çıkmış bulunan etkinlikleri dikkatle izlemek, öğretimin başarıyla ilerlemesini sağlamakla görevli kritik bir konuma sahiptir. Öğretmen, öğretim etkinliklerini başarıya ulaştırabilmek için girişimci, düzenleyici, bilgi sunucu, destekleyici, değerlendirici etkinliklerin planlanıp uygulanmasını sağlamaktadır. “Düşünmek yeterli değildir. Bir şeyi eleştirel düşünmek gerekir.”³⁰⁸ Etkin soru sorma stratejilerinin kullanıldığı programda öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmek hedeflenmektedir.³⁰⁹ Sorular sormak, düşünme becerisini genişletmenin etkin bir yoludur.³¹⁰

Öğrenci Programının bir diğer hedefi ise öğrencilerin sosyal yeterlilik kazanmalarını sağlayan işbirliğidir.³¹¹ Program işbirliğini farklı pek çok şekilde teşvik etmektedir.³¹² “Öğrenciler eğitim boyunca bir kitabı ve bir bilgisayarı paylaşmakla kalmayıp, aynı zamanda etkinlik ve projeleri işbirliği içinde yürüteceklerdir.”³¹³ İş birliğine dayalı öğrenme metodu problem çözme ve yaratıcı düşünme yetilerinin kazandırılmasında da etkili bir araçtır.³¹⁴ Bireysel ve yarışmacı öğrenme metotlarından farklı olarak bu metot, problemleri çözüme kavuşturmak için öğrencilerin birlikte çalışması esasına dayanır.³¹⁵ İş birliğine dayalı öğrenme metodu çocukların öğrenmeleri yanında onların çeşitli yönlerden gelişimlerini de olumlu yönde etkilemektedir.³¹⁶ Öğrencilere, özellikle günümüzde “başarının sırrı” olarak ifade edilen ekip çalışması becerisinin kazandırılmasında, sosyal becerilerinin geliştirilmesinde ve iyi arkadaşlık ilişkilerinin oluşturulmasında oldukça etkili bir

³⁰⁶ a.g.k., s.119.

³⁰⁷ a.g.k., s.58.

³⁰⁸ a.g.k., s.119.

³⁰⁹ Mark German ve Shelley Shott, a.g.k., s.33.

³¹⁰ Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, a.g.k., s.89.

³¹¹ Mark German ve Shelley Shott, a.g.k., s.5.

³¹² a.g.k., s. 32.

³¹³ a.g.k., s.5.

³¹⁴ Ahmet Saban, a.g.k., s.246.

³¹⁵ Özcan Demirel v.d., a.g.k., s.91.

³¹⁶ Kamile Ün Açıköz, İşbirlikli Öğrenme, Uğurel Matbaası, Malatya, 1992, s.27.

metottur.³¹⁷ Yaşam boyu gerekli olan değişik sosyal rollerin öğrenilmesinde, karşılaşılan güçlüklerin çözümünde ve insanları tanıma ve anlama yeteneğinin gelişiminde önemli etkilere sahiptir.³¹⁸

Geleneksel öğretimin iyi taraflarını alarak öğrenci merkezli projelere odaklanan, öğretme ve öğrenme yolu olan proje yaklaşımını benimseyen Öğrenci Programı iyi öğretmenlerin öğrenenin birden fazla yolu olduğunu ve farklı durumların farklı öğretim uygulamaları gerektirdiği fikrine dayanakla geleneksel eğitim unsurlarının yanı sıra proje yaklaşımı unsurlarını da barındırır.³¹⁹

Intel Öğrenci Programındaki tüm etkinlik ve projeler, öğrencilerin zekâ türlerini geliştirmelerine yardımcı olmak üzere tasarlanmış olup, çoklu zekâ teorisini benimsemiştir. Tüm etkinlik ve projelerin yapıldığı dersler tüm zekâ türlerine hitap edilmektedir.³²⁰ Düşünme becerilerini geliştirecek sorular tüm zekâ türlerine hitap edecek şekilde düzenlenebilir. Öğrenci Programı ile öğretmen; öğrencilerinin farklı zekâ alanlarında farklı güçlülükte olduğunu bilebilir. Öğretmen fiziksel koşulları, hedefleri, toplumsal gereksinimleri dikkate alarak her bir öğrenciye ulaşabilecek öğretim yöntemi zenginliği sağlayabilir. Intel Öğrenci programı ile öğretmenler derslerinde çoklu zekâyı kullanarak aşağıdaki kazanımları sağlayabilirler. “Öğretmenler öğrencilerine öğrenmenin farklı yolları olduğunu öğretme fırsatı bulurlar. Öğretmenler ders planlarını sekiz zekâ türüne hitap edecek şekilde planlamaktadırlar. Öğretmen program boyunca öğrencilerini gözlemlemektedir. Öğretmen gizli kalan potansiyeli ortaya çıkarmak için farklı öğrenme ortamları oluşturma şansına sahiptir. Program boyunca öğretmen; öğrencilerin kendi yeteneklerini anlamalarını ve sahip oldukları çoklu zekâ alanlarının farkında olmalarını sağlayabilir. Öğrencilerin kendi güçsüz zekâ alanlarını geliştirebilmeleri için sahip oldukları güçlü zekâ alanlarını nasıl işe koşabileceklerini gösterebilir. Öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini geliştirerek onların öğrenme sürecinde daha fazla risk almalarını sağlama, öğrencilerin duyu organlarına dayalı öğrenme yaşantıları sunarak onların daha aktif olarak öğrenmelerini sağlama, öğrencilerin öğrendiklerini, performanslarını ve becerilerini daha açık, net ve doğru olarak

³¹⁷ a.g.k., s.32.

³¹⁸ Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, a.g.k., s.77.

³¹⁹ Mark German ve Shelley Shott, a.g.k., s.12.

³²⁰ a.g.k., s.20.

değerlendirme fırsatı bulmaktadırlar.”³²¹

Programın eğitim-öğretim ilkeleri öğrenciye görelilik, bilinenden bilinmeyene, somuttan soyuta, yakından uzağa, açıklık, hayatilik, güncellik ve yaparak-yaşayarak öğrenme ilkeleri olabilir. Dersin işlenmesinde öğrencinin fizyolojik ve psikolojik özelliklerinin, bireysel farklılıklarının esas alınması öğrenciye görelilik ilkesi ile örtüşebilir. Dersin giriş kısmında yeni konuya başlamadan önce bir önceki derste öğrenilenlerin tekrar edilmesi, eskileri doğrulayarak geliştirilmesi, kalıcılığın sağlanması ve öğrencinin ilgisinin çekilmesi bilinenden bilinmeyen ilkesi ile örtüşebilir. Öğrenilecek teknoloji ile ilgili etkinlik örneklerinin sınıfa getirilmesi somuttan soyuta ilkesi ile etkinlik ve projelerin öğrencinin yakın çevresini kendi yaşadığı toplumu ilgilendiren tema üzerine kurulu olması yakından uzağa ilkesi ile örtüşebilir. Eğitim boyunca tüm zekâ alanlarına ve öğrencilerin tüm duyu organlarına hitap edilen etkinlikleri içermesi açıklık ilkesi ile her türlü etkinliğin öğrencinin yaşamına uygun konular dikkate alınarak hazırlanıp sunulması güncellik ilkesi ile örtüşebilir. Etkinlik ve proje konularının öğrencinin kendi yaşamında karşılaşacağı durumları içermesi hayatilik ilkesi ve bilgiyi yaparak yaşayarak öğrenmesi, derste öğrencinin aktif olması yaparak-yaşayarak öğrenme ilkesi ile örtüşebilir.

2.2.2. Türkiye’de Intel Öğrenci Programının Gelişimi

Programın pilot çalışması Haziran 2005 tarihinde Ankara ve İstanbul’daki 10 devlet okulunda gerçekleştirilmiştir. Intel Öğrenci Programı Milli Eğitim Bakanlığı ile Intel Türkiye firması arasında 14 Kasım 2005 tarihinde imzalanan protokolle yürürlüğe girerek Intel Öğrenci Programı, Türkiye’de uygulanmaya başlamıştır.³²² Söz konusu protokol gereğince Intel firması, 3 yıl süreyle bu programın lojistik desteğini vermeyi ve gerekli harcamaları yapmayı taahhüt etmiştir. <http://ogrenciprogrami.meb.gov.tr> adresinde yayınlanan programın sitesinden alınan

³²¹ Ahmet Saban, a.g.k., s.70.

³²² MEB Eğitim Portalı Intel Öğrenci Programı Türkiye, Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, 2007, <<http://ogrenciprogrami.meb.gov.tr>>, (15. Temmuz.2007).

bilgiye göre programın gelişimi aşağıdaki gibidir:

- “2005 yılının Nisan ve Mayıs aylarında içerik yerelleştirme işlemleri yapılmıştır.
- 2005 yılının Haziran ayında Ankara ve İstanbul illerinden 5 er okul olmak üzere toplam 10 okul seçilerek, bu okullarda görev yapan toplam 20 öğretmene 27 Haziran–01 Temmuz 2005 tarihleri arasında Mark German tarafından ilk öğretmen eğitimi verilmiştir.
 - Bu eğitime katılarak başarılı olmuş öğretmenler tarafından 2005 yılının Ağustos ayı içinde pilot uygulama okullarında verilen öğrenci eğitimleri sonucunda, 321 öğrenci bu proje kapsamındaki eğitimlerini başarıyla tamamlamıştır.
 - 2005 yılının Eylül ayında Millî Eğitim Bakanlığı ile Intel firması yetkilileri arasında söz konusu projenin Türkiye geneline yayılmasına yönelik politika belirlenerek, mevcut 2 ile 10 il daha ilave edilmek suretiyle uygulama kapsamındaki il sayısı 12 ye çıkarılmıştır. (Balıkesir, İzmir, Aydın, Antalya, Adana, Adıyaman, Gümüşhane, Van, Kayseri, Gaziantep)
 - İlave edilen bu 10 ilden gelen öğretmenler için 17–21 Ekim 2005 ve 24–28 Ekim 2005 tarihleri arasında 2 öğretmen eğitimi daha düzenlenmiştir.
 - 2005 yılının Kasım ayı itibarıyla Türkiye'deki 60 öğretmen tarafından düzenlenen eğitimlerde 1.487 öğrenci bu eğitimleri başarıyla tamamlamıştır.
 - 23–27 Ocak 2006 tarihleri arasında 60 öğretmenin katılımıyla bir değerlendirme toplantısı yapılarak, alınan dönütler sonucunda, öğretmen eğitim programı revize edilmiş ve daha uygulanabilir nitelikte bir eğitim programı ortaya çıkarılmıştır.
 - 2006 yılı planlamasında Türkiye genelinde 18 yeni ilde 70 yeni öğrenme merkezi (Okul) daha oluşturulmasına karar verilerek, yeni öğretmen eğitimleri planlanmıştır.
 - (Aksaray, Bursa, Çorum, Denizli, Diyarbakır, Elazığ, Erzurum, Eskişehir, Kars, Kocaeli, Konya, Manisa, Mersin, Samsun, Sivas, Şanlıurfa, Trabzon, Zonguldak)
 - 2006 yılı içinde bugüne kadar 6 öğretmen eğitimi düzenlenmiş ve 120 öğretmen eğitim almıştır. Yılsonuna kadar 3–7 ve 10–14 Temmuz 2006 tarihleri arasında 2 öğretmen eğitimi daha planlanmıştır.
 - 2006 yılı sonuna kadar 13.000 öğrencinin “Intel Öğrenci Programı” kapsamında eğitimlere alınması planlanmıştır.”³²³

³²³MEB Eğitim Portalı Intel Öğrenci Programı Türkiye, Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, 2007, <<http://ogrenciprogrami.meb.gov.tr>>, (15.Temmuz.2007).



Şekil 2:İllere Göre Öğrenme Merkezleri Dağılımı

Kaynak:MEB Eğitim Portalı Intel Öğrenci Programı Türkiye, Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, 2007, <<http://ogrenciprogrami.meb.gov.tr>>, (15.Temmuz.2007).

Yukarıdaki Şekil 2’de Türkiye’deki öğrenme merkezleri dağılımı ve illerin projeye başlama yılları yer almaktadır. Yukarıda Şekil 2 incelendiğinde 81 ilde Intel Öğrenci Programı öğrenme merkezi mevcut olduğu görülmektedir. İllerin büyüklüğüne göre öğrenme merkezi sayıları değişiklik gösterebilir.

2.2.3. Hedef

Öğrenci Programı, bilgisayara erişim imkânı kısıtlı olan öğrencilere 21. yüzyılda başarılı olabilmeleri için gereken becerileri kazandırmaya katkı sağlamayı hedeflemektedir.³²⁴ Söz konusu programdan, uygulama kapsamında yer alan okullar ile çevre okullarda eğitim öğretim gören öğrenciler örgün öğretim saatleri dışında ücretsiz olarak yararlanmaktadır. Bu bağlamda; bilişim teknolojisi araçlarını kullanmak suretiyle öğrencilere boş zamanlarını yararlı bir şekilde

³²⁴ Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, ”Genelge 2006/87”, Sayı: 2/17990, 31.Ekim.2006.

değerlendirebilecekleri ortamlar sunmak, bilişim teknolojisi sınıflarının daha etkin kullanılmasına katkı sağlamak, öğretmenlerin rehberliğini ve danışmanlığını temel olarak bilgisayar okur-yazarlığı konusunda öğrenci merkezli bir eğitim sistemini sürdürmeye ve geliştirmeye katkıda bulunmak programın temel hedefleri olarak belirlenmiştir. Öğrenci Programı; teknoloji okuryazarlığı, işbirliği ve eleştirel düşünme olmak üzere üç ana beceriyi kendisine hedef olarak seçmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 31.Ekim.2006 tarihli 2006/87 nolu Genelge'de programın hedefleri aşağıdaki gibi belirtilmiştir:

- “Öğrencilere bilgisayar okur-yazarlık becerisini proje tabanlı bir öğretim sistemi içinde kazandırmak,
- Öğrencilere boş zamanlarını bilişim teknolojisi araçlarını kullanmak suretiyle yararlı bir şekilde değerlendirebilecekleri ortamlar oluşturmak,
- İhtiyaç duydukları yararlı bilgiye erişimlerini sağlamak,
- Öğrencilerin kendi başlarına veri toplamalarını, bu veriler üzerinde analiz yapabilmelerini sağlamak,
- Üst düzey düşünme becerilerini geliştirmek,
- Bilgi teknolojisi sınıflarının daha etkin, verimli, yoğun kullanılmasına ve fayda-maliyet dengesini tesis etmeye katkıda bulunmak,
- Örgün öğretim saatleri dışında okullarda bulunan bilişim teknolojisi sınıflarından, öğrencilerin öğrenme merkezleri olarak yararlanmasını sağlamak,
- Bilişim teknolojisi araçlarına erişim imkânı kısıtlı olan okulların öğrencilerine bu araçlara erişimlerini sağlamaya yönelik katkı vermek,
- Öğretmenlerin rehberliğini ve danışmanlığını temel olarak, bilgisayar okur-yazarlığı konusunda öğrenci merkezli bir eğitim sistemine geçiş zemin hazırlamak programın genel hedefleridir.”³²⁵

³²⁵ Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, ”Genelge 2006/87”, Sayı: 2/17990, 31.Ekim.2006.

2.2.4. Kazanımlar

Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü MEB Eğitim Portalı <http://ogrenciprogrami.meb.gov.tr> adresinde öğretmen ve öğrenci kazanımları aşağıdaki gibidir.

2.2.4.1. Eğitimi Alan Öğretmenlerin Kazanımları

“Proje kapsamında yüz yüze 40 saatlik eğitime katılan öğretmenler ikili ve dörtlü guruplar halinde çalışarak;

- Yeni İlköğretim Müfredatımızın da temelini oluşturan proje tabanlı öğrenme konusunda ayrıntılı bilgi sahibi olur. Kendi seçtiği ve yakın çevresini ilgilendiren bir temayı derinlemesine inceleyerek, sorular üretir, üretilen sorulara grup arkadaşları ile işbirliği içinde cevaplar arayarak, bu soru ya da soruna çözüm üretir ve bunu yakın çevresine sunar. Bu sayede proje yaklaşımını yaşayarak öğrenme fırsatını bulur.

- Geleneksel öğretim ile proje yaklaşımını ve öğrenme aşamalarını derinlemesine inceleyerek proje yaklaşımının önemini kavrar.

- Öğrenim hedeflerine ulaşmak için kullanılan yaklaşımları (Rekabetçi, Bireyselci ve İşbirliğiyle) anlayarak hangi yaklaşımı nerede ve nasıl kullanacağını öğrenir. Çağımızın gereği olan işbirliği içinde öğrenme konusunu derinlemesine işler ve programda nasıl kullanacağını kavrar.

- Beş günlük eğitim boyunca sürekli yüksek seviyeli sorulara çözüm arayarak, yüksek seviyeli sorular sormayı öğrenerek, sınıf içinde sürekli eleştirel bir arkadaş olarak eleştirel düşünme yeteneğini geliştirmeyi öğrenir.

- Sürekli gözlem yaparak rehber öğretmenin temel

özelliği olan iyi bir gözlemci olmayı yaşıyarak öğrenir. Bunun yanında yapılan etkinliklerle dinleme, konuşma, yönergeler verme, gözlemeleme, izleme, teşvik ve müdahale etme gibi çok sayıda rehberlik becerisi ve stratejisi kazanır.

- Sınıf yönetimi konusunda öğrencilerden bir topluluk oluşturmak, sınıf kurallarını öğrencilere buldurmak, sınıf yönetiminde önleyici, destekleyici ve düzeltici önlemler almak ve öğrenciler işbirliği içinde çalışırken çıkabilecek çatışmaları çözümlenmek konularında yeni stratejiler öğrenir.

- Gurup arkadaşları ile birlikte bir proje hazırlayıp sunarak proje üretme ve sunma konularında deneyim kazanır.³²⁶

2.2.4.2. Eğitimi Alan Öğrencilerin Kazanımları

“Proje kapsamında yüz yüze 45 saatlik eğitime katılan öğrenciler guruplar halinde çalışarak;

- Eğitimin ilk 30 saatlik bölümünde; toplum teması çerçevesinde kendilerine sunulan etkinlikleri gerçekleştirerek, arkadaşları ile işbirliği içinde çalışmayı, bir bütünü belli bir parçasını gerçekleştirerek bütüne ulaşmayı, ürettiklerini arkadaşları ile paylaşmayı, eleştirel düşünmeyi, kendini ve gurubunu ifade etmeyi, üst düzey düşünmeyi ve bunun gereği olan soru sorma becerilerini geliştirir.

- Yine bu zaman zarfında kendisinden beklenen etkinlikleri gerçekleştirirken İşletim sistemi, internet, grafikler, kelime işlem, elektronik tablo ve çoklu ortam yazılımları kullanarak teknoloji okuryazarlığı becerisi kazanır.

³²⁶ MEB Eğitim Portalı Intel Öğrenci Programı Türkiye, Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, 2007, <<http://ogrenciprogrami.meb.gov.tr>>, (15.Temmuz.2007).

- Eğitimın son 15 saatlik bölümünde ise; araştırma yapmayı, edindiği bilgileri sorgulamayı, kendi seçtiği ve yakın çevresini ilgilendiren bir temayı derinlemesine incelemeyi, sorular üreterek, üretilen sorulara grup arkadaşları ile işbirliği içinde cevaplar aramayı, bu soru ya da soruna çözüm üretmeyi öğrenir. Bu doğrultuda gurup olarak hazırladığı projesini arkadaşları, öğretmenleri ve yerel idarecilerinden oluşan guruba sunar.³²⁷

2.2.5. Öğrenci Profili

Yaş grubuna göre iki farklı tema içeren ğrenci Programı; ilköğretim 4., 5., 6., 7.. ve 8.sınıf öğrencilerine (10-14 yaş) “Teknoloji ve Toplum” teması ile ortaöğretim kurumları 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerine (14-17 yaş) “İş Yerinde Teknoloji” teması ile eğitim verilmektedir.³²⁸ Proje tabanlı ve tematik öğrenme yaklaşımına göre hazırlanan programın hedef kitlesini, eğitim gören fakat evde ve okulda bilgisayardan faydalanamayan genç kesim oluşturmaktadır.³²⁹ Kırsal veya alt ya da orta seviye toplumlardan gelen, teknoloji okur-yazarlığı becerilerine sahip veya sahip olmayan, bilgisayar erişimi kısıtlı öğrenciler bu eğitimden yararlanabilmektedir.³³⁰ Program sayesinde öğrenciler, okuldaki ders saatleri dışında bir arada eğitim alabilmektedirler. Teknoloji okuryazarlığı, problem çözme ve ortaklaşa çalışma gibi günümüzün bilgi ekonomisinde başarılı olmaları için öğrencilere gerekli becerileri kazandırmayı amaçlayan programdan sadece uygulamanın yapıldığı öğrenme merkezinin kayıtlı öğrencileri değil, öğrenme merkezi çevresinde ikamet eden, başka okullara kayıtlı öğrencilerde yararlanabilmektedir.³³¹ Her eğitim programına

³²⁷ MEB Eğitim Portalı Intel ğrenci Programı Türkiye, Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, 2007, <<http://ogrenciprogrami.meb.gov.tr>>, (15. Temmuz.2007).

³²⁸ Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, ”Genelge 2006/87”, Sayı: 2/17990, 31.Ekim.2006.

³²⁹ Mark German ve Shelley Shott, a.g.k., s.39.

³³⁰ a.g.k., s.30.

³³¹ Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, ”Genelge 2006/87”, Sayı: 2/17990, 31.Ekim.2006.

öğrenciler yirmişer kişilik gruplarla alınmakta olup, her öğrenci için veli izin belgesi düzenlenmektedir. Öğrencilerin eğitime çift sayı oluşturacak şekilde alınması programın işleyişi açısından önemli görülmektedir. Çünkü öğrenciler proje çalışmasına değin ikişer kişilik gruplar halinde çalışacak, bir kitabı ve bir bilgisayarı iki kişi paylaşması esas tutulacaktır. Bu araştırmanın içeriğinde 4., 5., 6., 7. ve 8.sınıf ilköğretim öğrencilerine uygulanan “Teknoloji ve Toplum” temalı Intel Öğrenci Programı eğitimi incelenmiştir.

2.2.6. Öğretmen Profili

Milli Eğitim Bakanlığı’na İl Milli Eğitim Müdürlükleri teklifi ile belirlenen öğrenme merkezlerinde görev yapacak her öğrenme merkezi için iki tane yüksek okul veya üzeri eğitim almış, ilgili okulda kadrolu çalışan, en az 3 en çok 10 yıllık öğretmenlik yapmış deneyimli, tecrübeli, sınıf içi eğitimde deneyimli, öğrenci merkezli eğitimi benimsemiş, gelişmiş iletişim becerisine sahip bilgisayar öğretmeni, bilgisayar formatör öğretmeni veya iyi düzey bilgisayar kullanıcı bilgisine sahip farklı branşlardan öğretmenler seçilebilmektedir.³³² Öğretmenlerin teknoloji bilgilerinin yanı sıra pedagoji bilgileri de programın başarısı açısından büyük önem taşımaktadır.

2.2.7. İçerik ve Uygulama

Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü 2006/87 no’lu Genelge ve Milli Eğitim Bakanlığı İle Intel Meditarraenan Trading Company Arasında “Intel Öğrenci Programı” İşbirliği protokolü doğrultusunda öğrenme merkezlerinden seçilen öğretmenlerin eğitimleri 40 saat ve 5 gün olacak şekilde uygulanmaktadır.³³³ Öğrenme merkezlerinde yirmişer kişilik gruplarla verilen eğitim

³³² Milli Eğitim Bakanlığı İle Intel Meditarraenan Trading Company Arasında “Intel Öğrenci Programı” İşbirliği Protokolü, 14.Kasım.2005, Madde 7.

³³³ Mark German ve Shelley Shott, a.g.k., s.9..

toplam 45 ders saati olup 15 gün devam eder.³³⁴ 2006/87 no'lu Genelge doğrultusunda eğitimler hafta içi iki gün, hafta sonu 1 gün olacak şekilde planlanmaktadır. Günlük 40'ar dakikalık 3 ders saati olmak üzere örgün eğitim saatleri dışında yapılan eğitim haftada toplam 9 ders saati olmak üzere 5 haftada tamamlanmaktadır. Yaz tatili döneminde açılan eğitimler ise günlük 3 ders saati olmak üzere haftada 15 ders saati, 3 haftada 45 ders saati olmak üzere planlanabilmektedir.

Toplam 15 dersten oluşan eğitim programında ilk 10 derste öğrenciler çiftler halinde çalışarak bir bilgisayar ve bir takım kitabı paylaşarak teknoloji ve düşünme becerilerini içinde yaşadıkları topluma dair çok sayıda etkinliği gerçekleştirebilirler. Teknoloji ve Toplum kursunda öğrencilerin tamamlayacağı tüm etkinlik ve projeler toplum hakkındadır.³³⁵ Öğrenciler son 5 derste ise 3 ile 5 kişilik gruplar halinde çalışarak günümüzde karşı karşıya olduğu yakın çevresindeki bir problemle ilgili fikirlerini ve çözüm önerilerini içeren proje çalışması yaparlar.³³⁶ Proje çalışması tamamlandıktan sonra tüm gruplar çalışmalarını içeren sunumu davet edecekleri misafirlerle paylaşabilirler. Tüm etkinliklerde öğrenciler teknolojiyi öğrenirken toplumla ilgili birden fazla etkinlik seçeneği ile karşılaşmaktalar.³³⁷ Örneğin kelime işlemle ilgili teknolojiyi öğrenirken 30 dakikalık genel bakışın ardından el ilanı ve kartvizit gibi iki etkinlik seçeneği karşısına çıkmakta olup bu etkinliklerden sadece birini gerçekleştirebilirler. Seçtiği etkinliği zamanından önce bitiren öğrenciler isterlerse ikinci etkinliği yapabilirler³³⁸. Kelime İşlem etkinliklerinin devam ettiği bir sonraki derste öğrencilerin karşısına referans rehberi, takvim ve makale gibi üç farklı etkinlik seçeneği çıkar.³³⁹ Öğrenciler hangi etkinliği gerçekleştireceğini öğretmen etkinlikleri tamıttıktan ve ilgili örnekleri gösterip incelettirdikten sonra grup eşi ile karar vererek yapabilir.

Son beş derste gerçekleştirilen proje çalışmasında ise öğrenciler

³³⁴ a.g.k., s.40.

³³⁵ a.g.k., s.40.

³³⁶ a.g.k., s.40.

³³⁷ a.g.k.,s.40.

³³⁸ a.g.k., s.43.

³³⁹ Mark German, Teknoloji ve Toplum, Institute of Computer Technology, Intel Corporation, 2004-2005, Sürüm 2.0, (Yerelleştirme Ekibi Editörler:Zeynep Çömlekçi ve Mehmet Çömlekçi, Selçuk Tüzel), s.40.

gerçekleştirecekleri projelerin konuları ile ilgili Gelecek, Felaket, Problemler, Seyahat ve Park başlıkları altında yer alan proje seçenekleri karşılaşmaktalar.³⁴⁰ İsteddiği proje başlığının adının altına ismini yazarak hangi projede çalışmak istediğini öğrenci kendisi belirlemekte, öğretmenin etkin rehberliği ile projelerde en az 3, en fazla 5 öğrenci çalışacak şekilde proje seçimi ve grupların oluşumu öğrenciler tarafından yapılmaktadır. Proje çalışması sonucu seçtiği proje başlığı adı altında toplumundaki bir güçlüğe ait fikir ve çözümlerini içeren on dakikalık sunu hazırlayan öğrenci grupları bu çalışmalarını davet edecekleri misafirlerle paylaşabilirler.

Gerek etkinlikler gerekse projeler öğrenciler tarafından öğretmenin rehberliğinde 4 aşamada gerçekleştirilmektedir.³⁴¹ Planlama mutlaka kağıt üzerinde yapılmakta olup, gerçekleştirme, gözden geçirme ve paylaşma aşamaları uygulanmaktadır. Planlama aşamasını tamamlayan öğrenci grubu öğretmen onayladıktan sonra bilgisayarını açarak gerçekleştirme aşamasına geçebilir.

<http://ogrenciprogrami.meb.gov.tr> adresinde Milli Eğitim Bakanlığı'nca yayınlanmış olan Teknoloji ve Toplum kurs içeriği Ek-3' te yer almaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 31.Ekim.2006 tarihli 2006/87 nolu Genelge ile işleyiş ve uygulamalarla ilgili detaylı içerik bulunmaktadır. "Öğrenme merkezlerinde açılacak eğitimler Ocak-Temmuz; Eylül-Aralık dönemlerinde açılmakta, altı aylık çalışma programları hazırlanarak, Halk Eğitim Merkez Müdürlüklerinden onay alınarak kurslar açılacaktır. Her öğretmen yılda en az 100 öğrenci yetiştirmekle sorumludur. Velilerden "Veli Onay Belgesi" alınması gerekli görülmektedir. Veli izin belgesi örneği Ek-4'te yer almaktadır. Eğitimler esnasında, kurs yapılacak sınıfların hafta sonları ısıtılmasına, internet bağlantılarının sağlanmasına, uygulama kapsamında bulunan eğitim öğretim kurumlarında ihtiyaç duyulacak araç ve gereçler ile sarf ve kırtasiye malzemelerinin hazır bulundurulmasına yönelik gerekli her türlü tedbir için il/ilçe millî eğitim müdürlükleri ve ilgili okul müdürlükleri sorumludur."³⁴²

³⁴⁰ Mark German, a.g.k., s.118.

³⁴¹ Mark German ve Shelley Shott, a.g.k., s.40.

³⁴² Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, "Genelge 2006/87", Sayı: 2/17990, 31.Ekim.2006.

2.2.8. Öğrenci Materyalleri

Intel Öğrenci Programı, proje tabanlı ve tematik öğrenme yaklaşımına göre hazırlanmıştır.³⁴³ Yaş gruplarına göre, ilköğretim öğrencileri toplum temalı “Teknoloji ve Toplum“ kitabı; ortaöğretim öğrencileri İş Yeri temalı “İş Yerinde Teknoloji“ kitabı ve teknoloji desteği sağlayan “Beceriler Kitabı” kullanılmaktadır.³⁴⁴ Öğrenme merkezlerine firma tarafından 15 takım kitap gönderilmekte olup, kitaplar okulun demirbaşında kayıtlı tutulmaktadır.10 takım kitap eğitim süresince kullanılmakta, 5 takım kitap yıpranmaya karşın yedekte tutulmaktadır. Eğitimler boyunca bu kitaplar üzerine öğrencilerin yazı yazmalarına ve kitapları alkoymalarına izin verilmemektedir. Çünkü kitaplar eğitime katılacak diğer öğrenciler tarafından da kullanılacaktır.³⁴⁵

Öğretmenin eğitimde kullanacağı “Öğretmen Kılavuzu” eğitime katılan tüm öğretmenlere verilmektedir.³⁴⁶ Öğretmenin vereceği tüm eğitimlerde öğretmene rehber olacak nitelikte düzenlenmiştir. Öğretmen eğitimine katılan öğretmenlere; öğrencilerin eğitim boyunca kullandıkları Beceriler Kitabı ve Teknoloji ve Toplum Kitabı seti de verilmektedir. Çünkü öğretmen öğrencilerine vereceği eğitim boyunca bu kitapları görsel zekâya da hitap edecek şekilde elinde tutmaktadır. Bu araştırmada ilköğretim öğrencilerine yönelik toplum temalı “Teknoloji ve Toplum” eğitimleri incelenmiştir.

Intel Öğrenci Programı teknoloji okur-yazarlığı, eleştirel düşünme ve işbirliği olmak üzere 3 ana hedefe odaklanmıştır.³⁴⁷ “Öğrenci Programı’nın teknoloji okur-yazarlığına yaklaşımı, yaparak öğrenmeyi içerir.”³⁴⁸ Öğrenci merkezli eğitim anlayışına sahip Öğrenci Programında öğretmen ve öğrencinin rolü yeniden tanımlanmaktadır. Öğrenci merkezli eğitimde öğrenci, öğrenme sürecinde, yeni bilgileri zihninde yapılandırırken, önceden edindiği bilgileri gözden geçirebilir. O konu hakkında neyi bilip bilmediğini belirleyebilir.³⁴⁹ Yeni bilgiler edinme

³⁴³ Mark German ve Shelley Shott, a.g.k., s.39.

³⁴⁴ a.g.k., s.22.

³⁴⁵ a.g.k., s.9.

³⁴⁶ a.g.k., s.9.

³⁴⁷ a.g.k., s.5.

³⁴⁸ a.g.k., s.22.

³⁴⁹ Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığı, a.g.k., s.14.

aşamasında gözlem, deney, uygulama, araştırma, inceleme vb. yaparak öğrenmeyi sürdürebilir.³⁵⁰ Öğretmen, kaynaklara ulaşabilmesi için öğrencisine rehberlik eder. Bu süreçte araştırarak ulaştığı istatistikler, belgeler, filmler, bilimsel veriler öğrencinin birincil bilgi kaynaklarını oluşturur. Öğretmen, ders kitabı, öğretim yazılımları ikincil bilgi kaynaklarıdır. Öğrenci Programında öğrenciler bilgisayarda farklı şeyleri deneyerek araştırabilirler. İnternette de faydalanılabildiği gibi yardımı çevrimiçi veya programın öğrencilere sunduğu Beceriler Kitabından alabilirler.³⁵¹ Beceriler kitabı işlerin bilgisayarda nasıl yapılacağını adım adım talimatlarla gösteren hızlı bir başvuru kaynağı şeklinde tasarlanmış bir içeriğe sahiptir.³⁵² Öğrencilerin program boyunca ihtiyaç duyacakları teknoloji ile ilgili bilgileri içermekte olup, hem açıklayıcı metinler hem de teknoloji uygulamaları ile ilgili adımları gösteren resimleri içermektedir.

Beceriler Kitabı'ndaki beceriler; grafikler, kelime işlem, elektronik tablo ve çoklu ortam olmak üzere dört teknoloji alanına göre düzenlenmiştir.³⁵³ Beceriler Kitabı belli bir işi yapmanın birden fazla yolu olduğunu gösteren adım adım işlem basamaklarını içermektedir.³⁵⁴ Teknoloji ve Toplum derslerinin etkinlik ve projelerini tamamlarken ihtiyaç duyabilecekleri beceriler Beceriler Kitabı'na dâhil edilmiştir.

Teknoloji ve Toplum kitabı toplum temalı etkinlik ve projeleri içeren; <http://ogrenciprogrami.meb.gov.tr> adresinde Milli Eğitim Bakanlığımızca yayınlanmış olan Ek-3'de yer verilen Teknoloji ve Toplum temalı kurs içeriği takip edilebilecek şekilde düzenlenmiştir. Teknoloji ve Toplum kitabı; elektronik tablola, çoklu ortam, grafikler, kelime işlem etkinliklerini içeren dört teknoloji alanında ve son 5 derste yapılan proje çalışmasına ait adım adım yönergeler ve tartışma sorularını içermektedir.³⁵⁵

³⁵⁰ a.g.k., s.16.

³⁵¹ Mark German ve Shelley Shott, a.g.k., s.22.

³⁵² a.g.k., s.22.

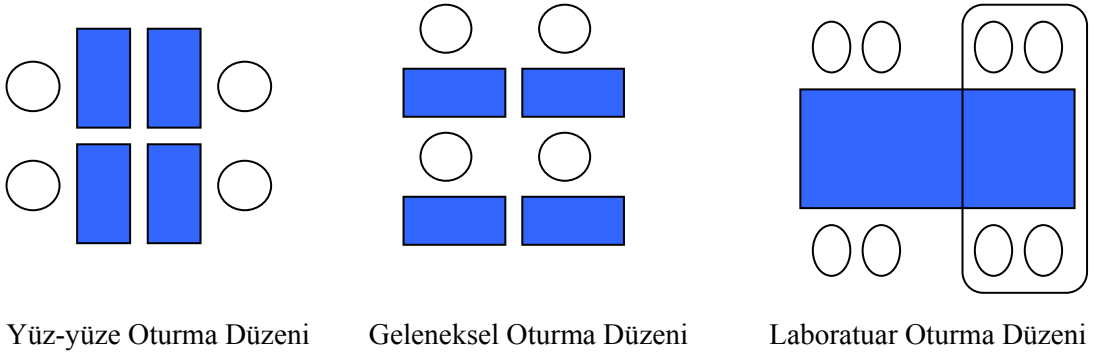
³⁵³ a.g.k., s.22.

³⁵⁴ a.g.k., s.22.

³⁵⁵ a.g.k., s.22.

2.2.9. Sınıfın Fiziksel Düzeni

Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet okullarından seçilen öğrenme merkezlerinde yürütülen program okulların Bilgi Teknolojisi Sınıflarında yapılmaktadır.³⁵⁶ Grup çalışmaları ve işbirliğinin esas olduğu Öğrenci Programında yüz-yüze oturma düzeni daha rahat olmakla birlikte yerleşim Bilgi Teknoloji Sınıfının topolojisine bağlı olmaktadır. Bilgi Teknolojisi Sınıfları genellikle laboratuvar ya da geleneksel oturma düzeninde yapılandırılmıştır. U düzeninde topolojiye sahip Bilgi Teknoloji Sınıfları da mevcuttur. İkili çalışmaların dışında üçlü, dörtlü ya da beşli çalışmalarda öğrenciler grup arkadaşlarının olduğu arka tarafa dönmektedirler. Bilgi Teknoloji sınıfları genellikle 20 öğrenci bilgisayarından oluşmaktadır. Öğrenciler programa yirmişer kişilik gruplarla alınmakta, bir bilgisayarı iki kişi paylaşmakta olduğunda ya diğer makineler kaldırılabilir ya da üstleri örtülebilir.



Şekil 3: Oturma Düzenleri

Kaynak: Özcan Demirel v.d., Eğitimde Yeni Yönelimler, 1. Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2005, s.106.

Öğrenci Programı 1. ile 10. derslerde etkinlikler boyunca bir arada kalacak çiftlerin öğretmen tarafından atanmasını önermektedir.³⁵⁷ İkişerli çiftlerin oluşturulmasında çiftler öğretmen tarafından belirlenebilir. Öğrencilerin oturma yerleri eğitim başlamadan önce belirlenmektedir. Eğitim boyunca da (ilk 10 derste) anlaşamayan çiftleri ayırmanın işbirliği yaparak öğrenmeleri için gereken becerileri

³⁵⁶ MEB Eğitim Portalı Intel Öğrenci Programı Türkiye, Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, 2007, <<http://ogrenciprogrami.meb.gov.tr>>, (15. Temmuz.2007).

³⁵⁷ a.g.k., s.32.

öğrenme olanaklarını ortadan kaldırdığı nedeni ile program tarafından önerilmemektedir.³⁵⁸ Öğrenciler 11. ile 15. derslerde projeleri üzerinde çalışırken grupların 3, 4 veya 5 üyesi olmaktadır. Proje ayırımında öğrenciler ortak ilgilerine göre proje grupları oluşturmaktadırlar. Öğrencilerin sınıf kurallarına gereken hassasiyeti göstermeleri ve toplum kavramını ve toplum üyelerinin saygı göstereceği bir dizi kurallar olduğunu özümsemeleri için ilk derste sınıf kurallarını kendileri oluşturmaktadırlar.³⁵⁹

2.2.10. Öğrenci Çalışmalarının Değerlendirilmesi

Programın başında belirlenmiş olan hedeflere ulaştıracağı düşüncesiyle seçilen ve öğrenciye görelilik, süreklilik, bilinenden bilinmeyene, somuttan soyuta, yakından uzağa, yaparak yaşayarak öğrenme ve açıklık ilkelerine göre düzenlenen öğrenme yaşantılarını öğrencilere kazandırmak için harcanan çabaların etkili olup olmadığı hakkında bilgi edinmek gerekir.³⁶⁰ En azından programın hedeflerine ne derece ulaşıldığını belirlemek için değerlendirmeye gerek vardır.³⁶¹ Öğretimde değerlendirme; öğrenci başarısı hakkında bir yargıda bulunmaktır.³⁶² Öğrenci Programında değerlendirme programın teknoloji kısmı ile ilgilidir. Öğrenciler etkinlikleri ve projeleri planlama, gerçekleştirme, gözden geçirme ve paylaşım aşamalarında yürütmektedirler. Gözden geçirme ayırımında oluşturdukları her bir çalışmada hangi öğelerin bulunması gerektiğini, kendilerinden neler beklendiğini bilirler³⁶³. Gözden geçirin ayırımındaki unsurlar oluşturdukları çalışmada mevcutsa çalışmaları “beklentileri karşılamış” olmaktadır. Bütün gerekli unsurların yanı sıra başka unsurlarda varsa, ek görevler yerine getirilmişse “beklentileri aşmış” olmaktadır. Bir veya birkaç unsur eksikse “beklentilere yaklaşmış” olmaktadır. En düşük hedef, bütün öğrencilerin beklentileri karşılayan çalışmalar yapmaları olarak

³⁵⁸ a.g.k., s.32.

³⁵⁹ Mark German, a.g.k., s.13.

³⁶⁰ Halil Tekin, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Gözden Geçirilmiş Sekizinci Baskı, Yargı Yayınları, Ankara, 1993, s.24.

³⁶¹ Halil Tekin, a.g.k., s.24.

³⁶² Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma Dairesi Başkanlığı, a.g.k., s.157.

³⁶³ Mark German ve Shelley Shott, a.g.k, s.51.

belirlenmiştir.³⁶⁴

Program boyunca öğrenciler arkadaşlarından, öğretmenlerinden ve sunuya katılan misafirlere yorum alma olanağı bulmaktadırlar. Bu yorumlar çalışmalarının niteliğini yükseltebilir. Ders içeriğinde Paylaşım kısmında eşlerden biri bilgisayar başında dururken diğer eş 5 dakika boyunca sınıfta üretilen çalışmaları izlemekte sonra rol değişikliği yapılarak bilgisayar başında oturan öğrenci 5 dakika boyunca sınıftaki diğer çalışmaları izlemektedir.³⁶⁵

Etkinlikler tamamlandı, proje çalışmasına geçmeden önce Gözden Geçirme Oturumunda bir Küpür Defteri oluşturmaktadırlar.³⁶⁶ Bu çalışmada öğrenciler ilk 10 derste yapmış oldukları etkinlikler içerisinde dört teknoloji alanını temsil edecek şekilde en beğendikleri çalışmalarını slaytlara yerleştirebilirler. Bu çalışma ile öğrencilere neler yaptıklarını görmeleri için fırsat yaratılmış olmaktadır.

Öğrenci Programı eğitimlere katılarak, başarılı olan öğrencilere kurs sonunda bir örneği <http://ogrenciprogrami.meb.gov.tr> internet adresinde yer alan “Başarı Sertifikası” verilmektedir. Bu belgeler Halk Eğitim Merkez Müdürlükleri tarafından düzenlenmektedir. Programa devam eden öğrenciler bu belgeyi almaktadırlar.³⁶⁷

Programın değerlendirilmesi Anadolu Üniversitesinde görevli akademisyenler tarafından yapılmaktadır. Bu değerlendirmeler görüşme, anket ve gözlem yolu ile gerçekleştirilmektedir.

2.2.11. Dersin Genel İşleniş Planı

Araştırma, buluş, sunuş ve tartışma stratejilerini içeren Intel Öğrenci Programı derslerinin işlenişinde ister etkinlik ve ister proje çalışması olsun her ders; açılış, etkinlik, gözden geçirme ve paylaşım ayrımlarından oluşur. Ek-3’te yer alan Teknoloji ve Toplum ders planında yeni teknolojinin öğrenileceği derslerde 30 dakika boyunca teknolojiye genel bakış bölümünde araştırma, tartışma, kaynaklar ve

³⁶⁴ a.g.k, s.40.

³⁶⁵ a.g.k., s.44.

³⁶⁶ a.g.k., s.52.

³⁶⁷ Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, ”Genelge 2006/87”, Sayı: 2/17990, 31.Ekim.2006.

ders boyunca uygulanacak etkinliklerin adının ifade edildiği etkinlik aşamalarının bulunduğu görülmektedir. Her etkinlik ve proje çalışmaları da planlama, gerçekleştirme, gözden geçirme ve paylaşın aşamalarında yer alan yönergeler izlenerek uygulanmaktadır.³⁶⁸

“Açılış 5 dakika sürer. Bir önceki dersin özeti yapılarak bir önceki derste olanlar ile bu derste işlenecekler arasında bağlantı kurulabilir. Derste neler yapılacağının özeti öğretmen tarafından yapılabilir. İşlenecek teknoloji ile ilgili öğrencinin yaşantısından örnekler paylaşmakta ve derse motivasyonu artırmak için coşku yaratılabilir.”³⁶⁹

“Teknolojiye genel bakış ders 2, 3, 4, 6 ve 8 için 30 dakika sürer. Öğrenciler öğretmen tarafından ilgili teknoloji sayfası bulmaları için içindekiler sayfasına yönlendirilmekte ilgili sayfaya gitmeleri sağlanmaktadır. Teknoloji ve toplum kitabında sayfanın üst tarafında yer alan çember içindeki teknoloji adı bölgesine ilgi çekilerek ve giriş paragrafı yüksek sesle okunabilir. Paragraf içinde soru cümlesi olması durumunda soru sınıfa yönlendirilip öğrencilerin tartışması sağlanabilir.”³⁷⁰

Kitapta giriş paragrafının altında yer alan araştırılacak görevler öğretmen tarafından okunarak açıklanarak öğrenciler ilgili teknoloji ile ilgili araştırılması istenen becerileri grup eşi ile birlikte bilgisayarda gerçekleştirirler. Araştırılacak görevler kısmında, çalışmayı öğrenciler eş zamanlı olarak bitiremeyebilirler. Bu nedenle öğrencilerin kalan zamanlarını bahsedilen yazılımla ilgili başka neler yapabileceklerini keşfetmek için kullanmaları öğretmen tarafından hatırlatılabilir.³⁷¹

Kitapta tartışma bölümünde yer alan sorular okunur, öğretmen öğrencilere, ilk önce eşleri ile soruları cevaplamaları gerektiği hatırlatır.³⁷² Öğrenciler soruları eşleri ile cevaplarırken öğretmen tartışmaları sınıfı dolaşarak dinleyebilir. Öğrenciler soruları eşleri ile cevapladıktan sonra büyük grup tartışması yapılır. Tartışmalar sırasında öğrencilerin ilgilerinin dağılmaması için bilgisayarların monitörleri kapatılması tavsiye edilmektedir. Nasıl uygulayacaklarını öğrenmek istedikleri becerileri incelemek için Beceriler Kitabı Kaynaklarını kullanmaları için öğretmen öğrencileri

³⁶⁸ Mark German ve Shelley Shott, a.g.k., s.77.

³⁶⁹ a.g.k., s.42.

³⁷⁰ a.g.k., s.42.

³⁷¹ a.g.k., s.43.

³⁷² a.g.k., s.43.

teşvik etmektedir. Öğrenciler Beceriler Kitabı içindekiler sayfasına yönlendirilerek ilgili teknolojiyi içeren sayfalar gösterilerek, etkinlikleri tamamlarken bu kitaptan yararlanabilecekleri hatırlatılır.³⁷³

Etkinlikler bölümünde öğrencilerin yeni bir teknolojiyi öğrenirken aralarından seçim yapabilecekleri teknoloji etkinliklerinin neler olduğu okunur.³⁷⁴ Öğrencilerin ilgili teknoloji ile ilgili toplum temasını içeren gerçekleştirebilecekleri 2., 3., 4., 6. ve 8. derslerde iki farklı etkinlik; 5., 7., 9. ve 10. derslerde 3 farklı etkinlik alternatifleri bulunmaktadır.

Teknoloji Etkinlikleri; 2, 3, 4, 6 ve 8. dersler için 60 dakika ve 5., 7., 9. ve 10. dersler için 90 dakika sürer. Etkinliklere başlamadan önce öğretmen ilgili uygulama ile ilgili örnek çalışmaları da sınıfa getirerek tanıtır. Her etkinlik tüm yapılacak işler ve yönergeleriyle birlikte öğretmen tarafından açıklanarak tanıtılır. Etkinlikler tanıtıldıktan sonra öğrenciler seçimlerini yapabilir ve verilen süre içinde kendi toplumlarına dair seçtikleri etkinliği planlayıp sonrasında gerçekleştirebilirler. Her etkinlik planlama, gerçekleştirme, gözden geçirme ve paylaşım aşamalarından oluşur.³⁷⁵ Gerçekleştireceği etkinliğe grup eşi ile birlikte karar veren öğrenciler bilgisayarların monitörleri kapalı olacak şekilde kağıt üzerinde planlama yaparlar. Planlar öğretmen tarafından gözlenip, incelendikten sonra planlamayı bitiren öğrenci grupları bilgisayarlarını açarak kitapta yer alan yönergeleri takip ederler. Öğretmen gerçekleştirme ayırımında öğrencileri gözlemlemekte, öğrencilerden soru geldiğinde soruyu sınıfa yönlendirerek diğer öğrencilerden cevabı bulmalarını istemektedir. Yardıma ihtiyaç duyan öğrenci grupları için tekrar beceriler kitabı, internet ve arkadaşlarından yardım alabilecekleri hatırlatılmakta ve sınıftaki diğer arkadaşlarından öğrenmeleri sağlanmak üzere rehberlik yapılmaktadır. Etkinliği zamanından önce tamamlayan öğrenciler ek görevleri yerine getirerek yeni teknolojik beceriler kazanırlar. Öğrencilere rehberlik eden öğretmen öğrenciler arasında dolaşarak üst düzey düşünme becerilerini geliştirmek için etkin sorular sormakta ve planlarına ve yönergelere uymaları hususunda izleme ve rehberlik yapmaktadır. Etkinlik tamamlandıktan sonra gözden geçirin ayırımında öğrenciler

³⁷³ a.g.k., s.43.

³⁷⁴ a.g.k., s.43.

³⁷⁵ a.g.k., s.40.

çalışmalarını inceleyerek yönergede belirtilen adımlardan hangilerini gerçekleştirip gerçekleştiremediklerini değerlendirirler. Gözden geçirme esnasında yapmadıkları bir adımla karşılaşmaları durumunda geri dönüp tamamlayabilmektedirler. Bu aşamadan sonra öğretmen Paylaşım bölümündeki soruları grup eşi tartışmaları için gerekli yönlendirme yapmaktadır.

“Paylaşım bölümü 20 dakika sürer. Öğrencilerden, üzerinde çalıştıkları etkinliği bilgisayar ekranında göstermeleri istenir Her gruptan bir öğrenci bilgisayar başında kalmaktadır. Diğer grup eşleri ise sınıfta gezerek arkadaşlarının çalışmalarını izler. Öğrencilerin bu kişileri kendi aralarında seçerler. 5 dakika sonra eşler rol değişimi yaparlar. Grup eşleri de diğer çalışmaları izledikten sonra 10 dakika boyunca paylaşım bölümünde yer alan soruları sınıf tartışır.”³⁷⁶

Gözden geçirme bölümü yaklaşık 5 dakika sürer.³⁷⁷ Bu aşamada derste neler yapıldığı özetlenebilir. Bir sonraki ders ile bugünkü ders arasında bağlantı kurulur. Bir sonraki derste yapılacakların bir özeti anlatılabilir. Bir sonraki ders için motivasyon sağlanır.

Tüm bu etkinlikler sırasında öğretmen iyi bir rehber öğretmen ve eleştirel arkadaş olma rollerini üzerinde taşır. Programın istenen hedeflere ulaşabilmesi için öğretmenin gözleme ve izleme becerileri, yön verme becerileri, teşvik etme ve müdahale becerilerinin gelişmiş olması programın başarısını artırabilir. Öğretmen önleyici, destekleyici ve düzeltici önlemleri alabilir ve çatışmaları çözümleyebilir.

³⁷⁶ a.g.k., s.44.

³⁷⁷ a.g.k., s.44.

2.3. İLKÖĞRETİMDE DERS DIŞI ETKİNLİKLER

Milli Eğitim Bakanlığı “Ortaokul ve Orta Öğretim Kurumlarındaki Öğrencilerin Ders Dışı Eğitim ve Öğretim Faaliyetleri Hakkında Yönetmelik”te “Ders dışı eğitim ve öğretim faaliyetleri”, öğrencinin, zamanını kendisi plânlayarak bilgi, beceri ve tutum alanlarında ilgi ve istidadı doğrultusunda büyüme ve gelişmesini, ders dışında kendi kendine ve gücü oranında gerçekleştirme ve disipline etme faaliyetini” ifade edilmektedir.³⁷⁸ Yine aynı yönetmeliğin 5.maddesinde “Ders içi ve ders dışı eğitim ve öğretim faaliyetleri birbirlerini tamamlayacak ve bütünleyecek şekilde plânlanır ve yürütülür. Ders dışı eğitim ve faaliyetleri; ödev hazırlık çalışmaları, alıştırmaya çalışmaları ve eğitici çalışmalarıdır.” ifadesi yer almaktadır.³⁷⁹

Türk Eğitim sisteminde ders dışı etkinliklerle ilgili en kapsamlı çalışma 06/06/1983-2140 tarih ve sayılı “İlköğretim, Lise ve Dengi Okullar Eğitici Çalışmalar Yönetmeliği”dir. Bu yönetmeliğe göre eğitsel çalışmalar kapsamlı bir şekilde verilmiştir. Şubat 2005 tarihli Tebliğler Dergisinde yayınlanan, “Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim ve Orta Öğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği”inde sosyal etkinlik; “öğrenci kulübü ve toplum hizmeti çalışmalarını” ifade eder.³⁸⁰

“Madde 5- Sosyal etkinliklerin amacı, Türk Millî Eğitiminin genel amaç ve temel ilkelerine uygun olarak; öğrencilerin Atatürk İlke ve İnkılablarına, Anayasanın başlangıcında ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı yurttaşlar olarak yetişmelerine, yeteneklerini geliştirerek gerekli donanımı kazanmalarına katkıda bulunmaktır.

Bu amaçla öğrencilere;

(a) İnsan haklarına ve demokrasi ilkelerine saygı duyabilme,

(b) Kendini tanıyabilme, bireysel hedeflerini belirleyebilme, yeteneklerini geliştirebilme, bunları kendisinin ve toplumun yararına kullanabilme,

³⁷⁸ Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi, “Ortaokul ve Orta Öğretim Kurumlarındaki Öğrencilerin Ders Dışı Eğitim ve Öğretim Faaliyetleri Hakkında Yönetmelik, Cilt:52., Sayı:2300, Kasım 1989, Madde 4.

³⁷⁹ a.g.yön., Madde 5.

³⁸⁰ Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi, “Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim ve Orta Öğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği”, Cilt:68., Sayı:2569, Şubat 2005, Madde 5.

- (c) Çevreyi koruma bilinciyle hareket edebilme,
- (d) Kendine ve çevresindekilere güven duyabilme,
- (e) Plânlı çalışma alışkanlığı edinebilme, serbest zamanlarını etkin ve verimli değerlendirebilme,
- (f) Girişimci olabilme ve bunu başarı ile sürdürebilme, yeni durum ve ortamlara uyabilme,
- (g) Savurganlığı önleme ve tutumlu olabilme,
- (h) Bireysel farklılıklara saygılı olabilme; farklı görüş, düşünce, inanç, anlayış ve kültürel değerleri hoşgörü ile karşılayabilme,
- (ı) Aldığı görevi istekle yapabilme, sorumluluk alabilme,
- (j) Bireysel olarak veya başkalarıyla iş birliği içinde çevresindeki toplumsal sorunlarla ilgilenebilme ve bunların çözümüne katkı sağlayacak nitelikte projeler geliştirebilme ve uygulayabilme,
- (k) Grupça yapılan görevleri tamamlamak için istekle çalışabilme ve gruba karşı sorumluluk duyabilme gibi tutum, davranış ve becerilerin kazandırılmasına çalışılır.”³⁸¹

Öğrenci Kulübü; “Öğrencilerin öğrenimleri boyunca bilimsel, sosyal, kültürel, sanatsal ve sportif alanlarda okul içi ve okul dışı etkinliklerde bulunmalarını sağlamak amacıyla oluşturulan grubu” ifade eder.³⁸² Aynı yönetmeliğin 25.8.2005/25917 Resmi Gazete’de yapılan değişikliğe göre öğrenci kulüpleri çizelge aşağıdaki Tablo 7 deki gibidir. “Okullarda bu çizelgede yer alan kulüpler dışında da kulüpler oluşturulabilir. Konuları birbirine yakın olanlar birleştirilerek yeni öğrenci kulüpleri oluşturulabilir.”³⁸³ ifadesi yer almaktadır.

³⁸¹ a.g.yön, Madde 5.

³⁸² a.g.yön, Madde 4.

³⁸³ Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi, “Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim ve Orta Öğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği “, Şubat 2005, Cilt:68., Sayı:2569, (Değişik: Resmi Gazete, 25.8.2005/25917).

Tablo 7:Öğrenci Kulüpleri Çizelge Tablosu

Kültür ve Edebiyat Kulübü
Yayın ve İletişim Kulübü
Müzik Kulübü
Resim Kulübü
Halk Oyunları Kulübü
Tiyatro Kulübü
Kütüphanecilik Kulübü
Sivil Savunma Kulübü
Gezi, Tanıtma ve Turizm Kulübü
Çevre Koruma Kulübü
Satranç Kulübü
Hayvanları Koruma Kulübü
Sosyal Dayanışma ve Yardımlaşma, Çocuk Esirgeme, Kızılay ve Benzeri Kulüpler
Sağlık, Temizlik, Beslenme ve Yeşilay Kulübü
Havacılık Kulübü
Spor Kulübü
Bilim-Fen ve Teknoloji Kulübü
Fotoğrafçılık Kulübü
Trafik Güvenliği ve İlk Yardım Kulübü
Kültür ve Tabiat Varlıklarını Koruma ve Okul Müzesi Kulübü
İzcilik Kulübü
Bilinçli Tüketici Kulübü
Kooperatifçilik Kulübü
Meslek Tanıtma Kulübü
Demokrasi, İnsan Hakları ve Yurttaşlık Kulübü
Engellilerle Dayanışma Kulübü
Yeşili Koruma Kulübü
Çocuk Hakları Kulübü
Felsefe Kulübü
Denizcilik Kulübü

Kaynak: Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi, "Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim ve Orta Öğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği", Şubat 2005, Cilt:68., Sayı:2569, (Değişik: Resmi Gazete, 25.8.2005/25917)

“Okul yıllarında öğrenme ve kişisel gelişim öğrencinin okul içinde ve dışında akademik ve akademik olmayan etkinliklere katılımıyla gerçekleşir.”³⁸⁴ Öğrenmenin gerçekleşmesi için öğrencinin sınıf dışında da eğitim hedeflerine uygun etkinliklere katılımı desteklenebilir. Ders dışı etkinliklerle öğrenciler; bilişsel bütünlük eleştirel düşünme gibi, bilgi yeterliliği ve bilgiyi uygulamaya geçirme, insancıl yaklaşım,

³⁸⁴ Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, a.g.k., s.115.

kişisel ve kişilerarası yeterlilik, pratik yeterlilik kazanırlar.³⁸⁵ Günümüz eğitim anlayışında, çocuğun gelişiminde sadece akademik başarıya değil, aynı zamanda sosyal, kültürel, sanatsal vb başarıya da önem verilmektedir.³⁸⁶

Öğrencinin akademik olarak başarılı olabilmesi için öncelikle okulunu sevmesi gerekir.³⁸⁷ Öğrenci kendisini okulun değerli bir üyesi olarak görmelidir. Okulda ilgi duyduğu, sevdiği işleri yaptığına, okuldaki diğer bireylerle paylaşımında bulunduğu inanması gerekir.³⁸⁸ Sportif olaylar, törenler gibi okula özgü etkinliklerle öğrencilerde okula bağlılık söz konusu olmaktadır. İlköğretimde kendisini okulun değerli bir üyesi olarak gören çocuk, daha üst öğretim kademlerine isteyerek gidecektir. Öğretmenler, eğitim yaşantılarını akademik hedefler ile öğrencinin yaşamı arasında bağlantı kuracak şekilde düzenlenmelidir.³⁸⁹ Öğrenciler ise, eğitim deneyimlerini zenginleştirmek için ders dışı etkinliklere katılıp, öğrenme süreçlerinde sorumluluk alabilir.³⁹⁰

İnsan haklarına ve demokrasi ilkelerine saygı duyabilmeyi amaçlayan ders dışı etkinlikler; çocuğun içinde yaşadığı topluma uyum sağlayabilmesi için öğrencilerin demokratik tutum ve davranışlar kazanmasında çok önemli yer tutar.³⁹¹ Çünkü ders dışı etkinlikler öğrencilerin isteyerek, ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda katıldıkları planlı etkinliklerdir. Ders dışı etkinlikler genelde grup çalışmasını ve işbirliğini gerektirdiği için öğrenciler demokrasiyi uygulamalı bir şekilde öğrenme fırsatı bulabilirler.

Ders dışı etkinliklerin en önemli görevlerinden birisi, öğrencilerin boş zamanlarını etkili ve verimli bir şekilde kullanmalarına yönelik çalışmalar yapmaktır.³⁹² Çünkü günümüzde çalışma saatleri giderek azalmaktadır. İnsanın boş zamanını olumlu bir şekilde kullanabilmesi için, bildiği zevk aldığı bir işi yapması

³⁸⁶ a.g.k., s.115.

³⁸⁷ Erdoğan Köse, “İlköğretim Düzeyinde Ders Dışı Etkinliklerin Akademik Başarıya ve Okul Kültürünü Algılamaya Etkisi”, (Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi), Erzurum, 2003, s.32.

³⁸⁸ Hüseyin Öztürk, Eğitim Sosyolojisi, 7.Baskı, Hatipoğlu Yayınları, Ankara,1990, s.157.

³⁸⁹ Şükran Kılbaş, “Adana İli Liselerinde Eğitimsel Kol Çalışmalarının Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri”, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt:6, Sayı:6,2000, <<http://sosyalbilimler.cukurova.edu.tr/dergi.asp?dosya=96>>, (14.Haziran.2007).

³⁹⁰ Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, a.g.k., s.116.

³⁹¹ S.Savaş Büyükkaragöz, Demokrasi Eğitimi, Türk Demokrasi Vakfı Yayınları, Ankara, 1990, s.15.

³⁹² Cavit Binbaşoğlu, Okulda Ders Dışı Etkinlikler, Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Kitapları, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 2000, s.7.

gerekir. İnsanda boş zamanı verimli ve etkili bir şekilde kullanma alışkanlığı ilköğretim döneminde kazandırılmaya başlanmaktadır.³⁹³ Okuldaki eğitsel etkinlikler kadar okul dışındaki eğitsel ve boş zamanı değerlendirme etkinlikleri de gelecek yaşamdaki sorumluluklarını ve başkaları ile çalışma deneyimini öğrenciye erken yaşta öğretme ve bundan gelecekteki toplumsal yaşantıları için yarar sağlamayı amaçlayan etkinliklerdir.³⁹⁴ Eğitsel boş zamanı değerlendirme etkinlikleri genç insanların sanat, kültür, bilim ve teknoloji gelişmelerine etkin katılımlarını sağlar ve yaratıcılıklarını geliştirmelerini cesaretlendirir. Eğitsel etkinliklere katılım öğrencinin kişilik gelişiminin tüm yönlerini dikkate alır. Çocuklar bu etkinlik ortamlarında toplumsal yaşamda etkin ve bağımsız bir rol edinme, bilgilerini pratikte geliştirme ve uygulama olanağı veren oyunlara katılma şansına sahiptirler. Böylece öğrenciler yaşamı ve boş zaman etkinliklerini özgürce planlama beceri ve yeteneğini geliştirirken, olumlu ilgilerini açığa çıkartabilir ve yararlı toplumsal deneyimler kazanırlar. Sınıftaki öğrenmeler zorunluluk karakteri gösterir.³⁹⁵ Oysa ki, öğrencinin özveride bulunmaksızın kendi isteği ile seçtiği eğitsel ve boş zaman etkinlikleri onların doğrudan ya da dolaylı öğrenmelerini, etkinliklerde gevşeme ve ilgilerini geliştirme gereksinimlerini doyurur.³⁹⁶ Bu süreç aracılığı ile öğrenciler bir yandan yorgunluklarını atarken diğer yandan da kişiliklerini güçlendirirler. Öğrenciler ayrıca yaşamda etkin tutum alma, bilinçli çalışma disiplini, insan ilişkileri ve toplumsal refahın bilincinde olmayı öğrenirler.

Ders dışı etkinlikler belirtilen etkililiğinin yanı sıra öğrencilerin liderlik ve yaşam becerilerini geliştirmesine, öğrenmeyi öğrenmesine, bir üst öğrenime devam etmesine ve doğal olarak akademik başarıyı yükseltme gibi işlevleri de bulunabilir.³⁹⁷ Öğrenciler ilgi duydukları ve yetenekli olduklarına inandıkları ders dışı etkinliği yaparken, onu ileride meslek olarak düşünebilirler. Birçok araştırmaya göre, ders dışı

³⁹³ Mahmut Tezcan, "Toplumsal Değişme ve Spor", Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt:25., Sayı:2, Ankara,1992, s.619.

³⁹⁴ Şükran Kılbaş, a.g.m., s.7.

³⁹⁵ Cavit Binbaşoğlu,"Ders Dışı Etkinliklerin Niteliği, Önemi ve Değeri", Çağdaş Eğitim, Ankara, 1986, Sayı:108, s.28.

³⁹⁶ Erdoğan Köse, "İlköğretim Düzeyinde Ders Dışı Etkinliklerin Akademik Başarıya ve Okul Kültürünü Algılamaya Etkisi", (Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi), Erzurum, 2003, s.18.

³⁹⁷ Şükran Kılbaş, a.g.m., s.9.

etkinliklere katılan öğrencilerin, akademik başarılarını da yüksek olduğu vurgulanmaktadır.

Ders dışı etkinlikler okul içinde ve okul dışında gerçekleşebilir. Anne-babalar çocuklarıyla en yoğun iletişimde bulunan bireylerdir.³⁹⁸ Aile çocuğunun katılacağı ve katıldığı etkinlikleri takip eder ve ona gereken desteği sağlamalıdır. Öğrenci ile ilgili bir etkinlikte okul, aile ve çevre işbirliği sağlanmazsa, o etkinliğin amacına ulaşması zor olacaktır.³⁹⁹

Öğrenci ile ilgili bir etkinlikte öngörülen teknik, yöntem ve stratejiler, çocuğun sadece sınıf içerisinde derse etkin katılımın sağlamaya yönelik değildir. Öğrenci okul dışında da öğrenmeye, araştırmaya, inceleme yapmaya yönlendirilir. Yani ders dışı etkinlikler çocuğun öğrenme adına yaptığı tüm çalışmalarını kapsar.⁴⁰⁰

2.4. İLKÖĞRETİM VE MESLEKİ EĞİTİM

“Toplum içinde yaşayan fertlerin, toplumsal görevlerini yerine getirebilmeleri için bir takım davranışları öğrenmesi gerekir. Bu tür davranışlar sadece aile ortamında değil, özellikle toplumun diğer bireyleriyle ilişki kurarak öğrenirler. Böylece toplumdaki fertler arasında eğitimsel ilişkiler kurulmuş olmakta ve bu ilişkileri düzenleyen birimler tarafından da eğitim sistemi oluşturulmaktadır.”⁴⁰¹

“Yapılan bilimsel araştırmalar, ilköğretimde öngörülen amaçlara 5 yıllık bir eğitimle ulaşmanın pek mümkün olamayacağını ortaya koymuştur. Çünkü ilköğretim çağı (7-12 yaş) çocukların henüz yeteneklerinin tam olarak ortaya çıkmadığı bilimsel ve teknolojinin hızla geliştiği ve toplumsal yapıların süratle değiştiği, sosyoekonomik ve kültürel hayatı da karmaşık hale getirdiği bir dönemde, 5 yıllık temel eğitimin çocukları hayata hazırlamada yetersiz kaldığı görülmektedir. Bu gerekçe ile 1997 tarih ve 4306 sayılı Kanunla Türkiye’de zorunlu ilköğretim süresi 8 yıla çıkarılmıştır. Çünkü ülkelerin gelişmişlik seviyeleriyle zorunlu eğitim süreleri

³⁹⁸ Haluk Yavuzer, Ana-Baba ve Çocuk, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1991, s.5.

³⁹⁹ Mustafa Albayrak, Ali Yıldız, Kadir Berber, Erdoğan Büyükkasap, ” İlköğretimde Ders Dışı Etkinlikler ve Bunlarla İlgili Öğrenci Davranışları Hakkında Velilerin Görüşleri”, Kastamonu Eğitim Dergisi, Cilt:12., No:1, Mart 2004, s.18.

⁴⁰⁰ Erdoğan Köse, a.g.k., s.38.

⁴⁰¹ İbrahim Ethem Başaran, Türkiye Eğitim Sistemi, Kadioğlu Matbaası, Ankara, 1996. s.4.

arasında pozitif bir ilişkinin olduğu, buna göre gelişmişlik düzeyinin yüksek olduğu ülkelerde zorunlu eğitim sürelerinin de yüksek olduğu ifade edilmektedir.”⁴⁰²

O halde, çağımızdaki teknolojik gelişmeler, kas gücü, beden gücü yerine beyin gücünün önemini ortaya koyarken, bilgiyi kullanan ve yeni teknolojiler üreten eleman ihtiyacını ön plana çıkarmıştır. İşte bu gelişmeler doğrultusunda Türk insanının eğitim düzeyini ve niteliğini yükseltmek ve çağdaş milletlerle olan rekabette üstün kılmak için eğitim sisteminde yeni düzenlemelerin yapılması gerekli görülmüştür. Çünkü eğitimin önemini kavrayan ülkeler, günün teknolojik gelişmelerine paralel olarak bir taraftan zorunlu eğitim sürelerini artırırken, diğer yandan da uygulamalı mesleki ve teknik eğitime gereken önemi vermişlerdir.⁴⁰³

21.yüzyıl çalışma ortamları, bilgisayarlar tarafından görülmemiş bir ölçüde değişmiş ve etkilenmiş durumdadırlar. Bilgisayarın bu etkisi elektriğin bulunuşu ve kitle üretim yöntemlerinin iş ortamına getirdiği yeniliklerin ve etkinin çok üzerindedir. Öğrencileri geleceğin iş ortamlarına hazırlarken bu büyük etkinin farkında olmak ve kendilerine gerekli bilgi ve becerileri kazandırmak gerekmektedir.⁴⁰⁴

“8 yıllık temel eğitimden gelen öğrencilerin işletmelerdeki eğitimlerinde başarılı oldukları görülmüştür. Ancak, bazı mesleklerde el becerisi çok önemlidir ve bunun da küçük yaşlarda alınması gerekir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %52’si temel eğitimden gelen öğrencilerin el becerilerinin tam olarak gelişmediğini ifade etmişlerdir. Bu bakımdan, özellikle el becerilerinin önemli olduğu mesleklerde (kuyumculuk gibi) öğrenciler, zorunlu eğitim süreleri içinde el becerilerini kazanmalıdırlar. Bunun sağlanması için de 8 yıllık eğitimin son 3 yılında iyi bir rehberlik çalışması gereklidir. Mesleki rehberlikle ilgili bilgilerin henüz temel eğitimin son sınıfında, yani 8. sınıftaki öğrencilere verilmesi, mesleki eğitim merkezlerinin tanıtılması ile ilgili çalışmaların yapılması uygun olur. Böylece ilköğretimle mesleki eğitim merkezleri arasında yapılacak sıkı bir işbirliği,

⁴⁰² Avni Akyol, Neden ve Niçin Sekiz Yıllık Zorunlu Eğitim, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1991, s.65.

⁴⁰³ Şükrü Ayhan, “Zorunlu Eğitim Süresinin Artırılmasının Öğretmenlere Göre Mesleki (Çıracılık) Eğitim Merkezlerine Olan Etkisi“, (Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 2004, s.17.

⁴⁰⁴ İsa Halis, a.g.k., s.125.

öğrencilerin isabetli meslek seçimlerini kolaylaştırmış olacaktır.”⁴⁰⁵ Ders içi ve dışı etkinliklerle öğrencilere mesleklerin tanıtımları yapılabilir, öğrencilere ders dışı etkinliklerle mesleki beceri eğitimleri verilebilir. Özellikle ilköğretimden sonra eğitimine devam edemeyen, ortaöğretimi tamamladıktan sonra yüksek öğretime gidemeyen bireylerin ihtiyaçlarını karşılamak için esnek ve farklı eğitim programlarına ihtiyaç vardır.⁴⁰⁶

Mesleki eğitim, teknolojiye hazırlama ve işletme eğitimi gibi programlar öğrencilerin zaten içinde yaşadıkları teknolojik ortamlarla giderek daha da karmaşıklaşan ve teknolojik donanımı artan çalışma ortamı arasında bir köprü oluşturabilir.⁴⁰⁷ Çünkü bilgisayarlar artık her iki ortamda da merkezi bir yer almaktadır. Öyleyse bilgisayarlar okulda da merkezi bir yer alabilir. Artık iş başvurularında öncelikle aranan bilgisayar okuryazarlığı becerileri ve buna bağlı olarak da bilgisayarı çeşitli uygulamalarda kullanabilmek ve yaratıcı bir araç olarak üretime yönelik olarak kullanabilmeleridir. Bunu da en iyi öğretebilecek yerin teknoloji ile zenginleştirilmiş okul ortamı olduğu açıkça ortaya çıkmıştır⁴⁰⁸. Günümüzde okullarımız bilgi teknolojileri ile donatılmış olup bu olanaklara sahiptir. Bilgisayarlar ile öğrenciler gerçek iş ve endüstri ortamlarındaki çalışanlar gibi verilerin analizini yapabilir, fikirler üretebilir. Teknolojik sistemleri kontrol edebilir ve bunların başkalarına etkili sunularla aktarabilmektedirler.

⁴⁰⁵ Kemal Turan, ”Sekiz Yıllık Zorunlu Eğitim ve Mesleki (Çıraklık) Eğitim Merkezleri”, Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi, Sayı:83, Ankara, Ocak 2007, s.33.

⁴⁰⁶ Özcan Demirel, Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, s.222.

⁴⁰⁷ Doğan Ergun, Sosyoloji ve Eğitim, 3.Baskı, İmge Kitabevi, Ankara, 2005, s.110.

⁴⁰⁸ Kemal Turan, a.g.m., s.34.

2.5. INTEL ÖĞRENCİ PROGRAMININ TEMEL ÖĞELERİ İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu alt bölümde konuyla ilgili yurt içinde yapılan bazı çalışmalara yer verilecektir. Böylelikle araştırmanın, diğer çalışmalarla birlikte bir bütünlük içinde görülmesi sağlanmış olacaktır.

2.5.1. Ders Dışı Etkinliklerle İlgili Araştırmalar

Intel Öğrenci Programı ilköğretim okullarında ders dışı etkinlik olarak düzenlendiği için ders dışı etkinliklerle ilgili araştırmalar incelenmiş, bu konu ile ilgili kaynakların kısıtlı olduğu görülmüştür. Binbaşıoğlu tarafından yapılan “Ders Dışı Etkinliklerin Niteliği, Önemi ve Değeri” isimli araştırmada, ders dışı etkinlik kavramını çeşitli tanımları verildikten sonra, ders dışı etkinlikler; toplantılar, sporlar, yayınlar, müzik çalışmaları, temsiller, geziler ve öğrenci örgütü çalışmaları olarak yedi kategoriye ayrılmıştır.⁴⁰⁹ Klasik eğitim programlarının yetersizliğini gidermek, öğrencilerin bedensel ve ruhsal gereksinimlerini, yaşamsal sorunlar üzerinde yaparak-yaşayarak öğretmek, öğrencilerin kişiliklerini geliştirerek kendilerini tanıma, sorumluluk ve liderlik iyi niteliklerini geliştirmelerine fırsat vermek ve boş zamanlarını iyi geçirmelerini sağlamak gibi görevlerin, ders dışı etkinliklerin eğitimsel değerini ortaya koyduğunu dile getirmiştir. Ders dışı etkinliklerin hem kişini kendisine yönelik, hem de başkalarına yönelik olduğu, derslerde verilen konuların öğrenilmesine yardımcı olduğu, çocuğun demokrasi bilinci kazandırdığı, çağdaş eğitimin gereği olan kendi eğitiminde, çocuğun kendisine rol verdiği belirtilmiştir. Ders dışı etkinliklerin akademik, pratik ve yaşamsal bir değere sahip olduğu, doğal bir çalışmaya fırsat verdiği, yaparak-yaşayarak öğrenmeyi ön plana aldığı ve bunun için de, bu tür etkinliklere okullarda en az derslere verilen değer kadar önem verilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır.⁴¹⁰ Yine Binbaşıoğlu “Ders Dışı Etkinliklerin Değerlendirmesi” isimli çalışmasında ders dışı etkinliklerin

⁴⁰⁹ Cavit Binbaşıoğlu, “Ders Dışı Etkinliklerin Niteliği, Önemi ve Değeri”, s.28.

⁴¹⁰ Cavit Binbaşıoğlu, Okulda Ders Dışı Etkinlikler, s.13.

rastgele çalışmalar olmadığını, ders programlarının dışında yapılan eğitim çalışmaları olduğunu, bu nedenle ders dışı etkinliklerinde denetlenmesi ve değerlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir.⁴¹¹

Köse, “İlköğretim Düzeyinde Ders Dışı Etkinliklerin Akademik Başarıya ve Okul Kültürünü Algılamaya Etkisi” isimli doktora tezi araştırmasında ilköğretim düzeyinde yapılan ders dışı etkinliklerin akademik başarıya ve okul kültürünü algılamaya ilişkin etkisini kuramsal ve deneysel düzeyde ele alıp inceleyerek; cinsiyet, sınıf düzeyi (4., 6., ve 8. sınıflar) ailenin sosyoekonomik durumu ve ders dışı etkinliklerle ilgili okulun sunduğu olanaklarla karşılaştırmıştır.”Cinsiyet değişkenine göre, ders dışı etkinliklerin akademik başarıya etkisi kız öğrencilerin lehine anlamlı bulunmuş; sınıf düzeyine göre, 4. ve 6. sınıflar lehine anlamlı bulunmuş; ailenin sosyoekonomik düzeyine göre anlamlı bulunmamıştır. Ders dışı etkinliklerin, hem öğrencilerin akademik başarılarının artmasına, hem de okul kültürünün algılanmasına önemli ölçüde etkide bulunduğu saptanmıştır.”⁴¹²

Mustafa Albayrak, Ali Yıldız, Kadir Berber, Erdoğan Büyükkasap “İlköğretimde Ders Dışı Etkinlikler ve Bunlarla İlgili Öğrenci Davranışları Hakkında Velilerin Görüşleri” başlıklı Kastamonu Eğitim Dergisi’nde yayınlanan çalışmalarında ilköğretimde verilen ders dışı öğretim etkinlikleri ve bunlar hakkında velilerin görüşleri araştırılmıştır. “Araştırmada anket ve yüz yüze görüşme tekniği kullanılmıştır. Çalışma sonunda velilerin ders dışı etkinliklerinin öğrencinin öğrenme sürecine katkıda bulunduğuna inandıkları; öğrencilerin de hedeflere uygun, öğrenci merkezli ders dışı etkinliklerden hoşlandıkları sonucuna varılmıştır.”⁴¹³

⁴¹¹ Cavit Binbaşoğlu, “Ders Dışı Etkinliklerin Niteliği, Önemi ve Değeri”, s.28.

⁴¹² Erdoğan Köse, a.g.k., s.147.

⁴¹³ Mustafa Albayrak, Ali Yıldız, Kadir Berber, Erdoğan Büyükkasap, a.g.k., s.96.

2.5.2. Çoklu Zekâ İle İlgili Araştırmalar

Intel Öğrenci Programı Çoklu Zekâ Kuramı ile desteklenmiş bir eğitim programı olduğu için Çoklu Zekâ Kuramı ile ilgili araştırmalara incelenmiş, özellikle son yıllara ait çok sayıda kaynağa ulaşılmıştır. Aşağıda Çoklu Zekâ Kuramının ilköğretim öğrencileri ile ilgili Türkiye’de yapılmış araştırmalardan örnekler yer almaktadır.

Kula, “Çoklu Zekâ Kuramının İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Ondalık Sayılar Konusundaki Başarılarına ve Bilgilerinin Kalıcılığına Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde, Çoklu Zekâ Kuramı ile desteklenmiş eğitimin öğrencilerin, ondalık kesirler konusundaki başarıları ve edindikleri bilgilerin kalıcılığı üzerindeki etkisi araştırılmıştır. “Araştırma sonucunda, özel ders almayan Çoklu Zekâ Kuramının uygulandığı deney gurubunun erişimi ve kalıcılık testi puanlarının, uygulana gelen yöntemlerin kullanıldığı kontrol gurubundan anlamlı bir şekilde daha başarılı olduğu tespit edilmiştir.”⁴¹⁴

Köroğlu ve Yeşildere, “İlköğretim Yedinci Sınıf Matematik Dersi Tamsayılar Ünitesinde Çoklu Zekâ Kuramı Tabanlı Öğretimin Öğrenci Başarısına Etkisi” adlı çalışmada, tamsayıların öğretiminde kontrol grubu ile gerçekleştirilen yapılandırılmış düz anlatım yöntemi ile deney grubu ile gerçekleştirilen Çoklu Zekâ Kuramına dayalı öğretimin öğrenci başarısına olan etkileri araştırılmıştır. “Araştırma sonucunda çoklu zekâ kuramına dayalı matematik öğretiminin öğrenci başarısı üzerine etkisi olduğu ve kontrol ve deney gruplarının başarıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.”⁴¹⁵

Akar, “İlköğretim 6., 7., 8. Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Kuramına Göre Sahip Oldukları Zekâ Alanları ve Akademik Başarılarının Karşılaştırılması” isimli araştırmada “ilköğretim öğrencilerinin çoklu zekâ alanlarına göre akademik başarıları karşılaştırılmış, öne çıkan veya çıkarılan grup saptanmaya çalışılmış, böylece eğitim kurumlarımızda bahsedilen öğrenci potansiyelinin ne kadar kullanılabilirliğini saptanmaya çalışılmıştır. Araştırmada, akademik başarı bağımlı değişken olarak ele alındığında Çoklu Zekâ boyutlarından Mantıksal-Matematiksel

⁴¹⁴ Fulya Kula, a.g.k., s.94.

⁴¹⁵ Hayrettin Köroğlu, ve Sibel Yeşildere, a.g.k., s.41.

zekâ alanı ile anlamlı ilişki bulunmuştur.”⁴¹⁶

Bümen, “Gözden Geçirme Stratejisi İle Desteklenmiş Çoklu Zekâ Kuramı Uygulamalarının Erişi, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi” adlı doktora tezinde, İlköğretim 8. sınıf Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersinin Demokrasi ve İnsan Hakları ünitelerinde Çoklu Zekâ Kuramı etkinliklerini kullanarak deneysel bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın sonucunda, “bilgi düzeyindeki hedeflerde her iki grup arasında anlamlı bir fark olmadığı, kavrama ve uygulama düzeyindeki hedeflerde ise Çoklu Zekâ Kuramının geleneksel yöntemlere göre daha etkili bir öğretim oluşturduğunu saptanmıştır. Yapılan çalışmada, grupların toplam erişim puanlarının değerlendirilmesinde Çoklu Zekâ Kuramı ile öğretimin, geleneksel öğretime göre daha etkili olduğunu saptanmış, Çoklu Zekâ Kuramına dayalı öğretimin daha etkili ve kalıcı olduğu, öğrencilerin Çoklu Zekâ Kuramı ile işlenen derslere karşı daha olumlu tutum geliştirdiği belirlenmiştir.”⁴¹⁷

2.5.3. İşbirliği İle İlgili Araştırmalar

Intel Öğrenci Programı, üç ana hedefinden biri olan işbirliğini farklı pek çok şekilde teşvik etmektedir.⁴¹⁸ Öğrenciler sadece bir etkinlik kitabını ve bir bilgisayarı paylaşmakla kalmayıp proje çalışmalarını işbirliğine dayalı yürütebilir. İşbirliğine dayalı öğretim yönteminin etkililiği ile ilgili dünyada sayısız araştırmalar yapılmış ülkemizde ise 1970’ten sonra bu yöntemle ilgili araştırmalara yer verilmiştir. Aşağıda işbirliğine dayalı öğretim yönteminin etkililiği ile ilgili Türkiye’de yapılmış araştırmalardan örnekler yer almaktadır.

Koç ve Bulut tarafından yapılan “İşbirliğine Dayalı ve Bireysel Problem Çözme Yöntemlerinin Matematiksel Problem Çözme Performansına Etkisi” başlıklı araştırma ilköğretim 7. sınıf öğrencileri üzerinde yürütülmüştür. “Araştırma 79 kişi

⁴¹⁶ Kemal Akar, “İlköğretim 6., 7., 8. Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Kuramına Göre Sahip Oldukları Zekâ Alanları ve Akademik Başarılarının Karşılaştırılması”,(Uludağ Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Bursa, 2006, s.51.

⁴¹⁷ Nilay Bümen, “Gözden Geçirme Stratejisi İle Desteklenmiş Çoklu Zekâ Kuramı Uygulamalarının Erişi, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi”, (Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 2001, s.181.

⁴¹⁸ Mark German ve Shelley Shott, a.g.k., s.5.

üzerinde yürütülmüş ve araştırma sonunda şu sonuçlara ulaşılmıştır: İşbirliğine dayalı problem çözme yöntemi ve bireysel problem çözme yöntemi gruplarındaki öğrenciler, kendi aralarında matematik problem çözme becerileri açısından anlamlı bir farklılık göstermemesine rağmen geleneksel yöntem grubundaki öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek ortalamalar elde etmişlerdir. İşbirliğine dayalı problem çözme yöntemi ve bireysel problem çözme grubundaki öğrenciler, plan yapma ve planları uygulama becerileri açısından geleneksel yöntem grubundaki öğrencilere göre daha yüksek ortalamaya sahiptirler. İşbirliğine dayalı problem çözme yöntemi, bireysel problem çözme yöntemi ve geleneksel yöntem ile öğretim yapan öğrencilerin anlama becerileri arasında anlamlı bir fark yoktur. Bireysel problem çözme yöntemi grubunda yer alan öğrencilerin geriye dönme ve genişletme becerileri geleneksel yöntem ve işbirliğine dayalı problem çözme yöntemi grubunda yer alan öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur.”⁴¹⁹

Özkan tarafından yapılan “Sosyal Bilgiler Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme ile Anlatım ve Soru-Cevap Yöntemlerinin Etkililiklerinin Karşılaştırılması” başlıklı araştırma “Atatürk Üniversitesi Ağrı Eğitim Fakültesi’nde 1998–1999 öğretim yılının ikinci döneminde sosyal bilgiler öğretimi dersi alan üçüncü sınıf öğrencileri üzerinde yürütülmüştür. Araştırma üç grup üzerinde gerçekleştirilmiştir. Gruplardan biri kontrol grubu olarak belirlenmiş ve bu grupta anlatım tekniği ve soru-cevap tekniğiyle öğretim sürdürülmüştür. Deney gruplarından birincisinde işbirlikli öğretim ikincisinde işbirlikli öğretim ile anlatım ve soru-cevap tekniklerini birlikte kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda; kontrol ve deney 1 grubu arasında; deney 1 grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Kontrol ve deney 2 grubu arasında; deney 2 grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Deney grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.”⁴²⁰

Katılmış tarafından yapılan “İşbirlikli Öğrenme ve Geleneksel Öğretim Yöntemlerinin Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularındaki Başarı ve Hatırda Tutma Düzeyleri Üzerindeki Etkileri” başlıklı araştırma Marmara Üniversitesi, Sosyal

⁴¹⁹ Yusuf Koç, ve Safure Bulut, “İşbirliğine Dayalı ve Bireysel Problem Çözme Yöntemlerinin Matematiksel Problem Çözme Performansına Etkisi”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Yıl:17, Sayı:22, 2002, , <<http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/html/dergibilgi/22/a12.htm>>, (20.Nisan.2007).

⁴²⁰Hasan Hüseyin Özkan, a.g.k., s.99.

Bilimler Enstitüsü'nde yapılmıştır. Araştırmanın sonunda; “işbirlikli öğretim yönteminin öğrenci başarısı ve hatırd tutma üzerinde geleneksel öğretim yöntemlerinden daha etkili olduğu bulunmuştur.”⁴²¹

Kocabaş tarafından yapılan “İşbirlikli Öğrenmenin Blokfulüt Öğretimi ve Öğrenme Stratejileri Üzerindeki Etkileri” başlıklı araştırma Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsünde yapılmıştır. “Araştırma deneme modeline uygun düzenlenmiştir. Araştırmanın sonunda, öğrencilerin müziğe ilişkin tutumları, müziksel alan bilgileri, müziği öğrenme stratejisini kullanmada ve blokfulüt çalma becerilerinde işbirlikli öğretim tekniklerinin uygulandığı gruplar lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur.”⁴²²

2.5.4. Eleştirel Düşünme İle İlgili Araştırmalar

“Intel Öğrenci Programı öğrencileri problem çözüme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacak pek çok süreçle tanıştırmaktadır. Programın üç ana hedefinden biri olan eleştirel düşünme problem çözme kapsar.”⁴²³ Bu nedenle eleştirel düşünme ile ilgili araştırmalar incelenmiştir.

Demir tarafından yapılan “İlköğretim Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Derslerinde Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” isimli doktora tezinin problem cümlesi şudur: “İlköğretim okullarının dördüncü ve beşinci sınıflarında öğrenim gören öğrencilerin sosyal bilgiler derslerinde eleştirel düşünme düzeyleri öğrencinin sınıfı, öğrenci cinsiyeti, öğretmen cinsiyeti, okul türü, sınıf mevcudu, uygulanan sosyal bilgiler öğretim programı, öğrencilerin sosyal bilgiler derslerindeki başarı durumları ve sınıf öğretmenlerinin davranışlarının demokratiklik düzeyi değişkenlerine göre anlamlı

⁴²¹ Ahmet Katılmış, “İşbirlikli Öğrenme ve Geleneksel Öğretim Yöntemlerinin Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularındaki Başarı ve Hatırd Tutma Düzeyleri Üzerindeki Etkileri”, (Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 2002, s.93.

⁴²² Ayfer Kocabaş, “İşbirlikli Öğrenmenin Blokfulüt Öğretimine ve Öğrenme Stratejileri Üzerindeki Etkileri”, (Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi), İzmir, 1995, s.140.

⁴²³ Mark German ve Shelley Shott, a.g.k., s.5.

düzeyde farklılaşmakta mıdır?”⁴²⁴ Tez sonucunda “ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler derslerinde eleştirel düşünme düzeylerinin genel olarak öğrencinin sınıfı, öğrenci cinsiyeti, öğretmen cinsiyeti, okul türü, sınıf mevcudu, uygulanan sosyal bilgiler öğretim programı, öğrencilerin sosyal bilgiler derslerindeki başarı durumları ve sınıf öğretmenlerinin davranışlarının demokratiklik düzeyi değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaştığı ortaya çıkmıştır.”⁴²⁵

Karadeniz tarafından yapılan “Liselerde Eleştirel Düşünme Eğitimi” isimli araştırmanın amacı; “Türkiye’de eleştirel düşünme eğitiminin ne düzeyde olduğunu tespit etmek, öğretmen tutumlarının öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisini ortaya koymak ve eleştirel düşünme eğitiminin liselerde nasıl gerçekleştirilebileceğine dair yeni tekliflerde bulunmaktır. Bu amaçla öncelikle eleştirel düşünmenin tanımı yapılmış, eleştirel düşünmenin alt basamakları diye nitelendirilebileceğimiz eleştirel okuma ve eleştirel dinleme kavramları üzerinde durulmuş, eleştirel düşünme ile diğer düşünme sistemleri mukayese edilmiş ve liselerde eleştirel düşünme eğitiminin nasıl olması gerektiğine dair yeni tekliflerde bulunulmuştur. Ayrıca eleştirel düşünmenin öğrencinin eğitimindeki yeri belirlenmeye çalışılmıştır. Sonuç olarak; eğitimde, öğrencilere eleştirel düşünme becerisinin kazandırılmasında öğretmenlere büyük bir görev düştüğü, eleştirel düşünebilen bireylerin yetiştirilebilmesi için eğitim sisteminin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirecek şekilde düzenlenmesi ve öğretmenlerin eleştirel düşünme eğitimi ile ilgili yeterli bilgi ve beceriye sahip olmaları gerektiği saptanmıştır.”⁴²⁶

2.5.5. Sosyo-ekonomik Düzey İle İlgili Araştırmalar

Intel Öğrenci Programı sosyoekonomik seviyesi alt veya orta seviye çevrelerde yer alan okullarda uygulanabilir. İlköğretim öğrencilerine yönelik sosyoekonomik düzey ile ilgili yapılmış araştırmalar incelenmiş, kaynak erişiminin kısıtlı olduğu

⁴²⁴ Mehmet Kaan Demir, a.g.k., s.3.

⁴²⁵ a.g.k., s.329.

⁴²⁶ Abdülkerim Karadeniz, a.g.k., s.174.

görülmüştür.

Uluğtekin tarafından yapılan bir araştırmada, “alt sosyo-ekonomik düzeydeki ana babaların üst sosyo-ekonomik düzeye göre daha kısıtlayıcı davranışlara sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.”⁴²⁷

Ahioğlu, “Öğretmen ve Veli Görüşlerine Göre Farklı Sosyoekonomik Düzeydeki Ailelerin İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Yazma Sürecini Etkileme Biçiminin Değerlendirilmesi” isimli araştırmanın amacı “ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin başarılarının, sosyoekonomik boyutlarda aile ilişkisini değerlendirmektir. Üst ve orta sosyoekonomik düzeydeki aileler çocuklarına daha elverişli yaşam koşulları sağlamakta, çocukları ile iletişimleri daha yoğun ve yapıcı olmakta, çocuğun özerkliğine ve gelişimine uygun beklentilerde bulunmakta, çocuğun okuldaki etkinlikleri ile ilgili olup, öğretmeni ile daha sık iletişimde bulunmaktadır. Bu düzeye dâhil çocukların okulda çoğunlukla başarılı oldukları belirlenmiştir. Üst sosyoekonomik grupta, bu bulgular diğer sosyoekonomik grup çocuklarına göre oldukça farklılık göstermiştir. Alt sosyoekonomik sınıf ailelerinin yaşam koşulları çocuğun zihinsel gelişimine elverişsiz bulunmakta, anne-babaların çocukları ile diyalogları yetersiz olup, öğretim ile iletişim istenilen seviyede bulunmamaktadır. Bu aile ortamı ile çocuğun başarısızlığı arasında ilişki belirlenmiştir.”⁴²⁸

2.5.6. Öğrenme Stili İle İlgili Araştırmalar

Intel Öğrenci Programı geleneksel ve öğretmen tarafından idare edilen eğitim unsurlarının yanı sıra proje yaklaşımı ve öğrenmeyi öğrenmeye ait unsurları da içerir. Eğitim süresince farklı öğrenme ve öğretme stilleri uygulanabilir. “İyi öğretmenler öğretmenin birden fazla yolu olduğunu ve farklı durumların genellikle farklı öğretim

⁴²⁷ Sevda Uluğtekin, “Çocuk Yetiştirme Yöntemleri Açısından Ana Baba Çocuk İlişkileri”, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksek Okulu Dergisi, Cilt:2, 1984, s.1.

⁴²⁸ Şule (Salıcı) Ahioğlu, “Öğretmen ve Veli Görüşlerine Göre Farklı Sosyoekonomik Düzeydeki Ailelerin İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Yazma Sürecini Etkileme Biçiminin Değerlendirilmesi”, (Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Adana, 2006, s.100.

uygulamaları gerektirdiğini bilir”⁴²⁹ mantığının hâkim olduğu Intel Öğrenci Programı ile ilgili kuramsal araştırma geleneksel öğretim ile eğitimde yeni yaklaşımları içeren kuramsal bir temel üzerine oturtulmuştur. Bu nedenle öğrenme stilleri ile ilgili araştırmalar incelenmiştir.

Mahiroğlu'nun yaptığı çalışmanın amacı, “Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öğrenme stillerini, öğretmenlik programları, cinsiyet ve mezun oldukları okul açısından belirlemektir. Araştırmada Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi öğrencilerinin, her üç stilde de öğrendikleri, görsel öğrenmeyi diğerlerinden daha fazla tercih ettikleri ve öğretmenlik programları, mezun oldukları lise ve cinsiyet değişkenleri bakımından öğrenme stilleri tercihlerinin etkilendiği sonucuna varılmıştır.”⁴³⁰

Ekici'nin yaptığı araştırmanın amacı, “liselerde uygulanan biyoloji dersi öğretiminin, öğrencilerin öğrenme stillerini uygun yapıp yapılamadığını belirlemektedir. Somut Ardışık, Soyut Ardışık, Somut Rasgele ve Soyut Rasgele öğrenme stiline/stillerine sahip öğrencilerin I. Düzey Düşünme Seviyesinde, II. Düzey Düşünme Seviyesinde ve III. Düzey Düşünme Seviyesinde öğrenmeler gerçekleştirebilmeleri için biyoloji öğretmenlerinin kullandıkları öğretim yaklaşımları belirlenerek, hangi öğrenme stiline/öğrencilerin hangi Düşünme Seviyesinde Öğrenme gerçekleştirdikleri incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 2000–2001 öğretim yılında Ankara ili sınırları içinden belirlenen 8 lisede görevli 30 biyoloji öğretmeni oluşturmuştur. Biyoloji öğretmenlerinin farklı öğrenme stillerine yönelik olarak kullandıkları öğretim yaklaşımları ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir fark belirlenirken, mezun oldukları yükseköğretim kurumlarına, öğretim yaklaşımları konusunda hizmet içi eğitim kursuna katılıp katılmama durumuna ve öğretmenlerin görev yaptıkları okulların bulunduğu alt ve üst sosyo-ekonomik çevre değişkenleri açısından anlamlı bir farka rastlanmamıştır.”⁴³¹

Akkoyunlu'nun “Bilgi Teknolojilerinin Okullarda Kullanımı ve Öğretmenlerin Rolü” adlı araştırması, “formatör öğretmenlerin bilgisayarları işlerinde nasıl

⁴²⁹ Mark German ve Shelley Shott, a.g.k., s.12.

⁴³⁰ Ahmet. Mahiroğlu, “G.Ü. Teknik Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri”, 4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri 1, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eskişehir, 1999, s.270.

⁴³¹ Gülay Ekici, “Öğrenme Stiline Dayalı Biyoloji Öğretiminin Analizi”, (Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 2001, s.338.

kullandıkları, bilgisayara karşı tutumları ve onların öğrenme stillerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini, 1991–1992 ve 1992-1993 yıllarında MEB ve üniversitelerin işbirliği ile düzenlenen formatör öğretmen hizmet içi eğitim kursuna Hacettepe Üniversitesi ve O.D.T.Ü.’de katılan öğretmenler oluşturmuştur. Bu kapsamda toplam 160 formatör öğretmene, Kolb Öğrenme Stili Envanteri, bilgisayara karşı tutum ölçeği ve bilgisayar kullanımı ile ilgili bir anket kullanılmıştır. Araştırma sonunda, öğretmenlerin çoğunun bilgisayara karşı olumlu tutuma sahip olduğu belirlenmiştir. Öğrenme stillerine ait bilgilerin, öğrenme ve öğretme ortamlarının düzenlenmesinde kullanılması gerektiği⁴³² vurgulanmıştır.

⁴³² Buket. Akkoyunlu, "Bilgi Teknolojilerinin Okullarda Kullanımı ve Öğretmenlerin Rolü", Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı:11, 1995, s.107.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

INTEL ÖĞRENCİ PROGRAMI İLE İLGİLİ PROBLEMLER, YÖNTEM, İLGİLİ ARAŞTIRMALAR ve ANKET BULGULARININ YORUMLARI

Bu bölümde, uygulanan anket çalışmalarının değerlendirilmesi yapılmıştır.

3.1. PROBLEM DURUMU

Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu ve Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerine yönelik anket çalışmasında; sosyo-ekonomik düzeyi düşük öğrencilere yönelik ders dışı etkinliklerin sağlanmasında, Intel Öğrenci Programının uygulandığı öğrenme merkezlerinin sosyo-ekonomik açıdan programa uygunluğu, programın hedeflere ne ölçüde ulaştığı bu çalışmada araştırılacaktır.

3.1.1. Alt problemler

Ek-2’de belirtilen Anket-1 için; alt problemler; okul değişkeni, cinsiyet değişkeni, yaş değişkeni, aile geliri değişkenine göre oluşturulmuştur. Anket-2 için alt problemler ise; yaş değişkeni, cinsiyet değişkeni, daha önce bilgisayar eğitimi alma ve evde bilgisayar bulunması değişkenlerine göre oluşturulmuştur.

- **Okul değişkenine göre;**
 - Sosyo-ekonomik düzeyde farklılık var mıdır?
 - Velilerin eğitim düzeyi ve meslekleri arasında farklılık var mıdır?
 - Öğrencilerin yaşadıkları evler bakımından farklılık var mıdır?
 - Ailelerin İstanbul’da yaşama süreleri arasında farklılık var mıdır?
 - Öğrencilerin göç etme istekleri arasında farklılık var mıdır?

- Öğrencilerin okul sonrası herhangi bir işte çalışmaları arasında farklılık var mıdır?
- Öğrencilerin meslek tercihleri arasında farklılık var mıdır?
- Ders dışı faaliyet alan tercihleri arasında farklılık var mıdır?
- Mesleki eğitim istekleri arasında farklılık var mıdır?
- Mesleki eğitim alan tercihleri arasında farklılık var mıdır?
- Ailede sigara veya alkol kullanımı arasında bir ilişki var mıdır?
- Ailede demokratik yaşam bakımından farklılık var mıdır?
- Müziksel tercihlerinde farklılık var mıdır?
- **Cinsiyet değişkenine göre;**
 - Ders dışı etkinlik faaliyet alanları tercihi arasında bir ilişki var mıdır?
 - Okulda meslek eğitimi alma istekleri arasında bir ilişki var mıdır?
 - Mesleki eğitim alan tercihleri arasında bir ilişki var mıdır?
- **Yaş değişkenine göre;**
 - Ders dışı etkinlik faaliyet alanları arasında bir ilişki var mıdır?
 - Okulda meslek eğitimi alma istekleri arasında bir ilişki var mıdır?
 - Mesleki eğitim alan tercihleri arasında bir ilişki var mıdır?
- **Aile geliri değişkenine göre;**
 - Ders dışı etkinliğe katılma istekleri arasında bir ilişki var mıdır?
 - Ders dışı etkinlik faaliyet alanları arasında bir ilişki var mıdır?
 - Okulda meslek eğitimi alma istekleri arasında bir ilişki var mıdır?
 - Mesleki eğitim alan tercihleri arasında bir ilişki var mıdır?
 - Okul sonrası herhangi bir işte çalışmaları arasında bir ilişki var mıdır?
 - Meslek tercihleri arasında bir ilişki var mıdır?
 - Evde demokratik tutum arasında bir ilişki var mıdır?
 - Ailede sigara veya alkol kullanımı arasında bir ilişki var mıdır?
 - Müzik tercihleri arasında bir ilişki var mıdır?

Anket-2 ile yaş, cinsiyet, daha önce bilgisayar eğitimi alma durumu ve evde bilgisayar bulunma durumu değişkenleri ile ilgili öğrenci görüşleri araştırılırken aşağıdaki alt problemlerde araştırılacaktır.

- Eğitim materyalleri amacına uygun kullanılmakta mıdır?
- Programın süresi yeterli midir?
- Programa katılan öğrenciler eğitimden memnun kalmakta mıdır?
- **Yaş değişkenine göre;**
 - Grupla çalışmaktan hoşlanma arasında bir ilişki var mıdır?
 - İlgilerini çeken teknoloji arasında bir ilişki var mıdır?
 - Eğitim içeriğinde en çok hoşlarına giden öğeler arasında bir ilişki var mıdır?
 - Programın öğelerini zorluk derecelendirmeleri arasında bir ilişki var mıdır?
 - Materyalleri kullanmaları arasında bir ilişki var mıdır?
 - Etkinlikleri ve projeleri tamamlayabilme arasında bir ilişki var mıdır?
 - Eğitimden memnuniyet arasında bir ilişki var mıdır?
- **Cinsiyet değişkenine göre;**
 - Grupla çalışmaktan hoşlanma arasında bir ilişki var mıdır?
 - İlgilerini çeken teknoloji arasında bir ilişki var mıdır?
 - Eğitim içeriğinde en çok hoşlarına giden öğeler arasında bir ilişki var mıdır?
 - Programın öğelerini zorluk derecelendirmeleri arasında bir ilişki var mıdır?
- **Daha önce bilgisayar eğitimi alma değişkenine göre;**
 - Grupla çalışmaktan hoşlanma arasında bir ilişki var mıdır?
 - İlgilerini çeken teknoloji arasında bir ilişki var mıdır?
 - Eğitim içeriğinde en çok hoşlarına giden öğeler arasında bir ilişki var mıdır?
 - Programın öğelerini zorluk derecelendirmeleri arasında bir ilişki var mıdır?
- **Evde bilgisayar olma değişkenine göre;**
 - Grupla çalışmaktan hoşlanma arasında bir ilişki var mıdır?
 - İlgilerini çeken teknoloji arasında bir ilişki var mıdır?

- Eğitim içeriğinde en çok hoşlarına giden ögeler arasında bir ilişki var mıdır?
- Programın ögelerini zorluk derecelendirmeleri arasında bir ilişki var mıdır?

3.1.2. Hipotezler

Alt problemlerde belirtilen sorular çerçevesinde aşağıdaki hipotezler geliştirilmiştir:

- Okula göre öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır.
- Okula göre öğrencilerin aile gelir durumu arasında anlamlı bir farklılık vardır.
- Okula göre öğrencilerin anne ve baba eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık vardır.
- Okula göre öğrencilerin aile büyüklükleri arasında anlamlı bir farklılık vardır.
- Okula göre öğrencilerin evlerinde bulunan eşyalar arasında anlamlı bir farklılık vardır.
- Okula göre ailelerin göç durumları arasında anlamlı bir farklılık vardır.
- Okula göre öğrencilerin ders dışı faaliyet alanı tercihleri arasında anlamlı bir farklılık vardır.
- Okula göre öğrencilerin müzik tercihleri arasında anlamlı bir farklılık vardır.
- Okula göre öğrencilerin ailelerinde demokratik tutumları arasında anlamlı bir farklılık vardır.
- Okula göre öğrencilerin okulda meslek eğitimi alma istekleri arasında bir ilişki vardır.

- Cinsiyetle ders dışı etkinlik faaliyet alanları tercihi arasında anlamlı bir ilişki vardır.
- Cinsiyetle okulda meslek eğitimi alma istekleri arasında bir ilişki vardır.
- Cinsiyetle mesleki eğitim alan tercihleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.
- Yaşla ders dışı etkinlik faaliyet alanları tercihi arasında anlamlı bir ilişki vardır.
- Yaşla okulda meslek eğitimi alma istekleri arasında bir ilişki vardır.
- Yaşla mesleki eğitim alan tercihleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.
- Aile geliri ile ders dışı etkinlik faaliyet alanları tercihi arasında anlamlı bir ilişki vardır.
- Aile geliri ile okulda meslek eğitimi alma istekleri arasında bir ilişki vardır.
- Aile geliri ile mesleki eğitim alan tercihleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.
- Aile geliri ile meslek tercihleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.
- Aile geliri ile evde demokrasi yaşantıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.
- Aile geliri ile ailede sigara veya alkol kullanımını arasında bir ilişki var mıdır?
- Aile geliri ile müzik tercihleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.
- Yaşla grupla çalışmaktan hoşlanma arasında anlamlı bir ilişki vardır.
- Yaşla ilgilerini çeken teknoloji arasında anlamlı bir ilişki vardır.
- Yaşla eğitim içeriğinde en çok hoşlarına giden öğeler arasında anlamlı bir ilişki vardır.
- Yaşla eğitimin öğelerini zorluk derecelendirmesi bakımından anlamlı bir ilişki vardır
- Cinsiyetle grupla çalışmaktan hoşlanma arasında anlamlı bir ilişki vardır.
- Cinsiyetle ilgilerini çeken teknoloji arasında anlamlı bir ilişki vardır.

- Cinsiyetle eğitim içeriğinde en çok hoşlarına giden öğeler arasında anlamlı bir ilişki vardır.
- Cinsiyetle eğitimin öğelerini zorluk derecelendirmesi bakımından bir anlamlı bir ilişki vardır.
- Daha önce bilgisayar eğitimi almakla grupta çalışmaktan hoşlanma arasında anlamlı bir ilişki vardır.
- Daha önce bilgisayar eğitimi almakla ilgilerini çeken teknoloji arasında anlamlı bir ilişki vardır.
- Daha önce bilgisayar eğitimi almakla eğitim içeriğinde en çok hoşlarına giden öğeler arasında anlamlı bir ilişki vardır.
- Daha önce bilgisayar eğitimi almakla eğitimin öğelerini zorluk derecelendirmesi bakımından bir anlamlı bir ilişki vardır.
- Evde bilgisayar bulunmasıyla grupta çalışmaktan hoşlanma arasında anlamlı bir ilişki vardır.
- Evde bilgisayar bulunmasıyla ilgilerini çeken teknoloji arasında anlamlı bir ilişki vardır.
- Evde bilgisayar bulunmasıyla eğitim içeriğinde en çok hoşlarına giden öğeler arasında anlamlı bir ilişki vardır.
- Evde bilgisayar bulunmasıyla eğitimin öğelerini zorluk derecelendirmesi bakımından bir anlamlı bir ilişki vardır.
- Eğitim materyalleri amacına uygun kullanılmaktadır.
- Programın süresi yeterlidir.
- Programa katılan öğrenciler programdan memnun kalmaktadır.

3.1.3. Varsayımlar

- Araştırmanın gerçekleştirilmesi amacıyla yapılan kaynak taramasının yeterli olduğu,
- Güvenirlik ve geçerlik çalışması yapılarak hazırlanan anket sorularının problem ve alt problemleri ortaya çıkarabileceği,

- Çok-Aşamalı Örneklem tekniğiyle seçilen örneklem grubunun, evreni temsil ettiği,
- Görüşlerine başvuru alan öğretmen ve öğrencilerin görüşlerinde samimi oldukları varsayılmıştır.

3.1.4. Sınırlamalar

- Araştırma, İstanbul İli İntel Öğrenci Programı uygulanan ilköğretim okulları arasından Çok Aşamalı Örneklem tekniği ile belirlenen iki ilköğretim okulu ile sınırlıdır.
- Zaman bakımından 2006–2007 öğretim yılı ile sınırlıdır.
- İki ilköğretim okulu 4.,5.,6.,7. ve 8. sınıf öğrencilerinden toplam 983 öğrenciyle sınırlıdır.
- İkinci anket, anket çalışması izin onayı alındıktan sonra açılan eğitime katılan öğrencilerle sınırlıdır.

3.1.5. Tanımlar

İlköğretim: 6-14 yaş grubundaki öğrencilere temel beceri kazandırarak onları hayata ve bir sonraki eğitim kurumuna hazırlayan bir eğitim sürecidir.

Ders dışı etkinlik: Okulda veya okul dışında, derslerin haricinde uygulanan, çocuğun yaşam becerilerini geliştirmesine, öğrenmeyi öğrenmesine ve doğal olarak akademik başarısını arttırmasına uygun olarak düzenlenen planlı çalışmalardır.

Sosyo-ekonomik düzey: İnsan toplumu, birey-grup etkileşimiyle ilgili; insanların, toplumun üyeleri olarak refahını ilgilendiren; maddi kaynaklarla ilgili, ekonomik ve sosyal ihtiyaçlar düzeyidir.

Mesleki eğitim: Bireye iş hayatında belirli bir mesleğe yönelik bilgi, beceri ve iş alışkanlıkları kazandıran ve bireyin yeteneklerini çeşitli yönleriyle geliştiren eğitim.

3.2. YÖNTEM

Bu alt bölümde araştırmanın modeli, yöntemi, evreni, örneklem, veri toplama araçları, verilerin cinsi ve kaynağı, verilerin çözümü ve istatistiksel işlemler yer almaktadır.

3.2.1. Araştırma Modeli

Araştırmanın amacı; kırsal ve alt ya da orta seviye toplumlardan gelen 4.,5.,6, 7, ve 8. sınıfta öğrenim gören resmi ilköğretim okulu öğrencilerinin kişisel, bilgisel ve sosyal yeterliliklerin kazandırılması amacıyla ders dışı etkinlik olarak düzenlenen Intel Öğrenci Programının uygulandığı öğrenme merkezlerinin sosyo-ekonomik açıdan programa uygunluğu, ders dışı etkinlik olarak öğrencilerin programa ihtiyacı, programın yapısı ve temel öğeleri ile ilgili öğrenci görüşleri incelenerek hedeflere ne ölçüde ulaşıldığını ortaya koymaktır.

Bu amaç çerçevesinde, öncelikle araştırmanın modeli ve yöntemi belirlenmeye çalışılmıştır. Öğrenme merkezi olarak adlandırılan Intel Öğrenci Programını uygulayan ilköğretim okullarında sosyo-ekonomik seviyenin tespit edilerek programa uygunluğu, programın ders dışı etkinlik olarak öğrenciler açısından gerekliliği ve programın temel öğeleri ile ilgili öğrenci görüşlerini anlamaya yönelik çalışmalar yapılmıştır. Bütün bu elde edilen bilgiler, sistemli bir şekilde işlendikten sonra, karşılaştırmalar yapılarak sonuçlara ulaşmak istenmiştir. Bu nedenle, bu araştırmada tarama modeli esas alınmıştır.

Tarama modelleri, geçmişte ya da günümüzde var olan bir durumu, olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez.⁴³³Bu araştırmada sosyo-ekonomik yapısı düşük düzeydeki öğrencilere yönelik ders dışı

⁴³³ Niyazi Karasar, Bilimsel Araştırma Yöntemi, 9.Basım, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 1991, s.77.

etkinliklerin sağlanması açısından Intel Öğrenci Programı uygulayan ilköğretim okullarında programın etkililiği araştırılmaya çalışılmıştır.

Birinci aşamada öğrenme ve öğretme ile ilgili kuramsal araştırma yapılmıştır. Araştırmanın ikinci aşamasında Intel Öğrenci Programının eğitim yapısı ve içeriği incelenmiştir. Üçüncü aşamada, anket ve görüşme formları hazırlanmış ve bu formlar aracılığıyla veriler toplanmıştır. Son aşamada ise, anket formlarından elde edilen veriler yardımıyla araştırmanın problem bölümünde belirtilen sorulara cevap aranmıştır. Elde edilen veriler, istatistiksel teknikler kullanılarak çözümlenmiş ve sonuçlar yorumlanmıştır.

3.2.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırma yöntemi olarak survey (betimleme) yöntemi kullanılmıştır. Çünkü araştırmayla yapılmak istenen, ilköğretim okullarında uygulanan Intel Öğrenci Programının mevcut durumunu ortaya koymaktır. Yani Intel Öğrenci Programını farklı boyutlarıyla betimlemektir.

Betimleme çalışmaları, genellikle doğal çevre içinde yapılmaktadır. Gerçekte üzerinde inceleme ve gözlem yapılmakta olan olaylar ve davranışlar, bu incelemeler yapılsa da aynı şekilde devam edecektir.⁴³⁴ Araştırmacının ayarlamaya, değiştirmeye tabi tutacağı şey, sadece uygulayacağı teknikler, gözlemler ve ilişkilerin analizi olmaktadır.⁴³⁵ Bu tür çalışmalar yoluyla elde edilecek bulgular konu ile ilgili güncel problemlerin çözümünde büyük fayda sağlayacaktır.

Eğitim ve öğretim sürecini oluşturan öğeleri içeren, betimsel niteliği olan ve belli bir kesit içinde yapılan araştırmalara okul araştırmaları denmektedir.⁴³⁶ Öğretim hizmetini veren kişiler ve bu hizmeti alan kişiler, okul araştırması yönteminin veri kaynaklarını oluşturmaktadır. Bu araştırmanın yöntemi alan araştırmasıdır. İlköğretim okullarında uygulana bir programı konu aldığı için de elde edilecek verilerin kaynağını okul araştırması yöntemi oluşturmaktadır.

⁴³⁴ Halil Seyidoğlu, Bilimsel Araştırma ve Yazma El kitabı, Geliştirilmiş 9.Baskı, Güzem Can Yayınları, İstanbul, 2003, s.32.

⁴³⁵ Saim Kaptan, Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri, GÜEF Yayınları, Ankara, 1991, s.60.

⁴³⁶ a.g.k., s.61.

3.2.2.1. Evren

Araştırmanın evrenini, 2006–2007 eğitim ve öğretim yılında İstanbul ilindeki Intel Öğrenci Programına dâhil on beş ilköğretim okuluna devam eden öğrenciler oluşturmaktadır.

3.2.2.2. Örneklem

Araştırmanın, incelenen konuda ana kütlenin tümünü kapsamaması ekonomik ve pratik olmadığından ayrıca zaman açısından mümkün olmadığından bütünün tamamı yerine, onu temsil edici bir parçası ele alınarak ana kütle özellikleri belirlenmeye çalışılır. Yani örnekleme, bir bütünün kendi içinden seçilmiş bir parçasıyla temsil edilmesidir.⁴³⁷

Bu araştırmada on beş okuldan oluşan evrenin tamamına ulaşmak çeşitli nedenlerle mümkün olmadığı düşünülerek, evren içerisinden evreni temsil edecek örneklem seçme yoluna gidilmiştir. Örneklem seçilirken “Çok Aşamalı Örneklem” tekniği kullanılmıştır. Bu teknikle örneklemin evreni temsil etmesi ve sonuçlara etki edeceği düşünülen faktörlerin kontrol altında tutulması amaçlanmaktadır.

Örneklem oluşturulurken İstanbul ili on beş ilköğretim okulunun öncelikle programa dâhil edildikleri tarih itibari ile sınıflandırma yapılmış olup daha sonra öğrenme merkezinin bulunduğu ilçelerin ve semtlerin yeni ve eski yerleşim merkezleri olup olmadıkları, sosyal ve ekonomik çevre benzerlik ve farklılıkları göz önüne alınarak okullar tekrar alt iki gruba ayrılmıştır. Bu iki alt gruptan rasgele örneklem seçimi yapılmıştır. Söz konusu iki okulun seçilmesindeki kriterlere göre; İstanbul ilinin eski yerleşim yerlerindeki sosyo-ekonomik seviyesi düşük öğrencilerin bulunduğu düşünülen okul olarak Eyüp Esentepe İlköğretim ve yeni yerleşim yerlerindeki sosyo-ekonomik seviyesi düşük öğrencilerin bulunduğu düşünülen ve ilk pilot uygulamanın gerçekleştiği beş okuldan biri olan Pendik Kurtköy İlköğretim Okulunda çalışmalar yapılmıştır. Seçilen bu ilköğretim

⁴³⁷ Halil Seyidoğlu, a.g.k., s.39.

okullarının 4., 5., 6., 7. ve 8. sınıflarında öğrenim gören 983 öğrenci örneklem olarak seçilmiştir.

Intel Öğrenci Programının temel öğeleri ile ilgili öğrenci görüşlerinin incelendiği ikinci anketimiz için Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu ve Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu'nda programa katılan 156 öğrenci örnekleme oluşturmuştur.

3.2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmaya öncelikle ilgili eğitim programının mevcut eğitim materyalleri ve ilgili mevzuat incelenerek başlanmıştır. Daha sonra araştırmanın probleminin ve çözümünün ayrıntılı olarak ortaya konulması ve kuramsal yapının oluşturulması için kaynak taraması yapılmıştır. Literatür taraması yapılırken, araştırma konusuna benzer konularda yapılmış çoğunlukla yerli araştırmalar incelenerek, problem şekillendirilmeye çalışılmıştır. Yayınlanmış kitaplar, Yüksek Öğretim Kurumu Tez Araştırma Merkezinin internet aracılığıyla sunduğu tez çalışmaları ve diğer internet kaynakları incelenmiş; araştırmaya temel teşkil edecek bilgiler derlenerek, kuramsal kısım oluşturulmaya çalışılmıştır. Aynı zamanda, araştırmanın hangi bölümlerden oluşacağı, nasıl bir yöntem izleneceği ve hangi kaynaklardan ağırlıklı olarak yararlanılacağı belirlenmiştir.

Literatür taramasında yabancı ve yerli yayınlardan, makale taramalarından, güvenilir internet kaynaklarından yararlanılarak 27 soruluk ve 16 soruluk iki anket geliştirilmiştir. Hazırlanan anket soruları, öncelikle danışman öğretim üyesi ile birlikte incelenmiş, tavsiyeleri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Anket uygulama öncesi programı uygulayan 25 öğretmen ve dil bakımından iki Türkçe öğretmeni tarafından incelenmiş, 40 kişilik bir öğrenci grubu ile ön uygulama çalışması yapılmıştır.

Hazırlanan ankete son şekli verildikten sonra, Beykent Üniversitesi Rektörlüğü kanalıyla İstanbul İli Valilik Makamı'ndan uygulama için gerekli izin alınmıştır. Anket fotokopi yoluyla çoğaltılıp daha önce belirlenen ve anket uygulama izni alınan iki ilköğretim okuluna, araştırmacı tarafından dağıtılmıştır. Anket formları dağıtılırken okul yöneticileri ve programın uygulayıcı öğretmenleri ile görüşülmüş ve

resmi izin takdim edilmiştir. Daha sonra 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğretmenleriyle görüşülerek araştırma ile ilgili bilgiler verilmiş, anketin öğrencilere uygulanması hususunda onlardan yardım istenmiştir. Öğrenci programına dâhil öğrencilerin anketleri ise eğitimlerin son günü okullara gidilerek yapılmıştır.

İyi bir ölçme aracında aranan temel iki niteliğin güvenilirlik ve geçerlik olduğu bilinmektedir.⁴³⁸ “Bir testin iki eş yarıya bölünmesi” tekniğiyle güvenilirliğin test edilmesine karar verilmiştir. SPSS for Windows 11.00 (Statistic program for Social Sciences) paket programı ile uygulanan anketlerin Coranbach Alpha Katsayısı ölçülmüştür. Bu çalışmada kullanılan birinci anket için Coranbach Alpha Katsayısı 0.81, ikinci anket içinse Coranbach Alpha Katsayısı 0.93 olarak bulunmuştur. Bilim adamları arasındaki yaygın kanağe göre; ölçme aracının güvenilirliği için, alpha değerinin 0.70’den fazla olması gerekli ve yeterlidir.⁴³⁹

27 soruluk ilk anket; öğrenme merkezinin programın uygulanması için sosyo-ekonomik yapısı açısından uygunluğunun incelenmesi amacıyla Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu ve Pendik Kurtköy İlköğretim Okulunda öğrenim gören 4., 5., 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerine yapılmıştır.

16 soruluk ikinci anket ise; programın hedeflerine ulaşp ulaşmadığının değerlendirilmesi amacıyla Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu ve Pendik Kurtköy İlköğretim Okulunda <http://ogrenciprogrami.meb.gov.tr> adresinde yayınlanan 2007 yılı planlamasında yer alan tarihlerde açılacak olan Intel Öğrenci Programı etkinliğine katılan öğrencilere uygulanmıştır. 2006/87 nolu Genelgeye göre yakın çevrede ikamet eden ve çevre okullarda öğrenim gören 10–14 yaş grubu öğrenciler söz konusu programdan öğrenme merkezlerinde yararlanabilmektedir. Bu nedenle ikinci ankete katılan öğrenciler öğrenme merkezi dışındaki okullara kayıtlı olabilmektedir.

Okulların toplam öğrenci sayıları, anket uygulanan 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin dağılımı farklılıklar arz ettiği için okullara farklı sayılarda anket dağıtılmıştır. Ancak dağıtılan anket sayısı okul mevcutlarının okulu temsil edebilecek sayıda olmasına dikkate edilmiş her iki okulda da %54’lük kısmına anket

⁴³⁸ Halil Tekin, a.g.k., s.31.

⁴³⁹ Mete Alım ve Namık Tanfer Altaş, “Coğrafya Öğretmenlerinin Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Dersini İçeriği ve Öğretim Süreci Hakkındaki Görüşleri”, Milli Eğitim Dergisi, Yıl:33, Sayı:168, Güz 2005, <<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/168/orta3-alim.htm>>, (01.Haziran.2007).

uygulanmıştır. Anket-2’de eğitim açıldıkça uygulandığı için öğrenci sayısı her iki okul için farklılık taşımaktadır. Ayrıca, anket izin onayının alınmasını müteakip açılan eğitimlere katılan öğrencilere uygulanabilmiştir.

Aşağıda yer alan Tablo 8 araştırmanın örneklemini oluşturan Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu ve Pendik Kurtköy İlköğretim Okullarına dağıtılan ve geriye dönen anket sayılarını göstermektedir. Anket -1 olarak 27 adet sorudan oluşan bu anket 4., 5., 6., 7. ve 8. sınıflara uygulanmıştır. Eyüp Esentepe İlköğretim Okuluna dağıtılan 444 anketten 439’u geri dönmüş olup geriye dönüş oranı %98,87’dir. Diğer 5 anket formu öğrenciler tarafından doldurulmadan teslim edildiği için geriye dönen anket sayısına dâhil edilmemiştir. Pendik İlköğretim Okulu’na 550 anket formu dağıtılmış olup 544 anket geriye dönmüştür. %98,90 dönüş oranına sahip olunan anket çalışmasında 2 anket formu doldurulmamış, 4 anket formunun kaybolduğu görülmüştür. Toplam 994 anket formundan 983’ü araştırmada veri olarak kullanılacak olup, toplam geriye dönüş oranı % 98,88’dir.

Tablo 8:Araştırmanın Örneklemini Oluşturan Öğrenci Sayıları ile Dağıtılan ve Toplanan Anket -1’ Formunun Okullara Göre Dağılımı

Okulun Adı	Dağıtılan Anket	Dönen Anket	Dönüş Oranı
Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu	444	439	%98,87
Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu	550	544	%98,90
Toplam	994	983	%98,88

Aşağıda yer alan Tablo 9 ‘da araştırmanın örneklemini oluşturan Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu ve Pendik Kurtköy İlköğretim Okullarına dağıtılan ve geriye dönen Anket-2’nin sayılarını göstermektedir. Anket -2 olarak 16 adet sorudan oluşan bu anket araştırma izni alındıktan sonra programa dâhil olan öğrencilere uygulanmıştır. Eyüp Esentepe İlköğretim Okuluna dağıtılan 116 anketten 116’sı geri dönmüş olup geriye dönüş oranı %100’dür. Pendik İlköğretim Okulu’na 40 anket formu dağıtılmış olup 40 anket geriye dönmüş olup %100 dönüş oranına sahiptir.

Anket çalışmasında toplam 156 anket formundan 156'sı da araştırmada veri olarak kullanılacak olup, toplam geriye dönüş oranı % 100'dür.

Tablo 9:Araştırmanın Örneklemine Oluşturan Öğrenci Sayıları ile Dağıtılan ve Toplanan Anket -2'nin Okullara Göre Dağılımı

Okulun Adı	Dağıtılan Anket	Dönen Anket	Dönüş Oranı
Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu	116	116	%100
Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu	40	40	%100
Toplam	156	156	%100

3.2.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Verilerin istatistiksel analizinde beş farklı istatistiksel teknik kullanılmış olup bu istatistiksel analizler bilgisayarda SPSS for Windows 11.00 (Statistic Program for Social Sciences) paket programı ile yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi olarak .05 esas alınmıştır. SPSS programında Ki-kare analizinde 2x2 tablolarda herhangi bir hücredeki frekans değeri 5'in altına düştüğünde Fisher'in Exact testi değeri de hesaplanmıştır.

- Frekans(f)
- Yüzelik (%)
- Ki-kare değeri (X^2)
- Anlamlılık düzeyi (p)

3.3. BULGULAR VE YORUM

Bulgular ve Yorum başlığı altında, Intel Öğrenci Programının uygulandığı ilköğretim okullarına devam eden öğrencilere uygulanan anketlerden elde edilen bulgular verilmiş, bunlara bağlı olarak yorumlar yapılmıştır. Öncelikle elde edilen bulgular, tablolar halinde verildikten sonra, bu tablolara bağlı değerlendirme ve yorumlara gidilmiştir. Öğrencilere iki anket uygulanmış olup birinci anket sosyo-ekonomik düzey ve ders dışı etkinliklerle ilgili olup, ikinci anket eğitim programının etkililiği ile ilgilidir. Sosyo-ekonomik düzey ve ders dışı etkinliklerle ilgili olan Anket-1’de veriler okul ve aile geliri değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları incelenmiştir. Anket-1’de ders dışı etkinlikler ve mesleki eğitim tercihleri ile okul, yaş, cinsiyet ve aile geliri değişkenine göre yüzde, frekans dağılımları ve anlamlılık düzeyi analiz edilmiştir. Anket-2’de veriler cinsiyet, yaş, daha önce bilgisayar eğitimi alma ve evde bilgisayar bulunma değişkenlerine göre incelenmiştir. Alt problem ve hipotezlerde belirtilen ilişkilerin var olup olmadığı araştırılmıştır.

3.3.1. Anket–1 Sorularına Verilen Cevaplarla İlgili Genel Görünüm

Bu kısımda örnekleme katılan öğrencilerin hem kişisel bilgilerinin içeren sorulara, hem sosyo-ekonomik düzeye hem de ders dışı etkinlik ve mesleki eğitimle ilgili sorulara verdikleri cevaplar, frekans (f) ve yüzdelik (%) istatistiksel teknikler kullanılarak, tablolaştırılıp değerlendirilmiş ve yorumlanmıştır.

Tablo 10: Anket–1 Örneklemine Giren Öğrencilerin Okullara Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı

Okulun Adı	Frekans(f)	Yüzde(%)
Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu	439	44,7
Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu	544	55,3
Toplam	983	100

Yukarıda Tablo 10’da Anket–1 uygulanan, araştırma örnekleminizi oluşturan okullarımızın frekans (f) ve yüzde (%) dağılımı görülmektedir. Toplam 983 öğrenci örnekleminizi oluşturmaktadır. Okullara göre dağılımı ise; Eyüp Esentepe İlköğretim Okulundan 439 öğrenci Anket–1 çalışmasına katılarak örneklemin % 44,7’lik kısmını oluşturmaktadır. Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu’ndan 544 öğrenci Anket–1 çalışmasına katılarak örneklemin %55,3’lük kısmını oluşturmaktadır. Anket–1 sorularını cevaplandıran Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu ve Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin toplam sayıları birbirinden farklıdır. Ancak dağıtılan anket sayısı okulların toplam mevcutlarına oranlanarak hesaplanmış, okulu temsil edebilecek sayıda olmasına dikkate edilmiş ve her iki okulda da %54’lük kısmına anket uygulanmıştır. Bu durum yapılacak istatistiksel işlemleri kolaylaştıracaktır. Anket–1 okul değişkenine göre okulların sosyo-ekonomik düzey karşılaştırması amaçlı düzenlendiğinden örnekleme katılan öğrenci sayısının farklı frekanslarda olması yapılacak istatistiksel işlemler açısından sakınca doğurmamaktadır.

3.3.1.1. Okul Değişkenine Göre İlişkilerin İncelenmesi

Öğrencilerinin alt ve orta sosyo-ekonomik yapıda bulunduğu okullar Intel Öğrenci Programına dâhil edilmektedir. Bu kısımda okul değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları incelenmiştir. Ayrıca X^2 (Ki-kare) testi yapılmıştır. Ki-kare analizi neticesinde değişkenler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı ortaya konulmaya çalışılmıştır. SPSS programında 2x2 tablolarda Fisher’in Exact testi değeri de hesaplanmıştır.

3.4.1.1.1. Okullara Göre Sınıf Dağılımının İncelenmesi

Aşağıda yer alan Tablo 11 de örnekleme katılan Eyüp Esentepe İlköğretim Okulunun 439 öğrencisinin sınıflara göre dağılımı incelendiğinde 4. sınıf öğrencileri sayısı 42 ve yüzdelik değerinin %9,6, 5.sınıf öğrencileri sayısının 126 ve yüzdelik

değerinin %28,7, 6.sınıf öğrencileri sayısının 102 ve yüzde değerinin %23,2, 7.sınıf öğrenci sayısının 92 ve yüzde değerinin %21, 8.sınıf öğrencileri sayısının 77 ve yüzde değerinin %17,5 olduğu görülmektedir. Örneklemeye katılan Pendik Kurtköy İlköğretim Okulunun 544 öğrencisinin sınıflara göre dağılımı incelendiğinde 4. sınıf öğrencileri sayısı 71 ve yüzdeleri değerinin %13,1, 5.sınıf öğrencileri sayısının 141 ve yüzdeleri değerinin %25,9, 6.sınıf öğrencileri sayısının 166 ve yüzde değerinin %30,5, 7.sınıf öğrenci sayısının 82 ve yüzde değerinin %15,1, 8.sınıf öğrencileri sayısının 84 ve yüzde değerinin %15,4 olduğu görülmektedir.

Tablo 11: Okullara Göre Sınıf Frekans ve Yüzde Dağılımı

Sınıf Düzeyi	Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu		Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu	
	Frekans(f)	Yüzde(%)	Frekans(f)	Yüzde(%)
4.Sınıf	42	9,6	71	13,1
5.Sınıf	126	28,7	141	25,9
6.Sınıf	102	23,2	166	30,5
7.Sınıf	92	21,0	82	15,1
8.Sınıf	77	17,5	84	15,4
Toplam	439	100	544	100

3.4.1.1.2. Okullara Göre Cinsiyet Dağılımının İncelenmesi

Tablo 12: Okullara Göre Cinsiyet İle İlgili Bulgular

	Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu		Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu	
	Frekans(%)	Yüzde(%)	Frekans(%)	Yüzde(%)
Erkek	229	52,2	283	52,2
Kız	210	47,8	260	47,8
Toplam	439	100	544	100

p=0,666

p>0,05

Yukarıda yer alan Tablo 12 de örnekleme katılan Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu'nun 439 öğrencisinin 229'u erkek, 210'u kız öğrencilerden oluşmakta olup yüzde dağılımları erkek öğrenciler %52,2, kız öğrenciler %47,8 değerindedir. Örnekleme katılan Pendik Kurtköy İlköğretim Okulunun 544 öğrencisinin 283'ü erkek, 260'ı kız öğrencilerden oluşmakta olup yüzde dağılımları erkek öğrenciler %52,2 kız 47,8 öğrenciler değerindedir. İki okulda da örnekleme katılan öğrencilerin cinsiyet dağılım frekans ve yüzdeleri eş değerdedir. Ki-kare testi ile analiz edildiğinde anlamlılık düzeyi 0,666 çıkmakta ve bu değer 0,05'ten büyük olduğundan okulla cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Erkek ve kız öğrenci yüzdelik değerlerinin eşit olması tesadüfidir.

3.3.1.1.3. Okullara Göre Yaş Dağılımının İncelenmesi

Tablo 13: Okullara Göre Yaş Yüzde ve Frekans Dağılımı

YAŞ	Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu		Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu	
	Frekans(%)	Yüzde(%)	Frekans(%)	Yüzde(%)
9	-	-	3	0,6
10	39	8,9	67	12,3
11	104	23,7	119	21,9
12	108	24,6	166	30,5
13	96	21,9	91	16,7
14	72	16,3	78	14,3
15	17	3,9	18	3,3
16	3	0,7	0	0
17	-	-	2	0,4
Toplam	439	100	544	100

Yukarıdaki Tablo 13’de örnekleme katılan öğrencilerin yaş dağılımları okullar bazında incelenmiştir. Araştırma konusu olan Intel Öğrenci Programı 10-14 yaş grubu öğrencilerine uygulanmakla birlikte sınıf düzeyi baz alınarak 4., 5., 6., 7., 8. sınıflar eğitime dahil edilmektedir. Ayrıca Anket-1 4., 5., 6., 7., 8. sınıflara uygulanmıştır. Okulun sosyo-ekonomik düzeyinin tespit etmek amacıyla hazırlanmış olduğumuzdan programın hedeflediği yaş grubu dışına çıkmak Anket-1’in analiz edilmesinde sakınca doğurmamaktadır. Tablo 13’e göre Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu’nda örnekleme dâhil olan 9 ve 17 yaşında öğrenci bulunmamaktadır. Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu’nda örnekleme dâhil olan toplam 439 öğrenci yaş dağılımına göre; %8,9’u 10 yaşında, %23,7’si 11 yaşında, %24,6’sı 12 yaşında, %16,3’ü 14 yaşında, %3,9’u 15 yaşında, %0,7’si 16 yaşındadır. Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu’nda örnekleme dâhil olan 544 öğrenci yaş dağılımı ise; %0,6’sı 9 yaşında, %12,3’ü 10 yaşında, %21,9’u 11 yaşında, %30,5’i 12 yaşında, %16,7’si 13 yaşında, %14,3’ü 15 yaşında, %0,4’ü 17 yaşında olup 16 yaşında öğrenci bulunmamaktadır. Yaş dağılımı okullara göre farklılık göstermekte bunun nedeni ise anket dağıtımı esnasında yaşa dikkat edilmemiş, sınıflara göre dağıtım yapılmıştır. Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu sınıf mevcutları ile Pendik İlköğretim Okulu sınıf mevcutları birbirinden farklıdır.

3.3.1.1.4. Okullara Göre Sosyo-ekonomik Düzey ile İlgili Öğrenci Görüşleri

Bu kısımda Anket-1’de yer alan sosyo-ekonomik düzey ile ilgili 4.,5., 6., 7., 8., 9., 10., 11., 12. ,13., 14., 15., 16., 17., 18., 19., 22., 25., 26., ve 27. sorulardan elde edilen veriler okul değişkenine göre analiz edilmiştir.

3.3.1.1.4.1. Okullara Göre Anne ve Babanın Sağ Olma Durumunun İncelenmesi

Tablo 14: Okullara Göre Anne ve Babanın Sağ Olma Durumu İle İlgili Bulgular

Anne/Babanın Sağ Olma Durumu		Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu		Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu		Önem Düzeyi
		Frekans(%)	Yüzde(%)	Frekans(%)	Yüzde(%)	
Anne	Sağ	438	99,8	541	99,4	p=0,395 Anlamsız
	Yaşamıyor	1	0,2	3	0,6	
Baba	Sağ	431	98,2	535	98,3	p=0,520 Anlamsız
	Yaşamıyor	8	1,8	9	1,7	

Anket-1’deki 4. ve 5. sorulara verilen cevaplar yukarıda yer alan Tablo 14 de olduğu gibidir. Tablo 14 incelendiğinde örnekleme katılan Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencilerinin %99,8’inin annesinin, %98,2’sinin babasının; Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin ise %99,4’ünün annesinin, %98,3’ünün babasının yaşadığı yaşıyor olduğu görülmektedir. Tablo 14 incelendiğinde örnekleme katılan Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencilerinin %0,2’sinin annesinin, %1,8’inin babasının.; Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin ise %0,6’sının annesinin, %1,7’sinin babasının hayatta olmadığı görülmektedir. Ki-kare testi ile analiz edildiğinde her iki ilişki içinde anlamlılık düzeyinin %5’ten büyük seviyede çıkması, her iki okulun anne ve baba sağ olma durumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Öğrencilerin yoğunlukla anne ve babalarının yaşıyor olması özellikle ilköğretim çağındaki çocukların anne ve babaya olan ihtiyacı

göz önüne alındığında öğrencilerin kişisel gelişimlerini pozitif yönde etkileyecek olumlu bir sonuçtur.

3.3.1.1.4.2. Okullara Göre Öğrencilerin Aile Büyüklüklerinin İncelenmesi

Anket-1’de yer alan 6.soru öğrencilerin aile büyüklüklerini incelemeye yöneliktir. Aşağıda Tablo 15’te okul değişkenine göre örnekleme katılan öğrencilerin kendileri dâhil olmak üzere aile büyüklükleri incelenmiştir. Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencilerinin aile birey sayılarının %2,1’i 6 ve üzeri kişiden oluştuğu, %9,8’inin 5 kişilik aile oldukları, %36,2’sinin 4 kişilik aile oldukları, %28,2’sinin 3 kişilik aile oldukları, %23,7’sinin 2 kişilik aile oldukları tespit edilmiştir. Yoğunlukla ailelerin 4 kişilik aileler oluştuğu görülmektedir. Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencileri aile birey sayılarının %23,3’ünün 6 kişi ve üzeri, %32,7’sinin 5 kişi, %35,1’inin 4 kişi, %7,8’in 3 kişi, %1,1’inin 2 kişiden oluştuğu tespit edilmiştir. Yoğunlukla 4 kişilik ailelerden oluşmaktadır. Ki-kare testine göre anlamlılık düzeyi 0,352 tespit edilmiş olup anlamlılık düzeyi 0,05’ten büyük olduğu için her iki okul arasında aile büyüklükleri açısından anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Tablo 15: Okullara Göre Ailedeki Birey Sayısı İle İlgili Bulgular

Ailedeki Birey Sayısı	Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu		Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu	
	Frekans(%)	Yüzde(%)	Frekans(%)	Yüzde(%)
6 ve üzeri	9	2,1	127	23,3
5 kişi	43	9,8	178	32,7
4 kişi	159	36,2	191	35,1
3 kişi	124	28,2	42	7,8
2 kişi	104	23,7	6	1,1
Toplam	439	100	544	100

p=0,352

p>0,05

3.3.1.1.4.3. Okullara Göre Öğrencilerin Anne ve Baba Mesleklerinin İncelenmesi

Tablo 16: Okullara Göre Anne ve Baba Meslekleri İle İlgili Bulgular

Anne/Babanın Mesleği		Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu		Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu		Önem Düzeyi
		Frekans(%)	Yüzde(%)	Frekans	Yüzde(%)	
Annenizin Mesleği	Çalışmıyor	341	77,7	425	78,1	p=0,286 Anlamsız
	İşsiz	12	2,7	25	4,6	
	İşçi	54	12,3	56	10,3	
	Memur	6	1,4	11	2	
	Serbest Meslek	18	4,1	24	4,4	
	Emekli	3	0,7	2	0,4	
	Diğer	5	1,1	1	0,2	
Babanızın Mesleği	Çalışmıyor	25	5,7	26	4,8	p=0,001 Anlamlı
	İşsiz	10	2,3	13	2,4	
	İşçi	192	43,7	243	44,7	
	Memur	29	6,6	61	11,2	
	Serbest Meslek	138	31,4	166	30,5	
	Emekli	36	8,2	14	2,6	
	Diğer	9	2,1	21	3,8	

Örnekleme katılan öğrencilerin anne ve babalarının meslekleri Anket-1'deki 7. ve 8. sorularla tespit edilmiştir. Yukarıda Tablo 16'da okullara göre anne ve baba meslek dağılımları incelendiğinde örnekleme katılan Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencilerinin %77,7'sinin annesi, %5,7'sinin babası çalışmamaktadır. %2,7'sinin annesi %2,3'ünün babası işsizdir. %12,3'ünün annesi işçi, %1,4'ünün annesi memur, %4,1'inin annesi serbest meslek, %0,7'sinin annesi emekli, %1,1'inin annesi yaşamamaktadır. %43,7'sinin babası işçi, %6,6'sının babası memur, %31,4'ünün babası serbest meslek sahibi, %8,2'si emekli, %2,1'i yaşamamaktadır. Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencilerinin annelerinin yarısından fazlası (%77,7) çalışmamakta, babaları ise çoğunlukla (%43,7) işçi olarak çalışmaktadır. Örnekleme katılan Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin %78,1'inin

annesi, %4,8'inin babası çalışmamaktadır. %4,6'sının annesi, %2,4'ünün babası işsizdir. %10,3'ünün annesi işçi, %2'sinin annesi memur, %4,4'ünün annesi serbest meslek, %0,4'ü emekli, %0,2 ise yaşamamaktadır. %44,7'sinin babası işçi, %11,2'sinin babası memur, %30,5'inin babası serbest meslek, %2,6'sı yaşamamakta ya da öğrencinin anket üzerine yazdığı ifadeye göre “ne iş bulsa yapar” olarak tespit edilmiştir. Okula göre Ki-kare analizi yapıldığında anlamlılık düzeyi annelerin meslekleri için 0,286 anlamlılık seviyesindedir. Okula göre annelerin meslek dağılımı arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ki-kare testi analiz sonucu anlamlılık düzeyi %5'ten küçük değerde tespit edilmiş olup okula göre babaların meslek dağılımları farklılık göstermektedir.

3.3.1.1.4.4. Okullara Göre Öğrencilerin Anne ve Baba Eğitim Düzeylerinin İncelenmesi

Tablo 17: Okullara Göre Anne ve Baba Eğitim Durumu İle İlgili Bulgular

Anne/Babanın Eğitim Durumu		Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu		Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu		Önem Düzeyi
		Frekans(%)	Yüzde(%)	Frekans	Yüzde(%)	
Anne	Okur-yazar değil	46	10,5	54	9,9	p=0,027 Anlamlı
	İlkokul	283	64,5	311	57,2	
	Ortaokul	72	16,4	92	16,9	
	Lise	31	7,1	71	13,1	
	Üniversite	7	1,6	16	2,9	
Baba	Okur-yazar değil	17	3,9	10	1,8	p=0,010 Anlamlı
	İlkokul	215	49	229	42,1	
	Ortaokul	110	25,1	137	25,2	
	Lise	74	16,9	114	21	
	Üniversite	23	5,2	54	9,9	

Örnekleme katılan öğrencilerin anne ve babalarının eğitim durumları Anket-1'deki 9. ve 10. sorularla tespit edilmiştir. Yukarıda Tablo 17'de okullara göre anne ve baba eğitim durumları incelendiğinde örnekleme katılan Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencilerinin %10,5'inin annesi okur-yazar değil, %64,5'inin annesi ilkokul mezunu, %16,4'ü ortaokul mezunu, %7,1'i lise mezunu, %1,6'sı

üniversite mezunudur. Örneklemeye katılan Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencilerinin %3,9'unun babası okur-yazar değil, %49'unun babası ilkokul, %25,1'inin babası ortaokul, %16,9'unun babası lise ve %5,2'sinin babası üniversite mezunudur. Örneklemeye katılan Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin %9,9'unun annesi okur-yazar değil, %57,2'sinin annesi ilkokul mezunu, %16,9'u ortaokul mezunu, %13,1'i lise mezunu, %2,9'u üniversite mezunudur. Örneklemeye katılan Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin %1,8'inin babası okur-yazar değil, %42,1'inin babası ilkokul, %25,2'sinin babası ortaokul, %21'inin babası lise ve %9,9'unun babası üniversite mezunudur. Anlamlılık düzeyi okula göre anne eğitim durumu Ki-kare testi analiz sonucunda 0,027, baba eğitim durumu 0,010 olarak tespit edildi. Okula göre anne ve baba eğitim durumu farklılık göstermektedir. Burada dikkati çeken nokta önemli nokta, Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencilerinin %10,5'inin annesinin, %3,9'unun babasının, Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin %9,9'unun annesinin, %1,8'inin okuma yazma bilmiyor olmasıdır. Bu durum bilgi çağını yaşadığımız günümüzde, düşünülmesi gereken bir durumdur. Ayrıca annelerin okur-yazar değil ve ilkokul mezunu yüzdelik değerlerinin yüksek, diğer eğitim durumlarının babaların eğitim durumlarından düşük olması eğitim fırsatından yararlanma dengesizliği erkeklerin lehine günümüzde de devam ettiğini işaret etmektedir.

3.3.1.1.4.5. Okullara Göre Öğrenci Ailelerinin Gelir Düzeylerinin İncelenmesi

Örneklemeye katılan öğrencilerin ortalama aylık aile geliri (YTL) Anket-1'deki 11. soru ile tespit edilmiştir. Aşağıda Tablo 18'de okullara göre aile gelir durumu incelendiğinde örneklemeye katılan Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencilerinin %18,7'sinin 250 YTL ve altı, % 33,9'unun 251–500 YTL, %32,3'ünün 501–1000 YTL ve %15'inin 1001 YTL ve üzeri aylık gelire; Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin %11,6'sının 250 YTL ve altı, %33,6'sının 251–500 YTL, %35,3'ünün 501–1000 YTL, %19,5'inin 1001 YTL ve üzeri aylık gelire sahip olduğu görüldü. Ki-kare testi analiz sonucuna göre anlamlılık düzeyi 0,021 olarak tespit edildi. Okula

göre aile geliri farklılık göstermektedir. 0-500 YTL alt gelir grubu,501-1500 YTL orta gelir grubu kabul edilen günümüzde Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencilerinin yoğunlukla (%52,6) alt gelir grubu, Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin yoğunlukla (%54,8) orta gelir grubuna dahil oldukları görülmektedir. Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin %19,5'inin aile geliri 1001 YTL ve üzerinde olup Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencilerinin yüzdesinden farklı değerdedir. Burada dikkat çekici nokta anketin uygulandığı Mayıs 2007 tarihinde net asgari ücret 403 YTL iken örnekleme katılan Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencilerinin aylık gelirinin %18,7'sinin, Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin %11,6'sının asgari ücretin altında olması, ailelerin birçoğunun hayatlarını güçlükle idame ettirdikleri anlamına gelmektedir.

Tablo 18:Okullara Göre Aile Geliri İle İlgili Bulgular

Ailenizin Ortalama Aylık Geliri(YTL)	Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu		Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu	
	Frekans	Yüzde(%)	Frekans	Yüzde(%)
250 ve altı	82	18,7	63	11,6
251-500	149	33,9	183	33,6
501-1000	142	32,3	192	35,3
1001 ve üzeri	66	15	106	19,5
Toplam	439	100	544	100

p=0,021

p<0,05

3.3.1.1.4.6. Okullara Göre Öğrencilerin Okul Sonrası Herhangi Bir İşte Çalışma Durumunun İncelenmesi

Tablo 19:Okullara Göre Öğrencilerin Okul Sonrası Çalışmaları İle İlgili Bulgular

Ders saatleri dışında herhangi bir işte çalışıyor musunuz?	Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu		Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu	
	Frekans	Yüzde(%)	Frekans	Yüzde(%)
Evet	33	7,5	70	12,9
Hayır	406	92,5	474	87,1
Toplam	439	100	544	100

p=0,034

p<0.05

Örnekleme katılan öğrencilerin ders saatleri dışında herhangi bir işte çalışma durumu Anket-1'deki 22. soru ile tespit edilmiştir. Yukarıda Tablo 19'da okullara göre öğrencilerin okul sonrası çalışma durumu incelendiğinde örnekleme katılan Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencilerinin %7,5'i, Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin %12,9'u okul sonrası bir işte çalışmaktadırlar. Okula göre anlamlılık düzeyi 0,034 'tür. Anlamlılık düzeyinin 0,05'ten düşük değerde olması okuldan sonra herhangi bir işte çalışma durumlarının okula göre anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Aile gelirinin düşük olması okuldan sonra herhangi bir işte çalışma nedenini oluşturabilir. Okul sonrası herhangi bir işte çalışma ile arasında bir ilişki olabilecek değişkenlerle ilgili testler yapıldı ancak anlamlı bir sonuca ulaşılamamıştır.

3.3.1.1.4.7. Okullara Göre Öğrencilerin Yaşadıkları Evlerin Özelliklerinin İncelenmesi

Tablo 20. Okullara Göre Öğrencilerin Yaşadıkları Evlerin Özelliklerine İlişkin Bulgular

		Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu		Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu		Önem Düzeyi
		Frekans	Yüzde(%)	Frekans	Yüzde(%)	
Evinizin sahibi kimdir?	Babam	229	52,2	245	45	p=0,003 Anlamlı
	Annem	28	6,4	44	8,1	
	Kira	147	33,5	212	38,9	
	Lojman	5	1,1	41	7,6	
	Tanıdığımız,Kira vermeden oturuyoruz	30	6,8	2	0,4	
Evinizin konut tipi	Gecekondu	178	40,5	67	12,3	p=0,001 Anlamlı
	Apartman dairesi	261	59,5	477	87,7	
Evinizin ısınma şekli	Odun-Kömür sobası	217	49,4	216	39,7	p=0,001 Anlamlı
	Kalorifer	123	28	235	43,2	
	Elektrikli soba	18	4,1	16	2,9	
	Doğalgaz sobası	81	18,5	77	14,2	
Evinizde oda sayısı	1 oda	9	2,1	8	1,5	p=0,002 Anlamlı
	2 oda	101	23	64	11,7	
	3 oda	196	44,6	253	46,5	
	4 ve üzeri oda	133	30,3	219	40,3	
Size ait çalışma odası var mı?	Var	241	54,9	359	66	p=0,021 Anlamlı
	Yok	198	45,1	185	44	

Örnekleme katılan öğrencilerin yaşadıkları evlerin özellikleri Anket-1'deki 12., 13., 14., 15., 16. sorular ile tespit edilmiştir. Yukarıda Tablo 20'de örnekleme katılan öğrencilerin okullara göre evin sahibi, evin konut tipi, ısınma şekli, oda sayısı ve çalışma odasının varlığı incelenmiştir. Örnekleme katılan Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencilerinin %52,2'si evin sahibi babam , %6,4'ü annem, %33,5'u kira, %1,1'i lojman ve %6,8'i tanıdığımız, kira vermeden oturuyoruz derken %40,5'i gecekondu, %59,5'i apartman dairesinde oturmaktadırlar. Örnekleme katılan Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin %45'i evin sahibi babam, %8,1'i annem, %38,9'u kira, % 7,6'sı lojman, %0,4'ü tanıdığımız, kira vermeye oturuyoruz derken %12,3'ü gecekondu, %87,7'si apartman dairesinde oturmaktadırlar. Ki-kare testi neticesinde okula göre evin sahibi 0,003 anlamlılık düzeyinde, okula göre konut tipi 0,001 anlamlılık düzeyinde tespit edilmiştir. Okula göre evin sahibi ve konut tipi farklılık göstermektedir. Eyüp Esentepe İlköğretim

Okulu öğrencilerinin yarısından fazlası (%52,2) evin sahibi babam derken Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin lojman ve evin sahibi annem diyen öğrenci yüzdesinin diğer okuldan yüksek değerde olması anne ve babanın eğitim durumundan kaynaklanabilir. Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu'nun bulunduğu Kurtköy semti apartman dairelerine sahip büyük sitelerden oluşan, binaların hızla yükseldiği yerleşim yerlerinden biridir. Ayrıca bu çevrede bulunan gecekonduların bir kısmı boşaltılıp gecekonduların sahiplerine siteler içinde apartman daireleri verildiği bilinmektedir. Bu durum nedeni ile diğer okulla konut tipleri arasında anlamlı bir farklılık göstermektedir. Gelir durumu itibari ile de konut tipleri değişiklik göstermektedir. Orta gelir grubu öğrencilerinin yoğunlukta bulunduğu Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin konut tipinin %87,7 gibi büyük bir değerle apartman dairesi olması bunu açıkça göstermektedir.

Okula göre evlerin ısınma şekli örnekleme katılan Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencilerinin %49,4'ü odun-kömür sobası, %28'i kalorifer, %4,1'i elektrik sobası, %18,5'i doğalgaz sobasıdır. Okula göre evlerin ısınma şekli örnekleme katılan Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin %39,7'si odun-kömür sobası, %43,2'si kalorifer, %2,9'u elektrikli soba, %14,2'si doğalgaz sobasıdır. Ki-kare testi sonucuna göre anlamlılık düzeyi 0,001'dir. Yani okula göre evlerin ısınma şekilleri farklılık göstermektedir. Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin %43,2'sinin kaloriferle ısınmaya sahip olması diğer okula göre farklılık göstermesi bu okulun öğrencilerinin orta seviye gelir grubuna dâhil olmasından kaynaklanmaktadır.

Örnekleme katılan Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencilerinin yaşadıkları evlerdeki oda sayısı %2,1'i 1 oda, %23'ü 2 oda, %44,6'sı 3 oda ve %30,3'ü 4 oda ve üzeri olarak tespit edilmiştir. Örnekleme katılan Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin %1,5'i 1 oda, %11,7'si 2 oda, %46,5'i 3 oda, %40,3'ü 4 ve üzeri oda sayısına sahip evlerde yaşamaktadırlar. Anlamlılık 0,002 düzeyinde olup okula göre öğrencilerin yaşadıkları evlerin oda sayıları farklılık göstermektedir. Bu farklılığın nedeni gelir durumudur. Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin 1 ve 2 odalı evlerde yaşayan öğrenci sayıları Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencilerinin 1 ve 2 odalı evlerde yaşayan öğrenci sayısından oldukça düşük değerdedir. Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencileri yoğunlukta orta gelir grubuna dâhil iken, Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencileri yoğunlukta alt gelir

grubuna dâhil olarak tespit edilmişti. (Tablo 18.) Gelir durumuna göre yaşadıkları evlerin oda sayısının farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır.

Örnekleme katılan Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencilerinin yaşadıkları evlerdeki kendilerine ait çalışma odası bulunma durumu %54,9'u var derken, %45,1'i yok cevabını vermiştir. Örnekleme katılan Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin yaşadıkları evlerdeki kendilerine ait çalışma odası bulunma durumu %66'sı var derken, %44'ü yok cevabını vermiştir. Fisher'in Exact testi sonucuna göre anlamlılık düzeyi 0,021 değerindedir. Okula göre çalışma odası bulunması durumu farklılık göstermektedir. Gelir durumu ve buna bağlı olarak oturulan evin oda sayısı değişmekte, oda sayısı azaldıkça öğrenciye ait çalışma odası bulunması da zorlaşmaktadır.

3.3.1.1.4.8. Okullara Göre Öğrencilerin Yaşadıkları Evlerdeki Eşyaların Varlık Durumunun İncelenmesi

Örnekleme katılan öğrencilerin yaşadıkları evlerdeki eşyaların varlık durumu Anket-1'deki 17. soru ile tespit edilmiştir. Aşağıda Tablo 21'de örnekleme katılan öğrencilerin okullara göre evlerinde televizyon, buzdolabı, bilgisayar, müzik seti, çamaşır makinesi, bulaşık makinesi, yemek masası takımına sahip olma durumları yüzde ve frekans değerleri mevcuttur. Tablo 21 incelendiğinde örnekleme katılan Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencilerinin %96,8'inde televizyon, %95,7'sinde buzdolabı, %44,4'ünde bilgisayar, %54,7'sinde müzik seti, %91,8'inde çamaşır makinesi, %39,2'sinde bulaşık makinesi, %46,5'inde yemek masası takımı olduğu, Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin %96,5'inin televizyon, %95,8'inin buzdolabı, %55,3'ünün bilgisayar, %48,5 müzik seti, % 91 çamaşır makinesi, %46,9 bulaşık makinesi ve %57,9 yemek masası takımına sahip oldukları görülmektedir. Ki-Kare testi neticesinde okula göre bilgisayar ve yemek masası takımı anlamlılık düzeylerinin 0,05 anlamlık değerinden düşük olduğu tespit edilmiştir. Bunun anlamı, okula göre evde bilgisayar ve yemek masası takımı bulunması arasında anlamlı bir farklılık vardır. Orta gelir grubuna dâhil Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin yarısından fazlasının bilgisayar ve yine yarısından fazlasının yemek

masası takımına sahip olması alt gelir grubuna dâhil Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu'ndan farklılık göstermesinin temel nedeni gelir durumudur. Ayrıca alt gelir ve orta gelir grubundaki öğrencilerin tamamına yakını(ortalama %96) buzdolabı ve televizyon sahibidir. Orta gelir grubuna dâhil öğrencileri alt gelir grubu öğrencilerinden daha yüksek değerde bulaşık makinesine sahiptirler. Bir kez daha görülmüş oluyor ki Pendik Kurtköy İlköğretim Okul öğrencileri yoğunlukta orta seviye sosyo-ekonomik düzeye sahip iken, Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencileri yoğunlukta alt seviye sosyo-ekonomik düzeye sahiptir.

Tablo 21. Okullara Göre Öğrencilerin Yaşadıkları Evlerdeki Eşyaların Varlık Durumuna İlişkin Bulgular

Evinizdeki eşyaların var olma durumu (Var diyen kişi sayısı)	Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu		Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu		Önem Düzeyi
	Frekans(%)	Yüzde(%)	Frekans (%)	Yüzde(%)	
Televizyon	425	96,8	525	96,5	p=0,513 Anlamsız
Buzdolabı	420	95,7	512	95,8	p=0,928 Anlamsız
Bilgisayar	195	44,4	301	55,3	p=0,003 Anlamlı
Müzik seti	240	54,7	264	48,5	p=0,139 Anlamsız
Çamaşır Makinesi	403	91,8	495	91	p=0,549 Anlamsız
Bulaşık Makinesi	172	39,2	255	46,9	p=0,013 Anlamlı
Yemek Masası Takımı	204	46,5	315	57,9	p=0,001 Anlamlı

3.3.1.1.4.9. Okullara Göre Öğrenci Ailelerinin Göç Durumunun İncelenmesi

Tablo 22: Okullara Göre Öğrenci Ailelerinin Göç Durumuna İlişkin Bulgular

		Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu		Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu		Önem Düzeyi
		Frekans	Yüzde(%)	Frekans	Yüzde(%)	
Aileniz kaç yıldır İstanbul'da yaşıyor?	1-5 yıl	32	7,3	51	9,4	p=0,021 Anlamlı
	6-10 yıl	50	11,4	125	23	
	11-15 yıl	102	23,2	128	23,5	
	16 yıl ve üzeri	255	58,1	240	44,1	
Nereye göç etmek istersiniz?	Aynı yerde kalmak istiyorum	282	64,2	371	68,2	p=0,087 Anlamsız
	Başka semte	49	11,2	55	10,1	
	Başka kente	39	8,9	55	10,1	
	Köye	69	15,7	63	11,6	

Örnekleme katılan öğrenci ailelerinin göç durumu Anket-1'deki 18. ve 19. sorular ile tespit edilmiştir. Yukarıda Tablo 22'de örnekleme katılan öğrencilerin İstanbul'a kaç yıl önce göç etikleri ve tekrar göç etmek isteyip istemedikleri ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları bulunmaktadır. Tablo 22 incelendiğinde örnekleme katılan Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencilerinin yarısından fazlası (%58,1) 16 yıl ve üzeri yıldır İstanbul'da yaşamaktadırlar. Tabloda yer alan Ki-kare testi analiz sonucuna göre anlamlılık düzeyi 0,021 değerindedir. Bu anlamlı farklılık Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu'nun bulunduğu Eyüp ilçesinin İstanbul'un eski yerleşim yerlerinden biri olmasından kaynaklanmaktadır. Örnekleme katılan Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencilerinin %7,3'ü 1-5 yıl, %11,4'ü 6-10 yıl, %23,2'si 11-15 yıl; Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin %9,4'ü 1-5 yıl, %23'ü 6-10 yıl, %23,5'i 11-15 yıl, %44,1'i 16 yıl ve üzeri İstanbul'da yaşamaktadırlar. Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin %9,4'ünün 1-5 yıl sürecinde İstanbul'da yaşıyor olması Pendik Kurtköy semtinin Eyüp ilçeye göre daha fazla göç aldığını göstermektedir.

3.3.1.1.4.10. Okullara Göre Ailede Alkol veya Sigara Kullanılma Durumunun İncelenmesi

Tablo 23: Okullara Göre Ailede Alkol veya Sigara Kullanımı İle İlgili Bulgular

Ailenizde alkol veya sigara kullanan var mı?	Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu		Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu	
	Frekans(f)	Yüzde(%)	Frekans(f)	Yüzde(%)
Evet	217	49,4	252	46,3
Hayır	222	50,6	292	53,7
Toplam	439	100	544	100

p=0,420

p>0,05

Örnekleme katılan öğrencilerin ailelerinde alkol veya sigara kullanım durumu Anket-1'deki 25. soru ile tespit edilmiştir. Yukarıda Tablo 23'de örnekleme katılan öğrencilerin okullara göre ailede alkol veya sigara kullanımı frekans ve yüzde dağılımı ile Ki-kare testi sonucu anlamlılık düzeyi görülmektedir. Tablo 23 incelendiğinde örnekleme katılan Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencilerin ailelerinde % 49,4'ünün alkol veya sigara kullanılmakta, %50,6'sının kullanılmamaktadır. Örnekleme katılan Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrenci ailelerinde %46,3 alkol veya sigara kullanılmakta, %53,7'sinde alkol veya sigara kullanılmamaktadır. Ki-kare testi sonucunda okula göre alkol veya sigara kullanımı arasında bir ilişki tespit edilememiştir.

3.3.1.1.4.11. Okullara Göre Ailede Demokratik Tutumun İncelenmesi

Örnekleme katılan öğrencilerin ailelerinde demokratik tutum Anket-1'deki 26. soru ile tespit edilmiştir. Aşağıdaki Tablo 24'te örnekleme katılan öğrencilerin okullara göre ailelerinde karar alınırken kendilerine danışılma frekans ve yüzde

dağılımı ile Ki-kare testi sonucu anlamlılık düzeyi görülmektedir. Tablo 24 incelendiğinde örnekleme katılan Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencilerinin %37,1'i evet, % 10,3'ü hayır, %52,6'sı bazen; Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin %49,6'sı evet, %11,4'ü hayır, %39'u bazen cevabını verdikleri tespit edilmiştir. Örnekleme katılan Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencilerinin yarısından fazlasının (%52,6) bazen ve Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin yarısına yakınının (%49,6) evet cevabı vermesi dikkat çekicidir. Alt gelir grubuna dâhil öğrencilerin bulunduğu Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu ve orta gelir grubuna dâhil öğrencilerin ailede demokratik tutum analiz sonuçlarına göre farklılık göstermesi ailede demokratik tutumu etkileyen etmenlerden birinin aile geliri olduğuna işaret etmektedir. Ailede demokrasinin alt değişkenleri ile ilgili Ki-kare testleri yapılarak ailede demokrasiyi etkileyen etmenlerin neler olduğuna bakıldığında aile büyüklüğü, anne ve baba eğitim durumu, aile geliri, cinsiyet ve yaşa ilişkin anlamlılık düzeylerinin 0,05'ten düşük değerde olduğu tespit edildi. Aile büyüklüğü, anne ve baba eğitim durumu, aile geliri, cinsiyet ve yaş ailede demokratik tutumu etkilemektedir.

Tablo 24: Okullara Göre Ailede Demokrasi Tutumlarına İlişkin Bulgular

Ailede karar alınırken size danışılıyor mu?	Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu		Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu	
	Frekans	Yüzde(%)	Frekans	Yüzde(%)
Evet	163	37,1	272	49,6
Hayır	45	10,3	62	11,4
Bazen	231	52,6	210	39
Toplam		100	544	100

p=0,001

p<0,05

3.3.1.1.4.12. Okullara Göre Öğrencilerin Müzik Tercihlerinin İncelenmesi

Tablo 25: Okullara Göre Öğrencilerin Müzik Seçimlerine İlişkin Bulgular

Hangi tür müzikleri dinliyorsunuz?(Evet diyenlerin sayısı)	Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu		Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu		Önem Düzeyi
	Frekans	Yüzde(%)	Frekans	Yüzde(%)	
Türkçe Pop	277	63,1	357	65,6	p=0,239 Anlamsız
Yabancı Pop	244	55,6	308	56,6	p=0,369 Anlamsız
Arabesk	66	15	89	16,4	p=0,307 Anlamsız
Türk Halk Müziği	48	10,9	74	13,6	p=0,117 Anlamsız
Türk Sanat Müziği	43	9,8	48	8,8	p=0,347 Anlamsız
Klasik Batı Müziği	25	5,7	37	6,8	p=0,280 Anlamsız
Rock	85	19,4	198	36,4	p=0,001 Anlamlı
Rap	149	33,9	283	52	p=0,001 Anlamlı

Örnekleme katılan öğrencilerin dinlemekten hoşlandıkları müzik türü Anket-1'deki 27. soru ile tespit edilmiştir. Yukarıda Tablo 25'te örnekleme katılan öğrencilerin okullara göre dinledikleri müzik türü frekans ve yüzde dağılımı ile Ki-kare testi sonucu anlamlılık düzeyi görülmektedir. Tablo 25'te sadece evet cevaplarına ait değerler bulunmaktadır. Tablo 25 incelendiğinde örnekleme katılan Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencilerinin %63,1'i Türkçe pop dinlerken Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin %65,6'sı Türkçe pop dinlemektedirler. Ki-kare testi neticesinde anlamlılık düzeyi 0,239 değerindedir. Bunu anlamı okula göre Türkçe pop müzik dinleme arasında bir farklılık yoktur.

Yukarıda Tablo 25'te örnekleme katılan Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencilerinin %55,6'sı yabancı pop dinlerken Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin %56,6'sı yabancı pop dinlemektedirler. Ki-kare testi neticesinde anlamlılık düzeyi 0,369 değerindedir. Bunu anlamı okula göre yabancı pop müzik dinleme arasında bir farklılık yoktur.

Yine Tablo 25'te örnekleme katılan Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu

öğrencilerinin %15'i arabesk dinlerken Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin %16,4'ü arabesk dinlemektedirler. Ki-kare testi neticesinde anlamlılık düzeyi 0,307 değerindedir. Bunu anlamı okula göre arabesk müzik dinleme arasında bir farklılık yoktur.

Tablo 25'te örnekleme katılan Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencilerinin %10,9'u Türk Halk Müziği dinlerken Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin %13,6'sı Türk Halk Müziği dinlemektedirler. Ki-kare testi neticesinde anlamlılık düzeyi 0,307 değerindedir. Bunu anlamı okula göre Türk Halk Müziği dinleme arasında bir farklılık yoktur.

Tablo 25'te örnekleme katılan Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencilerinin %9,8'i Türk Sanat Müziği dinlerken Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin %8,8'i Türk Sanat Müziği dinlemektedirler. Ki-kare testi neticesinde anlamlılık düzeyi 0,347 değerindedir. Bunu anlamı okula göre Türk Sanat Müziği dinleme arasında bir farklılık yoktur.

Tablo 25'te örnekleme katılan Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencilerinin %5,7'si Klasik Batı Müziği dinlerken Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin 6,8'i Klasik Batı Müziği dinlemektedirler. Ki-kare testi neticesinde anlamlılık düzeyi 0,280 değerindedir. Bunu anlamı okula göre Klasik Batı Müziği dinleme arasında bir farklılık yoktur.

Tablo 25'te örnekleme katılan Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencilerinin %19,4'ü rock müzik dinlerken Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin %36,4'ü rock müzik dinlemektedirler. Ki-kare testi neticesinde anlamlılık düzeyi 0,001 değerindedir. Bunun anlamı okula göre rock müzik dinleme arasında bir farklılık vardır.

Tablo 25'te örnekleme katılan Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencilerinin %33,9'u rap müzik dinlerken Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin %52'si rap müzik dinlemektedirler. Ki-kare testi neticesinde anlamlılık düzeyi 0,001 değerindedir. Bunun anlamı okula göre rap müzik dinleme arasında bir farklılık vardır.

Burada dikkat çekici nokta ilköğretim öğrencilerinin yarısından fazlasının Türkçe pop ve yabancı pop müzik dinlemeyi tercih etmesidir. Diğer çekici durum ise rock ve rap müziğin okul değişkenine göre farklılık göstermesidir. Farklılık nedenleri

araştırmak için alt değişkenlere Ki-kare testi uygulandığında anlamlık düzeyi 0,05'ten düşük değerde çıkan etmenler aile geliri, yaşı, cinsiyet, baba mesleği, evde çalışma odasının ve müzik setinin olması öğrencilerin rap ve rock müziğini tercih etmelerinin nedenleri olarak tespit edilmiştir.

3.3.1.1.5. Okullara Göre Ders Dışı Etkinlikler, Mesleki Eğitim ve Meslekle İlgili Öğrenci Görüşleri

Bu kısımda Anket-1'deki 20., 21., 22., 23., ve 24. sorularla ilgili öğrenci görüşlerinin frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-kare testi analizleri yer almaktadır. Meslek tercihleri, ders dışı etkinlik faaliyet alanları, mesleki eğitimle ilgili veriler incelenmiştir.

3.3.1.1.5.1. Okullara Göre Öğrencilerin Meslek Tercihlerinin İncelenmesi

Örnekleme katılan öğrencilerin meslek tercihleri Anket-1'deki 20. soru ile tespit edilmiştir. Aşağıda Tablo 26'da örnekleme katılan öğrencilerin okullara göre tercih ettikleri meslek frekans ve yüzde dağılımı ile Ki-kare testi sonucu anlamlılık düzeyi görülmektedir. Tablo 26 incelendiğinde örnekleme katılan Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencilerinin %31'i öğretmen, %5,2'si iş adamı, %2,7'si teknisyen, %1,6'sı işçi, %18,2'si sporcu, %3,9'u sanatçı, %0,9'u şoför, %4,1'i memur, %26,4'ü serbest meslek, %3,9'u hemşire ve %2,1'i diğer meslek gruplarını tercih etmiştir. Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin %23'ü öğretmen, %6,1'i iş adamı, %1,7'si teknisyen, %2,2'si işçi, %18'i sporcu, %3,9'u sanatçı, %1,7'si memur, %30,3'ü serbest meslek, %4,6'sı hemşire, % 4,6'sı diğer meslek gruplarını tercih etmiştir. Diğer seçeneğini işaretleyen öğrencilerin asker, subay, yazar ve pazarlamacı yazdıkları görülmektedir. Ki-kare testi neticesinde anlamlılık düzeyi 0,120 değerindedir. Okula göre meslek tercihlerinde anlamlı bir farklılık yoktur. Burada sevindirici olan durum her iki okulun öğrencilerinin de yoğunlukla

akademik eğitim gerektiren öğretmen ve serbest meslek tercihi yapmalarındır. Bu da eğitime inanan bir neslin yetiştiğinin göstergesidir.

Tablo 26: Okullara Göre Öğrencilerin Meslek Seçimine İlişkin Bulgular

Hangi mesleği seçmek istersiniz?	Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu		Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu	
	Frekans(%)	Yüzde(%)	Frekans(%)	Yüzde(%)
Öğretmen	136	31,0	125	23,0
İş Adamı	23	5,2	33	6,1
Teknisyen	12	2,7	9	1,7
İşçi	7	1,6	12	2,2
Sporcu	80	18,2	98	18,0
Sanatçı	17	3,9	21	3,9
Şoför	4	0,9	9	1,7
Memur	18	4,1	22	4,0
Serbest Meslek (Doktor, avukat, Mühendis vb)	116	26,4	165	30,3
Hemşire	17	3,9	25	4,6
Diğer	9	2,1	25	4,6
Toplam	439	100	544	100

p=0,120

p>0,05

3.3.1.1.5.2. Okullara Göre Ders Dışı Faaliyet Alanı Tercihlerinin İncelenmesi

Örnekleme katılan öğrencilerin ders dışı faaliyet alan tercihleri Anket-1'deki 21. soru ile tespit edilmiştir. Aşağıda Tablo 27'de örnekleme katılan öğrencilerin okullara göre ders dışı faaliyet alanı tercihleri frekans ve yüzde dağılımı ile Ki-kare testi sonucu anlamlılık düzeyi görülmektedir. Tablo 27 incelendiğinde örnekleme katılan Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencilerinin %31,7'si spor, %11,6'sı

müzik, %19,8'i bilgisayar, %15,7'si tiyatro, %2,7'si resim, %5,9 fotoğrafçılık, %5,5 halk oyunları, %4,3 satranç, %2,7'si katılmak istemiyorum, Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin %30,7'si spor, %7,4'ü müzik, %26,5'i bilgisayar, %13,2'si tiyatro, %2,9'u resim, %5,9'u fotoğrafçılık, %4,8 halk oyunları, %5,9'u satranç, %2,8'i katılmak istemiyorumu tercih etmiştir. Ki-kare testi neticesinde anlamlılık düzeyi 0,223 değerindedir. Okula göre ders dışı etkinlik faaliyet alanı tercihlerinde anlamlı bir farklılık yoktur. Yoğunluk her iki okulda da spor ve bilgisayar alanlarındadır. Öğrencilerin ders dışı faaliyet alan tercihini yapılan Ki-kare testi analiz sonuçlarına göre anlamlılık düzeyi 0,05'in altında değer seviyesinde olan yaş, cinsiyet, babanın eğitim durumu, okul sonrası bir işte çalışma durumu ve evde çalışma odasının bulunup bulunmama durumları etkilediği kararına varılmıştır. Katılmak istemeyen öğrenciler okul sonrası herhangi bir işte çalışan öğrencilerdir. Tablo 19'da okul sonrası herhangi bir işte çalışan öğrencilerin Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu'nda %7,5, Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu'nda %12,9 olduğu tespit edilmişti. Tablo 27'de ders dışı faaliyete katılmak istemiyorum yüzde dağılımı Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu %2,7, Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu'nda ise %2,8 olduğuna göre okul sonrası çalışan öğrencilerin okul sonrası işte değil okulda kalmak istedikleri açıktır.

Tablo 27: Okullara Göre Ders Dışı Faaliyet Alan Tercihlerine İlişkin Bulgular

Ders saatleri dışında en çok hangi faaliyete katılmak istersiniz?	Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu		Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu	
	Frekans(f)	Yüzde(%)	Frekans(f)	Yüzde(%)
Spor	139	31,7	167	30,7
Müzik	51	11,6	40	7,4
Bilgisayar	87	19,8	144	26,5
Tiyatro	69	15,7	72	13,2
Resim	12	2,7	16	2,9
Fotoğrafçılık	26	5,9	32	5,9
Halk Oyunları	24	5,5	26	4,8
Satranç	19	4,3	32	5,9
Katılmak istemiyorum	12	2,7	15	2,8
Toplam	439	100	544	100

p=0,223

p>0,05

3.3.1.1.5.3. Okullara Göre Mesleki Eğitim Tercihlerinin İncelenmesi

Tablo 28:Okullara Göre Mesleki Eğitim İsteklerine İlişkin Bulgular

Okulunuzda meslek eğitimi almak ister misiniz?	Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu		Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu	
	Frekans	Yüzde(%)	Frekans	Yüzde(%)
Evet	364	82,9	457	84
Hayır	75	17,1	87	16
Toplam	439	100	544	100

p=0,365

p>0,05

Örnekleme katılan öğrencilerin mesleki eğitimle ilgili görüşleri Anket-1'deki 23. ve 24. soru ile tespit edilmiştir. Yukarıda Tablo 28'de örnekleme katılan öğrencilerin okullara göre mesleki eğitim almak isteyip istemedikleri ve aşağıda Tablo 29'da mesleki eğitim almak isteyenlerin alan tercihleri frekans ve yüzde dağılımı ile Ki-kare testi sonucu anlamlılık düzeyi görülmektedir. Tablo 28 incelendiğinde örnekleme katılan Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencilerinin %82,9'u evet, %17,1'i hayır meslek eğitimi almak istemiyorum cevabını vermiştir. Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin % 84'ü evet, %16'sı hayır demektedir. Burada dikkati çeken öğrencilerin büyük çoğunlukla mesleki eğitim dersleri almak istemeleridir. Bütün alt değişkenler Ki-kare testi ile incelenmiş mesleki eğitim almak iste durumlarını etkileyen alt değişkenlerden anlamlılık düzeyi 0,05'in altında okul dışında bir işte çalışma durumu ve ders dışı faaliyet alan tercihleri ile mesleki eğitim tercihleri arasındaki ilişkilerin anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buradan hareketle; okul sonrası herhangi bir işte çalışan öğrenciler okulda mesleki eğitime ihtiyaç duymaktadırlar ve öğrenciler ihtiyaç duydukları mesleki eğitim becerilerini ise ders dışı etkinlik faaliyeti olarak okulda almak istemektedirler kanılarına varılmaktadır.

Aşağıda Tablo 29'da örnekleme katılan öğrencilerin okullara göre Tablo 28'de mesleki eğitim almak isteyen öğrencilerin alan tercihleri frekans ve yüzde dağılımı ile Ki-kare testi sonucu anlamlılık düzeyi görülmektedir. Tablo 29 incelendiğinde örnekleme katılan Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencilerinin %15,4'ü elektrik-

elektronik, %48,4'ü bilgisayar, %0,5'i metal, %1,9'u tekstil, %6,3'ü dekorasyon, %22,5', el sanatları, %4,1'i muhasebe, %0,8'i grafik; Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin %11,6'sı elektrik-elektronik, %54,5'i bilgisayar, %0,9'u metal, %2'si tekstil, %9'u dekorasyon, %16,8'i, el sanatları, %4,2'si muhasebe, %1,1'i grafik alanlarında mesleki eğitim almak istemektedirler. Fisher'in Exact testi sonucuna göre anlamlılık düzeyi 0,193 olup 0,05 değerinden büyüktür. Bunun anlamı okula göre mesleki eğitim alan tercih durumunda farklılık yoktur. Mesleki eğitim almak istedikleri alanla ilgili alt değişkenler incelendiğinde yaş ve cinsiyetle aralarında anlamlı ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Yaşa ve cinsiyete göre değişkenlik gösteren mesleki eğitim tercihlerinin her iki okul içinde yoğunlukla bilgisayar eğitimi almak istedikleri görülmektedir. Öğrenciler ileriki meslek yaşamlarında bilgisayar bilgisinin önemini kavramış durumdadırlar.

Tablo 29:Okullara Göre Mesleki Eğitim Almak İsteyen Öğrencilerin Alan Tercihleri İle İlgili Bulgular

Cevabınız evet ise hangi meslek eğitimi almak istersiniz?	Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu		Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu	
	Frekans	Yüzde(%)	Frekans	Yüzde(%)
Elektrik-elektronik	56	15,4	53	11,6
Bilgisayar	176	48,4	249	54,5
Metal	2	0,5	4	0,9
Tekstil	7	1,9	9	2,0
Dekorasyon	23	6,3	41	9,0
El sanatları	82	22,5	77	16,8
Muhasebe	15	4,1	19	4,2
Grafik	3	0,8	5	1,1
Toplam	364	100	457	100

p=0,193

p>0,05

3.3.1.2. Cinsiyet Değişkenine Göre İlişkilerin İncelenmesi

Anket-1'deki 21., 23., 24. sorularla ilgili öğrenci görüşleri cinsiyet değişkenine göre incelenerek frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-kare testi sonuçlarına göre analiz edilmiştir.

3.4.1.2.1. Cinsiyete Göre Ders Dışı Etkinlik Faaliyet Alanı Tercihlerinin İncelenmesi

Tablo 30:Cinsiyete Göre Öğrencilerin Ders Dışı Etkinlik Faaliyet Alanı Tercihlerine İlişkin Bulgular

Ders Saatleri Dışında Katılmak İstedığı Faaliyet	Cinsiyet				Toplam	
	Kız		Erkek		f	%
	f	%	f	%		
Spor	67	14,3	239	46,6	306	31,1
Müzik	57	12,1	34	6,6	91	9,3
Bilgisayar	115	24,5	116	22,6	231	23,5
Tiyatro	106	22,6	35	6,8	141	14,3
Resim	20	4,3	8	1,6	28	2,8
Fotoğrafçılık	47	10,0	11	2,1	58	5,9
Halk Oyunları	32	6,8	18	3,5	50	5,1
Satranç	12	2,6	39	7,6	51	5,2
Katılmak İstemiyorum	14	3,0	13	2,5	27	2,7
Toplam	470	100,0	513	46,6	983	100,0

p=0,001

p<0,05

Örnekleme katılan öğrencilerin ders dışı etkinlik faaliyet alanı tercihleri ile ilgili görüşleri Anket-1'deki 21. soru ile tespit edilmiştir. Yukarıda Tablo 30'da örnekleme katılan öğrencilerin cinsiyete göre ders dışı etkinlik faaliyet alanı tercihleri frekans ve yüzde dağılımı ile Ki-kare testi sonucu anlamlılık düzeyi görülmektedir. Tablo 30

incelendiğinde örnekleme katılan 470 kız öğrencinin %14,3'ü spor, %12,1'i müzik, %24,5'i bilgisayar, %22,6'sı tiyatro, %4,3'ü resim, %10'u fotoğrafçılık,%6,8'i halk oyunları, %2,6'sı satranç etkinliğine katılmak istemekte olup, %3'ü ders dışı etkinliğe katılmak istememektedir. Örnekleme katılan 513 erkek öğrencinin %46,6'sı spor, %6,6'sı müzik, %22,6'sı bilgisayar, %6,8'i tiyatro, %1,6'sı resim, %2,1'i fotoğrafçılık,%3,5'i halk oyunları, %7,6'sı satranç etkinliğine katılmak istemekte, %2,5'i katılmak istememektedir. Cinsiyete göre ders dışı etkinlik alan tercih durumları farklılık göstermektedir. Ki-kare testi analiz sonucuna göre anlamlık düzeyi 0,001 olup cinsiyetle ders dışı etkinlik faaliyet alanı tercihleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. En belirgin farklılık spor alanı ile ilgilidir. Kız öğrenciler spor alanında ders dışı etkinliği %14,3 değerinde tercih ederken erkek öğrencilerde spor %46,6 değerindedir. Bilgisayar tercihi kızlarda en yüksek değeri alırken erkeklerde ikinci yüksek değerdedir. Öğrencilerin %23,5'i bilgisayar alanında ders dışı etkinliğe katılmak istemektedirler. Ders dışı etkinliğe katılmak istemeyen kız öğrencilerin yüzdesi %3, erkek öğrencilerin %2,5'dir. Burada dikkat çekici nokta öğrencilerin yaklaşık %97,3'ünün ders dışı etkinliğe katılmak istemeleridir.

3.4.1.2.2. Cinsiyete Göre Mesleki Eğitimi Tercihlerinin İncelenmesi

Tablo 31:Cinsiyete Göre Öğrencilerin Meslek Eğitimi İsteklerine İlişkin Bulgular

Okulda Meslek Eğitimi Almak İster misiniz?	Cinsiyet				Toplam	
	Kız		Erkek			
	f	%	f	%	f	%
Evet	390	83,0	430	84,0	821	83,5
Hayır	80	17,0	82	16,0	162	16,5
Toplam	470	100,0	512	100,0	983	100,0

p=0,828

p>0,05

Örnekleme katılan öğrencilerin mesleki eğitim ile ilgili görüşleri Anket-1'deki 23 ve 24. soru ile tespit edilmiştir. Yukarıda Tablo 31'de örnekleme katılan öğrencilerin cinsiyete göre mesleki eğitim tercihleri ve aşağıda Tablo 32'de mesleki eğitime katılmak isteyen öğrencilerin alan tercihleri frekans ve yüzde dağılımı ile Ki-kare testi sonucu anlamlılık düzeyi görülmektedir.

Tablo 31 incelendiğinde örnekleme katılan 470 kız öğrencinin %83'ü evet, %17'si hayır; 512 erkek öğrencinin %84'ü evet, %16'sı hayır şeklinde mesleki eğitim alma isteklerini belirtmektedirler. Fisher'in Exact testi uygulanarak bulunan anlamlılık düzeyi 0,828 değerinde olup bu değer 0,05'ten büyüktür. Bu analiz sonucuna göre cinsiyetle mesleki eğitim alma istekleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Tablo 32:Cinsiyete Göre Öğrencilerin Mesleki Eğitim Alan Tercihlerine İlişkin Bulgular

Okulda Meslek Eğitimi Almak İster misiniz?	Cinsiyet				Toplam	
	Kız		Erkek			
	f	%	f	%	f	%
Elektrik-Elektronik	10	2,6	99	22,9	109	13,3
Bilgisayar	177	45,5	248	57,4	425	51,8
Metal	2	0,5	4	0,9	6	0,7
Tekstil	6	1,5	10	2,3	16	1,9
Dekorasyon	56	14,4	8	1,9	64	7,8
El Sanatları	115	29,6	44	10,2	159	19,4
Muhasebe	17	4,4	17	3,9	34	4,1
Grafik	6	1,5	2	0,5	8	1,0
Toplam	389	100,0	432	100,0	821	100,0

p=0,001

p<0,05

Yukarıda Tablo 32'de cinsiyete göre meslek eğitimi almak isteyen öğrencilerin mesleki alan tercihleri incelenmiştir. Tablo 32 incelendiğinde kız öğrencilerin

%2,6'sı elektrik-elektronik, %45,5'i bilgisayar, %0,5'i metal, %1,5'i tekstil, %14,4'ü dekorasyon, %29,6'sı el sanatları, %4,4'ü muhasebe, %1,5'i grafik; erkek öğrencilerin %22,9'u elektrik-elektronik, %57,4'ü bilgisayar, %0,9'u metal, %2,3'ü tekstil, %1,9'u dekorasyon, %10,2'si el sanatları, %3,9'u muhasebe ve %0,5'i grafik alanlarını tercih etmektedirler. Erkeklerin %22,9'u elektrik-elektronik alanı tercihleri ikinci sırada yer alırken, kız öğrencilerin %29,6 değerinde el sanatlarını ikinci sırada tercih ettikleri görülmektedir. Kız öğrencilerde bilgisayar %45,5 değerinde, erkek öğrencilerde ise %57,4 değerindedir. Tüm öğrenciler içinde bilgisayar alanı en çok tercih edilen mesleki beceriyi oluşturmaktadır. Ki-kare analiz sonucuna göre anlamlılık 0,001 değerinde olup cinsiyetle mesleki eğitim alan tercihi arasında anlamlı bir ilişki vardır.

3.3.1.3. Yaş Değişkenine Göre İlişkilerin İncelenmesi

Anket-1'deki 21., 23., 24. sorularla ilgili öğrenci görüşleri yaş değişkenine göre incelenerek frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-kare testi sonuçlarına göre analiz edilmiştir.

3.3.1.3.1. Yaşa Göre Ders Dışı Etkinlik Faaliyet Alan Tercihlerinin İncelenmesi

Tablo 33: Yaşa Göre Öğrencilerin Ders Dışı Etkinlik Faaliyet Alanı Tercihlerine İlişkin Bulgular

Ders Saatleri Dışında Katılmak İstedığı Faaliyet	Yaş																		Toplam	
	9 yaş		10 yaş		11 yaş		12 yaş		13 yaş		14 yaş		15 yaş		16 yaş		17 yaş			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Spor	3	100	20	18,9	57	25,6	79	28,8	65	34,8	63	42,0	16	45,7	3	100	-	-	306	31,1
Müzik	-	-	10	9,4	21	9,4	28	10,2	17	9,1	11	7,3	4	11,4	-	-	-	-	91	9,3
Bilgisayar	-	-	29	27,4	51	22,9	54	19,7	46	24,6	39	26,0	11	31,4	-	-	1	50	231	23,5
Tiyatro	-	-	18	17,0	45	20,2	40	14,6	23	12,3	13	8,7	1	2,9	-	-	1	50	141	14,3
Resim	-	-	7	6,6	8	3,6	5	1,8	6	3,2	2	1,3	-	-	-	-	-	-	28	2,8
Fotoğrafçılık	-	-	4	3,8	10	4,5	17	6,2	14	7,5	12	8,0	1	2,9	-	-	-	-	58	5,9
Halk Oyunları	-	-	11	10,4	13	5,8	20	7,3	4	2,1	2	1,3	-	-	-	-	-	-	50	5,1
Satranç	-	-	6	5,7	13	5,8	24	8,8	5	2,7	3	2,0	-	-	-	-	-	-	51	5,2
Katılmak İstemiyorum	-	-	1	0,9	6	2,7	6	2,2	7	3,7	5	3,3	2	5,7	-	-	-	-	27	2,7
Toplam	3	100	106	100	223	100	274	100	187	100	150	100	35	100	3	100	2	100	983	100

p=0,007

p<0,05

Örnekleme katılan öğrencilerin ders dışı etkinlik faaliyet alan tercihleri ile ilgili görüşleri Anket-1'deki 21. soru ile tespit edilmiştir. Yukarıda Tablo 33'de örnekleme

katılan öğrencilerin yaşa göre ders dışı etkinlik faaliyet alan tercihleri frekans ve yüzde dağılımı ile Ki-kare testi sonucu anlamlılık düzeyi görülmektedir.

Yaşa göre ders dışı etkinlik alan tercih durumları farklılık göstermektedir. Ki-kare testi analiz sonucuna göre anlamlılık düzeyi 0,007 olup yaşla ders dışı etkinlik faaliyet alanı tercihleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. En belirgin farklılık spor alanı ile ilgilidir. Tüm yaş grubu öğrenciler spor etkililiğine katılmak istemektedirler. Ders dışı etkinliğe katılmak istemiyorum %5,7 değeri ile 15 yaş grubu öğrencileri en yüksek oranda ders dışı etkinliği reddetmektedirler.

3.3.1.3.2. Yaşa Göre Mesleki Eğitim Tercihlerinin İncelenmesi

Tablo 34:Yaşa Göre Öğrencilerin Meslek Eğitimi İsteklerine İlişkin Bulgular

Okulda Meslek Eğitimi Almak İster misiniz?	Yaş																		Toplam	
	9 yaş		10 yaş		11 yaş		12 yaş		13 yaş		14 yaş		15 yaş		16 yaş		17 yaş			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Evet	1	33,3	91	85,8	183	82	221	80,7	161	86,1	129	86	31	88,6	3	100	1	50	821	83,5
Hayır	2	66,7	15	14,2	40	18	53	19,3	26	13,9	21	14	4	11,4	-	-	1	50	162	16,5
Toplam	3	100	106	100	223	100	274	100	187	100	150	100	35	100	3	100	2	100	983	100

p=0,137

p>0,05

Örnekleme katılan öğrencilerin mesleki eğitim ile ilgili görüşleri Anket-1'deki 23 ve 24. soru ile tespit edilmiştir. Yukarıda Tablo 34'te örnekleme katılan öğrencilerin yaşa göre mesleki eğitim tercihleri ve aşağıda yer alan Tablo 35'te mesleki eğitime katılmak isteyen öğrencilerin alan tercihleri frekans ve yüzde dağılımı ile Ki-kare testi sonucu anlamlılık düzeyi görülmektedir.

Ki-kare testi uygulanarak bulunan anlamlılık düzeyi 0,137 değerinde olup bu değer 0,05'ten büyüktür. Bu analiz sonucuna göre yaşla mesleki eğitim alma istekleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Burada dikkati çeken durum örnekleme

katılan öğrencilerin %83,5'inin mesleki eğitim almak istemesidir. Öğrenciler ilköğretimde mesleki beceri kazanmak istemişlerdir.

Tablo 35: Yaşa Göre Öğrencilerin Mesleki Eğitim Alan Tercihleri İle İlgili Bulgular

Okulda Hangi Meslek Eğitimi Almak İster misiniz?	Yaş																		Toplam	
	9 yaş		10 yaş		11 yaş		12 yaş		13 yaş		14 yaş		15 yaş		16 yaş		17 yaş			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Elektrik-Elektronik	-	-	7	7,7	17	9,3	24	10,8	29	18,1	21	16,3	10	31,3	1	33,3	-	-	109	13,3
Bilgisayar	1	100	51	56,0	96	52,7	113	50,9	82	51,3	64	49,6	17	53,1	1	33,3	-	-	425	51,8
Metal	-	-	2	2,2		0,0	1	0,5		0,0	3	2,3	-	-	-	-	-	-	6	0,7
Tekstil	-	-	1	1,1	4	2,2	3	1,4	4	2,5	4	3,1	-	-	-	-	-	-	16	1,9
Dekorasyon	-	-	1	1,1	15	8,2	13	5,9	17	10,6	15	11,6	3	9,4	-	-	-	-	64	7,8
El Sanatları	-	-	23	25,3	41	22,5	59	26,6	20	12,5	15	11,6	-	-	1	33,3	-	-	159	19,4
Muhasebe	-	-	3	3,3	8	4,4	8	3,6	6	3,8	6	4,7	2	6,3	-	-	1	100	34	4,1
Grafik	-	-	3	3,3	1	0,5	1	0,5	2	1,3	1	0,8	-	-	-	-	-	-	8	1
Toplam	1	100	91	100	182	100	222	100	160	100	129	100	32	100	3	100	1	100	821	100

p=0,001

p<0,05

Yukarıda Tablo 35'te meslek eğitimi almak isteyen öğrencilerin mesleki alan tercihleri incelenmiştir. Tüm öğrenciler içinde bilgisayar alanı en çok tercih edilen mesleki beceriyi oluşturmaktadır. Ki-kare analiz sonucuna göre anlamlılık 0,001 değerinde olup yaşla mesleki eğitim alan tercihi arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu da yaş arttıkça, mesleki alanları daha çok tanıdıkları anlamına gelebilir.

3.3.1.4. Aile Geliri Değişkenine Göre İlişkilerin İncelenmesi

Anket-1'deki 20., 21.,22., 23., 24.,25., 26., 27. sorularla ilgili öğrenci görüşleri aile geliri değişkenine göre incelenerek frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-kare testi sonuçlarına göre analiz edilmiştir.

3.3.1.4.1. Aile Geliri Değişkenine Göre Ders Dışı Etkinlik Faaliyet Alan Tercihlerinin İncelenmesi

Tablo 36:Aile Gelirine Göre Öğrencilerin Ders Dışı Etkinlik Faaliyet Alanı Tercihlerine İlişkin Bulgular

Ders Saatleri Dışında Katılmak İsteddiği Faaliyet	Aile Geliri								Toplam	
	250 ve altı		251–500		501–1000		1001 ve üzeri			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Spor	41	28,3	91	27,4	114	34,1	60	34,9	306	31,1
Müzik	20	13,8	31	9,3	31	9,3	9	5,2	91	9,3
Bilgisayar	34	23,4	77	23,2	72	21,6	48	27,9	231	23,5
Tiyatro	15	10,3	52	15,7	48	14,4	26	15,1	141	14,3
Resim	4	2,8	8	2,4	14	4,2	2	1,2	28	2,8
Fotoğrafçılık	8	5,5	22	6,6	19	5,7	9	5,2	58	5,9
Halk Oyunları	11	7,6	25	7,5	9	2,7	5	2,9	50	5,1
Satranç	9	6,2	14	4,2	20	6,0	8	4,7	51	5,2
Katılmak istemiyorum	3	2,1	12	3,6	7	2,1	5	2,9	27	2,7
Toplam	145	100	332	100	334	100	172	100	983	100

p=0,679

p>0,05

Örnekleme katılan öğrencilerin ders dışı etkinlik faaliyet alan tercihleri ile ilgili görüşleri Anket-1'deki 21. soru ile tespit edilmiştir. Yukarıda Tablo 36'da örnekleme katılan öğrencilerin aile gelirine göre ders dışı etkinlik faaliyet alan tercihleri frekans

ve yüzde dağılımı ile Ki-kare testi sonucu anlamlılık düzeyi görülmektedir. Ki-kare testi sonucuna göre anlamlılık düzeyi 0,679 değerindedir. Anlamlılık düzeyi %5 ‘ten büyük değerdedir. Buna göre aile geliri ile ders dışı etkinlik faaliyet alanı tercih durumu arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

3.3.1.4.2. Aile Geliri Değişkenine Göre Mesleki Eğitim Tercihlerinin İncelenmesi

Tablo 37:Aile Gelirine Göre Öğrencilerin Meslek Eğitimi İsteklerine İlişkin Bulgular

Okulda Meslek Eğitimi Almak İster misiniz?	Aile Geliri								Toplam	
	250 ve altı		251–500		501–1000		1001 ve üzeri			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Evet	123	84,8	276	83,1	290	86,8	132	76,7	821	83,5
Hayır	22	15,2	56	16,9	44	13,2	40	23,3	162	16,5
Toplam	145	100	332	100	334	100	172	100	983	100

p=0,048

p<0,05

Örnekleme katılan öğrencilerin mesleki eğitim ile ilgili görüşleri Anket-1’deki 23 ve 24. soru ile tespit edilmiştir. Yukarıda Tablo 37’de örnekleme katılan öğrencilerin aile gelirine göre mesleki eğitim tercihleri ve aşağıda yer alan Tablo 38’de mesleki eğitime katılmak isteyen öğrencilerin alan tercihleri frekans ve yüzde dağılımı ile Ki-kare testi sonucu anlamlılık düzeyi görülmektedir.

Yukarıda yer alan Tablo 37 incelendiğinde örnekleme katılan aile geliri 250 YTL ve altı 145 öğrencinin %84,8’i evet, %15,2’si hayır; aile geliri 251- 500 YTL olan 332 öğrencinin %83,1’i evet, %16,9’u hayır; aile geliri 501- 1000 YTL olan 334 öğrencinin %86,8’i evet, %13,2’si hayır; aile geliri 1001 YTL ve üstü olan 172 öğrencinin %76,7’si evet, %23,3’ü hayır cevabı ile mesleki eğitim alma isteklerini belirtmektedirler. Ki-kare testi uygulanarak bulunan anlamlılık düzeyi 0,048

değerinde olup bu değer 0,05'ten küçüktür. Bu analiz sonucuna göre aile geliri ile mesleki eğitim alma istekleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Aile geliri arttıkça mesleki eğitim alma isteği azalma göstermektedir.

Aşağıda Tablo 38'de meslek eğitimi almak isteyen öğrencilerin mesleki alan tercihleri incelenmiştir. Tüm öğrenciler içinde bilgisayar alanı en çok tercih edilen mesleki beceriyi oluşturmuştur. Ki-kare analiz sonucuna göre anlamlılık 0,176 değerinde olup aile geliri ile mesleki eğitim alan tercihi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Tablo 38:Aile Gelirine Göre Öğrencilerin Mesleki Eğitim Alan Tercihlerine İlişkin Bulgular

Okulda Meslek Eğitimi Almak İster misiniz?	Aile Geliri								Toplam	
	250 ve altı		251–500		501–1000		1001 ve üzeri			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Elektrik-Elektronik	15	12,4	29	10,5	43	14,8	22	16,5	109	13,3
Bilgisayar	66	54,5	153	55,4	144	49,5	62	46,6	425	51,8
Metal	1	0,8	1	0,4	4	1,4	-	-	6	0,7
Tekstil	1	0,8	3	1,1	9	3,1	3	2,3	16	1,9
Dekorasyon	3	2,5	19	6,9	28	9,6	14	10,5	64	7,8
El Sanatları	24	19,8	60	21,7	48	16,5	27	20,3	159	19,4
Muhasebe	9	7,4	9	3,3	11	3,8	5	3,8	34	4,1
Grafik	2	1,7	2	0,7	4	1,4	-	-	8	1,0
Toplam	121	100	276	100	291	100	133	100	821	100

p=0,176

p>0,05

3.3.1.4.3. Aile Geliri Değişkenine Göre Meslek Tercihlerinin İncelenmesi

Tablo 39:Aile Gelirine Göre Öğrencilerin Meslek Tercihlerine İlişkin Bulgular

Hangi mesleği seçmek istersiniz?	Aile Geliri								Toplam	
	250 ve altı		251–500		501–1000		1001 ve üzeri			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretmen	44	30,3	99	29,8	84	25,1	33	19,2	260	26,4
İş Adamı	10	6,9	21	6,3	13	3,9	12	7,0	56	5,7
Teknisyen	6	4,1	7	2,1	7	2,1	1	0,6	21	2,1
İşçi	3	2,1	5	1,5	8	2,4	3	1,7	19	1,9
Sporcu	32	22,1	64	19,3	50	15,0	33	19,2	179	18,2
Sanatçı	9	6,2	12	3,6	13	3,9	4	2,3	38	3,9
Şoför	1	0,7	6	1,8	4	1,2	2	1,2	13	1,3
Memur	4	2,8	13	3,9	15	4,5	9	5,2	41	4,2
Serbest Meslek	21	14,5	78	23,5	119	35,6	62	36,0	280	28,5
Hemşire	13	9,0	17	5,1	11	3,3	1	0,6	42	4,3
Diğer	2	1,4	10	3,0	10	3,0	12	7,0	34	3,5
Toplam	145	100	332	100	334	100	172	100	983	100

p=0,000

p<0,05

Örnekleme katılan öğrencilerin mesleki tercihleri ile ilgili görüşleri Anket-1'deki 20. soru ile tespit edilmiştir. Yukarıda Tablo 39'da örnekleme katılan öğrencilerin aile gelirine göre meslek tercihleri frekans ve yüzde dağılımı ile Ki-kare testi sonucu anlamlılık düzeyi görülmektedir.

Ki-kare testi uygulanarak bulunan anlamlılık düzeyi 0,000 değerinde olup bu değer 0,05'ten küçüktür. Bu analiz sonucuna göre aile geliri ile meslek tercihleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Örnekleme dâhil 983 öğrencinin meslek tercihleri arasında en yüksek değer (%28,5) serbest meslek grubudur. Serbest meslek tercihinin

aile geliri arttıkça yüzdelerik değerinin artması, öğretmen tercihinin yüzdelerik değerinin aile geliri arttıkça azaldığı görülmüştür.

3.3.1.4.4. Aile Geliri Değişkenine Göre Öğrencilerin Okul Dışında Herhangi Bir İşte Çalışma Durumunun İncelenmesi

Tablo 40:Aile Gelirine Göre Öğrencilerin Okul Sonrası Herhangi Bir İşte Çalışma Durumu İle İlgili Bulgular

Okul dışında herhangi bir işte çalışıyor musunuz?	Aile Geliri								Toplam	
	250 ve altı		251–500		501–1000		1001 ve üzeri			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Evet	21	14,5	31	9,3	29	8,7	22	12,8	103	10,5
Hayır	124	85,5	301	90,7	305	91,3	150	87,2	880	89,5
Toplam	145	100	332	100	334	100	172	100	983	100,0

$p=0,232$

$p>0,05$

Örnekleme katılan öğrencilerin okul sonrası herhangi bir işte çalışma durumu ile ilgili görüşleri Anket-1'deki 24 soru ile tespit edilmiştir. Yukarıda Tablo 40'ta örnekleme katılan öğrencilerin aile gelirine göre okul sonrası herhangi bir işte çalışma durumu frekans ve yüzde dağılımı ile Ki-kare testi sonucu anlamlılık düzeyi görülmektedir. Aile geliri 250 YTL ve altı 145 öğrencinin %14,5'i evet, %85,5'i hayır; aile geliri 251–500 YTL olan 332 öğrencinin %9,3'ü evet, %90,7'si hayır; aile geliri 501–1000 YTL olan 334 öğrencinin %8,7'si evet, %91,3'ü hayır demmiştir. Ki-kare testi sonucu anlamlılık düzeyi 0,232 olarak tespit edilmiştir. Anlamlılık düzeyi 0,05'ten büyük olduğundan aile geliri ile okul sonrası herhangi bir işte çalışma durumu arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

3.3.1.4.5. Aile Geliri Değişkenine Göre Ailede Demokratik Tutumların İncelenmesi

Tablo 41:Aile Gelirine Göre Öğrenci Ailelerinin Evde Demokratik Tutumlarına İlişkin Bulgular

Ailede karar alınırken size danışılıyor mu?	Aile Geliri								Toplam	
	250 ve altı		251-500		501-1000		1001 ve üzeri			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Evet	57	39,3	139	41,9	149	44,6	90	52,3	435	44,3
Hayır	26	17,9	36	10,8	30	9,0	15	8,7	107	10,9
Bazen	62	42,8	157	47,3	155	46,4	67	39,0	441	44,9
Toplam	145	100	332	100	334	100	172	100	983	100

p=0,026 p<0,05

Örnekleme katılan öğrencilerin ailede demokrasi ile ilgili görüşleri Anket-1'deki 26 soru ile tespit edilmiştir. Yukarıda Tablo 41'de örnekleme katılan öğrencilerin aile gelirine göre ailede demokratik tutum frekans ve yüzde dağılımı ile Ki-kare testi sonucu anlamlılık düzeyi görülmektedir. Ailede karar alınırken aile geliri 250 YTL ve altı 145 öğrencinin %39,3'ü evet, %17,9'u hayır, %42,8'i bazen, aile geliri 251-500 YTL olan 332 öğrencinin %41,9'u evet, %10,8'i hayır, %47,3'ü bazen; aile geliri 501-1000 YTL olan 334 öğrencinin %44,6'sı evet, %9'u hayır, %46,4'ü bazen; aile geliri 1001 YTL ve üzeri olan 172 öğrencinin %52,3'ü evet, %8,7'si hayır, %39'u bazen danışıldığı görülmektedir. Ki-kare testi sonucuna göre anlamlılık düzeyi 0,026'dır. Anlamlılık düzeyi 0,05'ten küçük olduğuna göre bunun anlamı aile geliri ailede demokratik tutumu etkilemektedir. Aile geliri arttıkça ailenin öğrenciye danışma, karara katma yüzdelik değeri artmaktadır.

3.3.1.4.6. Aile Geliri Değişkenine Göre Ailede Alkol veya Sigara Kullanılma Durumlarının İncelenmesi

Tablo 42:Aile Gelirine Göre Ailede Sigara veya Alkol Kullanımı İle İlgili Bulgular

Ailede sigara veya alkol kullanan var mı?	Aile Geliri								Toplam	
	250 ve altı		251–500		501–1000		1001 ve üzeri			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Evet	69	47,6	157	47,3	168	50,3	75	43,6	469	47,7
Hayır	76	52,4	175	52,7	166	49,7	97	56,4	514	52,3
Toplam	145	100	332	100	334	100	172	100	983	100

p=0,555

p>0,05

Örnekleme katılan öğrencilerin ailelerinde alkol veya sigara kullanımı ile ilgili görüşleri Anket-1'deki 25. soru ile tespit edilmiştir. Yukarıda Tablo 42'de örnekleme katılan öğrencilerin aile gelirine göre ailede alkol veya sigara kullanma frekans ve yüzde dağılımı ile Ki-kare testi sonucu anlamlılık düzeyi görülmektedir. Aile geliri 250 YTL ve altı 145 öğrencinin %47,6'sını evet, %52,4'ünün hayır; aile geliri 251-500 YTL olan 332 öğrencinin %47,3'ünün evet, %52,7'sinin hayır; aile geliri 501-1000 YTL olan 334 öğrencinin %50,3'ünün evet, %49,7'sinin hayır; aile geliri 1001 YTL ve üzeri olan 172 öğrencinin %43,6'sının evet, %56,4'ünün hayır demekte olduğu görülmektedir. Ki- kare testi sonucuna göre anlamlılık düzeyi 0,555'dir. Anlamlılık düzeyi 0,05'ten büyük olduğuna göre aile geliri ile ailede alkol veya sigara kullanımı arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

3.3.1.4.7. Aile Geliri Değişkenine Göre Müzik Tercihlerinin İncelenmesi

Tablo 43:Aile Gelirine Göre Öğrencilerin Müzik Tercihlerine İlişkin Bulgular

Hangi tür müzikleri dinliyorsunuz?		Aile Geliri										Önem Düzeyi
		250 ve altı		251-500		501-1000		1001 ve üzeri		Toplam		
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Türkçe Pop	Evet	72	49,7	224	67,5	226	67,7	112	65,1	634	64,5	p=0,001 Anlamlı
	Hayır	73	50,3	108	32,5	108	32,3	60	34,9	349	35,5	
Yabancı Pop	Evet	71	49,0	177	53,3	191	57,2	113	65,7	552	56,2	p=0,014 Anlamlı
	Hayır	74	51,0	155	46,7	143	42,8	59	34,3	431	43,8	
Arabesk	Evet	21	14,5	50	15,1	62	18,6	22	12,8	155	15,8	p=0,325 Anlamsız
	Hayır	124	85,5	282	84,9	272	81,4	150	87,2	828	84,2	
Türk Halk Müziği	Evet	22	15,2	45	13,6	36	10,8	19	11,0	122	12,4	p=0,470 Anlamsız
	Hayır	123	84,8	287	86,4	298	89,2	153	89,0	861	87,6	
Türk Sanat Müziği	Evet	15	10,3	42	12,7	21	6,3	13	7,6	91	9,3	p=0,031 Anlamlı
	Hayır	130	89,7	290	87,3	313	93,7	159	92,4	892	90,7	
Klasik batı Müziği	Evet	6	4,1	31	9,3	13	3,9	12	7,0	62	6,3	p=0,02 Anlamlı
	Hayır	139	95,9	301	90,7	321	96,1	160	93,0	921	93,7	
Rock	Evet	26	17,9	90	27,1	100	29,9	67	39,0	283	28,8	p=0,001 Anlamlı
	Hayır	119	82,1	242	72,9	234	70,1	105	61,0	700	71,2	
Rap	Evet	42	29,0	130	39,2	169	50,6	91	52,9	432	43,9	p=0,0001 Anlamlı
	Hayır	103	71,0	202	60,8	165	49,4	81	47,1	551	56,1	

Örnekleme katılan öğrencilerin müzik tercihleri ile ilgili görüşleri Anket-1'deki 27. soru ile tespit edilmiştir. Yukarıdaki Tablo 43'de örnekleme katılan öğrencilerin aile gelirine göre dinlemeyi tercih ettikleri müzik türlerinin frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-kare testi sonucu anlamlılık düzeyleri görülmektedir.

Yukarıdaki Tablo 43’de aile geliri 250 YTL ve altı 145 öğrencinin Türkçe pop müzik türü için %49,7’sinin evet, %50,3’ünün hayır; aile geliri 251- 500 YTL olan 332 öğrencinin %67,5’inin evet, %32,5’inin hayır; aile geliri 501–1000 YTL olan 334 öğrencinin %67,7’sinin evet, %32,3’ünün hayır; aile geliri 1001 YTL ve üzeri olan 172 öğrencinin %65,1’inin evet, %34,9’unun hayır demekte olduğu görülmektedir. Ki-kare testi sonucuna göre anlamlılık düzeyi 0,001’dir. Anlamlılık düzeyi 0,05’ten küçük olduğuna göre aile geliri ile Türkçe pop müzik dinleme tercihleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Aile geliri arttıkça Türkçe pop müzik türü dinleme tercihi de artış göstermektedir.

Tablo 43’de aile geliri 250 YTL ve altı 145 öğrencinin yabancı pop müzik türü için %49’unun evet, %51’inin hayır; aile geliri 251- 500 YTL olan 332 öğrencinin %53,3’ünün evet, %46,7’sinin hayır; aile geliri 501–1000 YTL olan 334 öğrencinin %57,2’sinin evet, %42,8’inin hayır; aile geliri 1001 YTL ve üzeri olan 172 öğrencinin %65,7’sinin evet, %34,3’ünün hayır demekte olduğu görülmektedir. Ki-kare testi sonucuna göre anlamlılık düzeyi 0,014’tür. Anlamlılık düzeyi 0,05’ten küçük olduğuna göre aile geliri ile yabancı pop müzik dinleme tercihleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Aile geliri arttıkça yabancı pop müzik türü dinleme tercihi de artış göstermektedir.

Tablo 43’de aile geliri 250 YTL ve altı 145 öğrencinin arabesk müzik türü için %14,5’inin evet, %85,5’inin hayır; aile geliri 251- 500 YTL olan 332 öğrencinin %15,1’inin evet, %84,9’unun hayır; aile geliri 501–1000 YTL olan 334 öğrencinin %18,6’sının evet, %81,4’ünün hayır; aile geliri 1001 YTL ve üzeri olan 172 öğrencinin %12,8’inin evet, %87,2’sinin hayır demekte olduğu görülmektedir. Ki-kare testi sonucuna göre anlamlılık düzeyi 0,325’tir. Anlamlılık düzeyi 0,05’ten büyük olduğuna göre aile geliri ile arabesk müzik dinleme tercihleri arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 43’de aile geliri 250 YTL ve altı 145 öğrencinin Türk Halk Müziği müzik türü için %15,2’sinin evet, %84,8’inin hayır; aile geliri 251- 500 YTL olan 332 öğrencinin %13,6 evet, %86,4’ünün hayır; aile geliri 501–1000 YTL olan 334 öğrencinin %10,8’inin evet, %89,2’sinin hayır; aile geliri 1001 YTL ve üzeri olan 172 öğrencinin %11’inin evet, %89’unun hayır demekte olduğu görülmektedir. Ki-kare testi sonucuna göre anlamlılık düzeyi 0,470’dir. Anlamlılık düzeyi 0,05’ten

büyük olduğuna göre aile geliri ile Türk Halk Müziği dinleme tercihleri arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 43'de aile geliri 250 YTL ve altı 145 öğrencinin Türk Sanat Müziği müzik türü için %10,3'ünün evet, %87,7'sinin hayır; aile geliri 251- 500 YTL olan 332 öğrencinin %12,7'sinin evet, %87,3'ünün hayır; aile geliri 501-1000 YTL olan 334 öğrencinin %6,3'ünün evet, %93,7'sinin hayır; aile geliri 1001 YTL ve üzeri olan 172 öğrencinin %7,6'sının evet, %92,4'ünün hayır demekte olduğu görülmektedir. Ki-kare testi sonucuna göre anlamlılık düzeyi 0,031'dir. Anlamlılık düzeyi 0,05'ten küçük olduğuna göre aile geliri ile Türk Sanat Müziği dinleme tercihleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Tablo 43'de aile geliri 250 YTL ve altı 145 öğrencinin klasik batı müziği müzik türü için %4,1'inin evet, %95,9'unun hayır; aile geliri 251- 500 YTL olan 332 öğrencinin %9,3'ünün evet, %90,7'sinin hayır; aile geliri 501-1000 YTL olan 334 öğrencinin %3,9'unun evet, %96,1'inin hayır; aile geliri 1001 YTL ve üzeri olan 172 öğrencinin %7'sinin evet, %93'ünün hayır demekte olduğu görülmektedir. Ki-kare testi sonucuna göre anlamlılık düzeyi 0,02'dir. Anlamlılık düzeyi 0,05'ten küçük olduğuna göre aile geliri ile klasik müzik dinleme tercihleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Aile geliri arttıkça klasik müzik dinleme tercihi de artış göstermektedir.

Tablo 43'de aile geliri 250 YTL ve altı 145 öğrencinin rock müzik türü için %17,9'unun evet, %82,1'inin hayır; aile geliri 251- 500 YTL olan 332 öğrencinin %27,1'inin evet, %72,9'unun hayır; aile geliri 501-1000 YTL olan 334 öğrencinin %29,9'unun evet, %70,1'inin hayır; aile geliri 1001 YTL ve üzeri olan 172 öğrencinin %39'unun evet, %61'inin hayır demekte olduğu görülmektedir. Ki-kare testi sonucuna göre anlamlılık düzeyi 0,0001'dir. Anlamlılık düzeyi 0,05'ten küçük olduğuna göre aile geliri ile rock müzik dinleme tercihleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Aile geliri arttıkça rock müzik dinleme tercihi de artış göstermektedir.

Tablo 43'de aile geliri 250 YTL ve altı 145 öğrencinin rap müzik türü için %29'unun evet, %71'inin hayır; aile geliri 251- 500 YTL olan 332 öğrencinin %39,2'sinin evet, %60,8'inin hayır; aile geliri 501-1000 YTL olan 334 öğrencinin %50,6'sının evet, %49,4'ünün hayır; aile geliri 1001 YTL ve üzeri olan 172 öğrencinin %52,9'unun evet, %47,1'inin hayır demekte olduğu görülmektedir. Ki-

kare testi sonucuna göre anlamlılık düzeyi 0,0001'dir. Anlamlılık düzeyi 0,05'ten küçük olduğuna göre aile geliri ile rap müzik dinleme tercihleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Aile geliri arttıkça rap müzik dinleme tercihi de artış göstermektedir.

3.3.2. Anket-2 Sorularına Verilen Cevaplarla İlgili Genel Görünüm

Anket-2 örneklemini Intel Öğrenci Programına katılan öğrenciler oluşturmaktadır. Toplam 16 sorudan oluşan Anket-2 Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu ve Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrenme merkezlerinde anket izin onayı alındıktan sonra programa dâhil olan öğrencilere uygulanabilmektedir.

3.3.2.1. Örnekleme Giren Öğrencilerin Sınıflara Göre Dağılımı

Tablo 44:Örnekleme Giren Öğrencilerin Sınıf Dağılımı İle İlgili Bulgular

	Frekans (f)	Yüzde(%)
3.Sınıf	7	4,5
4.Sınıf	2	1,3
5.Sınıf	15	9,6
6.Sınıf	12	7,7
7.Sınıf	90	57,7
8.Sınıf	30	19,2
Toplam	156	100

Anket-2'deki 1. soru örnekleme giren öğrencilerin sınıf dağılımlarını bulmaya yöneliktir. Yukarıda Tablo 44 örnekleme giren öğrencilerin sınıf dağılımları frekans ve yüzde değerlerini göstermektedir. Tablo 44 incelendiğinde örnekleme giren 156 öğrencinin %4,5'inin 3.sınıf, %1,3'ünün 4.sınıf, %9,6'sının 5.sınıf, %7,7'sinin 6.sınıf, %57,7'sinin 7.sınıf, %19,2'sinin 8.sınıf olduğu görülmektedir. Anketin uygulandığı süreçte programa katılan öğrencilerin yarısından fazlasının(%57,7) 7.sınıf olduğu görülmektedir. Program 3.sınıf öğrencilerini kapsamamaktadır. Ancak 3.sınıf öğrencisi de okul idaresinin, öğretmenlerin ve velilerin uygun görmesiyle programa katılmış ve örnekleme dâhil olmuştur.

3.3.2.2. Örnekleme Giren Öğrencilerin Yaş Dağılımı

Tablo 45:Örnekleme Giren Öğrencilerin Yaş Dağılımı İle İlgili Bulgular

Yaş	Frekans (f)	Yüzde(%)
9 Yaş	7	4,5
10 Yaş	2	1,3
11 Yaş	11	7,1
12 Yaş	22	14,1
13 Yaş	75	48,1
14 Yaş	35	22,4
16 Yaş	3	1,9
17 Yaş	1	0,6
Toplam	156	100

Anket-2'deki 2. soru örnekleme giren öğrencilerin yaşla ilgili bulgulara ulaşmaya yöneliktir. Yukarıda Tablo 45 örnekleme giren öğrencilerin yaş dağılımları frekans ve yüzde değerlerini göstermektedir. Tablo 45 incelendiğinde örnekleme giren 156 öğrencinin %4,5'inin 9 yaş, %1,3'ünün 10 yaş, %7,1'inin 11 yaş, %14,1'inin 12 yaş, %48,1'inin 13 yaş, %22,4'ünün 14 yaş, %1,9'unun 16 yaş, %0,6'sının 17 yaşında olduğu tespit edilmiştir. Anketin uygulandığı süreçte programa katılan öğrencilerin yoğunlukla 13 yaş (%48,1) ve 14 yaş (%22,4) öğrenciler olduğu görülmektedir. Program 9, 16 ve 17 yaş öğrencilerini kapsamamaktadır. Ancak ilköğretime kayıtlı öğrenci oldukları için programa dâhil edilebilmektedirler. Sınıf dağılımlarının incelendiği Tablo 44 ile yaş dağılımlarının incelendiği Tablo 45 karşılaştırıldıklarında 3. ve 4. sınıf öğrencileri ile 9 ve 10 yaş yüzde değerlerinin aynı olduğu ancak 5.sınıftan itibaren sınıfların yaş dağılımlarının değiştiği görülmektedir. Öğrenciler ilköğretim 5.sınıfa kadar aynı yaş grubu ile sınıfı paylaşırken 5.sınıftan sonra aynı sınıf düzeyinde öğrencilerin yaşları farklılıklar göstermektedir denilebilir.

3.3.2.3. Örnekleme Giren Öğrencilerin Cinsiyet Dağılımı

Tablo 46:Örnekleme Giren Öğrencilerin Cinsiyet Dağılımı İle İlgili Bulgular

Cinsiyet	Frekans (f)	Yüzde(%)
Kız	77	49,4
Erkek	79	50,6
Toplam	156	100

Anket-2'deki 3. soru örnekleme giren öğrencilerin cinsiyetle ilgili bulgularına ulaşmaya yöneliktir. Yukarıda Tablo 46 örnekleme giren öğrencilerin cinsiyet dağılımları frekans ve yüzde değerlerini göstermektedir. Tablo 46 incelendiğinde örnekleme giren 156 öğrencinin %49,4'ü kız, %50,6'sı erkek öğrencidir. Ders dışı faaliyet olan Intel Öğrenci Programına erkek öğrenciler kadar kız öğrencilerinde katılıyor olması eğitimde fırsat eşitliğine işaret etmektedir.

3.3.2.4. Örnekleme Giren Öğrencilerin Bilgisayar Sahibi Olma ve Bilgisayar Eğitimi Alma Durumlarının İncelenmesi

Tablo 47:Örnekleme Giren Öğrencilerin Bilgisayar Durumu ile İlgili Bulgular

		Frekans (f)	Yüzde(%)
Daha önce bilgisayar eğitimi aldınız mı?	Evet	28	17,9
	Hayır	128	82,1
Evde bilgisayarınız var mı?	Evet	69	44,2
	Hayır	87	55,8

Örnekleme katılan öğrencilerin bilgisayar sahibi olma ve daha önce bilgisayar eğitimi alma durumları Anket-2'deki 4. ve 5. soru ile tespit edilmiştir. Yukarıda

Tablo 47 örnekleme giren öğrencilerin daha önce bilgisayar eğitimi alma ve bilgisayar sahibi olma dağılımları frekans ve yüzde değerlerini göstermektedir. Tablo 47 incelendiğinde örnekleme giren 156 öğrencinin %17,9'unun daha önce bilgisayar eğitimi aldığı, %82,1'inin bilgisayar eğitimi almadığı görülmektedir. Örnekleme giren 156 öğrencinin %44,2'sinin evinde bilgisayar mevcut, %55,8'inin evinde bilgisayar bulunmamaktadır. Intel Öğrenci Programı ders dışı etkinliklerle bilgisayar okur-yazarı olan öğrencilerin bilgisayar okur-yazarlık seviyelerini artırmaya ve olmayanlara bilgisayar okur-yazarlığı kazandırmaya yönelik bir programdır. Intel Öğrenci Programı, evlerde ve okullarda teknolojiye sınırlı erişim olanağı sunan toplumlardaki gençlere diğer hedeflerinin yanı sıra teknoloji okuryazarlığı kazandırmaktadır. Tablo 47 incelendiğinde programın hedeflediği kitleye uygun bir dağılım olduğu görülmüştür.

3.3.2.5. Yaş Değişkenine Göre İlişkilerin İncelenmesi

Yaş değişkenine göre Anket-2'de yer alan 6., 7., 8., 9., sorularla ilgili bulgular incelenmiştir.

3.3.2.5.1. Yaş Değişkenine Göre Grupla Çalışmaktan Hoşlanma Durumunun İncelenmesi

Tablo 48:Örnekleme Giren Öğrencilerin Yaşa Göre Grupla Çalışmaktan Hoşlanmaları İle İlgili Bulgular

Grupla çalışmaktan hoşlandınız mı?	9 Yaş		10 Yaş		11 Yaş		12 Yaş		13 Yaş		14 Yaş		15 Yaş		17 Yaş		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Evet	7	100	2	100	11	100	22	100	72	96	31	88,6	3	100	1	100	149	95,5
Hayır	-	-	-	-	-	-	-	-	3	4	4	11,4	-	-	-	-	7	4,5
Toplam	7	100	2	100	11	100	22	100	75	100	35	100	3	100	1	100	156	100

p=0,524

p>0,05

Anket-2’de 6.soru örnekleme katılan öğrencilerin grupla çalışmaktan hoşlanma durumlarını incelemeye yöneliktir. Yukarıda Tablo 48’de yaş değişkenine göre grupla çalışmaktan hoşlanma durumları ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-kare testi analiz sonucu bulunmaktadır. Yukarıda yer alan Tablo 48 incelendiğinde örnekleme katılan 9 yaşındaki 7 öğrencinin, 10 yaşındaki 2 öğrencinin, 11 yaşındaki 11 öğrencinin 11 öğrencinin, 12 yaşındaki 22 öğrencinin 15 yaşındaki 3 öğrencinin ve 17 yaşındaki 1 öğrencinin tamamı (%100) grupla çalışmaktan hoşlanmıştır. Örnekleme katılan 13 yaşındaki 75 öğrencinin %96’sı ve 14 yaşındaki 35 öğrencinin %88,6’sı grupla çalışmaktan hoşlanmıştır. 13 yaşındaki 75 öğrencinin %4’ü, 14 yaşındaki 35 öğrencinin %11,4’ü grupla çalışmaktan hoşlanmamışlardır. Ki-kare testi anlamlılık düzeyi 0,524 olup bu değer 0,05’ten büyüktür. Buna göre yaşla grupla çalışmaktan hoşlanma arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Örnekleme katılan 156 öğrencinin %95,5’i grupla çalışmaktan hoşlanmakta, sadece %4,5’i grupla çalışmaktan hoşlanmamaktadır. Bunun anlamı programın hedeflerinden biri olan işbirliği örnekleme katılan öğrencilerin katıldıkları programlarda amacına uygun olarak gerçekleştirilmektedir.

3.3.2.5.2. Yaş Değişkenine Göre İlgilerini Çeken Teknolojilerin İncelenmesi

Anket-2’de 7.soru örnekleme katılan öğrencilerin ilgilerini çeken teknolojileri incelemeye yöneliktir. Aşağıda Tablo 49’da yaş değişkenine göre ilgilerinin çeken teknoloji ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-kare testi analiz sonucu bulunmaktadır. Ki-kare testi anlamlılık düzeyi 0,486 olup bu değer 0,05’ten büyüktür. Buna göre yaşla ilgi çeken teknoloji arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Örnekleme katılan 156 öğrencinin %35,3’ünün grafikler, %7,7’sinin kelime işlem, %10,3’ünün elektronik tablola, %46,8’inin çoklu ortam teknolojisi ilgisini çekmiştir. Öğrencilerin animasyon, ses gibi multi medya öğeleri içeren teknolojiler ilgilerini çekiyor denilebilir.

Tablo 49:Örnekleme Giren Öğrencilerin Yaşa Göre İlgilerini Çeken Teknoloji İle İlgili Bulgular

En çok hangi teknoloji ilginizi çekti?	9 Yaş		10 Yaş		11 Yaş		12 Yaş		13 Yaş		14 Yaş		15 Yaş		17 Yaş		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Grafikler	-	-	1	50	6	54,5	10	45,5	23	30,7	14	40,0	1	33,3	-	-	55	35,3
Kelime İşlem	1	14,3	-	-	1	9,1	2	9,1	8	10,7	-	-	-	-	-	-	12	7,7
Elektronik Tablolama	-	-	1	50	1	9,1	1	4,5	8	10,7	5	14,3	-	-	-	-	16	10,3
Çoklu Ortam	6	85,7	-	-	3	27,3	9	40,9	36	48,0	16	45,7	2	66,7	1	100	73	46,8
Toplam	7	100	2	100	11	100	22	100	75	100	35	100,0	3	100	1	100	156	100

p=0,486

p>0,05

3.3.2.5.3. Yaş Değişkenine Göre En Çok Hoşlandıkları Program Öğelerinin İncelenmesi

Anket-2'de 8. soru örnekleme katılan öğrencilerin en çok hoşlandıkları programın öğelerini incelemeye yöneliktir. Aşağıda Tablo 50'de yaş değişkenine göre en çok hoşlandıkları ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-kare testi analiz sonucu bulunmaktadır. Örnekleme katılan 156 öğrencinin %17,9'unun öğretmenim fikirlerimi dinledi, %24,4'ünün teknolojiyi kullanmayı öğrendim, %32,7'sinin arkadaşlarımla çalışırken eğlendim, %10,9'unun grup arkadaşlarımla fikirlerimi paylaştım, %14,1'inin merak ettiğim bir konuda proje ürettim ifadelerini tercih ettikleri görülmektedir. Ki-kare testi anlamlılık düzeyi 0,001 olup bu değer 0,05'ten küçüktür. Buna göre yaşla programın hoşlandıkları öğeleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Hoşlandıkları öğeler yaşa göre farklılık göstermektedir. Arkadaşlarımla çalışırken eğlendim ifadesini tercih edilme oranı diğer değerler arasında en yüksek orana sahiptir. Bu ifade gerçekte diğer seçenekleri de

kapsamaktadır. İşbirliği içinde çalışıp, teknoloji okuryazarlığı becerisi edinen, öğretmeni tarafından fikirleri dinlenen aynı zamanda proje üreten öğrenci bulunduğu ortamdaki hoşlanmakta ve üretirken eğlenmektedir. Intel Öğrenci Programı öğrencinin aktif olup fikirlerinin öğretmen tarafından önemli bulunduğu bir ortam sunar. Programın hedefleri teknoloji okuryazarlığı, işbirliği ve eleştirel düşünmedir. Öğrenci topluluğunu ilgilendiren bir güçlüklerle ilgili proje üretir. Öğrencilerin tamamı söz konusu öğelerden birini mutlaka işaretlemiştir. Bu da göstermektedir ki programın yapısı öğrencilerin hoşuna gitmektedir.

Tablo 50:Örnekleme Giren Öğrencilerin Yaşa Göre En Çok Hoşlandıkları Program Öğeleri İle İlgili Bulgular

En çok hangisinden hoşlandınız?	9 Yaş		10 Yaş		11 Yaş		12 Yaş		13 Yaş		14 Yaş		15 Yaş		17 Yaş		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretmenim fikirlerimi dinledi	4	57,1	-	-	1	9,1	8	36,4	11	14,7	2	5,7	1	33,3	1	100	28	17,9
Teknolojiyi kullanmayı öğrendim	1	14,3	1	50	1	9,1	2	9,1	27	36,0	6	17,1	-	-	-	-	38	24,4
Arkadaşlarımla çalışırken eğlendim	1	14,3	-	-	4	36,4	9	40,9	22	29,3	13	37,1	2	66,7	-	-	51	32,7
Grup arkadaşlarımla fikirlerimi paylaştım	1	14,3	-	-	5	45,5	1	4,5	5	6,7	5	14,3	-	-	-	-	17	10,9
Merak ettiğim bir konuda proje ürettim	-	-	1	50	-	-	2	9,1	10	13,3	9	25,7	-	-	-	-	22	14,1
Toplam	7	100	2	100	11	100	22	100	75	100	35	100	3	100	1	100	156	100

p=0,001

p<0,05

3.3.2.5.4. Yaş Değişkenine Göre Eğitimin İçerdiği Unsurların Zorluk Derecelendirmeleri ile İlgili Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi

Anket-2’de 9.soru örnekleme katılan öğrencilerin programın öğelerinin zorluk düzeylerini incelemeye yöneliktir. Anket-2 soru 9’da öğrencilerin program boyunca gerçekleştirdikleri programın hedeflerini temel alan öğeleri kolaydan zora doğru derecelendirmeleri istenmiştir. Bu kısımda örnekleme katılan öğrencilerin yaş değişkenine göre sınıf kurallarına uymak, grup arkadaşlarıyla çalışmak, proje eşi ile işbirliği yapmak, kitapları ve bilgisayarı arkadaşıyla paylaşmak, proje planlaması yapmak, proje hazırlamak, yeni teknoloji öğrenmek ve programa devam zorunluluğu ile ilgili görüşleri incelenmiştir.

3.3.2.5.4.1. Yaş Değişkenine Göre Sınıf Kurallarına Uymak Zorluk Derecelendirmesinin İncelenmesi

Anket-2’de 9.soru örnekleme katılan öğrencilerin programın öğelerinin zorluk düzeylerini incelemeye yöneliktir. Anket-2 soru 9’da öğrencilerin program boyunca gerçekleştirdikleri programın hedeflerini temel alan öğeleri kolaydan zora doğru derecelendirmeleri istenmiştir. Aşağıda Tablo 51’de örnekleme katılan öğrencilerin yaş değişkenine göre Anket-2’de soru 9’un ilk seçeneği olan sınıf kurallarına uymak ifadesinin kolaydan zora doğru (1’den 8’e doğru) sıralaması ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-kare testi analiz sonucu bulunmaktadır. Ki-kare testi anlamlılık düzeyi 0,965 olup bu değer 0,05’ten büyüktür. Buna göre yaşla sınıf kurallarına uyma arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Örnekleme katılan 156 öğrencinin %61,5’i 1. sırada, %17,9’u 2. sırada, %2,6’sı 3. sırada, %1,9’u 4. sırada, %5,8’i 5. sırada, %3,8’i 6. sırada, %3,2’si 7. sırada ve %3,2’si 8. sırada zorluk derecelendirmesi yapmaktadır. Öğrencilerin yarısından fazlası (%61,5) sınıf kurallarına uymakta zorlanmamaktadırlar. Intel Öğrenci Programının ilk dersinde sınıf kurallarını kendilerinin oluşturması bunda etkili olabilir. Buna göre sınıf kurallarını öğrencilerin kendilerinin oluşturması sağlanırsa öğretmenin sınıfta uğraşacağı problemler azalabilir.

Tablo 51:Yaşa Göre Sınıf Kurallarına Uyuma Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular

Sınıf kurallarına uyuma zorluk derecesi (kolaydan zora doğru)	9 Yaş		10 Yaş		11 Yaş		12 Yaş		13 Yaş		14 Yaş		15 Yaş		17 Yaş		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1.	7	100	2	100	7	63,6	14	63,6	37	49,3	26	74,3	2	66,7	1	100	96	61,5
2.	-	-	-	-	3	27,3	4	18,2	17	22,7	4	11,4	-	-	-	-	28	17,9
3.	-	-	-	-	-	-	2	9,1	2	2,7	-	-	-	-	-	-	4	2,6
4.	-	-	-	-	-	-	1	4,5	2	2,7	-	-	-	-	-	-	3	1,9
5.	-	-	-	-	-	-	1	4,5	5	6,7	2	5,7	1	33,3	-	-	9	5,8
6.	-	-	-	-	-	-	-	-	5	6,7	1	2,9	-	-	-	-	6	3,8
7.	-	-	-	-	1	9,1	-	-	4	5,3	-	-	-	-	-	-	5	3,2
8.	-	-	-	-	-	-	-	-	3	4	2	5,7	-	-	-	-	5	3,2
Toplam	7	100	2	100	11	100	22	100	75	100	35	100	3	100	1	100	156	100

p=0,965

p>0.05

3.3.2.5.4.2. Yaş Değişkenine Göre Grup Arkadaşlarıyla Fikir Paylaşımı Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi

Anket-2’de 9.soru örnekleme katılan öğrencilerin programın öğelerinin zorluk düzeylerini incelemeye yöneliktir. Anket-2 soru 9’da öğrencilerin program boyunca gerçekleştirdikleri programın hedeflerini temel alan öğeleri kolaydan zora doğru derecelendirmeleri istenmiştir. Aşağıda Tablo 52’de örnekleme katılan öğrencilerin yaş değişkenine göre Anket-2’de soru 9’un ikinci seçeneği olan grup arkadaşlarımla fikirlerimi paylaşmak ifadesinin kolaydan zora doğru (1’den 8’e doğru) sıralaması ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-kare testi analiz sonucu bulunmaktadır. Ki-kare testi anlamlılık düzeyi 0,207 olup bu değer 0,05’ten büyüktür. Buna göre yaşla

grup arkadaşlarıyla fikirlerini paylaşma arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Tablo 52 incelendiğinde grup arkadaşlarıyla fikirlerimi paylaşmak ifadesi zorluk derecelendirmesinin yoğunlukla 3., 2., ve 1.sıralamasında olduğu 4. sıradan itibaren yüzde değerinin azaldığı görülmektedir.

Tablo 52:Yaş Değişkenine Göre Arkadaşlarıyla Fikir Paylaşımı Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular

Grup arkadaşlarıyla fikirlerini paylaşmak(kolaydan zora doğru)	9 Yaş		10 Yaş		11 Yaş		12 Yaş		13 Yaş		14 Yaş		15 Yaş		17 Yaş		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1.	1	14,3	-	-	2	18	3	13,6	18	24	3	8,6	-	-	-	-	27	17,3
2.	-	-	-	-	6	55	6	27,3	11	14,7	9	25,7	2	66,7	1	100	35	22,4
3.	5	71,4	1	50	-	-	3	13,6	19	25,3	10	28,6	-	-	-	-	38	24,4
4.	1	14,3	-	-	2	18	3	13,6	8	10,7	6	17,1	1	33,3	-	-	21	13,5
5.	-	-	-	-	1	9	3	13,6	5	6,7	-	-	-	-	-	-	9	5,8
6.	-	-	1	50	-	-	3	13,6	6	8	3	8,6	-	-	-	-	13	8,3
7.	-	-	-	-	-	-	-	-	4	5,3	2	5,7	-	-	-	-	6	3,8
8.	-	-	-	-	-	-	1	4,5	4	5,3	2	5,7	-	-	-	-	7	4,5
Toplam	7	100	2	100	11	100	22	100	75	100	35	100	3	100	1	100	156	100

p=0,207

p>0.05

3.3.2.5.4.3. Yaş Değişkenine Göre ile İşbirliği Yapmak Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi

Tablo 53:Yaş Değişkenine Göre Proje Eşi ile İşbirliği Yapmak Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular

Proje eşimle işbirliği yapmak (kolaydan zora doğru)	9 Yaş		10 Yaş		11 Yaş		12 Yaş		13 Yaş		14 Yaş		15 Yaş		17 Yaş		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1.	-	-	-	-	-	-	-	-	5	6,7	1	2,9	-	-	-	-	6	3,8
2.	-	-	1	50	-	-	5	22,7	15	20,0	5	14,3	-	-	-	-	26	16,7
3.	1	14,3	-	-	5	45,5	5	22,7	10	13,3	7	20,0	1	33,3	1	100	30	19,2
4.	-	-	-	-	1	9,1	1	4,5	10	13,3	5	14,3	1	33,3	-	-	18	11,5
5.	-	-	1	50	3	27,3	3	13,6	15	20,0	6	17,1	-	-	-	-	28	17,9
6.	1	14,3	-	-	-	-	4	18,2	3	4,0	4	11,4	1	33,3	-	-	13	8,3
7.	4	57,1	-	-	1	9,1	3	13,6	9	12,0	5	14,3	-	-	-	-	22	14,1
8.	1	14,3	-	-	1	9,1	1	4,5	8	10,7	2	5,7	-	-	-	-	13	8,3
Toplam	7	100	2	100	11	100	22	100	75	100	35	100	3	100	1	100	156	100

p=0,521

p>0.05

Anket-2’de 9.soru örnekleme katılan öğrencilerin programın öğelerinin zorluk düzeylerini incelemeye yöneliktir. Anket-2, 9.soruda öğrencilerin program boyunca gerçekleştirdikleri programın hedeflerini temel alan öğeleri kolaydan zora doğru derecelendirmeleri istenmiştir. Aşağıda Tablo 53’de örnekleme katılan öğrencilerin yaş değişkenine göre Anket-2’de soru 9’un üçüncü seçeneği olan proje eşimle işbirliği yapmak ifadesinin kolaydan zora doğru (1’den 8’e doğru) sıralaması ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-kare testi analiz sonucu bulunmaktadır. Ki-kare testi anlamlılık düzeyi 0,521 olup bu değer 0,05’ten büyüktür. Buna göre yaşla proje eşiyle işbirliği yapmak arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Örnekleme katılan 156 öğrencinin %3,8’i 1. sırada, %16,7’si 2. sırada, %19,2’si 3. sırada, %11,5’i 4. sırada,

%17,9'u 5. sırada, %8,3'ü 6. sırada, %14,1'i 7. sırada ve %8,3'ü 8.sırada zorluk derecelendirmesi yapmaktadır. Tablo 53 incelendiğinde proje eşiyle işbirliği yapmak ifadesi zorluk derecelendirmesinin yüzde değerlerinin 3., 5. ve 2. sıralamasında olduğu görülmektedir. Öğrenciler proje eşi ile işbirliği yapmak hususunda grup arkadaşlarıyla fikirlerini paylaşmaya göre biraz daha zorlanmaktadır. Burada dikkat çekici nokta grup eşleri ilk 10 derste öğretmen tarafından atanırken, proje eşini ortak fikir ve çözümlerini içeren proje başlığı altında kendileri seçmektedirler.

3.3.2.5.4.4. Yaş Değişkenine Göre Kitapları ve Bilgisayarı Paylaşmak ile İlgili Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi

Anket-2 soru 9'da öğrencilerin program boyunca gerçekleştirdikleri programın hedeflerini temel alan öğeleri kolaydan zora doğru derecelendirmeleri istenmiştir. Aşağıda Tablo 54'te örnekleme katılan öğrencilerin yaş değişkenine göre Anket-2'de soru 9'un dördüncü seçeneği olan kitapları ve bilgisayarı arkadaşıyla paylaşmak ifadesinin kolaydan zora doğru (1'den 8'e doğru) sıralaması ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-kare testi analiz sonucu bulunmaktadır. Örnekleme katılan 156 öğrencinin %5,1'i 1. sırada, %15,4'ü 2. sırada, %17,3'ü 3. sırada, %24,4'ü 4. sırada, %15,4'ü 5. sırada, %12,2'si 6. sırada, %7,7'si 7. sırada ve %2,6'sı 8.sırada zorluk derecelendirmesi yapmaktadır. Ki-kare testi anlamlılık düzeyi 0,571 olup bu değer 0,05'ten büyüktür. Buna göre yaşla kitapları ve bilgisayarı arkadaşıyla paylaşmada zorluk arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Tablo 54 incelendiğinde kitapları ve bilgisayarı arkadaşıyla paylaşmak ifadesi zorluk derecelendirmesinin en yüksek değerinin (24,4) 4.sıra zorluk derecesinde olduğu görülmektedir. Yüzelik değerlerin sıralamada üst basamaklara (5'ten 8'e doğru) çıkıldıkça azaldığı görülmektedir. Öğrenciler kitapları ve bilgisayarı paylaşmakta az da olsa zorlanmaktadır. Bu zorluk derecelendirmesi ile öğrencinin yaşı arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 54:Yaş Değişkenine Göre Kitapları ve Bilgisayarı Paylaşmak Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular

Kitapları ve bilgisayarını arkadaşlarıyla paylaşmak (Kolaydan zora doğru)	9 Yaş		10 Yaş		11 Yaş		12 Yaş		13 Yaş		14 Yaş		15 Yaş		17 Yaş		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1.	-	-	-	-	-	-	1	4,5	2	2,7	4	11,4	1	33,3	-	-	8	5,1
2.	1	14,3	-	-	2	18,2	3	13,6	13	17,3	5	14,3	-	-	-	-	24	15,4
3.	4	57,1	-	-	-	-	4	18,2	11	14,7	7	20,0	1	33,3	-	-	27	17,3
4.	-	-	2	100	5	45,5	6	27,3	17	22,7	8	22,9	-	-	-	-	38	24,4
5.	1	14,3	-	-	2	18,2	4	18,2	11	14,7	6	17,1	-	-	-	-	24	15,4
6.	1	14,3	-	-	1	9,1	1	4,5	10	13,3	4	11,4	1	33,3	1	100	19	12,2
7.	-	-	-	-	1	9,1	2	9,1	9	12,0	-	-	-	-	-	-	12	7,7
8.	-	-	-	-	-	-	1	4,5	2	2,7	1	2,9	-	-	-	-	4	2,6
Toplam	7	100	2	100	11	100	22	100	75	100	35	100	3	100	1	0,6	156	100

p=0,571

p>0.05

3.3.2.5.4.5. Yaş Değişkenine Göre Proje Planlaması Yapmak Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi

Tablo 55:Yaş Değişkenine Göre Proje Planlaması Yapmak Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular

Proje planlaması yapmak (Kolaydan zora doğru)	9 Yaş		10 Yaş		11 Yaş		12 Yaş		13 Yaş		14 Yaş		15 Yaş		17 Yaş		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1.	-	-	-	-	-	-	1	4,5	3	4,0	1	2,9	-	-	-	-	5	3,2
2.	-	-	-	-	1	9,1	-	-	6	8,0	4	11,4	-	-	-	-	11	7,1
3.	-	-	-	-	-	-	4	18,2	6	8,0	4	11,4	-	-	-	-	14	9,0
4.	1	14,3	-	-	1	9,1	5	22,7	9	12,0	3	8,6	-	-	1	100	20	12,8
5.	1	14,3	1	50	-	-	2	9,1	10	13,3	3	8,6	1	33,3	-	-	18	11,5
6.	-	-	-	-	4	36,4	4	18,2	12	16,0	6	17,1	-	-	-	-	26	16,7
7.	1	14,3	1	50	3	27,3	2	9,1	21	28,0	10	28,6	2	66,7	-	-	40	25,6
8.	4	57,1	-	-	2	18,2	4	18,2	8	10,7	4	11,4	-	-	-	-	22	14,1
Toplam	7	100	2	100	11	100	22	100	75	100	35	100	3	100	1	100	156	100

p=0,611

p>0.05

Anket-2 soru 9'da öğrencilerin program boyunca gerçekleştirdikleri programın hedeflerini temel alan öğeleri kolaydan zora doğru derecelendirmeleri istenmiştir. Yukarıda Tablo 55'te örnekleme katılan öğrencilerin yaş değişkenine göre Anket-2'de soru 9'un beşinci seçeneği olan proje planlaması yapmak ifadesinin kolaydan zora doğru (1'den 8'e doğru) sıralaması ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-kare testi analiz sonucu bulunmaktadır. Örnekleme katılan 156 öğrencinin %3,2'si 1. sırada, %7,1'i 2. sırada, %9'u 3. sırada, %12,8'i 4. sırada, %11,5'i 5. sırada, %16,7'si 6. sırada, %25,6'sı 7. sırada ve %14,1'i 8.sırada zorluk derecelendirmesi yapmaktadır. Ki-kare testi anlamlılık düzeyi 0,611 olup bu değer 0,05'ten büyüktür. Buna göre yaşla proje planlaması yapmak zorluğu arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Tablo 55 incelendiğinde proje planlaması yapmak zorluğu en yüksek değerinin (25,6) 7.sıra zorluk derecesinde olduğu görülmektedir. Öğrenciler bir kısmı proje planlaması yapmak aşamasında zorlanabilmektedirler. Yüzdeler değeri sıralamada üst basamaklara (1'ten 8'e doğru) çıkıldıkça arttığı görülmüştür.

3.3.2.5.4.6. Yaş Değişkenine Göre Proje Hazırlamak Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi

Anket-2 soru 9'da öğrencilerin program boyunca gerçekleştirdikleri programın hedeflerini temel alan öğeleri kolaydan zora doğru derecelendirmeleri istenmiştir. Aşağıda Tablo 56'da örnekleme katılan öğrencilerin yaş değişkenine göre Anket-2'de soru 9'un altıncı seçeneği olan proje hazırlamak ifadesinin kolaydan zora doğru (1'den 8'e doğru) sıralaması ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-kare testi analiz sonucu bulunmaktadır. Örnekleme katılan 14 yaşındaki 35 öğrencinin %2,9'u 1. sırada, %5,7'si 2. sırada, %5,7'si 3. sırada, %11,4'ü 4. sırada, %25,7'si 5. sırada, %8,6'sı 6. sırada, %20'si 7. sırada ve %20'si 8.sırada zorluk derecelendirmesi yapmaktadır. 15 yaşındaki 3 öğrencinin %33,3'ü 4. sırada, %66,7'si 8. sırada ve 17 yaşındaki 1 öğrencinin %100'ü 8. sırada zorluk derecelendirmesi yapmaktadır. Örnekleme katılan 156 öğrencinin %1,9'u 1. sırada, %9'u 2. sırada, %10,3'ü 3. sırada, %11,5'i 4. sırada, %12,8'i 5. sırada, %19,2'si 6. sırada, %14,1'i 7. sırada ve %21,2'si 8.sırada zorluk derecelendirmesi yapmaktadır. Ki-kare testi anlamlılık

düzeyi 0,206 olup bu değer 0,05'ten büyüktür. Buna göre yaşla proje hazırlama zorluğu arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Tablo 56 incelendiğinde proje hazırlama zorluğu en yüksek değerinin (21,2) 8.sıra zorluk derecesinde olduğu görülmüştür. Yüzelik değerlerin sıralamada üst basamaklara (1'ten 8'e doğru) çıkıldıkça arttığı görülmüştür. Buna göre öğrenciler proje hazırlarken zorluk yaşayabilirler.

Tablo 56:Yaş Değişkenine Göre Proje Hazırlamak Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular

Proje hazırlamak	9 Yaş		10 Yaş		11 Yaş		12 Yaş		13 Yaş		14 Yaş		15 Yaş		17 Yaş		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1.	-	-	-	-	-	-	1	4,5	1	1,3	1	2,9	-	-	-	-	3	1,9
2.	-	-	-	-	1	9,1	4	18,2	7	9,3	2	5,7	-	-	-	-	14	9,0
3.	1	14,3	-	-	2	18,2	-	-	11	14,7	2	5,7	-	-	-	-	16	10,3
4.	-	-	-	-	1	9,1	3	13,6	9	12,0	4	11,4	1	33,3	-	-	18	11,5
5.	4	57,1	-	-	-	-	4	18,2	3	4,0	9	25,7	-	-	-	-	20	12,8
6.	-	-	1	50	3	27,3	3	13,6	20	26,7	3	8,6	-	-	-	-	30	19,2
7.	2	28,6	-	-	1	9,1	4	18,2	8	10,7	7	20,0	-	-	-	-	22	14,1
8.	-	-	1	50	3	27,3	3	13,6	16	21,3	7	20,0	2	66,7	1	100	33	21,2
Toplam	7	-	2	100	11	100	22	100	75	100	35	100	3	100	1	100	156	100

$p=0,206$

$p>0.05$

3.3.2.5.4.7. Yaş Değişkenine Göre Yeni Teknoloji Öğrenmek Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi

Anket-2, 9.soruda öğrencilerin program boyunca gerçekleştirdikleri programın hedeflerini temel alan öğeleri kolaydan zora doğru derecelendirmeleri istenmiştir. Aşağıda Tablo 57'de örnekleme katılan öğrencilerin yaş değişkenine göre Anket-2'de soru 9'un yedinci seçeneği olan yeni teknoloji öğrenmek ifadesinin kolaydan zora doğru (1'den 8'e doğru) sıralaması ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-

kare testi analiz sonucu bulunmaktadır. Örnekleme katılan 156 öğrencinin %6,4'ü 1. sırada, %2,6'sı 2. sırada, %9'u 3. sırada, %12,8'i 4. sırada, %12,2'si 5. sırada, %25'i 6. sırada, %21,8'i 7. sırada ve %10,3'ü 8.sırada zorluk derecelendirmesi yapmaktadır. Ki-kare testi anlamlılık düzeyi 0,840 olup bu değer 0,05'ten büyüktür. Buna göre yaşla yeni teknoloji öğrenme zorluğu arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Tablo 57 incelendiğinde yeni teknoloji öğrenme zorluğu en yüksek değerinin (%25) 6.sıra zorluk derecesinde olduğu görülmüştür.

Tablo 57. Yaş Değişkenine Göre Yeni Teknoloji Öğrenmek Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular

Yeni teknoloji öğrenmek (kolaydan zora doğru)	9 Yaş		10 Yaş		11 Yaş		12 Yaş		13 Yaş		14 Yaş		15 Yaş		17 Yaş		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1.	-	-	-	-	1	9,1	-	-	5	6,7	4	11,4	-	-	-	-	10	6,4
2.	-	-	-	-	-	-	-	-	2	2,7	2	5,7	-	-	-	-	4	2,6
3.	1	14,3	1	50	1	9,1	3	13,6	5	6,7	3	8,6	-	-	-	-	14	9,0
4.	1	14,3	-	-	-	-	2	9,1	14	18,7	3	8,6	-	-	-	-	20	12,8
5.	-	-	-	-	1	9,1	1	4,5	11	14,7	5	14,3	1	33,3	-	-	19	12,2
6.	4	57,1	-	-	3	27,3	6	27,3	16	21,3	9	25,7	1	33,3	-	-	39	25,0
7.	-	-	1	50	4	36,4	9	40,9	13	17,3	6	17,1	-	-	1	100	34	21,8
8.	1	14,3	-	-	1	9,1	1	4,5	9	12,0	3	8,6	1	33,3	-	-	16	10,3
Toplam	7	100	2	100	11	100	22	100	75	100	35	100	3	100	1	100	156	100

$p=0,840$

$p>0.05$

3.3.2.5.4.8. Yaş Değişkenine Göre Programa Devam Zorunluluğu Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi

Tablo 58. Yaş Değişkenine Göre Programa Devam Zorunluluğu Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular

Programa devam zorunluluğu	9 Yaş		10 Yaş		11 Yaş		12 Yaş		13 Yaş		14 Yaş		15 Yaş		17 Yaş		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1.	-	-	-	-	-	-	2	9,1	6	8,0	2	5,7	-	-	-	-	10	6,4
2.	5	71,4	-	-	-	-	2	9,1	9	12,0	5	14,3	1	33,3	-	-	23	14,7
3.	-	-	-	-	3	27,3	2	9,1	13	17,3	1	2,9	1	33,3	-	-	20	12,8
4.	-	-	-	-	1	9,1	1	4,5	7	9,3	5	14,3	-	-	-	-	14	9,0
5.	-	-	-	-	2	18,2	3	13,6	8	10,7	2	5,7	-	-	1	100	16	10,3
6.	1	14,3	1	50	-	-	1	4,5	2	2,7	4	11,4	-	-	-	-	8	5,1
7.	-	-	-	-	1	9,1	1	4,5	7	9,3	3	8,6	1	33,3	-	-	13	8,3
8.	1	14,3	1	50	4	36,4	10	45,5	23	30,7	13	37,1	-	-	-	-	52	33,3
Toplam	7	100	2	100	11	100	22	100	75	100	35	100	3	100	1	100	156	100

$p=0,207$

$p>0.05$

Anket-2 soru 9’da öğrencilerin program boyunca gerçekleştirdikleri programın hedeflerini temel alan öğeleri kolaydan zora doğru derecelendirmeleri istenmiştir. Yukarıda Tablo 58’de örnekleme katılan öğrencilerin yaş değişkenine göre Anket-2’de soru 9’un sekizinci seçeneği olan programa devam zorunluluğu ifadesinin kolaydan zora doğru (1’den 8’e doğru) sıralaması ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-kare testi analiz sonucu bulunmaktadır. Örnekleme katılan 156 öğrencinin %6,4’ü 1. sırada, %14,7’si 2. sırada, %12,8’i 3. sırada, %9’u 4. sırada, %10,3’ü 5. sırada, %5,11’i 6. sırada, %8,3’ü 7. sırada ve %33,3’ü 8.sırada zorluk derecelendirmesi yapmaktadır. Ki-kare testi anlamlılık düzeyi 0,207 olup bu değer 0,05’ten büyüktür. Buna göre yaşla programa devam zorluğu arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Tablo 58 incelendiğinde programa devam zorluğu en yüksek değerinin

(33,3) 8.sıra zorluk derecesinde olduğu görülmektedir. Bunun anlamı öğrencilerin %33,3'ü programa devam zorunluluğunun zorluğunu yaşamaktadır.

3.3.2.6. Cinsiyet Değişkenine Göre İlişkilerin İncelenmesi

Cinsiyet değişkenine göre Anket-2'de yer alan 6., 7., 8., 9., sorularla ilgili bulgular incelenmiştir.

3.3.2.6.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Grupla Çalışmaktan Hoşlanma İle İlgili Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi

Anket-2'de 6.soru örnekleme katılan öğrencilerin grupla çalışmaktan hoşlanma durumlarını incelemeye yöneliktir. Aşağıda Tablo 59'da cinsiyet değişkenine göre grupla çalışmaktan hoşlanma durumları ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları ile Fisher'in Exact testi analiz sonucu bulunmaktadır. Aşağıda yer alan Tablo 59 incelendiğinde örnekleme katılan 77 kız öğrencinin %94,8'i, 79 erkek öğrencinin %96,2'si grupla çalışmaktan hoşlanmıştır. Örnekleme katılan 77 kız öğrencinin %5,2'si, 79 erkek öğrencinin %3,8'i grupla çalışmaktan hoşlanmamıştır. 2x2 tablo söz konusu olduğundan Fisher'in Exact testi uygulanmıştır. Bu analiz sonucuna göre anlamlılık düzeyi 0,486 olup bu değer 0,05'ten büyüktür. Buna göre cinsiyetler grupla çalışmaktan hoşlanma arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Örnekleme katılan 156 öğrencinin %95,5'i grupla çalışmaktan hoşlanmakta, %4,5'i grupla çalışmaktan hoşlanmamaktadır. Bunun anlamı cinsiyet değişkenine göre grupla çalışmaktan hoşlanma ile ilgili bulgular yaş değişkenine göre grupla çalışmaktan hoşlanma bulgularında da olduğu gibi programın hedeflerinden biri olan işbirliği örnekleme katılan öğrencilerin katıldıkları programlarda amacına uygun olarak gerçekleştirilmiştir.

Tablo 59. Cinsiyet Değişkenine Göre Grupla Çalışmaktan Hoşlanma İle İlgili Bulgular

Grupla çalışmaktan hoşlandınız mı?	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Evet	73	94,8	76	96,2	149	95,5
Hayır	4	5,2	3	3,8	7	4,5
Toplam	77	100,0	79	100,0	156	100

p=0,486 p>0,05

3.3.2.6.2. Cinsiyet Değişkenine Göre İlgilerini Çeken Teknolojilerin İncelenmesi

Anket-2'de 7.soru örnekleme katılan öğrencilerin ilgilerini çeken teknolojileri incelemeye yöneliktir. Aşağıda Tablo 60'da cinsiyet değişkenine göre ilgilerini çeken teknoloji ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-kare testi analiz sonucu bulunmaktadır. Aşağıda yer alan Tablo 60 incelendiğinde örnekleme katılan 77 kız öğrencinin %33,8'inin grafikler, %7,8'inin kelime işlem, %9,1'inin elektronik tablolama, %49,4'ünün çoklu ortam teknolojisi ilgisini çekmektedir. Örnekleme katılan 79 erkek öğrencinin %36,7'sinin grafikler, %7,6'sının kelime işlem, %11,4'ünün elektronik tablolama ve %44,3'ünün çoklu ortam teknolojileri ilgisini çekmektedir. Ki-kare testi anlamlılık düzeyi 0,916 olup bu değer 0,05'ten büyüktür. Buna göre cinsiyetle ilgi çeken teknoloji arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Örnekleme katılan 156 öğrencinin %35,3'ünün grafikler, %7,7'sinin kelime işlem, %10,3'ünün elektronik tablolama, %46,8'inin çoklu ortam teknolojisi ilgisini çekmiştir. Örnekleme giren öğrencilerin yarısına yakını (%46,8) çoklu ortam teknolojisinin ilgilerini çektiğini belirtmektedirler. Öğrencilerin animasyon, ses gibi multi medya öğeleri içeren teknolojiler ilgilerini çekmektedir.

Tablo 60. Cinsiyet Değişkenine Göre İlgilerini Çeken Teknoloji İle İlgili Bulgular

En çok hangi teknoloji ilginizi çekti?	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Grafikler	26	33,8	29	36,7	55	35,3
Kelime İşlem	6	7,8	6	7,6	12	7,7
Elektronik Tablolama	7	9,1	9	11,4	16	10,3
Çoklu Ortam	38	49,4	35	44,3	73	46,8
Toplam	77	100	79	100	156	100

p=0,916

p>0,05

3.3.2.6.3. Cinsiyet Değişkenine Göre En Çok Hoşlandıkları Program Öğelerinin İncelenmesi

Tablo 61:Örnekleme Giren Öğrencilerin Cinsiyete Göre En Çok Hoşlandıkları Program Öğeleri İle İlgili Bulgular

En çok hangisinden hoşlandınız?	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Öğretmenim fikirlerimi dinledi	12	15,6	16	20,3	28	17,9
Teknolojiyi kullanmayı öğrendim	17	22,1	21	26,6	38	24,4
Arkadaşlarımla çalışırken eğlendim	27	35,1	24	30,4	51	32,7
Grup arkadaşlarımla fikirlerimi paylaştım	9	11,7	8	10,1	17	10,9
Merak ettiğim bir konuda proje ürettim	12	15,6	10	12,7	22	14,1
Toplam	77	100	79	100	156	100

p=0,847

p>0,05

Anket-2’de 8.soru örnekleme katılan öğrencilerin en çok hoşlandıkları programın öğelerini incelemeye yöneliktir. Yukarıda Tablo 61’de yaş değişkenine göre en çok hoşlandıkları ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-kare testi analiz sonucu bulunmaktadır. Ki-kare testi anlamlılık düzeyi 0,847 olup bu değer 0,05’ten büyüktür. Buna göre cinsiyetle örnekleme katılan öğrencilerin programın hoşlandıkları öğeleri arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Arkadaşlarımla çalışırken eğlendim ifadesini tercih edilme oranı diğer değerler arasında en yüksek orana sahiptir. Bu ifade gerçekte diğer seçenekleri de kapsamaktadır. İşbirliği içinde çalışıp, teknoloji okuryazarlığı becerisi edinen, öğretmeni tarafından fikirleri dinlenen aynı zamanda proje üreten öğrenci bulunduğu ortamdan hoşlanmakta ve üretirken eğlenmektedir. Intel Öğrenci Programı öğrencinin aktif olup fikirlerinin öğretmen tarafından önemli bulunduğu bir ortam sunabilir. Programın hedefleri teknoloji okuryazarlığı, işbirliği ve eleştirel düşünmedir. Öğrenci toplumunu ilgilendiren bir güçlük ile ilgili proje üretebilir. Öğrencilerin tamamı söz konusu öğelerden birini mutlaka işaretlemiştir. Bu da göstermektedir ki programın yapısı örnekleme katılan öğrencilerin hoşuna gitmiştir.

3.3.2.6.4. Cinsiyet Değişkenine Göre Eğitimin İçerdiği Unsurların Zorluk Derecelendirmeleri ile İlgili Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi

Anket-2’de 9.soru örnekleme katılan öğrencilerin programın öğelerinin zorluk düzeylerini incelemeye yöneliktir. Anket-2 soru 9’da öğrencilerin program boyunca gerçekleştirdikleri programın hedeflerini temel alan öğeleri kolaydan zora doğru derecelendirmeleri istenmiştir. Bu kısımda örnekleme katılan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre sınıf kurallarına uymak, grup arkadaşlarıyla çalışmak, proje eşi ile işbirliği yapmak, kitapları ve bilgisayarı arkadaşıyla paylaşmak, proje planlaması yapmak, proje hazırlamak, yeni teknoloji öğrenmek ve programa devam zorunluluğu ile ilgili görüşleri incelenmiştir.

3.3.2.6.4.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Sınıf Kurallarına Uymak Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi

Tablo 62. Örneklemeye Giren Öğrencilerin Cinsiyete Göre Sınıf Kurallarına Uymak Zorluk Derecelendirmeleri İle İlgili Bulgular

Sınıf kurallarına uyma zorluk derecesi (Kolaydan zora doğru)	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
1.	46	59,7	50	63,3	96	61,5
2.	15	19,5	13	16,5	28	17,9
3.	3	3,9	1	1,3	4	2,6
4.	2	2,6	1	1,3	3	1,9
5.	4	5,2	5	6,3	9	5,8
6.	4	5,2	2	2,5	6	3,8
7.	1	1,3	4	5,1	5	3,2
8.	2	2,6	3	3,8	5	3,2
Toplam	77	100	79	100	156	100

p=0,733

p>0.05

Anket-2’de 9.soru örnekleme katılan öğrencilerin programın öğelerinin zorluk düzeylerini incelemeye yöneliktir. Anket-2 soru 9’da öğrencilerin program boyunca gerçekleştirdikleri programın hedeflerini temel alan öğeleri kolaydan zora doğru derecelendirmeleri istenmiştir. Yukarıda Tablo 62’de örnekleme katılan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre Anket-2’de soru 9’un ilk seçeneği olan sınıf kurallarına uymak ifadesinin kolaydan zora doğru (1’den 8’e doğru) sıralaması ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-kare testi analiz sonucu bulunmaktadır. Yukarıda yer alan Tablo 62 incelendiğinde örnekleme katılan 77 kız öğrencinin %59,7’si 1.sırada, %19,5’i 2. sırada, %3,9’u 3. sırada, %2,6’sı 4. sırada, %5,2’si 5.sırada, %5,2’si 6. sırada, %1,3’ü 7.sırada ve %2,6’sı 8. sırada zorluk derecelendirmesi yapmaktadırlar. Örneklemeye katılan 79 erkek öğrencinin %63,3’ü 1.sırada, %16,5’i 2. sırada, %1,3’ü 3. sırada, %1,3’ü 4. sırada, %6,3’ü 5.sırada, %2,5’i 6. sırada, %5,1’i 7.sırada ve

%3,8'i 8. sırada zorluk derecelendirmesi yapmaktadırlar. Ki-kare testi anlamlılık düzeyi 0,733 olup bu değer 0,05'ten büyüktür. Buna göre cinsiyetle sınıf kurallarına uyma arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Örnekleme katılan 156 öğrencinin %61,5'i 1. sırada, %17,9'u 2. sırada, %2,6'sı 3. sırada, %1,9'u 4. sırada, %5,8'i 5. sırada, %3,8'i 6. sırada, %3,2'si 7. sırada ve %3,2'si 8. sırada zorluk derecelendirmesi yapmaktadır. Öğrencilerin yarısından fazlası (%61,5) sınıf kurallarına uymakta zorlanmamaktadırlar. Intel Öğrenci Programının ilk dersinde sınıf kurallarını kendilerinin oluşturması bunda etkilidir. Genelleme yapılacak olunursa sınıf kurallarını öğrencilerin kendilerinin oluşturması sağlandığında öğretmenin sınıfta uğraşacağı problemler azalmaktadır.

3.3.2.6.4.2. Cinsiyet Değişkenine Göre Grup Arkadaşlarıyla Fikir Paylaşımı Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi

Tablo 63:Cinsiyet Değişkenine Göre Arkadaşlarıyla Fikir Paylaşımı Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular

Grup arkadaşlarıyla fikirlerini paylaşmak (kolaydan zora doğru)	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
1.	16	20,8	11	13,9	27	17,3
2.	21	27,3	14	17,7	35	22,4
3.	13	16,9	20	25,3	33	21,2
4.	11	14,3	14	17,7	25	16,0
5.	7	9,1	3	3,8	10	6,4
6.	4	5,2	9	11,4	13	8,3
7.	3	3,9	3	3,8	6	3,8
8.	2	2,6	5	6,3	7	4,5
Toplam	77	100	79	100	156	100

p=0,256

p>0.05

Anket-2, 9.soruda öğrencilerin program boyunca gerçekleştirdikleri programın hedeflerini temel alan öğeleri kolaydan zora doğru derecelendirmeleri istenmiştir. Yukarıda Tablo 63'de örnekleme katılan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre Anket-2'de 9. sorunun ikinci seçeneği olan grup arkadaşlarımla fikirlerimi paylaşmak ifadesinin kolaydan zora doğru (1'den 8'e doğru) sıralaması ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-kare testi analiz sonucu bulunmaktadır. Yukarıda yer alan Tablo 63 incelendiğinde örnekleme katılan 77 kız öğrencinin %20,8'i 1. sırada, %27,3'ü 2. sırada, %16,9'u 3. sırada, %14,3'ü 4. sırada, %9,1'i 5. sırada, %5,2'si 6. sırada, %3,9'u 7. sırada, %2,6'sı 8. sırada zorluk derecelendirmesi yapmaktadır. Örnekleme katılan 79 erkek öğrencinin %13,9'u 1. sırada, %17,7'si 2. sırada, %25,3'ü 3. sırada, %17,7'si 4. sırada, %3,8'i 5. sırada, %11,4'ü 6. sırada, %3,8'i 7. sırada, %6,3'ü 8. sırada zorluk derecelendirmesi yapmaktadır. Örnekleme katılan 156 öğrencinin %17,3'ü 1. sırada, %22,4'ü 2. sırada, %24,4'ü 3. sırada, %13,5'i 4. sırada, %5,8'i 5. sırada, %8,3'ü 6. sırada, %3,8'i 7. sırada ve %4,5'i 8.sırada zorluk derecelendirmesi yapmaktadır. Ki-kare testi anlamlılık düzeyi 0,256 olup bu değer 0,05'ten büyüktür. Buna göre cinsiyetle grup arkadaşlarıyla fikirlerini paylaşma arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Tablo 63 incelendiğinde grup arkadaşlarıyla fikirlerimi paylaşmak ifadesi zorluk derecelendirmesinin yoğunlukla 2., 3., ve 1.sıralamada olduğu 4. sıradan itibaren yüzde değerinin azaldığı görülmektedir. Örnekleme katılan öğrencilerin grup arkadaşlarıyla fikirlerini paylaşmakta çok zorlanmadıkları görülmüştür.

3.3.2.6.4.3. Cinsiyet Değişkenine Göre ile İşbirliği Yapmak Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi

Anket-2, 9.soruda öğrencilerin program boyunca gerçekleştirdikleri programın hedeflerini temel alan öğeleri kolaydan zora doğru derecelendirmeleri istenmiştir. Aşağıda Tablo 64'de örnekleme katılan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre Anket-2'de soru 9'un üçüncü seçeneği olan proje eşimle işbirliği yapmak ifadesinin kolaydan zora doğru (1'den 8'e doğru) sıralaması ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-kare testi analiz sonucu bulunmaktadır. Ki-kare testi anlamlılık

düzeyi 0,453 olup bu değer 0,05'ten büyüktür. Buna göre yaşla proje eşiyle işbirliği yapmak arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Tablo 53 incelendiğinde proje eşiyle işbirliği yapmak ifadesi zorluk derecelendirmesinin yoğunlukla 3., 5. ve 2. sıralamada olduğu görülmektedir. Kısacası denilebilir ki, öğrenciler proje eşi ile işbirliği yapmak hususunda grup arkadaşlarıyla fikirlerini paylaşmaya göre biraz daha zorlanmaktadır. Burada dikkat çekici nokta grup eşleri ilk 10 derste öğretmen tarafından atanırken, proje eşini ortak fikir ve çözümlerini içeren proje başlığı altında kendileri seçmektedirler.

Tablo 64:Cinsiyet Değişkenine Göre Proje Eşi ile İşbirliği Yapmak Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular

Proje eşimle işbirliği yapmak (kolaydan zora doğru)	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
1.	3	3,9	3	3,8	6	3,8
2.	11	14,3	15	19,0	26	16,7
3.	18	23,4	12	15,2	30	19,2
4.	9	11,7	9	11,4	18	11,5
5.	12	15,6	16	20,3	28	17,9
6.	7	9,1	6	7,6	13	8,3
7.	9	11,7	13	16,5	22	14,1
8.	8	10,4	5	6,3	13	8,3
Toplam	77	100	79	100	156	100

p=0,796

p>0.05

3.3.2.6.4.4. Cinsiyet Değişkenine Göre Kitapları ve Bilgisayarı Paylaşmak ile İlgili Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi

Tablo 65:Cinsiyet Değişkenine Göre Kitapları ve Bilgisayarı Paylaşmak Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular

Kitapları ve bilgisayarı arkadaşıyla paylaşmak (Kolaydan zora doğru)	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
1.	5	6,5	3	3,8	8	5,1
2.	11	14,3	13	16,5	24	15,4
3.	14	18,2	13	16,5	27	17,3
4.	22	28,6	16	20,3	38	24,4
5.	12	15,6	12	15,2	24	15,4
6.	8	10,4	11	13,9	19	12,2
7.	3	3,9	9	11,4	12	7,7
8.	2	2,6	2	2,5	4	2,6
Toplam	77	100	79	100	156	100

p=0,648

p>0.05

Anket-2 soru 9'da öğrencilerin program boyunca gerçekleştirdikleri programın hedeflerini temel alan öğeleri kolaydan zora doğru derecelendirmeleri istenmiştir. Yukarıda Tablo 65'te örnekleme katılan öğrencilerin yaş değişkenine göre Anket-2'de soru 9'un dördüncü seçeneği olan kitapları ve bilgisayarı arkadaşıyla paylaşmak ifadesinin kolaydan zora doğru (1'den 8'e doğru) sıralaması ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-kare testi analiz sonucu bulunmaktadır. Ki-kare testi anlamlılık düzeyi 0,648 olup bu değer 0,05'ten büyüktür. Buna göre cinsiyetle kitapları ve bilgisayarı arkadaşıyla paylaşmada zorluk arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

3.3.2.6.4.5. Cinsiyet Değişkenine Göre Proje Planlaması Yapmak Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi

Tablo 66:Cinsiyet Değişkenine Göre Proje Planlaması Yapmak Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular

Proje planlaması yapmak (Kolaydan zora doğru)	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
1.	5	6,5	-	-	5	3,2
2.	5	6,5	6	7,6	11	7,1
3.	6	7,8	8	10,1	14	9
4.	5	6,5	15	19,0	20	12,8
5.	10	13,0	8	10,1	18	11,5
6.	14	18,2	12	15,2	26	16,7
7.	21	27,3	19	24,1	40	25,6
8.	11	14,3	11	13,9	22	14,1
Toplam	77	100	79	100	156	100

p=0,146

p>0.05

Anket-2 soru 9’da öğrencilerin program boyunca gerçekleştirdikleri programın hedeflerini temel alan öğeleri kolaydan zora doğru derecelendirmeleri istenmiştir. Yukarıda Tablo 66’da örnekleme katılan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre Anket-2’de soru 9’un beşinci seçeneği olan proje planlaması yapmak ifadesinin kolaydan zora doğru (1’den 8’e doğru) sıralaması ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-kare testi analiz sonucu bulunmaktadır. Ki-kare testi anlamlılık düzeyi 0,146 olup bu değer 0,05’ten büyüktür. Buna göre cinsiyetle proje planlaması yapmak zorluğu arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Tablo 66 incelendiğinde proje planlaması yapmak zorluğu en yüksek değerinin (25,6) 7.sıra zorluk derecesinde olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bir kısmı proje planlaması yapmak aşamasında zorlanmaktadır. Yüzelik değerlerin sıralamada üst basamaklara (1’ten 8’e doğru) çıkıldıkça arttığı görülmektedir.

3.3.2.6.4.6. Cinsiyet Değişkenine Göre Proje Hazırlamak Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi

Anket-2 soru 9’da öğrencilerin program boyunca gerçekleştirdikleri programın hedeflerini temel alan öğeleri kolaydan zora doğru derecelendirmeleri istenmiştir. Aşağıda Tablo 67’de örnekleme katılan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre Anket-2’de soru 9’un altıncı seçeneği olan proje hazırlamak ifadesinin kolaydan zora doğru (1’den 8’e doğru) sıralaması ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-kare testi analiz sonucu bulunmaktadır. Ki-kare testi anlamlılık düzeyi 0,088 olup bu değer 0,05’ten büyüktür. Buna göre cinsiyetle proje hazırlama zorluğu arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Tablo 67 incelendiğinde proje hazırlama zorluğu en yüksek değerinin (21,2) 8.sıra zorluk derecesinde olduğu görülmektedir. Yüzelik değerlerin sıralamada üst basamaklara (1’ten 8’e doğru) çıkıldıkça arttığı görülmektedir. Bunun anlamı öğrenciler proje hazırlarken zorluk yaşamaktadırlar.

Tablo 67:Cinsiyet Değişkenine Göre Proje Hazırlamak Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular

Proje hazırlamak (Kolaydan zora doğru)	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
1.	1	1,3	2	2,5	3	1,9
2.	10	13,0	4	5,1	14	9
3.	6	7,8	10	12,7	16	10,3
4.	8	10,4	10	12,7	18	11,5
5.	6	7,8	14	17,7	20	12,8
6.	13	16,9	17	21,5	30	19,2
7.	16	20,8	6	7,6	22	14,1
8.	17	22,1	16	20,3	33	21,2
Toplam	77	100	79	100	156	100

p=0,088

p>0.05

3.3.2.6.4.7. Cinsiyet Değişkenine Göre Yeni Teknoloji Öğrenmek Zorluk Derecelendirmeleri İle İlgili Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi

Tablo 68: Cinsiyet Değişkenine Göre Yeni Teknoloji Öğrenmek Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular

Yeni teknoloji öğrenmek (Kolaydan zora doğru)	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
1.	6	7,8	4	5,1	10	6,4
2.	1	1,3	3	3,8	4	2,6
3.	6	7,8	8	10,1	14	9,0
4.	12	15,6	8	10,1	20	12,8
5.	9	11,7	10	12,7	19	12,2
6.	19	24,7	20	25,3	39	25,0
7.	16	20,8	18	22,8	34	21,8
8.	8	10,4	8	10,1	16	10,3
Toplam	77	100	79	100	156	100

p=0,915

p>0.05

Anket-2 soru 9’da öğrencilerin program boyunca gerçekleştirdikleri programın hedeflerini temel alan öğeleri kolaydan zora doğru derecelendirmeleri istenmiştir. Yukarıda Tablo 68’de örnekleme katılan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre Anket-2’de soru 9’un yedinci seçeneği olan yeni teknoloji öğrenmek ifadesinin kolaydan zora doğru (1’den 8’e doğru) sıralaması ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-kare testi analiz sonucu bulunmaktadır. Ki-kare testi anlamlılık düzeyi 0,915 olup bu değer 0,05’ten büyüktür. Buna göre cinsiyetle yeni teknoloji öğrenme zorluğu arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Tablo 68 incelendiğinde yeni teknoloji öğrenme zorluğu en yüksek değerinin (%25) 6.sıra zorluk derecesinde olduğu görülmektedir.

3.3.2.6.4.8. Cinsiyet Değişkenine Göre Programa Devam Zorunluluğu Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi

Tablo 69. Cinsiyet Değişkenine Göre Programa Devam Zorunluluğu Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular

Programa devam zorunluluğu (Kolaydan zora doğru)	Kız		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
1.	4	5,2	6	7,6	10	6,4
2.	9	11,7	14	17,7	23	14,7
3.	12	15,6	8	10,1	20	12,8
4.	7	9,1	7	8,9	14	9,0
5.	8	10,4	8	10,1	16	10,3
6.	5	6,5	3	3,8	8	5,1
7.	7	9,1	6	7,6	13	8,3
8.	25	32,5	27	34,2	52	33,3
Toplam	77	100	79	100	156	100

p=0,893

p>0.05

Anket-2 soru 9’da öğrencilerin program boyunca gerçekleştirdikleri programın hedeflerini temel alan öğeleri kolaydan zora doğru derecelendirmeleri istenmiştir. Yukarıda Tablo 69’da örnekleme katılan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre Anket-2’de soru 9’un sekizinci seçeneği olan programa devam zorunluluğu ifadesinin kolaydan zora doğru (1’den 8’e doğru) sıralaması ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-kare testi analiz sonucu bulunmaktadır. Ki-kare testi anlamlılık düzeyi 0,893 olup bu değer 0,05’ten büyüktür. Buna göre cinsiyetle programa devam zorluğu arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Tablo 69 incelendiğinde programa devam zorluğu en yüksek değerinin(33,3) 8.sıra zorluk derecesinde olduğu görülmektedir. Bunun anlamı öğrencilerin %33,3’ü programa devam zorluğu yaşamaktadır.

3.3.2.7. Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Değişkenine Göre İlişkilerin İncelenmesi

Daha önce bilgisayar eğitimi alma değişkenine göre Anket-2’de yer alan 6., 7., 8., 9., sorularla ilgili bulgular incelenmiştir.

3.3.2.7.1. Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre Grupla Çalışmaktan Hoşlanma İle İlgili Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi

Anket-2’de 6.soru örnekleme katılan öğrencilerin grupla çalışmaktan hoşlanma durumlarını incelemeye yöneliktir. Aşağıda Tablo 70’de daha önce bilgisayar eğitimi alma durumu değişkenine göre grupla çalışmaktan hoşlanma durumları ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları ile Fisher’in Exact testi analiz sonucu bulunmuştur. Aşağıda yer alan Tablo 70 incelendiğinde örnekleme katılan daha önce bilgisayar eğitimi alan 28 öğrencinin %96,4’ü, daha önce bilgisayar eğitimi almayan 128 öğrencinin %95,3’ü grupla çalışmaktan hoşlanmıştır. Örnekleme katılan daha önce bilgisayar eğitimi alan 28 öğrencinin %3,6’sı, daha önce bilgisayar eğitimi almayan 128 öğrencinin %4,7’si grupla çalışmaktan hoşlanmamıştır. 2x2 tablo söz konusu olduğundan Fisher’in Exact testi uygulanmıştır. Bu analiz sonucuna göre anlamlılık düzeyi 0,633 olup bu değer 0,05’ten büyüktür. Buna göre daha önce bilgisayar eğitimi almakla grupla çalışmaktan hoşlanma arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Örnekleme katılan 156 öğrencinin %95,5’i grupla çalışmaktan hoşlanmakta, %4,5’i grupla çalışmaktan hoşlanmamaktadır. Bunun anlamı daha önce bilgisayar eğitimi almış olma durumu değişkenine göre grupla çalışmaktan hoşlanma ile ilgili bulgular yaş değişkenine ve cinsiyet değişkenine göre grupla çalışmaktan hoşlanma bulgularında da olduğu gibi programın hedeflerinden biri olan işbirliği örnekleme katılan öğrencilerin katıldıkları programlarda amacına uygun olarak gerçekleştirilmiştir.

Tablo 70. Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre Grupla Çalışmaktan Hoşlanma İle İlgili Bulgular

Grupla çalışmaktan hoşlandınız mı?	Eğitim Alma Durumu				Toplam	
	Evet		Hayır			
	f	%	f	%	f	%
Evet	27	96,4	122	95,3	149	95,5
Hayır	1	3,6	6	4,7	7	4,5
Toplam	28	100	128	100	156	100

p=0,633

p>0,05

3.3.2.7.2. Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre İlgilerini Çeken Teknolojilerin İncelenmesi

Anket-2’de 7.soru örnekleme katılan öğrencilerin ilgilerini çeken teknolojileri incelemeye yöneliktir. Aşağıda Tablo 71’de daha önce bilgisayar eğitimi durumu değişkenine göre ilgilerini çeken teknoloji ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-kare testi analiz sonucu bulunmaktadır. Aşağıda yer alan Tablo 71 incelendiğinde örnekleme katılan daha önce bilgisayar eğitimi alan 28 öğrencinin %35,7’sinin grafikler, %25’inin elektronik tablolama, %39,3’ünün çoklu ortam teknolojisi ilgisini çekmektedir. Örnekleme katılan daha önce bilgisayar eğitimi almayan 128 öğrencinin %35,2’sinin grafikler, %9,4’ünün kelime işlem, %7’sinin elektronik tablolama, %48,4’ünün çoklu ortam teknolojisi ilgisini çekmektedir. Daha önce bilgisayar eğitimi alan öğrencilerden hiç biri kelime işlem teknolojisini ilgi çekici bulmamıştır. Daha önce bilgisayar eğitimi alan öğrenciler elektronik tablolama teknolojilerini daha önce bilgisayar eğitimi almayan öğrencilere göre oldukça farklı bir oranda ilgi çekici bulmaktadırlar. Ki-kare testi anlamlılık düzeyi 0,016 olup bu değer 0,05’ten küçüktür. Buna göre daha önce bilgisayar eğitimi alma durumu ile ilgi çeken teknoloji arasında anlamlı bir ilişki vardır. Örnekleme katılan 156 öğrencinin %35,3’ünün grafikler, %7,7’sinin kelime işlem, %10,3’ünün elektronik tablolama, %46,8’inin çoklu ortam teknolojisi ilgisini çekmiştir. Örnekleme giren öğrencilerin

yarısına yakını (%46,8) çoklu ortam teknolojisinin ilgilerini çektiğini belirtmektedirler. Öğrencilerin animasyon, ses gibi multi medya öğeleri içeren teknolojiler ilgilerini çekmektedir.

Tablo 71. Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre İlgilerini Çeken Teknoloji İle İlgili Bulgular

En çok hangi teknoloji ilginizi çekti?	Eğitim Alma Durumu				Toplam	
	Evet		Hayır			
	f	%	f	%	f	%
Grafikler	10	35,7	45	35,2	55	35,3
Kelime İşlem	-	-	12	9,4	12	7,7
Elektronik Tablolama	7	25,0	9	7,0	16	10,3
Çoklu Ortam	11	39,3	62	48,4	73	46,8
Toplam	28	100	128	100	156	100

p=0,016

p<0,05

3.3.2.7.3. Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre En Çok Hoşlandıkları Program Öğelerinin İncelenmesi

Anket-2’de 8.soru örnekleme katılan öğrencilerin en çok hoşlandıkları programın öğelerini incelemeye yöneliktir. Aşağıda Tablo 72’de daha önce bilgisayar eğitimi alma durumu değişkenine göre en çok hoşlandıkları öğeleri ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-kare testi analiz sonucu bulunmaktadır. Ki-kare testi anlamlılık düzeyi 0,439 olup bu değer 0,05’ten büyüktür. Buna göre daha önce bilgisayar eğitimi alma durumu ile örnekleme katılan öğrencilerin programın hoşlandıkları öğeleri arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Arkadaşlarımla çalışırken eğlenim ifadesini tercih edilme oranı diğer değerler arasında en yüksek orana sahiptir. Öğrencilerin tamamı söz konusu öğelerden birini mutlaka işaretlemiştir. Bu da göstermektedir ki programın yapısı öğrencilerin hoşuna gitmektedir.

Tablo 72:Örnekleme Giren Öğrencilerin Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre En Çok Hoşlandıkları Program Öğeleri İle İlgili Bulgular

En çok hangisinden hoşlandınız?	Eğitim Alma Durumu				Toplam	
	Evet		Hayır			
	f	%	f	%	f	%
Öğretmenim fikirlerimi dinledi	3	10,7	25	19,5	28	17,9
Teknolojiyi kullanmayı öğrendim	9	32,1	29	22,7	38	24,4
Arkadaşlarımla çalışırken eğlendim	7	25,0	44	34,4	51	32,7
Grup arkadaşlarımla fikirlerimi paylaştım	3	10,7	14	10,9	17	10,9
Merak ettiğim bir konuda proje ürettim	6	21,4	16	12,5	22	14,1
Toplam	28	100	128	100	156	100

p=0,439

p>0,05

3.3.2.7.4. Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre Eğitimin İçerdiği Unsurların Zorluk Derecelendirmeleri ile İlgili Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi

Anket-2’de 9.soru örnekleme katılan öğrencilerin programın öğelerinin zorluk düzeylerini incelemeye yöneliktir. Anket-2 soru 9’da öğrencilerin program boyunca gerçekleştirdikleri programın hedeflerini temel alan öğeleri kolaydan zora doğru derecelendirmeleri istenmiştir. Bu kısımda örnekleme katılan öğrencilerin daha önce bilgisayar eğitimi alma durumu değişkenine göre sınıf kurallarına uymak, grup arkadaşlarıyla çalışmak, proje eşi ile işbirliği yapmak, kitapları ve bilgisayarı arkadaşıyla paylaşmak, proje planlaması yapmak, proje hazırlamak, yeni teknoloji öğrenmek ve programa devam zorunluluğu ile ilgili görüşleri incelenmiştir.

3.3.2.7.4.1. Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre Sınıf Kurallarına Uymak Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi

Tablo 73:Örnekleme Giren Öğrencilerin Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumuna Göre Sınıf Kurallarına Uymak Zorluk Derecelendirmeleri İle İlgili Bulgular

Sınıf kurallarına uymak (Kolaydan zora doğru)	Eğitim Alma Durumu				Toplam	
	Evet		Hayır			
	f	%	f	%	f	%
1.	19	67,9	77	60,2	96	61,5
2.	3	10,7	25	19,5	28	17,9
3.	1	3,6	3	2,3	4	2,6
4.	1	3,6	2	1,6	3	1,9
5.	1	3,6	8	6,3	9	5,8
6.	1	3,6	5	3,9	6	3,8
7.	1	3,6	4	3,1	5	3,2
8.	1	3,6	4	3,1	5	3,2
Toplam	28	100	128	100	156	100

p=0,951

p>0.05

Anket-2’de 9.soru örnekleme katılan öğrencilerin programın öğelerinin zorluk düzeylerini incelemeye yöneliktir. Anket-2 soru 9’da öğrencilerin program boyunca gerçekleştirdikleri programın hedeflerini temel alan öğeleri kolaydan zora doğru derecelendirmeleri istenmiştir. Yukarıda Tablo 73’de örnekleme katılan öğrencilerin daha önce bilgisayar eğitimi alma durumu değişkenine göre Anket-2’de soru 9’un ilk seçeneği olan sınıf kurallarına uymak ifadesinin kolaydan zora doğru (1’den 8’e doğru) sıralaması ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-kare testi analiz sonucu bulunmaktadır. Öğrencilerin yarısından fazlası (%61,5) sınıf kurallarına uymakta zorlanmamaktadırlar. Intel Öğrenci Programının ilk dersinde sınıf kurallarını kendilerinin oluşturması bunda etkili olabilir.

3.3.2.7.4.2. Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre Grup Arkadaşlarıyla Fikir Paylaşımı Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi

Tablo 74:Örnekleme Katılan Öğrencilerin Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre Arkadaşlarıyla Fikir Paylaşımı Zorluk Derecelendirmeleri İle İlgili Bulgular

Grup arkadaşlarımla fikirlerimi paylaşmak (Kolaydan zora doğru)	Eğitim Alma Durumu				Toplam	
	Evet		Hayır		f	%
	f	%	f	%		
1.	2	7,1	25	19,5	27	17,3
2.	4	14,3	31	24,2	35	22,4
3.	5	17,9	28	21,9	33	21,2
4.	4	14,3	21	16,4	25	16
5.	4	14,3	6	4,7	10	6,4
6.	6	21,4	7	5,5	13	8,3
7.	1	3,6	5	3,9	6	3,8
8.	2	7,1	5	3,9	7	4,5
Toplam	28	100	128	100	156	100

p=0,049

p<0,05

Anket-2, 9.soruda öğrencilerin program boyunca gerçekleştirdikleri programın hedeflerini temel alan öğeleri kolaydan zora doğru derecelendirmeleri istenmiştir. Yukarıda Tablo 74’te örnekleme katılan öğrencilerin daha önce bilgisayar eğitimi alma durumu değişkenine göre Anket-2’de 9. sorunun ikinci seçeneği olan grup arkadaşlarımla fikirlerimi paylaşmak ifadesinin kolaydan zora doğru (1’den 8’e doğru) sıralaması ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-kare testi analiz sonucu bulunmaktadır. Ki-kare testi anlamlılık düzeyi 0,049 olup bu değer 0,05’ten küçüktür. Buna göre daha önce bilgisayar eğitimi alma durumu ile grup arkadaşlarıyla fikirlerini paylaşma arasında anlamlı bir ilişki vardır.

3.3.2.7.4.3. Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre ile İşbirliği Yapmak Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi

Anket-2 soru 9’da öğrencilerin program boyunca gerçekleştirdikleri programın hedeflerini temel alan öğeleri kolaydan zora doğru derecelendirmeleri istenmiştir. Aşağıda Tablo 75’te örnekleme katılan öğrencilerin daha önce bilgisayar eğitimi alma durumu değişkenine göre Anket-2’de soru 9’un üçüncü seçeneği olan proje eşimle işbirliği yapmak ifadesinin kolaydan zora doğru (1’den 8’e doğru) sıralaması ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-kare testi analiz sonucu bulunmaktadır. Ki-kare testi anlamlılık düzeyi 0,255 olup bu değer 0,05’ten büyüktür. Buna göre daha önce bilgisayar eğitimi alma durumu ile proje eşimle işbirliği yapmak arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Tablo 75 incelendiğinde proje eşimle işbirliği yapmak ifadesi zorluk derecelendirmesinin yoğunlukla 3., 5. ve 2. sırada olduğu görülmektedir.

Tablo 75: Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre Proje Eşi ile İşbirliği Yapmak Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular

Proje eşimle işbirliği yapmak (Kolaydan zora doğru)	Eğitim Alma Durumu				Toplam	
	Evet		Hayır		f	%
	f	%	f	%		
1.	3	10,7	3	2,3	6	3,8
2.	7	25,0	19	14,8	26	16,7
3.	4	14,3	26	20,3	30	19,2
4.	3	10,7	15	11,7	18	11,5
5.	5	17,9	23	18,0	28	17,9
6.	2	7,1	11	8,6	13	8,3
7.	4	14,3	18	14,1	22	14,1
8.	-	-	13	10,2	13	8,3
Toplam	28	100	128	100	156	100

p=0,255

p>0.05

3.3.2.7.4.4. Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre Kitapları ve Bilgisayarı Paylaşmak ile İlgili Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi

Tablo 76: Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre Kitapları ve Bilgisayarı Paylaşmak Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili

Bulgular

Kitapları ve bilgisayar arkadaşıyla paylaşmak (Kolaydan zora doğru)	Eğitim Alma Durumu				Toplam	
	Evet		Hayır		f	%
	f	%	f	%		
1.	1	3,6	7	5,5	8	5,1
2.	5	17,9	19	14,8	24	15,4
3.	2	7,1	25	19,5	27	17,3
4.	6	21,4	32	25,0	38	24,4
5.	4	14,3	20	15,6	24	15,4
6.	7	25,0	12	9,4	19	12,2
7.	2	7,1	10	7,8	12	7,7
8.	1	3,6	3	2,3	4	2,6
Toplam	28	100	128	100	156	100

p=0,405 p>0.05

Anket-2 soru 9’da öğrencilerin program boyunca gerçekleştirdikleri programın hedeflerini temel alan öğeleri kolaydan zora doğru derecelendirmeleri istenmiştir. Yukarıda Tablo 76’da örnekleme katılan öğrencilerin daha önce bilgisayar eğitimi alma durumu değişkenine göre Anket-2’de soru 9’un dördüncü seçeneği olan kitapları ve bilgisayarı arkadaşıyla paylaşmak ifadesinin kolaydan zora doğru (1’den 8’e doğru) sıralaması ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-kare testi analiz sonucu bulunmaktadır. Ki-kare testi anlamlılık düzeyi 0,405 olup bu değer 0,05’ten büyüktür. Buna göre daha önce bilgisayar eğitimi alma durumu ile kitapları ve bilgisayarı arkadaşıyla paylaşmada zorluk arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Bir başka deyişle; daha önce bilgisayar eğitimi alan öğrencilerle daha önce bilgisayar

eğitimi almayan öğrencilerin kitapları ve bilgisayarını paylaşma zorluk derecelendirmesinde daha önceki bilgisayar eğitim durumu etkili değildir.

3.3.2.7.4.5. Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre Proje Planlaması Yapmak Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi

Tablo 77: Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre Proje Planlaması Yapmak Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular

Proje planlaması yapmak (kolaydan zora doğru)	Eğitim Alma Durumu				Toplam	
	Evet		Hayır			
	f	%	f	%	f	%
1.	3	10,7	2	1,6	5	3,2
2.	2	7,1	9	7,0	11	7,1
3.	4	14,3	10	7,8	14	9
4.	3	10,7	17	13,3	20	12,8
5.	3	10,7	15	11,7	18	11,5
6.	3	10,7	23	18,0	26	16,7
7.	8	28,6	32	25,0	40	25,6
8.	2	7,1	20	15,6	22	14,1
Toplam	28	100	128	100	156	100

$p=0,237$

$p>0.05$

Anket-2 soru 9’da öğrencilerin program boyunca gerçekleştirdikleri programın hedeflerini temel alan öğeleri kolaydan zora doğru derecelendirmeleri istenmiştir. Yukarıda Tablo 77’de örnekleme katılan öğrencilerin daha önce bilgisayar eğitimi alma durumu değişkenine göre Anket-2’de soru 9’un beşinci seçeneği olan proje planlaması yapmak ifadesinin kolaydan zora doğru (1’den 8’e doğru) sıralaması ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-kare testi analiz sonucu bulunmaktadır. Ki-kare testi anlamlılık düzeyi 0,237 olup bu değer 0,05’ten büyüktür. Buna göre daha önce bilgisayar eğitimi alma durumu ile proje planlaması yapmak zorluğu arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Tablo 77 incelendiğinde proje planlaması yapmak zorluğu

en yüksek değerinin (25,6) 7.sıra zorluk derecesinde olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bir kısmı proje planlaması yapmak aşamasında zorlanmaktadırlar.

3.3.2.7.4.6. Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre Proje Hazırlamak Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi

Anket-2 soru 9'da öğrencilerin program boyunca gerçekleştirdikleri programın hedeflerini temel alan öğeleri kolaydan zora doğru derecelendirmeleri istenmiştir. Aşağıda Tablo 78'de örnekleme katılan öğrencilerin daha önce bilgisayar eğitimi alma durumu değişkenine göre Anket-2'de soru 9'un altıncı seçeneği olan proje hazırlamak ifadesinin kolaydan zora doğru (1'den 8'e doğru) sıralaması ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-kare testi analiz sonucu bulunmaktadır. Ki-kare testi anlamlılık düzeyi 0,914 olup bu değer 0,05'ten büyüktür. Buna göre daha önce bilgisayar eğitimi alma durumu ile proje hazırlama zorluğu arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Tablo 78 incelendiğinde proje hazırlama zorluğu en yüksek değerinin (21,2) 8.sıra zorluk derecesinde olduğu görülmektedir. Yüzdelerik değerlerin sıralamada üst basamaklara (1'ten 8'e doğru) çıkıldıkça arttığı görülmektedir. Bunun anlamı öğrenciler proje hazırlarken zorluk yaşayabilmektedirler.

Tablo 78: Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre Proje Hazırlamak Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular

Proje hazırlamak (Kolaydan zora doğru)	Eğitim Alma Durumu				Toplam	
	Evet		Hayır			
	f	%	f	%	f	%
1.	-	-	3	2,3	3	1,9
2.	2	7,1	12	9,4	14	9,0
3.	4	14,3	12	9,4	16	10,3
4.	3	10,7	15	11,7	18	11,5
5.	3	10,7	17	13,3	20	12,8
6.	5	17,9	25	19,5	30	19,2
7.	3	10,7	19	14,8	22	14,1
8.	8	28,6	25	19,5	33	21,2
Toplam	28	100	128	100	156	100

p=0,914

p>0.05

3.3.2.7.4.7. Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre Yeni Teknoloji Öğrenmek Zorluk Derecelendirmeleri İle İlgili Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi

Tablo 79: Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre Yeni Teknoloji Öğrenmek Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular

Yeni teknoloji öğrenmek (Kolaydan zora doğru)	Eğitim Alma Durumu				Toplam	
	Evet		Hayır		f	%
	f	%	f	%		
1.	1	3,6	9	7,0	10	6,4
2.	1	3,6	3	2,3	4	2,6
3.	5	17,9	9	7,0	14	9
4.	6	21,4	14	10,9	20	12,8
5.	5	17,9	14	10,9	19	12,2
6.	3	10,7	36	28,1	39	25,0
7.	4	14,3	30	23,4	34	21,8
8.	3	10,7	13	10,2	16	10,3
Toplam	28	100	128	100	156	100

p=0,182

p>0.05

Anket-2 soru 9’da öğrencilerin program boyunca gerçekleştirdikleri programın hedeflerini temel alan öğeleri kolaydan zora doğru derecelendirmeleri istenmiştir. Yukarıda Tablo 79’da örnekleme katılan öğrencilerin daha önce bilgisayar eğitimi alma durumu değişkenine göre Anket-2’de soru 9’un yedinci seçeneği olan yeni teknoloji öğrenmek ifadesinin kolaydan zora doğru (1’den 8’e doğru) sıralaması ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-kare testi analiz sonucu bulunmaktadır. Ki-kare testi anlamlılık düzeyi 0,182 olup bu değer 0,05’ten büyüktür. Buna göre daha önce bilgisayar eğitimi alma durumu ile yeni teknoloji öğrenme zorluğu arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Tablo 79 incelendiğinde yeni teknoloji öğrenme zorluğu en yüksek değerinin (%25) 6.sıra zorluk derecesinde olduğu görülmektedir.

3.3.2.7.4.8. Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre Programa Devam Zorunluluğu Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi

Tablo 80:Daha Önce Bilgisayar Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre Programa Devam Zorunluluğu Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular

Programa devam zorunluluğu (Kolaydan zora doğru)	Eğitim Alma Durumu				Toplam	
	Evet		Hayır			
	f	%	f	%	f	%
1.	2	7,1	8	6,3	10	6,4
2.	6	21,4	17	13,3	23	14,7
3.	2	7,1	18	14,1	20	12,8
4.	2	7,1	12	9,4	14	9
5.	2	7,1	14	10,9	16	10,3
6.	-	-	8	6,3	8	5,1
7.	4	14,3	9	7,0	13	8,3
8.	10	35,7	42	32,8	52	33,3
Toplam	77	100	79	100	156	100

p=0,584

p>0.05

Anket-2 soru 9’da öğrencilerin program boyunca gerçekleştirdikleri programın hedeflerini temel alan öğeleri kolaydan zora doğru derecelendirmeleri istenmiştir. Yukarıda Tablo 80’de örnekleme katılan öğrencilerin daha önce bilgisayar eğitimi alma değişkenine göre Anket-2’de soru 9’un sekizinci seçeneği olan programa devam zorunluluğu ifadesinin kolaydan zora doğru (1’den 8’e doğru) sıralaması ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-kare testi analiz sonucu bulunmaktadır. Ki-kare testi anlamlılık düzeyi 0,584 olup bu değer 0,05’ten büyüktür. Buna göre daha önce bilgisayar eğitimi alma durumu ile programa devam zorluğu arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Tablo 80 incelendiğinde programa devam zorluğu en yüksek değerinin(33,3) 8.sıra zorluk derecesinde olduğu görülmektedir. Bunun anlamı öğrencilerin %33,3’ü programa devam zorunluluğunun zorluğunu yaşamaktadır.

3.3.2.8. Evinde Bilgisayar Bulunması Durumu Değişkenine Göre İlişkilerin İncelenmesi

Evinde bilgisayar var olma durumu değişkenine göre Anket-2’de yer alan 6., 7., 8. ve 9. sorularla ilgili bulgular incelenmiştir.

3.3.2.8.1. Evinde Bilgisayar Bulunması Durumu Değişkenine Göre Grupla Çalışmaktan Hoşlanma İle İlgili Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi

Tablo 81. Evinde Bilgisayar Bulunması Durumu Değişkenine Göre Grupla Çalışmaktan Hoşlanma İle İlgili Bulgular

Grupla çalışmaktan hoşlandınız mı?	Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu				Toplam	
	Var		Yok			
	f	%	f	%	f	%
Evet	66	95,7	83	95,4	149	95,5
Hayır	3	4,3	4	4,6	7	4,5
Toplam	69	44,2	87	100	156	100

$p=0,627$

$p>0,05$

Anket-2’de 6.soru örnekleme katılan öğrencilerin grupla çalışmaktan hoşlanma durumlarını incelemeye yöneliktir. Yukarıda Tablo 81’de evinde bilgisayar bulunması durumu değişkenine göre grupla çalışmaktan hoşlanma durumları ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları ile Fisher’in Exact testi analiz sonucu bulunmaktadır. Yukarıda yer alan Tablo 81 incelendiğinde örnekleme katılan evinde bilgisayar bulunan 69 öğrencinin %95,7’si, evinde bilgisayar bulunmayan 87 öğrencinin %95,4’ü grupla çalışmaktan hoşlanmıştır. Örnekleme katılan evinde bilgisayar bulunan 69 öğrencinin %4,3’ü, evinde bilgisayar bulunmayan 87 öğrencinin %4,6’sı grupla çalışmaktan hoşlanmamıştır. 2x2 tablo söz konusu olduğundan Fisher’in Exact testi uygulanmıştır. Bu analiz sonucuna göre anlamlılık düzeyi 0,627 olup bu değer 0,05’ten büyüktür. Buna göre evinde bilgisayar bulunma durumu ile grupla

çalışmaktan hoşlanma arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Örneklemeye katılan 156 öğrencinin %95,5'i grupla çalışmaktan hoşlanmakta, %4,5'i grupla çalışmaktan hoşlanmamaktadır.

3.3.2.8.2. Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu Değişkenine Göre İlgilerini Çeken Teknolojilerin İncelenmesi

Tablo 82: Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu Değişkenine Göre İlgilerini Çeken Teknoloji İle İlgili Bulgular

En çok hangi teknoloji ilginizi çekti?	Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu				Toplam	
	Var		Yok			
	f	%	f	%	f	%
Grafikler	26	37,7	29	33,3	55	35,3
Kelime İşlem	4	5,8	8	9,2	12	7,7
Elektronik Tablolama	8	11,6	8	9,2	16	10,3
Çoklu Ortam	31	44,9	42	48,3	73	46,8
Toplam	69	100	87	100	156	100

$p=0,779$

$p>0,05$

Anket-2'de 7.soru örneklemeye katılan öğrencilerin ilgililerini çeken teknolojileri incelemeye yöneliktir. Yukarıda Tablo 82'de evinde bilgisayar bulunma durumu değişkenine göre ilgililerini çeken teknoloji ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-kare testi analiz sonucu bulunmaktadır. Yukarıda yer alan Tablo 82 incelendiğinde örneklemeye katılan evinde bilgisayar olan 69 öğrencinin %37,7'sinin grafikler,%5,8'inin kelime işlem, %11,6'sının elektronik tablolama, %44,9'unun çoklu ortam teknolojisi ilgisini çekmektedir. Örneklemeye katılan evinde bilgisayar olmayan 87 öğrencinin %33,3'ünün grafikler, %9,2'sinin kelime işlem, %9,2'sinin elektronik tablolama, %48,3'ünün çoklu ortam teknolojisi ilgisini çekmektedir. Ki-kare testi anlamlılık düzeyi 0,779 olup bu değer 0,05'ten büyüktür. Buna göre evinde

bilgisayar sahibi olma durumu ile ilgi çeken teknoloji arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Örnekleme katılan 156 öğrencinin %35,3'ünün grafikler, %7,7'sinin kelime işlem, %10,3'ünün elektronik tablolar, %46,8'inin çoklu ortam teknolojisi ilgisini çekmiştir.

3.3.2.8.3. Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu Değişkenine Göre En Çok Hoşlandıkları Program Öğelerinin İncelenmesi

Tablo 83:Örnekleme Giren Öğrencilerin Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu Değişkenine Göre En Çok Hoşlandıkları Program Öğeleri İle İlgili Bulgular

En çok hangisinden hoşlandınız?	Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu				Toplam	
	Var		Yok			
	f	%	f	%	f	%
Öğretmenim fikirlerimi dinledi	13	18,8	15	17,2	28	17,9
Teknolojiyi kullanmayı öğrendim	14	20,3	24	27,6	38	24,4
Arkadaşlarımla çalışırken eğlendim	26	37,7	25	28,7	51	32,7
Grup arkadaşlarımla fikirlerimi paylaştım	7	10,1	10	11,5	17	10,9
Merak ettiğim bir konuda proje ürettim	9	13,0	13	14,9	22	14,1
Toplam	69	100	87	100	156	156

p=0,736

p>0,05

Anket-2'de 8.soru örnekleme katılan öğrencilerin en çok hoşlandıkları programın öğelerini incelemeye yöneliktir. Yukarıda Tablo 83'te daha önce bilgisayar eğitimi alma durumu değişkenine göre en çok hoşlandıkları program öğesi ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-kare testi analiz sonucu bulunmaktadır. Yukarıda yer alan Tablo 83 incelendiğinde örnekleme katılan evinde bilgisayar bulunan 69 öğrencinin %18,8'inin öğretmenim fikirlerimi dinledi, %20,3'ünün teknolojiyi kullanmayı öğrendim, %37,7'sinin arkadaşlarımla çalışırken eğlendim,

%10,1'inin grup arkadaşlarıyla fikirlerimi paylaştım, %13'ünün merak ettiğim bir konuda proje ürettim ifadelerini tercih ettikleri görülmektedir. Örnekleme katılan evinde bilgisayar olmayan 87 öğrencinin %17,2'sinin öğretmenim fikirlerimi dinledi, %27,6'sının teknolojiyi kullanmayı öğrendim, %28,7'sinin arkadaşlarıyla çalışırken eğlendim, %11,5'inin grup arkadaşlarıyla fikirlerimi paylaştım, %14,9'unun merak ettiğim bir konuda proje ürettim ifadelerini tercih ettikleri görülmektedir. Örnekleme katılan 156 öğrencinin %17,9'unun öğretmenim fikirlerimi dinledi, %24,4'ünün teknolojiyi kullanmayı öğrendim, %32,7'sinin arkadaşlarıyla çalışırken eğlendim, %10,9'unun grup arkadaşlarıyla fikirlerimi paylaştım, %14,1'inin merak ettiğim bir konuda proje ürettim ifadelerini tercih ettikleri görülmektedir. Ki-kare testi anlamlılık düzeyi 0,736 olup bu değer 0,05'ten büyüktür. Buna göre evinde bilgisayar bulunma durumu ile örnekleme katılan öğrencilerin programın hoşlandıkları öğeleri arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

3.3.2.8.4. Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu Değişkenine Göre Eğitimin İçerdiği Unsurların Zorluk Derecelendirmeleri ile İlgili Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi

Anket-2’de 9.soru örnekleme katılan öğrencilerin programın öğelerinin zorluk düzeylerini incelemeye yöneliktir. Anket-2 soru 9’da öğrencilerin program boyunca gerçekleştirdikleri programın hedeflerini temel alan öğeleri kolaydan zora doğru derecelendirmeleri istenmiştir. Bu kısımda örnekleme katılan öğrencilerin daha önce bilgisayar eğitimi alma durumu değişkenine göre sınıf kurallarına uymak, grup arkadaşlarıyla çalışmak, proje eşi ile işbirliği yapmak, kitapları ve bilgisayarı arkadaşıyla paylaşmak, proje planlaması yapmak, proje hazırlamak, yeni teknoloji öğrenmek ve programa devam zorunluluğu ile ilgili görüşleri incelenmiştir.

3.3.2.8.4.1. Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu Değişkenine Göre Sınıf Kurallarına Uymak Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi

Tablo 84:Örnekleme Giren Öğrencilerin Evinde Bilgisayar Bulunma Durumuna Göre Sınıf Kurallarına Uymak Zorluk Derecelendirmeleri İle İlgili Bulgular

Sınıf kurallarına uymak (Kolaydan zora doğru)	Evde Bilgisayar Olma Durumu				Toplam	
	Var		Yok			
	f	%	f	%	f	%
1.	43	62,3	53	60,9	96	61,5
2.	12	17,4	16	18,4	28	17,9
3.	3	4,3	1	1,1	4	2,6
4.	3	4,3	-	-	3	1,9
5.	5	7,2	4	4,6	9	5,8
6.	1	1,4	5	5,7	6	3,8
7.	-	-	5	5,7	5	3,2
8.	2	2,9	3	3,4	5	3,2
Toplam	69	100	87	100	156	100

p=0,112

p>0.05

Anket-2, 9.soruda öğrencilerin program boyunca gerçekleştirdikleri programın hedeflerini temel alan öğeleri kolaydan zora doğru derecelendirmeleri istenmiştir. Aşağıda Tablo 84'te örnekleme katılan öğrencilerin evinde bilgisayar bulunma durumu değişkenine göre Anket-2'de soru 9'un ilk seçeneği olan sınıf kurallarına uymak ifadesinin kolaydan zora doğru (1'den 8'e doğru) sıralaması ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-kare testi analiz sonucu bulunmaktadır. Aşağıda yer alan Tablo 84 incelendiğinde örnekleme katılan evinde bilgisayar bulunan 69 öğrencinin %62,3'ü 1.sırada, %17,4'ü 2. sırada, %4,3'ü 3. sırada, %4,3'ü 4. sırada, %7,2'si 5.sırada, %1,4'ü 6. sırada, %1,9'u 8. sırada zorluk derecelendirmesi yapmaktadırlar. Evinde bilgisayar bulunan öğrencilerden hiçbiri sınıf kurallarına uyma zorluğunu 7. sıraya yazmamaktadır. Örnekleme katılan evinde bilgisayar bulunmayan 87 öğrencinin %60,9'u 1.sırada, %18,4'ü 2. sırada, %1,1'i 3. sırada, %4,6'sı 5.sırada, %5,7'si 6. sırada, %5,7'si 7.sırada ve %3,4'ü 8. sırada zorluk derecelendirmesi yapmaktadırlar. Evinde bilgisayar bulunmayan örnekleme dâhil hiçbir öğrenci sınıf kurallarına uyma zorluk derecelendirmesinde 4. sırayı kullanmamaktadır. Ki-kare testi anlamlılık düzeyi 0,112 olup bu değer 0,05'ten büyüktür. Buna göre evinde bilgisayar bulunma durumu ile sınıf kurallarına uyma zorluğu arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Örnekleme katılan 156 öğrencinin %61,5'i 1. sırada, %17,9'u 2. sırada, %2,6'sı 3. sırada, %1,9'u 4. sırada, %5,8'i 5. sırada, %3,8'i 6. sırada, %3,2'si 7. sırada ve %3,2'si 8. sırada zorluk derecelendirmesi yapmaktadır. Öğrencilerin yarısından fazlası (%61,5) sınıf kurallarına uymakta zorlanmamıştır.

3.3.2.8.4.2. Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu Değişkenine Göre Grup Arkadaşlarıyla Fikir Paylaşımı Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi

Tablo 85:Örnekleme Katılan Öğrencilerin Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu Değişkenine Göre Arkadaşlarıyla Fikir Paylaşımı Zorluk Derecelendirmeleri İle İlgili Bulgular

Grup arkadaşlarımla fikirlerimi paylaşmak (Kolaydan zora doğru)	Evde Bilgisayar Olma Durumu				Toplam	
	Var		Yok			
	f	%	f	%	f	%
1.	10	14,5	17	19,5	27	17,3
2.	16	23,2	19	21,8	35	22,4
3.	12	17,4	21	24,1	33	21,2
4.	10	14,5	15	17,2	25	16
5.	7	10,1	3	3,4	10	6,4
6.	8	11,6	5	5,7	13	8,3
7.	3	4,3	3	3,4	6	3,8
8.	3	4,3	4	4,6	7	4,5
Toplam	69	100	87	100	156	100

p=0,544

p>0.05

Anket-2, 9.soruda öğrencilerin program boyunca gerçekleştirdikleri programın hedeflerini temel alan öğeleri kolaydan zora doğru derecelendirmeleri istenmiştir. Yukarıda Tablo 85'te örnekleme katılan öğrencilerin evinde bilgisayar bulunma durumu değişkenine göre Anket-2'de 9. sorunun ikinci seçeneği olan grup arkadaşlarımla fikirlerimi paylaşmak ifadesinin kolaydan zora doğru (1'den 8'e doğru) sıralaması ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-kare testi analiz sonucu bulunmaktadır. Yukarıda yer alan Tablo 85 incelendiğinde örnekleme katılan evinde bilgisayar bulunan 69 öğrencinin %14,5'i 1. sırada, %23,2'si 2. sırada, %17,4'ü 3. sırada, %14,5'i 4. sırada, %10,1'i 5. sırada, %11,6'sı 6. sırada, %4,3'ü 7. sırada, %4,3'ü 8. sırada zorluk derecelendirmesi yapmaktadır. Örnekleme katılan evinde

bilgisayar bulunmayan 87 öğrencinin %19,5'i 1. sırada, %21,8'i 2. sırada, %24,1'i 3. sırada, %17,2'si 4. sırada, %3,4'ü 5. sırada, %5,7'si 6. sırada, %3,4'ü 7. sırada, %4,6'sı 8. sırada zorluk derecelendirmesi yapmaktadır. Örnekleme katılan 156 öğrencinin %17,3'ü 1. sırada, %22,4'ü 2. sırada, %24,4'ü 3. sırada, %13,5'i 4. sırada, %5,8'i 5. sırada, %8,3'ü 6. sırada, %3,8'i 7. sırada ve %4,5'i 8.sırada zorluk derecelendirmesi yapmaktadır. Ki-kare testi anlamlılık düzeyi 0,544 olup bu değer 0,05'ten büyüktür. Buna göre evinde bilgisayar sahibi olma durumu ile grup arkadaşlarıyla fikirlerini paylaşma arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

3.3.2.8.4.3. Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu Değişkenine Göre Proje Eşi ile İşbirliği Yapmak Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi

Tablo 86: Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu Değişkenine Göre Proje Eşi ile İşbirliği Yapmak Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular

Proje eşimle işbirliği yapmak (Kolaydan zora doğru)	Evde Bilgisayar Olma Durumu				Toplam	
	Var		Yok			
	f	%	f	%	f	%
1.	2	2,9	4	4,6	6	3,8
2.	12	17,4	14	16,1	26	16,7
3.	12	17,4	18	20,7	30	19,2
4.	8	11,6	10	11,5	18	11,5
5.	14	20,3	14	16,1	28	17,9
6.	4	5,8	9	10,3	13	8,3
7.	11	15,9	11	12,6	22	14,1
8.	6	8,7	7	8,0	13	8,3
Toplam	69	100	87	100	156	100

p=0,948

p>0.05

Anket-2 soru 9'da öğrencilerin program boyunca gerçekleştirdikleri programın hedeflerini temel alan öğeleri kolaydan zora doğru derecelendirmeleri istenmiştir. Yukarıda Tablo 86'da örnekleme katılan öğrencilerin evinde bilgisayar bulunma durumu değişkenine göre Anket-2'de soru 9'un üçüncü seçeneği olan proje eşimle işbirliği yapmak ifadesinin kolaydan zora doğru (1'den 8'e doğru) sıralaması ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-kare testi analiz sonucu bulunmaktadır. Örnekleme katılan 156 öğrencinin %3,8'i 1. sırada, %16,7'si 2. sırada, %19,2'si 3. sırada, %11,5'i 4. sırada, %17,9'u 5. sırada, %8,3'ü 6. sırada, %14,1'i 7. sırada ve %8,3'ü 8.sırada zorluk derecelendirmesi yapmaktadır. Ki-kare testi anlamlılık düzeyi 0,948 olup bu değer 0,05'ten büyüktür. Buna göre evinde bilgisayar bulunma durumu ile proje eşiyile işbirliği yapmak zorluğu arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

3.3.2.8.4.4. Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu Değişkenine Göre Kitapları ve Bilgisayarı Paylaşmak ile İlgili Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi

Anket-2 soru 9'da öğrencilerin program boyunca gerçekleştirdikleri programın hedeflerini temel alan öğeleri kolaydan zora doğru derecelendirmeleri istenmiştir. Aşağıda Tablo 87'de örnekleme katılan öğrencilerin evinde bilgisayar bulunma durumu değişkenine göre Anket-2'de soru 9'un dördüncü seçeneği olan kitapları ve bilgisayarını arkadaşısıyla paylaşmak ifadesinin kolaydan zora doğru (1'den 8'e doğru) sıralaması ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-kare testi analiz sonucu bulunmaktadır. Örnekleme katılan 156 öğrencinin %5,1'i 1. sırada, %15,4'ü 2. sırada, %17,3'ü 3. sırada, %24,4'ü 4. sırada, %15,4'ü 5. sırada, %12,2'si 6. sırada, %7,7'si 7. sırada ve %2,6'sı 8.sırada zorluk derecelendirmesi yapmaktadır. Ki-kare testi anlamlılık düzeyi 0,770 olup bu değer 0,05'ten büyüktür. Buna göre evinde bilgisayar bulunma durumu ile kitapları ve bilgisayarını arkadaşısıyla paylaşma zorluluğu arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Bir başka deyişle; evinde bilgisayar bulunan öğrencilerle evinde bilgisayar bulunmayan öğrencilerin kitapları ve bilgisayarını paylaşma zorluk derecelendirmesinde öğrencinin bilgisayar sahibi olması etkili değildir.

Tablo 87: Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu Değişkenine Göre Kitapları ve Bilgisayarı Paylaşmak Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular

Kitapları ve bilgisayarı arkadaşıyla paylaşmak (Kolaydan zora doğru)	Evinde Bilgisayar Olma Durumu				Toplam	
	Var		Yok			
	f	%	f	%	f	%
1.	5	7,2	3	3,4	8	5,1
2.	11	15,9	13	14,9	24	15,4
3.	11	15,9	16	18,4	27	17,3
4.	14	20,3	24	27,6	38	24,4
5.	9	13,0	15	17,2	24	15,4
6.	10	14,5	9	10,3	19	12,2
7.	7	10,1	5	5,7	12	7,7
8.	2	2,9	2	2,3	4	2,6
Toplam	69	100	87	100	156	100

p=0,770

p>0.05

3.3.2.8.4.5. Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu Değişkenine Göre Proje Planlaması Yapmak Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi

Anket-2 soru 9'da öğrencilerin program boyunca gerçekleştirdikleri programın hedeflerini temel alan öğeleri kolaydan zora doğru derecelendirmeleri istenmiştir. Aşağıda Tablo 88'de örnekleme katılan öğrencilerin evde bilgisayar bulunma durumu değişkenine göre Anket-2'de soru 9'un beşinci seçeneği olan proje planlaması yapmak ifadesinin kolaydan zora doğru (1'den 8'e doğru) sıralaması ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-kare testi analiz sonucu bulunmaktadır. Örnekleme katılan 156 öğrencinin %3,2'si 1. sırada, %7,1'i 2. sırada, %9'u 3. sırada, %12,8'i 4. sırada, %11,5'i 5. sırada, %16,7'si 6. sırada, %25,6'sı 7. sırada ve %14,1'i 8.sırada zorluk derecelendirmesi yapmaktadır. Ki-kare testi anlamlılık düzeyi 0,730

olup bu değer 0,05'ten büyüktür. Buna göre evinde bilgisayar bulunma durumu ile proje planlaması yapmak zorluğu arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 88: Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu Değişkenine Göre Proje Planlaması Yapmak Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular

Proje planlaması yapmak (kolaydan zora doğru)	Evde Bilgisayar Olma Durumu				Toplam	
	Var		Yok			
	f	%	f	%	f	%
1.	2	2,9	3	3,4	5	3,2
2.	2	2,9	9	10,3	11	7,1
3.	6	8,7	8	9,2	14	9
4.	11	15,9	9	10,3	20	12,8
5.	8	11,6	10	11,5	18	11,5
6.	13	18,8	13	14,9	26	16,7
7.	17	24,6	23	26,4	40	25,6
8.	10	14,5	12	13,8	22	14,1
Toplam	69	100	87	100	156	100

$p=0,730$

$p>0,05$

3.3.2.8.4.6. Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu Değişkenine Göre Proje Hazırlamak Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi

Anket-2 soru 9'da öğrencilerin program boyunca gerçekleştirdikleri programın hedeflerini temel alan öğeleri kolaydan zora doğru derecelendirmeleri istenmiştir. Aşağıda Tablo 89'da örnekleme katılan öğrencilerin evinde bilgisayar bulunma durumu değişkenine göre Anket-2'de soru 9'un altıncı seçeneği olan proje hazırlamak ifadesinin kolaydan zora doğru (1'den 8'e doğru) sıralaması ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-kare testi analiz sonucu bulunmaktadır.

Örnekleme katılan 156 öğrencinin %1,9'u 1. sırada, %9'u 2. sırada, %10,3'ü 3. sırada, %11,5'i 4. sırada, %12,8'i 5. sırada, %19,2'si 6. sırada, %14,1'i 7. sırada ve %21,2'si 8.sırada zorluk derecelendirmesi yapmaktadır. Ki-kare testi anlamlılık düzeyi 0,765 olup bu değer 0,05'ten büyüktür. Buna göre evinde bilgisayar bulunma durumu ile proje hazırlama zorluğu arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Tablo 89 incelendiğinde proje hazırlama zorluğu en yüksek değerinin (21,2) 8.sıra zorluk derecesinde olduğu görülmektedir. Yüzdelerik değerlerin sıralamada üst basamaklara (1'ten 8'e doğru) çıkıldıkça arttığı görülmektedir.

Tablo 89: Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu Değişkenine Göre Proje Hazırlamak Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular

Proje hazırlamak (Kolaydan zora doğru)	Evde Bilgisayar Olma Durumu				Toplam	
	Var		Yok			
	f	%	f	%	f	%
1.	1	1,4	2	2,3	3	1,9
2.	5	7,2	9	10,3	14	9
3.	8	11,6	8	9,2	16	10,3
4.	11	15,9	7	8,0	18	11,5
5.	8	11,6	12	13,8	20	12,8
6.	13	18,8	17	19,5	30	19,2
7.	11	15,9	11	12,6	22	14,1
8.	12	17,4	21	24,1	33	21,2
Toplam	69	100	87	100	156	100

p=0,765

p>0.05

3.3.2.8.4.7. Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu Değişkenine Göre Yeni Teknoloji Öğrenmek Zorluk Derecelendirmeleri İle İlgili Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi

Anket-2 soru 9’da öğrencilerin program boyunca gerçekleştirdikleri programın hedeflerini temel alan öğeleri kolaydan zora doğru derecelendirmeleri istenmiştir. Aşağıda Tablo 90’da örnekleme katılan öğrencilerin evinde bilgisayar bulunma durumu değişkenine göre Anket-2’de soru 9’un yedinci seçeneği olan yeni teknoloji öğrenmek ifadesinin kolaydan zora doğru (1’den 8’e doğru) sıralaması ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-kare testi analiz sonucu bulunmaktadır. Örnekleme katılan 156 öğrencinin %6,4’ü 1. sırada, %2,6’sı 2. sırada, %9’u 3. sırada, %12,8’i 4. sırada, %12,2’si 5. sırada, %25’i 6. sırada, %21,8’i 7. sırada ve %10,3’ü 8.sırada zorluk derecelendirmesi yapmaktadır. Ki-kare testi anlamlılık düzeyi 0,114 olup bu değer 0,05’ten büyüktür. Buna göre evinde bilgisayar bulunma durumu ile yeni teknoloji öğrenme zorluğu arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Tablo 90 incelendiğinde yeni teknoloji öğrenme zorluğu en yüksek değerinin (%25) 6.sıra zorluk derecesinde olduğu görülmektedir.

Tablo 90: Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu Değişkenine Göre Yeni Teknoloji Öğrenmek Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular

Yeni teknoloji öğrenmek (Kolaydan zora doğru)	Evde Bilgisayar Olma Durumu				Toplam	
	Var		Yok			
	f	%	f	%	f	%
1.	2	2,9	8	9,2	10	6,4
2.	1	1,4	3	3,4	4	2,6
3.	11	15,9	3	3,4	14	9
4.	7	10,1	13	14,9	20	12,8
5.	7	10,1	12	13,8	19	12,2
6.	16	23,2	23	26,4	39	25,0
7.	17	24,6	17	19,5	34	21,8
8.	8	11,6	8	9,2	16	10,3
Toplam	69	100	87	100	156	100

p=0,114

p>0.05

3.3.2.8.4.8. Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu Değişkenine Göre Programa Devam Zorunluluğu Zorluk Derecelendirmelerinin İncelenmesi

Tablo 91: Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu Değişkenine Göre Programa Devam Zorunluluğu Zorluk Derecelendirmesi İle İlgili Bulgular

Programa devam zorunluluğu (Kolaydan zora doğru)	Evde Bilgisayar Olma Durumu				Toplam	
	Var		Yok			
	f	%	f	%	f	%
1.	5	7,2	5	5,7	10	6,4
2.	13	18,8	10	11,5	23	14,7
3.	8	11,6	12	13,8	20	12,8
4.	5	7,2	9	10,3	14	9
5.	7	10,1	9	10,3	16	10,3
6.	4	5,8	4	4,6	8	5,1
7.	2	2,9	11	12,6	13	8,3
8.	25	36,2	27	31,0	52	33,3
Toplam	69	100	87	100	156	100

p=0,439

p>0.05

Anket-2 soru 9'da öğrencilerin program boyunca gerçekleştirdikleri programın hedeflerini temel alan öğeleri kolaydan zora doğru derecelendirmeleri istenmiştir. Yukarıda Tablo 91'de örnekleme katılan öğrencilerin evde bilgisayar bulunma durumu değişkenine göre Anket-2'de soru 9'un sekizinci seçeneği olan programa devam zorunluluğu ifadesinin kolaydan zora doğru (1'den 8'e doğru) sıralaması ile ilgili frekans ve yüzde dağılımları ile Ki-kare testi analiz sonucu bulunmaktadır. Örnekleme katılan 156 öğrencinin %6,4'ü 1. sırada, %14,7'si 2. sırada, %12,8'i 3. sırada, %9'u 4. sırada, %10,3'ü 5. sırada, %5,11'i 6. sırada, %8,3'ü 7. sırada ve %33,3'ü 8.sırada zorluk derecelendirmesi yapmaktadır. Ki-kare testi anlamlılık düzeyi 0,439 olup bu değer 0,05'ten büyüktür. Buna göre evinde bilgisayar bulunma durumu ile programa devam zorunluluğu zorluğu arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

3.3.2.9. Beceriler Kitabının Kullanımı İle İlgili Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi

Tablo 92: Beceriler Kitabının Kullanımı İle İlgili Bulgular

Beceriler kitabını en çok ne zaman kullandınız?	f	%
Etkinlikleri tamamlarken	61	39,1
Proje sırasında	75	48,1
Hiç kullanmadım	20	12,8
Toplam	156	100

Anket-2’de 10. soru Intel Öğrenci Programında kullanılan Beceriler Kitabı’nın kullanımı ile ilgilidir. Yukarıda Tablo 92’de Beceriler Kitabı’nın kullanımı ile ilgili öğrenci görüşlerinin frekans ve yüzde dağılımları mevcuttur. Tablo 92 incelendiğinde örnekleme katılan 156 öğrencinin %39,1’i Beceriler Kitabı’nı etkinlikleri tamamlarken, %48,1’i proje sırasında kullanmaktadır. Öğrencilerin Beceriler Kitabı’nı yeni teknoloji öğrenirken uyguladıkları etkinliklerden daha çok proje sırasında kullanmaları etkinlikler yaparken öğrendikleri teknolojilerin proje hazırlama aşamasında farklı özelliklerini keşfetmek ihtiyaçlarından kaynaklanmaktadır. Örnekleme katılan 156 öğrencinin %12,8’i Beceriler Kitabı’nı kullanmamaktadır. Öğrencilerin yeni teknik beceriler edinirken yararlanabileceği hızlı bir başvuru kaynağı olan beceriler kitabını %12,8 oranında kullanılmamasının pek çok nedeni vardır. Öğrenci daha önce bilgisayar eğitimi almış olduğundan teknik beceriye sahip olabilir, yardıma ihtiyaç duyduğunda grup eşi veya sınıf paylaşımları yolu ile bilgiye ulaşabilir, internet kaynaklarını kullanabilir veya bilgisayar üzerinde bizzat araştırma yaparak bilgiyi edinmiş olabilir. Tüm bu kaynakların yanı sıra öğrenciler eğitim materyali olarak hazırlanmış Beceriler Kitabı’ndan yararlanmaktadır.

3.3.2.10. Yeni Teknik Becerileri Öğrenirken Kitapların Kullanımı İle İlgili Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi

Tablo 93: Kitapların Kullanımı İle İlgili Bulgular

Yeni teknik becerileri öğrenirken kitaplarınız yararlı oldu mu?	f	%
Evet	144	92,3
Hayır	12	7,7
Toplam	156	100

Anket-2’de 11. soru Intel Öğrenci Programında kullanılan Teknoloji ve Toplum kitabı ile Beceriler Kitabı’nın yararlılığı ile ilgili öğrenci görüşlerini incelemeye yöneliktir. Yukarıda Tablo 93’de Intel Öğrenci Programı’nın mevcut materyali olan kitapların yararlılığı ile ilgili öğrenci görüşlerinin frekans ve yüzde dağılımları mevcuttur. Tablo 93 incelendiğinde örnekleme katılan 156 öğrencinin %92,3’ü evet, %7,7’si hayır demektedir. Intel Öğrenci Programının eğitim materyali olan kitapların öğrencilerin %92,3’ü tarafından yararlı bulunmaktadır. Ancak kitapların etkin kullanımı öğretmenin rehberliği ile yakından ilişkilidir. Kitapların yararlı olduğunu belirten örnekleme katılan öğrencilerin %92,3’ü bizzat araştırmalarını kendi yapan, yönergeleri kitaptan takip etmeyi öğrenmiş öğrencilerdir. Kitapların öğrenciler tarafından yararlı bulunması öğretmenlerin öğrencilerden gelen sorulara direkt cevap vermiyor olması, öğrencileri gerektiğinde sınıfa gerektiğinde kitaba yönlendirerek araştırma yoluyla öğrenme stratejilerini kullanmasından kaynaklanmaktadır. Kısacası kitapların yararlı bulunma oranının yüksek olması öğretmenlerin programı gerektiği gibi uyguladığını göstermektedir.

3.3.2.11. Teknik Becerilerin Öğrenimi Sürecinde ve Proje Çalışmasında Yardım Aldıkları Kaynaklar İle İlgili Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi

Tablo 94: Örneklemeye Katılan Öğrencilerin Teknik Becerilerin Öğrenimi Sürecinde ve Proje Çalışmasında Yararlandıkları Kaynaklar İle İlgili Bulgular

		f	%
Teknik becerileri öğrenirken kimden yardım aldınız?	Arkadaşlarımdan	82	52,6
	Öğretmenim	26	16,7
	Kitaplarımız	48	30,8
Proje çalışması sırasında kimden yardım aldınız?	Arkadaşlarım	72	46,2
	Öğretmenim	39	25,0
	Kitaplarımız	45	28,8

Anket-2’de 12. ve soru Intel Öğrenci Programında teknik becerileri öğrenme ve proje çalışması sürecinde öğrencilerin yardım aldığı kaynaklarla ilgili öğrenci görüşlerini incelemeye yöneliktir. Yukarıda Tablo 94’te teknik becerileri öğrenirken yararlandıkları kaynaklar ile ilgili öğrenci görüşlerinin ve proje çalışması esnasında yararlandıkları kaynaklar ile ilgili öğrenci görüşlerinin frekans ve yüzde dağılımları mevcuttur. Tablo 94 incelendiğinde teknik becerileri öğreniminde örneklemeye katılan 156 öğrencinin yarısından fazlası (%52,6) arkadaşlarından, %16,7’si öğretmeninden, %30,8’i Teknoloji ve Toplum Kitabı ve Beceriler Kitabı’ndan yararlanmaktadır. Tablo 94 incelendiğinde proje çalışmasında örneklemeye katılan 156 öğrencinin %46,2’si arkadaşlarından, %25’i öğretmeninden, %28,8’i Teknoloji ve Toplum Kitabı ve Beceriler Kitabı’ndan yararlanmaktadır. Öğretmenin eğitim sürecinde bilgisayara dokunmaması, bilgiyi öğrenciye direkt vermemesi programın esaslarını oluşturduğu göz önüne alındığında örneklemeye katılan öğrencilerin %16,7’sinin yeni teknolojik beceri öğrenirken, %25’inin proje çalışmasında öğretmenden yardım alması dikkat çekicidir.

3.3.2.12. Etkinlik ve Projelerin Tamamlanması İle İlgili Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi

Tablo 95: Örneklemeye Katılan Öğrencilerin Etkinlik ve Projeleri Tamamlayabilmeleri İle İlgili Bulgular

		f	%
Etkinliklerinizi tamamlayabildiniz mi?	Evet	142	91,0
	Hayır	14	9,0
Projelerinizi tamamlayabildiniz mi?	Evet	151	96,8
	Hayır	5	3,2

Anket-2’de 14. ve 15. soru etkinlik ve projeleri tamamlayabilmeleri ile ilgili öğrenci görüşlerini incelemeye yöneliktir. Yukarıda Tablo 95’te etkinlikler ve projelerin tamamlanabilmesi ile ilgili öğrenci görüşlerinin frekans ve yüzde dağılımları mevcuttur. Tablo 95 incelendiğinde örneklemeye katılan 156 öğrencinin %91’i etkinlikleri tamamlamakta, %9’u etkinlikleri tamamlayamamaktadır. Örneklemeye katılan 156 öğrencinin %96’si projeleri tamamlamakta, %3,2’si projeleri tamamlayamamaktadır. Projelerin tamamlanabilme yüzde değerinin etkinliklerin tamamlanabilme yüzde değerinden yüksek olmasının nedeni etkinlikler sırasında yeni teknolojik beceri öğreniliyor olması, sadece iki kişiden oluşan grup eşi ile çalışıyor olması, grup eşinin devamsızlık yaparak öğrencinin tek başına kalması olabilir. Ayrıca proje çalışması sırasında ilk 10 derste öğrendiği teknolojik becerileri kullanarak en az üç kişilik grup işbirliği yaparak çalışmaktadır. Proje ve etkinliklerin tamamlanma yüzde değerlerinin yüksek olması programın süresinin yeterli olduğunu göstermektedir.

3.3.2.13. Eğitimden Memnuniyet İle İlgili Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi

Tablo 96: Örneklemeye Katılan Öğrencilerin Eğitimden Memnuniyetleri İle İlgili Bulgular

Başkalarına tavsiye eder misiniz?	f	%
Evet	155	99,4
Hayır	1	0,6
Toplam	156	100

Anket-2’de 15.soru örnekleme katılan öğrencilerin aldıkları eğitimden memnuniyetlerini incelemeye yöneliktir. Yukarıda Tablo96’da örnekleme katılan öğrencilerin eğitimden memnuniyetleri ile ilgili öğrenci görüşlerinin frekans ve yüzde dağılımları mevcuttur. Tablo 96 incelendiğinde örnekleme katılan 156 öğrencinin %99,4’ü eğitimi başkalarına tavsiye etmektedir. Örneklemeye katılan 156 öğrencinin %0,6’sı eğitimi başkalarına tavsiye etmemektedir. Örneklemeye katılan Intel Öğrenci Programı öğrencilerinin tamamına yakını (99,4) eğitimden memnun kalmakta, başkalarına tavsiye etmektedir.

3.4. UYGULANAN ANKETLERİN YORUMLANMASI

Araştırmada ortaya çıkan bulgulara göre: İstanbul İlinde iki ilçe tespit edilerek bu ilçelerdeki araştırmalarımız anket yöntemiyle veriler toplanmıştır. Veriler SPSS programı ile analiz edilerek değerlendirilmiştir. SPSS programı ile Ki-kare testi yapılarak ilişkilerin anlamlılık düzeyleri test edilmiştir. Değerlendirmede Intel Öğrenci Programı öğrenme merkezleri arasından Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu ve Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu’nun seçilme nedenleri; Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu İstanbul’un eski bir yerleşim yeri olan ve İstanbul’daki gelir dağılımı bakımından alt ve orta seviye gelir grubunu kapsayan Eyüp ilçesinde bulunan öğrenme merkezi olmasından; Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu ise İstanbul’un yeni

yerleşim merkezi olan ve alt ve orta gelir grubunu kapsayan Pendik ilçesinde bulunmasındandır.

Araştırmanın Anket-1 ile ilgili bulgularına yönelik değerlendirmeleri öncelikle verilmiştir. Örnekleme katılan öğrencilerin %44,7'si Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencisi, %55,3'ü Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencisidir. Her iki okuldan örnekleme katılan kız ve erkek öğrenci oranları birbirine eşittir. Örnekleme katılan öğrencilerin %52,2'si erkek, %47,8'i kızdır. Okulların sınıf dağılım ve yaş dağılımları farklılıklar göstermektedir. Örnekleme katılan Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencilerinin anne ve babalarının sağ olma oranı yüksektir. Öğrencilerin anne ve babalarının yaşıyor olması özellikle ilköğretim çağındaki çocukların anne babaya ihtiyacı göz önüne alındığında öğrencilerin sağlıklı gelişimlerini pozitif yönde etkileyecek bir sonuçtur.

Okullara göre aile büyüklükleri arasında önemli bir farklılık yoktur. Okullara göre anne meslekleri farklılık göstermezken baba meslek dağılımları farklılık göstermektedir. Bu da okullara göre aile gelirinin farklılığına neden olmaktadır. Ancak her iki okulda da babaların büyük çoğunluğu (ortalama %44) işçidir. Her iki okulda da anneler büyük çoğunlukla (ortalama %77,9) çalışmamaktadır. Okullara göre anne ve baba eğitim durumları farklılık göstermektedir. Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu'nda annelerin %10,5'i, babaların %3,9'u okur-yazar değildir. Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu'nda annelerin %3,9'u babaların %1,8'i okur-yazar değildir. Bu durum bilgi çağını yaşadığımız günümüzde üzerinde düşünülmesi gereken bir konudur. Ayrıca annelerin okur-yazar değil ve ilkokul mezunu yüzdelik değerlerinin yüksek, diğer eğitim durumlarının babaların eğitim durumlarından düşük olması eğitim fırsatından yararlanma dengesizliğinin günümüzde de devam ettiğini işaret etmektedir.

Okula göre aile geliri dağılımları farklılık göstermektedir. Örnekleme katılan Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencilerinin aileleri yoğunlukla 251-500 YTL ve 501-1000 YTL aylık gelire sahiptir. Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin aileleri yoğunlukla 501-1000 YTL ve 1001 YTL üzeri aylık gelire sahiptir. Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencileri alt seviye sosyo-ekonomik gruba dâhil iken, Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencileri orta seviye sosyo-ekonomik gruba dâhildir. Burada dikkat çekici nokta Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencilerin

%18,7'sinin 250 YTL ve altı aylık gelire, Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin ise %11,6'sının 250 YTL ve altı aylık gelire sahip olmasıdır. Bu da ailelerin hayatını güçlkle idame ettirdikleri anlamına gelmektedir.

Okula göre öğrencilerin okul sonrası herhangi bir işte çalışma durumlarında farklılık vardır. Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencilerinin %7,5'i okul sonrası herhangi bir işte çalışırken Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin %12,9'u okul sonrası herhangi bir işte çalışmaktadır. Aile geliri okuldan sonra herhangi bir işte çalışmalarını etkilemektedir denencesi ile yola çıkılarak aile geliri ile okul sonrası herhangi bir işte çalışma durumu arasındaki ilişki incelenmiştir. Ancak anlamlı bir ilişki bulunmamakta, denence doğrulanmamaktadır.

Okula göre örnekleme katılan öğrencilerin evlerinin sahibi, evlerin konut tipi, ısınma şekli, evdeki odaların sayısı ve öğrenciye ait çalışma odası bulunma durumu farklılık göstermektedir. Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu'nun bulunduğu Kurtköy semti apartman dairelerine sahip büyük sitelerden oluşan, binaların hızla yükseldiği yerleşim yerlerinden biridir. Ayrıca bu çevrede bulunan gecekonduların bir kısmı boşaltılıp gecekondu sahiplerine siteler içinde apartman daireleri verildiği bilinmektedir. Bu durum nedeni ile diğer okulla konut tipleri arasında anlamlı bir farklılık göstermektedir. Gelir durumu itibari ile de konut tipleri değişiklik göstermektedir. Orta gelir grubu öğrencilerinin yoğunlukta bulunduğu Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin konut tipinin %87,7 gibi büyük bir değerle apartman daireleri olması bunu açıkça göstermektedir. Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin %43,2'sinin kaloriferle ısınmaya sahip olması diğer okula göre farklılık göstermesi öğrencilerin aylık aile geliri farklılığından kaynaklanmaktadır.

Okula göre örnekleme katılan öğrencilerin evlerinde bulunan buzdolabı, televizyon, müzik seti, çamaşır makinesi farklılık göstermemektedir. Ancak bilgisayar, bulaşık makinesi ve yemek masası takımı Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin evlerinde daha yüksek oranda bulunmaktadır.

Okula göre örnekleme katılan öğrencilerin göç durumu incelendiğinde ailelerin İstanbul'da yaşadığı yıl anlamlı bir farklılık göstermektedir. Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencilerinin yarısından fazlası (%58,1) 16 yıl ve üzeri yıldır İstanbul'da yaşamaktadırlar. Bu durum Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu'nun bulunduğu Eyüp ilçesinin İstanbul'un eski yerleşim yerlerinden biri olmasından

kaynaklanmaktadır. Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin %9,4'ünün 1-5 yıl sürecinde İstanbul'da yaşıyor olması Pendik Kurtköy semtinin Eyüp ilçeye göre daha fazla göç aldığını göstermektedir. Okula göre öğrencilerin göç etme istekleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Buna göre denencemiz doğrulanmamıştır. Öğrenciler büyük oranda aynı yerde kalmak istemektedirler.

Okula göre örnekleme katılan öğrencilerin ailede sigara veya alkol kullanım oranları arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Aile gelirine göre de örnekleme katılan öğrencilerin ailelerinde sigara veya alkol kullanımı arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Bu zararlı alışkanlıklar ailelerin yarısına yakınında kullanılmaktadır.

Okula göre ailede demokratik tutumlar arasında anlamlı farklılık vardır. Denencemiz doğrulanmıştır. Örnekleme katılan Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencilerinin yarısından fazlasının (%52,6) bazen ve Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencilerinin yarısına yakınının (%49,6) evet cevabı vermesi dikkat çekicidir. Alt gelir grubuna dâhil öğrencilerin bulunduğu Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu ve orta gelir grubuna dâhil öğrencilerin ailede demokratik tutum analiz sonuçlarına göre farklılık göstermesi ailede demokratik tutumu etkileyen etmenlerden birinin aile geliri olduğuna işaret etmektedir. Ailede demokrasinin alt değişkenleri ile ilgili Ki-kare testleri yapılarak ailede demokrasiyi etkileyen etmenlerin neler olduğuna bakıldığında aile büyüklüğü, anne ve baba eğitim durumu, aile geliri, cinsiyet ve yaşa ilişkin anlamlılık düzeylerinin 0,05'ten düşük değerde olduğu tespit edildi. Aile büyüklüğü, anne ve baba eğitim durumu, aile geliri, cinsiyet ve yaş ailede demokratik tutumu etkilemektedir.

Okula göre örnekleme katılan öğrencilerin müzik tercihleri rock ve rap müzik türünde farklılık göstermektedir. Diğer müzik türleri tercih edilme oranlarında okula göre farklılık yoktur. Aile gelirine göre müzik tercihleri incelendiğinde Türkçe pop, yabancı pop, klasik batı müziği, rock ve rap'in tercih edilme oranları aile geliri arttıkça artmaktadır. Aile gelirine göre Türk Sanat Müziği tercih edilme oranı da farklılık göstermektedir. Aile geliri arttıkça Türk Sanat Müziği tercih etme oranı azalmaktadır.

Intel Öğrenci Programı öğrenme merkezi olan Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu ve Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu sosyo-ekonomik açıdan farklılık göstermektedir. Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu öğrencileri çoğunlukla alt seviye

sosyo-ekonomik gruba dâhil iken Pendik Kurtköy İlköğretim Okulu öğrencileri çoğunlukla orta seviye sosyo-ekonomik gruba dâhildir. Sosyo-ekonomik durumları öğrencilerin ev ve aile yaşamlarını etkilemektedir. Intel Öğrenci Programı alt ve orta seviye toplumlardan gelen öğrencilerin olduğu okulları kapsadığından her iki okulda program için uygun sosyo-ekonomik düzeydedir.

Öğrencilerin meslek tercihleri okula göre farklılık göstermemektedir. Öğrencilerin meslek tercihlerinde akademik eğitim gerektiren meslekleri diğerlerine göre yüksek oranda tercih etmesi öğrencilerin eğitime verdikleri önemi göstermektedir. Aile geliri ile öğrencilerin meslek tercihleri farklılık göstermektedir. Örnekleme dâhil 983 öğrencinin meslek tercihleri arasında en yüksek değer (%28,5) serbest meslek grubudur. Serbest meslek tercihinin aile geliri arttıkça yüzdelik değerinin artması, öğretmen tercihinin yüzdelik değerinin aile geliri arttıkça azaldığı görülmektedir.

Öğrencilerin ders dışı etkinlik faaliyet alanı tercihleri okula göre farklılık göstermemektedir. Ders dışı etkinlik faaliyet alanı tercihlerini yaş, cinsiyet, babanın eğitim durumu, evde çalışma odasının bulunma durumu ve okul sonrası herhangi bir işte çalışma durumu etkilemektedir. Erkek öğrenciler %31,1 oranında spor alanında ders dışı etkinliğe katılmak isterlerken kız öğrenciler spor alanında ders dışı etkinliği %14,3 oranında tercih etmektedirler. Kızların ders dışı etkinlik tercihinde birinci sırada %24,5 yüzde değeri ile bilgisayar yer almaktadır. Cinsiyet farkı gözetmeksizin bakıldığında ders dışı etkinlik tercihleri sırasıyla spor ve bilgisayardır. Öğrencilerin %97,3'ü ders dışı etkinliğe katılmak istemektedir. Öğrencilerin yüksek oranda ders dışı etkinliğe katılma istekleri örgün eğitimin yanı sıra okulda farklı alanlarda ders dışı etkinlikler arzuladıklarını göstermektedir. Ders dışı etkinliklere katılmak istemeyen %2,7 oranındaki öğrenciler okul sonrası herhangi bir işte çalışan öğrencilerden oluşmaktadır.

Öğrencilerin mesleki eğitim istekleri okula göre farklılık göstermemektedir. Öğrencilerin mesleki eğitim istekleri aile geliri, yaş ve cinsiyete göre farklılıklar göstermektedir. Öğrencilerin %83,5'i okulda mesleki eğitim almak istemektedirler. İlköğretimde Teknoloji ve Tasarım dersi dışında öğrencilere mesleki beceri eğitimi verilmemesine karşın öğrenciler okulda mesleki eğitime katılmak istemektedirler. Öğrencilerin yarısından fazlası (%51,8) bilgisayar eğitimi almak istemektedir.

Öğrenciler meslek yaşantıları için bilgisayar bilgisinin gerekliliğine inanmaktadırlar ve bilgisayar bilgisini ileriki meslek yaşamları için ihtiyaç olarak görmektedirler. Ders dışı etkinliklerin tersine okul sonrası herhangi bir işte çalışan öğrencilerin okulda mesleki eğitim almak istedikleri görülmektedir. Okul sonrası herhangi bir işte çalışan öğrencilerin bu tutumları kendilerini mesleki anlamda geliştirmeyi ihtiyaç hissetmelerinden kaynaklanmaktadır.

Hem mesleki eğitime hem de ders dışı etkinliklere katılma isteklerinin yüksek oranlarda olması öğrencilere öncelikle ihtiyaç duydukları bilgisayar alanında mesleki becerileri içeren ders dışı etkinlik programlarına gereksinim olduğunu işaret etmektedir. Intel Öğrenci Programı da öğrencileri mesleki yaşamlarına hazırlayan teknoloji okur-yazarlığı, eleştirel düşünme ve işbirliği öğelerini içeren ders dışı etkinlik programıdır.

Araştırmanın Anket-2 ile ilgili genel bulgularına yönelik değerlendirmelere öncelik verilmiştir. Anketin uygulandığı süreçte programa katılan öğrencilerin yoğunlukla 13 yaş (%48,1) ve 14 yaş (%22,4) öğrenciler olduğu görülmektedir. Öğrencilerin %49,4'ü kız, %50,6'sı erkek öğrencidir. Ders dışı faaliyet olan Intel Öğrenci Programına erkek öğrenciler kadar kız öğrencilerinde katılıyor olması eğitimde fırsat eşitliğine işaret etmektedir. Intel Öğrenci Programında ilköğretim öğrencileri sınıf farkı gözetmeksizin karma şekilde eğitime alınmaktadırlar. Sınıf dağılımlarına bakıldığında öğrencilerin 4., 5., 6., 7., ve 8. sınıf öğrencilerinden karma gruplar yapılarak alındığı görülmektedir.

Intel Öğrenci Programı ders dışı etkinliklerle bilgisayar okur-yazarı olan öğrencilerin bilgisayar okur-yazarlık seviyelerini artırmaya ve olmayanlara bilgisayar okur-yazarlığı kazandırmaya yönelik bir programdır. Intel Öğrenci Programı, evlerde ve okullarda teknolojiye sınırlı erişim olanağı sunan toplumlardaki gençlere diğer hedeflerinin yanı sıra teknoloji okuryazarlığı kazandırmaktadır. Örnekleme giren öğrencilerin %17,9'u daha önce bilgisayar eğitimi aldığı, %82,1'inin bilgisayar eğitimi almadığı ve %44,2'sinin evinde bilgisayar mevcut, %55,8'inin evinde bilgisayar bulunmaması programın hedeflediği kitleye uygun bir dağılım olduğunu göstermektedir.

Programın hedeflerinden biri olan işbirliği ile çalışmaktan öğrencilerin %95,5 oranında hoşlandıkları görülmektedir. Sadece %4,5'i grupla çalışmaktan

hoşlanmamaktadır. Öğrencilerin işbirliği içinde çalışmalarında yaş, cinsiyet, daha önce bilgisayar eğitimi alma durumu ve evde bilgisayar bulunma durumu etkili değildir. Intel Öğrenci Programını hedeflerinden biri teknoloji okur-yazarlığıdır. Grafikler, kelime işlem, elektronik tablolama ve çoklu ortam teknolojileri etkinliklerle öğrenilmektedir. Bu teknolojilerden öğrencilerin yarısına yakınının (%46,8) en çok ilgisini çeken çoklu ortam teknolojisidir. Öğrenciler ses, animasyon gibi multi medya öğelerini içeren görsel programlardan hoşlanmaktadırlar. Yaş, cinsiyet ve evde bilgisayar bulunma durumu ile ilgilerini çeken teknoloji arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Ancak daha önce bilgisayar eğitimi alma durumu ilgilerini çeken teknolojiler farklılık göstermektedir. Daha önce bilgisayar eğitimi alan öğrencilerden hiç biri kelime işlem teknolojisini ilgi çekici bulmamaktadır. Daha önce bilgisayar eğitimi alan öğrenciler elektronik tablolama teknolojilerini daha önce bilgisayar eğitimi almayan öğrencilere göre oldukça farklı bir oranda ilgi çekici bulmaktadırlar.

Intel Öğrenci Programında işbirliği içinde çalışıp, teknoloji okuryazarlığı becerisi edinirken, öğretmeni ve arkadaşları tarafından fikirleri dinlenen ve önemsenen, öğrendiklerini proje ile hayata geçiren öğrenciler bulunduğu ortamdan hoşlanmakta ve üretirken eğlenmektedir. Programın temel öğelerini içeren ifadelerin bulunduğu en çok hangisinden hoşlandınız sorusunda öğrencilerin tamamı söz konusu projenin temel öğelerinden birini mutlaka işaretlemiştir. %32,7 oranında arkadaşlarımla çalışırken eğlendim ifadesini seçmektedirler. Bu da göstermektedir ki programın yapısı öğrencilerin hoşuna gitmektedir. Programın içerdiği öğelerden hoşlanma durumları yaşa göre farklılık göstermektedir.

Öğrencilerin programda yapmak zorunda oldukları öğeleri kolaydan zora doğru sıralamalarında; sınıf kurallarına uymak, grup arkadaşlarıyla fikirlerimi paylaşmak, proje eşi ile işbirliği yapmak, kitapları ve bilgisayarı arkadaşım ile paylaşmak, yeni teknoloji öğrenmek, proje planlaması yapmak, proje hazırlamak ve programa devam zorunluluğu sıralamasını yapmaktadırlar. Öğrencileri en çok zorlayan öğeler sırasıyla proje planlaması yapmak, proje hazırlamak ve programa devam zorunluluğudur. Öğrencilerin yarısından fazlası (%61,5) sınıf kurallarına uymakta zorlanmamaktadırlar. Intel Öğrenci Programının ilk dersinde sınıf kurallarını kendilerinin oluşturması bunda etkilidir. Grup arkadaşlarıyla fikirleri paylaşmak

öğrencilere ikinci sırada kolay gelen öğedir. Daha önce bilgisayar eğitimi alan öğrenciler arkadaşlarıyla fikirlerini paylaşmakta daha önce bilgisayar eğitimi almayan öğrencilere göre zorlanmaktadırlar. Öğrenciler proje eşi ile işbirliği yaparken çoğunlukla zorlanmamaktadırlar. Zorluk derecesi arttıkça yüzde değer düşmektedir. İşbirliği gerektiren etkinliklerde öğrenciler zorlanmamaktadır. Kitapları ve bilgisayarı paylaşmak ve yeni teknoloji öğrenmek hususunda orta derecede zorluk derecelendirmesi yapmışlardır. Proje planlamak, proje hazırlamak ve özellikle programa devam zorunluluğu öğrencileri programın unsurları arasında en çok zorlayan öğelerdir.

Yaşa göre programın en çok hoşlandıkları temel öğeleri farklılık gösterirken, daha önce bilgisayar eğitimi alma durumu ilgilerini çeken teknoloji ve grup arkadaşlarıyla fikirlerini paylaşma durumunu etkilemektedir. Yaş, cinsiyet, evde bilgisayar bulunma ve daha önce bilgisayar eğitimi alma durumları ile programın temel öğeleri ve zorluk derecelendirmeleri arasında hiçbir ilişki yoktur. Sonuç olarak Intel Öğrenci Programının 4., 5., 6., 7., ve 8. sınıf öğrencilerine, 10-14 yaş grubuna cinsiyet gözetmeksizin karma gruplar halinde uygulanması programın hedeflerini etkilememektedir. Sanılanın aksine, evde bilgisayar bulunma durumu ve daha önce bilgisayar eğitimi alma durumu da programın hedeflerini ve temel öğelerini etkilememektedir.

Öğrencilerin yeni teknik beceriler edinirken yararlanabileceği hızlı bir başvuru kaynağı olan Beceriler Kitabı'nı %39,1'i etkinlikleri tamamlarken, %48,1'i proje sırasında kullanmaktadır. Öğrencilerin Beceriler Kitabı'nı yeni teknoloji öğrenirken uyguladıkları etkinliklerden daha çok proje sırasında kullanmaları etkinlikler yaparken öğrendikleri teknolojilerin proje hazırlama aşamasında farklı özelliklerini keşfetmek ihtiyaçlarından kaynaklanmaktadır. Etkinliklerden daha çok proje aşamasında araştırma yapmakta ve bilgisayarın farklı özelliklerini keşfetmektedirler denilebilir. Yeni teknik becerileri öğrenirken öğrencilerin %92,3'ü kitapları yararlı bulmaktadır. Bu oranın yüksek olması resim ve metin öğeleri ile adım adım ilgili teknolojiyi anlatan kitapların öğrencilerin yeni teknoloji öğrenmeleri sırasında ihtiyaçlarına cevap verebilecek nitelikte hazırlanmış olduğunu göstermektedir. Yeni teknik becerileri öğrenirken ve proje çalışması sırasında en çok arkadaşlarından ve kitaplarından yardım almaktadırlar. Ancak öğretmenin öğrenciye öğrenmeyi öğrettiği

bir ortam sunan programda etkinlikler sırasında %16,7'sinin ve proje aşamasında %25'inin öğretmenden yardım alması dikkat çekici bir noktadır. Sonuç olarak, öğretmenler zaman zaman öğrenciyi araştırmaya yönlendirmek yerine öğrencilere yardım edebilmektedirler.

Öğrencilerin %91'i etkinlikleri, %96,8'i projeleri tamamlamaktadırlar. Tamamlama oranlarının yüksek olması programın süresinin yeterli olduğunu göstermektedir. Ayrıca tamamlama oranının yüksek olması öğrencilerin teknoloji okur-yazarlığı becerisini edindikleri ve programın teknoloji okur-yazarlık hedefinin program süresince gerçekleştiğini göstermektedir. Eğitime katılan öğrencilerin %99,4'ünün eğitimi başkalarına tavsiye etmeleri eğitimden memnun kaldıklarını göstermektedir.

Alt ve orta sosyo-ekonomik koşullarda yaşayan öğrencilerin günümüz eğitim anlayışına uygun öğeleri içeren çok yönlü eğitim programları ile 21. yüzyılın gereksinimlerine cevap verebilecek nitelikleri kazanarak mezun olabilmeleri için sınıf içi etkinliklerin yanı sıra ders dışı etkinliklere ihtiyaç vardır.

Intel Öğrenci Programının uygulandığı okulların programın hedef kitlesine uygun sosyo-ekonomik koşulları taşıdığı görülmüştür. Alt ve orta sosyo-ekonomik toplumlardan gelen ilköğretim öğrencilerin ders dışı etkinlik ve mesleki beceri eğitimlerine katılmak istediklerini, ders dışı etkinlik eğitimlerine yoğunlukla spor ve bilgisayar alanında ve mesleki beceri eğitimlerine özellikle bilgisayar alanında gereksinim duyduklarını belirtmişlerdir.

Ders dışı etkinlik faaliyet alanı tercihleri okula göre farklılık göstermekte ve yaş, cinsiyet, babanın eğitim durumu, evde çalışma odasının bulunma durumu, okul sonrası herhangi bir işte çalışma durumu faaliyet alanı tercihlerini etkilediği görülmüştür. Öğrencilerin mesleki eğitim istekleri aile geliri, yaş ve cinsiyete göre farklılıklar göstermektedir. Öğrencilerin meslek tercihleri ile yaş, cinsiyet, babanın eğitim durumu ve aile geliri arasında ilişki anlamlı bulunarak meslek tercihleri ile ilgili denencelerimiz doğrulanmaktadır.

Intel Öğrenci Programının ders dışı etkinlik olarak öğrencilere teknoloji okur-yazarlığı ve işbirliği becerilerini kazandırdığı; öğrencilerin yaş, cinsiyet, daha önce bilgisayar eğitimi alma ve evde bilgisayar sahibi olma durumları programın hedeflerine ulaşmasını ve programın temel öğelerini etkilemediği görülmüştür.

Programın süresi yeterli bulunmuştur. Öğrencilerin tamamına yakınının eğitimden memnun kaldığı görülmüş olup denencemiz doğrulanmaktadır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğretim; ekseninde öğrencinin yer aldığı, öğretmen, amaç, konu, metot ve çevre öğelerinin etkileşiminden oluşan karmaşık bir süreçtir. Ders dışı etkinlikler yoluyla öğrencinin eğitimine katkı sağlanabilmektedir. Örgün eğitimde öğrencilere yönelik düzenlenen ders dışı etkinliklerde çeşitli faaliyetlerden söz edilebilir. Buradaki amaç öğrencinin eğitimini destekleyen bilgi, becerilerini geliştirmeye yönelik eğitim çalışmalarınıdır. Intel Öğrenci Programı da bu tür bir program olup; öğrencilere ders dışında bilgi ve beceriler kazandırabilmekte daha da ilerisi ilgi alanlarında meslek seçimlerine yöneltebilmektedir.

Intel Öğrenci Programı ile gerçekleştirilebilen öğrenci kazanımları ”Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim ve Orta Öğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği“inde belirtilen sosyal etkinliklerin amaçları ile örtüşmektedir.

Öğrenciler bu programla boş zamanını etkin bir şekilde değerlendirme fırsatı bulurlarken aynı zamanda teknoloji okur-yazarlığı öğrenmekte, internetten faydalanmaktadır. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde öğrenciler; bu programla edindikleri bilgilerin, sınıf içi çalışmalarında kolaylık sağladığını ifade etmektedirler. Programı tamamlayan öğrenciler hazırladıkları projeleri programın son günü sınıfa davet edilen misafirlerle paylaşabilmektedir Okulun çevre okullarla etkileşimini artıran bu sunum etkinliği aynı zamanda okul-öğrenci-veli bütünleşmesini de sağlayabilir.

Intel Öğrenci Programında tüm etkinlik ve projeler tematik nitelik taşımaktadır. Tematik ders anlatımı öğrencilerin bilgi birikimlerine önemli ölçüde katkı sağlayabilir. Öğrencilerin kendi toplumları ile ilgili düşünceleri, yaşadığı toplumdaki güçlükleri görmeleri ve bu güçlüklerle ilgili çözümler üretmeleri sağlanabilir.

İnsanlar günlük yaşamlarında pek çok problemle karşı karşıya kalmaktadırlar. Intel Öğrenci Programı öğrencileri kendi çevrelerinde karşılaştıkları bir güçlükle ilgili çözümleri içeren bir proje hazırlamaları için ortam hazırlamakta ve teşvik etmektedir. Böylece bu programla öğrencilerin problem çözme becerilerinin gelişmesine katkı sağlanabilir.

Program boyunca öğrenciler etkinlik ve projelerini işbirliği ile gerçekleştirebilmektedirler. Küçük ve büyük grup tartışmalarının gerçekleştirildiği paylaşım ayırımında öğrenciler; başkalarının fikrini dinleyebilme, farklı görüş, düşünce, inanç, anlayış ve kültürel değerleri hoşgörü ile karşılayabilme kazanımları edinebilirler.

Intel Öğrenci Programı öğreneni merkeze alan, öğrencinin aktif olduğu bir programdır. Öğreneni merkeze alan etkinliklerin ağırlıklı olarak kullanıldığı sınıflarda, bireyler kendi kendine öğrenme olanağına kavuşabilir. Intel Öğrenci Programı öğrencilere öğrenmeyi öğretmektedir. Öğrenmeyi öğrenme, problem çözme becerisini kazanma anlamında düşünülebilir. Bilgi ve teknolojideki hızlı artışla başa çıkabilen, eleştiren, sorgulayan, problemlere yaratıcı çözümler üreten öğrenciler, ülkelerin gelişmesini etkileyecektir. Intel Öğrenci Programı ile öğrencilerin bilgiyi alan değil, kullanabilen ve kendi başına öğrenebilen bireyler olarak yetişmesine katkı sağlanabilir.

Intel Öğrenci Programı geleneksel eğitimle yeni öğrenme yaklaşımlarını birleştirmiş bir program yapısı sunmaktadır. Bu program, öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak gerek geleneksel öğretimin metot ve teknikleri ile gerekse çağdaş öğrenme anlayışını içeren eğitim olanağı sunmaktadır. Intel Öğrenci Programı Çoklu Zekâ Teorisini benimsemektedir. Çoklu Zekâ Kuramının öğrenme ortamında farklı zekâ boyutlarına yönelik etkinliklerin düzenlenmesi gerekliliği farklı öğrenme stiline sahip bireylerin de öğrenmesi açısından süreci kolaylaştırıcı ve yol gösterici özellikler taşımaktadır. Program her derste farklı zekâlara hitap edecek etkinlikler içermektedir.

Intel Öğrenci Programı devlet okullarındaki Bilgi Teknolojisi Sınıflarında uygulanmaktadır. Bu programla büyük yatırımlar yapılarak kurulmuş olan Bilgi Teknolojisi Sınıfları daha etkili bir şekilde kullanılabilir. Çünkü program örgün eğitim saatleri dışında da öğrencilerin Bilgi Teknolojisi Sınıfından yararlanmasını sağlamaktadır. Sadece hafta içi ders sonrası değil, Cumartesi-Pazar günleri, sömestr ve yaz tatilinde de eğitim verildiğinden Bilgi Teknolojisi Sınıflarının verimliliği artabilmektedir.

Ders dışı etkinlikler; okul-aile-çevre işbirliği, boş zamanları değerlendirme, liderlik gelişimi, kişilik gelişimi, demokrasi eğitime katkı sağlamaktadır. Ders dışı etkinliklerin; bireysel olarak veya başkalarıyla iş birliği içinde çevresindeki toplumsal sorunlarla ilgilenebilme, bunların çözümüne katkı sağlayacak nitelikte projeler geliştirebilme ve uygulayabilme gibi konulara etkisini artırmak gerekir. Intel Öğrenci Programı ve bu program gibi ders dışında gerçekleştirilen eğitimlerin daha iyi olabilmeleri için şu önerilerde bulunulabilir:

- Ders içi ve ders dışı etkinliklerin bir arada düşünülmesi ve ilköğretim kademesi için çerçeve programların geliştirilmesi gerekmektedir.
- Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde ders dışı etkinliklerle ilgili Genel Müdürlük oluşturulması ders dışı etkinliklerin daha verimli ve etkili bir şekilde yürütülebilmesi ve değerlendirmelerinin yapılabilmesini sağlayacaktır.
- Alt ve orta gelir grubu aileler dikkate alınarak ders dışı etkinliklerin ücretsiz olması, maliyet gerektiren ders dışı faaliyetler düzenlendiğinde tüm öğrencilerin giderlerinin karşılanabileceği kaynaklar oluşturulması gerekmektedir.
- Ders dışı etkinliklerde planlı, programlı ve amaçlı etkinliklerdir. Bu etkinliklerin amaçlarına ulaşım ulaşmadığının kontrolü için değerlendirmesi yapılmalıdır.
- Ders dışı etkinliklere öğrencilerin katılım ve devam problemlerinin oluşmaması için aile-okul işbirliği içinde olmalı ve ailelerin desteği alınmak üzere etkin toplantılar düzenlenmelidir. Aileler ders dışı etkinliğin öğrencilerine kazandıracakları konusunda ikna edilmelidir.
- Araştırma kapsamına giren özellikle erkek öğrencilerin çoğunluğu spor etkinliklerini yapmak istediklerini belirtmişlerdir. Okullarda spor kulüplerinin etkin ve verimli çalışması sağlanmalıdır. Ayrıca öğrenciler farklı ders dışı etkinliklere de özendirilmelidir.
- Araştırma kapsamına giren öğrencilerin ders dışı etkinliklerde ikinci sırada bilgisayar, mesleki beceri de ise büyük çoğunluğu bilgisayar eğitimlerini tercih etmişlerdir. Intel Öğrenci Programının uygulandığı

okullarda öğrencilerin böyle bir imkânı olmasına rağmen bilgisayar eğitimi konusunda talep göstermeleri Intel Öğrenci Programının ve bilgisayar eğitimi içeren mesleki beceriler kazandırılmasına yönelik çerçeve programların hazırlanarak ülke genelinde yaygınlaştırılması gerekmektedir.

- Intel Öğrenci Programı ve bu program gibi başka ders dışı etkinliklerde elde edilen somut ürünler sergi, toplantı, eğlence gibi etkinliklerle çevre ile paylaşılmalıdır.
- Ders dışı etkinliklerde görev alacak öğretmenlere, ders ücreti ödenebilecek şekilde Ek Ders Yönetmeliği'nde değişiklikler yapılmalıdır. Yürürlükte olan Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen ve Yöneticilerin Ders ve Ek Ders Ücret Yönetmeliği özellikle bilgisayar alanında yapılan ders dışı etkinlikleri içeren programlarda görevli öğretmenlere ücret ödeme konusunda herhangi bir madde içermediğinden bu tür programların uygulanışında sıkıntılar yaşanmaktadır. Bu nedenle görev alan öğretmenlere ek ücret desteği sağlanmalıdır.
- Ders dışı etkinliklerin amaçlarının gerçekleşebilmesi için ders dışı etkinlikte görev alacak öğretmenler hizmetiçi eğitim yoluyla yetiştirilmelidir.
- Ders dışı etkinliklerle istenen hedeflere ulaşabilmesi için öğretmenlerin gözlemlene ve izleme becerileri, yön verme becerileri, teşvik etme ve müdahale becerilerinin gelişmiş olması gereklidir.
- Öğretmenler ders dışı etkinliklerde önleyici, destekleyici ve düzeltici önlemleri almalı ve çatışmaları çözümleyebilmelidir.
- Intel Öğrenci Programında olduğu gibi ders dışı etkinlikler sömestr ve yaz tatillerinde de devam ettirilmelidir.

KAYNAKÇA

A. KİTAPLAR

- AÇIKGÖZ, K.Ü., İşbirlikli Öğrenme, Uğurel Matbaası, Malatya, 1992.
- AŞKAR, P. ve AKKOYUNLU., B., “Kolb Öğrenme Stili Envanteri”, Eğitim ve Bilim, Sayı:87, Ankara, 1993.
- AKYOL, A., Neden ve Niçin Sekiz Yıllık Zorunlu Eğitim, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1991.
- BAŞARAN, İ.E., Türkiye Eğitim Sistemi, Kadioğlu Matbaası, Ankara, 1996.
- BAYKUL, Y., İlköğretimde Ölçme ve Değerlendirme, İlköğretimde Etkili Öğretme ve Öğrenme Öğretmen El Kitabı, Modül:3,Burdur Eğitim Fakültesi Yayınları, Burdur, 1999.
- BİLEN, M., Plandan Uygulamaya Öğretim, 6.Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara, 2002.
- BİNBAŞIOĞLU, C., Okulda Ders Dışı Etkinlikler, Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Kitapları, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 2000.
- BLOOM, B. S, İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme (Çev: Durmuş Ali Özçelik), 1.Baskı, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1979.
- BÜYÜKKARAGÖZ, S. S., Demokrasi Eğitimi, Türk Demokrasi Vakfı Yayınları, Ankara, 1990.
- BÜYÜKKARAGÖZ, S. ve ÇİVİ, C., Genel Öğretim Metotları Öğretimde Planlama Uygulama, 10.Baskı, Beta Basım, İstanbul, 1999.
- DEMİREL, Ö., Genel Öğretim Yöntemleri, Usem Yayınları, Ankara, 1994.
- DEMİREL, Ö., Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, 9.Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2006.
- DEMİREL, Ö., BAŞBAY, A., ERDEM, E., Eğitimde Çoklu Zekâ Kuram ve Uygulama, 1.Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2006.
- DEMİREL, Ö. v.d., Eğitimde Yeni Yönelimler, 1.Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2005.
- ERDEN, M. ve AKMAN, Y., Eğitim Psikolojisi, Arkadaş Yayınevi, Ankara,1995.
- ERGUN, D., Sosyoloji ve Eğitim, 3.Baskı, İmge Kitabevi, Ankara, 2005.

- ERGÜN, M. ve ÖZDAŞ, A., Öğretim İlke ve Yöntemleri, 7.Baskı, Kaya Matbaacılık, İstanbul, 1997.
- FİDAN, N., Okulda Öğrenme ve Öğretme, 2.Baskı, Kadıoğlu Matbaası, Ankara,1986.
- GERMAN, M., Teknoloji ve Toplum, Institute of Computer Technology, Intel Corporation, 2004-2005, Sürüm 2.0, (Yerelleştirme Ekibi Editörler:Zeynep Çömlekçi ve Mehmet Çömlekçi, Selçuk Tüzel).
- GERMAN, M. ve SHOTT, S., Intel Öğrenci Programı Öğretmen Kılavuzu, Intel Corporation, 2004-2005, Sürüm 2.0, (Yerelleştirme Ekibi Editörler:Zeynep Çömlekçi ve Mehmet Çömlekçi).
- GÖMLEKSİZ, M., Öğrenmenin Oluşumu Öğretme, Model, Strateji ve Teknikleri, 1.Baskı, Spot Matbaacılık, Ankara, 1999..
- GÖZÜTOK, F. D., Öğretim İlke ve Yöntemleri, 1.Baskı, Ekinoks Kitabevi, Ankara, 2006.
- HALİS, İ., Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, 1.Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2002.
- KALAYCI, N., Sosyal Bilgilerde Problem Çözme ve Uygulamalar Nitel Araştırmalar, Gazi Kitabevi, Ankara, 2001.
- KAPTAN, S., Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri, GÜEF Yayınları, Ankara,1991.
- KARASAR, N., Bilimsel Araştırma Yöntemi, 9.Basım,Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 1991.
- KÜÇÜKAHMET, L., Öğretim İlke ve Yöntemleri,12.Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2001.
- MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modeli, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 2003.
- ÖZDEN, Y., Eğitimde Yeni Değerler, 2.Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara, ,2002.
- ÖZDEN, Y., Öğrenme ve Öğretme.Yaratıcılığı Geliştirme, Düşünmeyi Öğrenme, Öğrenme Biçimleri, Pegem A Yayıncılık, Ankara,1997.
- ÖZTÜRK, H., Eğitim Sosyolojisi, 7.Baskı, Hatipoğlu Yayınları, Ankara,1990.

- ÖZTÜRK, H., Nlp ve Çoklu Zekâ Uygulamalarıyla Öğrenmenin Büyüsü, Hayat Yayıncılık, İstanbul, 2005.
- SABAN, A., Öğrenme Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar, 4.Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2005.
- SENEMOĞLU, N., Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya, 12.Baskı, Gazi Kitabevi, Ankara, 2005.
- SEYİDOĞLU, H., Bilimsel Araştırma Ve Yazma El kitabı, Geliştirilmiş 9.Baskı, Güzem Can Yayınları, İstanbul, 2003.
- SOYLU, H., Fen Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar: Keşif Yoluyla Öğrenme, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2004.
- ŞAHİNEL, S., Eleştirel Düşünme, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2002.
- TAN, Ş., Öğretimi Planlama ve Değerlendirme, 10.Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2005.
- TEKİN, H., Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Gözden Geçirilmiş Sekizinci Baskı, Yargı Yayınları, Ankara, 1993.
- TEZCAN, M., Eğitim Sosyolojisi, 9.Baskı, Zirve Ofset, Ankara, 1994.
- TİTİZ, M. T., Ezbersiz Eğitim Yol Haritası, 2.Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2001.
- ÜLGEN, G., Eğitim Psikolojisi Kavramlar-İlkeler-Yöntemler-Kuramlar ve Uygulamalar, Alkım Yayınları, Ankara, 1994.
- YALIN, H. İ., Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, Nobel Yayınları, Ankara, 2000.
- YANPAR, T., Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, Anı Yayıncılık, Ankara, 2005.
- YAVUZER, H., Ana-Baba ve Çocuk, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1991.

B. DERGİLER

- ALBAYRAK, M., YILDIZ, A., BERBER, K., BÜYÜKKASAP, E., "İlköğretimde Ders Dışı Etkinlikler ve Bunlarla İlgili Öğrenci Davranışları Hakkında Velilerin Görüşleri", Kastamonu Eğitim Dergisi, Cilt:12., No:1, Mart 2004, ss.13-18.
- AKKOYUNLU, B., "Bilgi Teknolojilerinin Okullarda Kullanımı ve Öğretmenlerin Rolü", Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı:11, 1995, ss.105-109.
- BABADOĞAN, C., "Öğretim Sitali Odaklı Ders Tasarımı Geliştirme", Millî Eğitim Dergisi, Ankara, Sayı:147, 2000, ss.61-63.
- BİNBAŞIOĞLU, C., "Ders Dışı Etkinliklerin Niteliği, Önemi ve Değeri", Çağdaş Eğitim, Ankara, 1986, Sayı:108, ss.28-32.
- KÖROĞLU, H. ve YEŞİLDERE, S., "İlköğretim Yedinci Sınıf Matematik Dersi Tamsayılar Ünitesinde Çoklu Zekâ Teorisi Tabanlı Öğretimin Öğrenci Başarısına Etkisi", Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi. Cilt 24., Sayı:2, 2004, ss.25-41.
- TERZİ, A. R., "Sınıf Yönetimi Açısından Etkili Öğretmen Davranışları", Milli Eğitim Dergisi, Sayı: 155-156, Yaz-Güz/2002, ss.162-169.
- TEZCAN, M., "Toplumsal Değişme ve Spor", Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt:25., Sayı:2, Ankara,1992, ss.618-621.
- TURAN, K., "Sekiz Yıllık Zorunlu Eğitim ve Mesleki (Çıraklık) Eğitim Merkezleri", Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi, Sayı:83, Ankara, Ocak 2007, ss.32-37.
- ULUĞTEKİN, S., "Çocuk Yetiştirme Yöntemleri Açısından Ana Baba Çocuk İlişkileri", Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksek Okulu Dergisi, Cilt:2, 1984, ss.1-3.
- YILMAZ, A., "İşbirliğine Dayalı Öğrenme; Etkili Ancak İhmal Edilen ya da Yanlış Kullanılan Bir Metot", Millî Eğitim Dergisi, Sayı:150, 2001, ss.62-63.

C. E-DERGİLER

ALIM, M. ve ALTAŞ, N. T., "Coğrafya Öğretmenlerinin Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Dersini İçeriği ve Öğretim Süreci Hakkındaki Görüşleri", Milli Eğitim Dergisi, Yıl:33, Sayı:168, Güz 2005, <<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/168/orta3-alim.htm>>, (01.Haziran.2007).

ERDEM, M., ve AKKOYUNLU, B., "İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Beşinci Sınıf Öğrencileriyle Yürütülen Ekiple Proje Tabanlı Öğrenme Üzerine Bir Çalışma", Ekinoks İlköğretim Online Dergisi, Yıl.1, Sayı.1, Ocak 2002, <<http://www.ilkogretim-online.org.tr>>, (24.Mart.2007).

KILBAŞ, Ş., "Adana İli Liselerinde Eğitsel Kol Çalışmalarının Durumuna İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri", Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt:6, Sayı:6, 2000, <<http://sosyalbilimler.cukurova.edu.tr/dergi.asp?dosya=96>>, (14.Haziran.2007)

KOÇ, Y. ve BULUT, S., "İşbirliğine Dayalı ve Bireysel Problem Çözme Yöntemlerinin Matematiksel Problem Çözme Performansına Etkisi", Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Yıl:17, Sayı:22, 2002, <<http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/html/dergibilgi/22/a12.htm>>, (20.Nisan.2007).

KÖKDEMİR, D., "Eleştirel Düşünme ve Bilim Eğitimi", Başkent Üniversitesi Pivolka Eleştirel Yaratıcı Düşünme ve Davranış Araştırmaları Laboratuvarı, Yıl:2, Sayı:4, 2003, <<http://elyadal.org/PiVOLKA/04/edegitimi.htm>>, (25.Haziran.2007).

D. TEZLER

AHİOĞLU (SALICI), Ş., "Öğretmen ve Veli Görüşlerine Göre Farklı Sosyoekonomik Düzeydeki Ailelerin İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Yazma Sürecini Etkileme Biçiminin Değerlendirilmesi", (Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Adana, 2006.

- AKAR, K., “İlköğretim 6.,7.,8. Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Kuramına Göre Sahip Oldukları Zekâ Alanları ve Akademik Başarılarının Karşılaştırılması”(Uludağ Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Bursa, 2006.
- AYHAN, Ş., “Zorunlu Eğitim Süresinin Artırılmasının Öğretmenlere Göre Mesleki (Çıracılık) Eğitim Merkezlerine Olan Etkisi“, (Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 2004.
- BÜMEN, N., “Gözden Geçirme Stratejisi İle Desteklenmiş Çoklu Zekâ Kuramı Uygulamalarının Erişi, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi”, (Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 2001.
- DEMİR, M. K., “İlköğretim Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Derslerinde Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, (Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 2006.
- DEMİRHAN, C. ”Program Geliştirmede Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı”, (Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 2002.
- EKİCİ, G.”Öğrenme Stiline Dayalı Biyoloji Öğretiminin Analizi”, (Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 2001.
- KARADENİZ, A. “Liselerde Eleştirel Düşünme Eğitimi” (Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 2006.
- KATILMIŞ, A.,” İşbirlikli Öğrenme ve Geleneksel Öğretim Yöntemlerinin Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularındaki Başarı ve Hatırda Tutma Düzeyleri Üzerindeki Etkileri”,(Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi 2002), İstanbul, 2002.
- KOCABAŞ, A.,”İşbirlikli Öğrenmenin Blokfülüt Öğretimine ve Öğrenme Stratejileri Üzerindeki Etkileri”, (Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi), İzmir, 1995.
- KORKMAZ, H., ve KAPTAN, F., ”Fen Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 20, 2000.

- KÖSE, E., “İlköğretim Düzeyinde Ders Dışı Etkinliklerin Akademik Başarıya ve Okul Kültürünü Algılamaya Etkisi”, (Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi), Erzurum, 2003.
- KULA, F., “Çoklu Zekâ Kuramının İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Ondalık Sayılar Konusundaki Başarılarına ve Bilgilerinin Kalıcılığına Etkisi”(Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 2005.
- MAHIROĞLU, A.,”G.Ü. Teknik Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri”, 4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri 1, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eskişehir, 1999.
- ÖZKAN, H. H., ”Sosyal Bilgiler Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme ile Anlatım ve Soru Cevap Yöntemlerinin Etkililiklerinin Karşılaştırılması”, (Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Erzurum, 1999.
- YURTLUK, M., “Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Matematik Dersi Öğrenme Süreci ve Öğrenci Tutumlarına Etkisi”, (Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 2003.

E. INTERNET

- ALADAĞ, A., “Eğitim Bilimleri”, Anasayfa, 2002,
<<http://www.geocities.com/bozkurt032002/eg.htm>>, (16.Ocak.2007).
- ERGÜN, M., “Genel Öğretim İlkeleri”, Türkiye Sanal Eğitim Bilimleri Kütüphanesi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, 1997,
<<http://www.egitim.aku.edu.tr/metod01.htm>>, (14.Ocak.2007).
- ERTUĞRUL, H., “Öğretmenin Başarı Kılavuzu”, Nesil Yayınları, 1999,
<<http://www.darulkitap.com/muhtelif/halitertugrul/kilavuz.htm>>, (15.Ocak.2007)
- MEB Eğitim Portalı Intel Öğrenci Programı Türkiye, Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, 2007, <<http://ogrenciprogrami.meb.gov.tr>>, (15. Temmuz.2007).

ÖZDAŞ, A., “Genel Öğretim İlkeleri”, Dönüşüm Konağı, 1997,

<[http://www.donusumkonagi.net/makale.asp?id=454&baslik=genel_ogretim_i
lkeleri&i=egitimci](http://www.donusumkonagi.net/makale.asp?id=454&baslik=genel_ogretim_ilkeleri&i=egitimci)> (14.Ocak.2007).

YARDIMCI, C., ”Bloom’un (Bilişsel) Taksonomisi”, Sanal Kütüphane, Mart 2007,

<<http://www.egitim.aku.edu.tr/cany.ppt>> ,(15. Haziran .2007).

F. MEVZUAT

MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI TEBLİĞLER DERGİSİ, “Ortaokul ve Orta Öğretim Kurumlarındaki Öğrencilerin Ders Dışı Eğitim ve Öğretim Faaliyetleri Hakkında Yönetmelik, Cilt:52., Sayı:2300, Kasım 1989, Madde 4.

MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI TEBLİĞLER DERGİSİ, ”Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim ve Orta Öğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği“, Cilt:68., Sayı:2569, Şubat 2005, Madde 4-5.

MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI TEBLİĞLER DERGİSİ,”Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim ve Orta Öğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği “, Şubat 2005,Cilt:68., Sayı:2569, (Değişik: Resmi Gazete, 25.8.2005/25917).

MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ GENEL MÜDÜRLÜĞÜ, ”Genelge 2006/87”, Sayı: 2/17990, 31.Ekim.2006.

MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI İle INTEL MEDİTARRAENAN TRADING COMPANY Arasında “Intel Öğrenci Programı” İşbirliği Protokolü, 14.Kasım.2005, Madde 7.

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.04.MEM.4.34.00.18-580/1271
Konu : Anket (Gönül SEZEN)

26.04.2007

BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

- İlgi : a)- Valilik Makamının 24.04.2007 tarih 18-580/ 1239 sayılı Oluru.
b)- Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı
nın 18.08.2003 tarih 2430 sayılı emri.
c)- Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün 16.03.2007 tarih 1165 Sayılı
yazısı.

Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı
Eğitim Yönetim ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Gönül SEZEN, "**İntel
Öğrenci Programı İstanbul İl Örneği**" konulu anket uygulaması yapma isteği İLGİ (a)
Valilik Olur'u ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi, gereğinin İLGİ (a) Valilik Olur'u doğrultusunda, İlçe Milli Eğitim
Müdürlüklerinin bilgisinden sonra okul müdürlüklerine gerekli duyurunun anketçi tarafından
Eyüp Esentepe İlköğretim Okulu ve Pendik Kurtköy İlköğretim Okullarında yapılmasını,
işlem bitikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Kültür Bölümüne rapor
halinde bilgi verilmesini arz ederim.


Halim KARAKAYA
Müdür a.
Müdür Yardımcısı V.

EKLER :

- 1- İlgi (a) Valilik Oluru
- 2- EK:1-EK:1/2 – EK :1/3 – EK:1/4 Sorular

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/1239
Konu : Anket (Gönül SEZEN)

24 Nisan 07

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığının 18.03.2003 tarih ve 2430 sayılı emri.
b) Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsünün 16.03.2007 tarih ve 1165 sayılı yazısı.

Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Eğitim İşitme Yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans öğrencisi Gönül SEZEN Eyüp Esentepe İlköğretim okulu ve Pendik Kurtköy İlköğretim Okulunda “**İntel Öğrenci Programı İstanbul İl Örneği**” konulu anket çalışma isteği ile ilgili İlgi yazı Müdürlüğümüze incelenmiştir.

Adı geçen in yukarıda belirtilen konuda, eğitim-öğretimi aksatmamak koşulu ile ve okul müdürlerinin gözetim ve sorumluluğunda, anket yapılan kişilere ait kimlik bilgilerinin yazılmaması kaydıyla, ekte onaylı ve mühürlü bulunan ekte isimleri bulunan ilçe okullarda İlgi (a) Bakanlık emri esasları dahilinde uygulaması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüze uygun görülmektedir.

Makaminizca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

M.ATA ÖZER
Millî Eğitim Müdürü

EKLERİ:
Ek-1. İLGi(b) yazı ve ekleri

OLUR
20./04/2007

Hikmet DİNÇ
Vali a.
Vali Yardımcısı



NOT : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
Adres : İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu 2125261382
E-Mail : kultur34@meb.gov.tr **Web** : <http://istanbul.meb.gov.tr/bolumier/kultur>

4440632

ANKET FORMU

Sevgili Öğrenciler,

Bu anket ders dışı etkinliklerle sizlerin gelişimine katkıda bulunabilmek için ihtiyaçlarınızı tespit etmek üzere hazırlanmıştır.

Sorulan soruların hiçbirini cevapsız kalmaması, araştırmanın sonucu açısından son derece önemlidir.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Not: Verecek olduğunuz cevaplar hiçbir zaman ailelerinize bildirilmeyecektir.

Gönül SEZEN

Beykent Üniversitesi

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü

1. Kaçınıcı sınıftasınız? Kutu içine yazınız.
2. Kaç yaşındasınız? Kutu içine yazınız.
3. Cinsiyetiniz Kız Erkek
4. Anneniz Sağ Ölü
5. Babanız Sağ Ölü
6. Siz dâhil aileniz kaç kişiden oluşuyor?
 2 kişi 3 kişi 4 kişi 5 kişi 6 ve üzeri
7. Annenizin Mesleği?
 Çalışmıyor İşsiz İşçi Memur
 Serbest Meslek Emekli Başka(Yazınız)
8. Babanızın Mesleği?
 Çalışmıyor İşsiz İşçi Memur
 Serbest Meslek Emekli Başka(Yazınız)
9. Annenizin eğitim durumu?
 Okur-yazar değil İlkokul Ortaokul Lise Üniversite
10. Babanızın eğitim durumu?
 Okur-yazar değil İlkokul Ortaokul Lise Üniversite
11. Ailenizin ortalama aylık geliri(YTL):
 250 ve altı 251–500 501–1000 1001 ve üzeri
12. Evinizin sahibi kimdir?
 Babam Annem Kira Lojman
 Tanıdığımız, kira vermeden oturuyoruz
13. Evinizin konut tipi:
 Gecekondu Apartman dairesi
14. Evinizi nasıl ısıtırsınız?
 Odun-kömür sobası Kalorifer Elektrikli soba Doğalgaz sobası

15. Evinizde kaç oda var?

1 oda

2 oda

3 oda

4 ve üzeri

16. Size ait çalışma odası var mı?

Var

Yok

17. Aşağıdaki eşyalardan hangileri evinizde var?

Televizyon

Buzdolabı

Bilgisayar

Müzik seti

Çamaşır Makinesi

Bulaşık Makinesi

Yemek Masası Takımı

18. Aileniz kaç yıldır İstanbul'da yaşıyor?

1-5 yıl

6-10 yıl

11-15 yıl

16 yıl ve üzeri

19. Size göre nereye göç etmek istersiniz?

Aynı yerde kalmak istiyorum.

Başka semte

Başka kente

Köye

20. Hangi mesleği seçmek istersiniz?

Öğretmen

İş adamı

Teknisyen

İşçi

Sporcu

Sanatçı

Şoför

Memur

Serbest Meslek(Mimar,Mühendis,Doktor,Avukat vb.)

Hemşire

Diğer(Yazınız).....

21. Ders saatleri dışında okulda en çok hangi faaliyete katılmak istersiniz?

Spor

Müzik

Bilgisayar

Tiyatro

Resim

Fotoğrafçılık

Halk oyunları

Satranç

Katılmak istemiyorum.

22. Ders saatleri dışında herhangi bir işte çalışıyor musunuz?

Evet,çalışıyorum.

Hayır,çalışmıyorum.

23. Okulunuzda meslek eğitimi almak ister misiniz?

Evet

Hayır

24. Cevabınız evet ise hangi meslek eğitimi almak istersiniz?

Elektrik /Elektronik

Bilgisayar

Metal

Tekstil

Dekorasyon

El sanatları

Muhasebe

Grafik

25. Ailenizde sigara veya alkol kullanan var mı?

Evet

Hayır

26. Ailenizde kararlar alınırken size danışılıyor mu?

Evet

Hayır

Bazen

27. Hangi tür müzikleri dinlemekten hoşlanıyorsunuz?

Türkçe Pop

Yabancı Pop

Arabesk

Türk Halk Müziği

Türk Sanat Müziği

Klasik Batı Müziği

Rock

Rap

ANKET FORMU

Sevgili Öğrenciler,

Bu anket Intel Öğrenci Programının etkinliği ve verimliliğini tespit etmek üzere hazırlanmıştır.

Sorulan soruların hiçbirini cevapsız kalmaması, araştırmanın sonucu açısından son derece önemlidir.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Not: Verecek olduğunuz cevaplar hiçbir zaman ailelerinize bildirilmeyecektir.

Gönül SEZEN
Beykent Üniversitesi
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü

1. Kaçınıcı sınıftasınız? Kutu içine yazınız.
2. Kaç yaşındasınız? Kutu içine yazınız.
3. Cinsiyetiniz Kız Erkek
4. Daha önce bilgisayar eğitimi aldınız mı?
 Evet Hayır
5. Evinizde bilgisayar var mı?
 Evet Hayır
6. Grupla çalışmaktan hoşlandınız mı?
 Evet Hayır
7. En çok hangi teknoloji ilginizi çekti?
 Grafikler Kelime İşlem
 Elektronik Tablolama Çoklu Ortam
8. En çok hangisinden hoşlandınız?(Tek bir kutu işaretleyiniz.)
 Öğretmenim fikirlerimi dinledi ve önem verdi.
 Teknolojiyi kullanmayı öğrendim.
 Arkadaşlarımla çalışırken eğlendim.
 Grup arkadaşlarımla fikirlerimi paylaştım.
 Merak ettiğim bir konuda proje ürettim.

9. Aşağıdaki ifadeleri kolaydan zora doğru 1'den 8'e kadar numara vererek sıralayınız.

- Sınıf kurallarına uymak.
- Grup arkadaşlarımla fikirlerimi paylaşmak.
- Proje eşimle işbirliği yapmak.
- Kitapları ve bilgisayarı arkadaşımınla paylaşmak.
- Proje planlaması yapmak.
- Proje hazırlamak.
- Yeni teknoloji öğrenmek.
- Programa devam zorunluluğu.

10. Beceriler kitabını çalışmalarınızda en çok ne zaman kullandınız?

- Etkinlikleri tamamlarken
- Proje sırasında
- Hiç kullanmadım.

11. Yeni teknik becerileri öğrenirken kitaplarınız yararlı oldu mu?

- Evet
- Hayır

12. Yeni teknik beceriler öğrenirken(örneğin,çizgi kalınlığı değiştirmek) en çok kimden yardım aldınız?

- Arkadaşlarım
- Öğretmenim
- Kitaplarımız

13. Proje çalışması sırasında en sık kimden yardım aldınız?

- Arkadaşlarım
- Öğretmenim
- Kitaplarımız

14. Etkinliklerinizi tamamlayabildiniz mi?

- Evet
- Hayır

15. Projelerinizi tamamlayabildiniz mi?

- Evet
- Hayır

16. Bu eğitimi başka arkadaşlarınıza tavsiye eder misiniz?

- Evet
- Hayır

“INTEL ÖĞRENCİ PROGRAMI”
TEKNOLOJİ ve TOPLUM TEMASI DERS SAATİ DAĞILIMI

Ders1: Başlarken	Ders2: Grafikler Paint	Ders3: Grafikler Draw
1.Saat	1.Saat	1.Saat
Açılış (5) Genel Bakış (10) Uygun birini Bulun (30)	Açılış (5) Painte Genel Bakış (30)	Açılış (5) Drawa Genel Bakış (30)
2. Saat	2.Saat	2.Saat
Bilgisayarın Temelleri (10) İnternet Araması (30)	Paint Etkinlikleri(40/60) - Posta Pulu - Masaüstü Bilgisayar Ekranı	Draw Etkinlikleri (40/60) - Kartpostal - İşaretler - Harita
3. Saat	3.Saat	3.Saat
Toplum (10) Sınıf Kuralları (20) Gözden Geçirme (5)	Paint Etkinlikleri (20/60) - Posta Pulu - Masaüstü Bilgisayar Ekranı Paylaşım (20) Gözden Geçirme (5)	Draw Etkinlikleri (20/60) - Kartpostal - İşaretler - Harita Paylaşım (20) Gözden Geçirme (5)
Ders4: Kelime İşlem	Ders5: Kelime İşlem	Ders6: Elektronik Tablolar
1.Saat	1.Saat	1.Saat
Açılış (5) Kelime İşleme Genel Bakış (30)	Açılış (5) Kelime İşlem Etkinlikleri (35/90) - Referans Rehberi - Takvim - Makale	Açılış (5) Elektronik Tablolara Genel Bakış (30)
2. Saat	2.Saat	2.Saat
Kelime İşlem Etkinlikleri (40/60) - El İlanı - Kartvizitler	Kelime İşlem Etkinlikleri (40/90) - Referans Rehberi - Takvim - Makale	Elektronik Tablo Etkinlikleri (40/60) - Adres Defteri - Anket
3. Saat	3.Saat	3.Saat
Kelime İşlem Etkinlikleri (20/60) - El İlanı - Kartvizitler Paylaşım (20) Gözden Geçirme (5)	Kelime İşlem Etkinlikleri (15/90) - Referans Rehberi - Takvim - Makale Paylaşım (20) Gözden Geçirme (5)	Elektronik Tablo Etkinlikleri (20/60) - Adres Defteri - Anket Paylaşım (20) Gözden Geçirme (5)

Ders7: Elektronik Tablolar	Ders8: Çoklu Ortam	Ders9: Çoklu Ortam
1.Saat	1.Saat	1.Saat
Açılış (5) Elektronik Tablo Etkinlikleri (35/90) - Ulaşım - İstatistik - Bütçe	Açılış (5) Çoklu Ortama Genel Bakış (30)	Açılış (5) Çoklu Ortam Etkinlikleri (35/90) - Rol Modeli - Haber program - Yetenekler
2. Saat	2.Saat	2.Saat
Elektronik Tablo Etkinlikleri (40/90) - Ulaşım - İstatistik - Bütçe	Çoklu Ortam Etkinlikleri (40/60) - Reklamcılık - Zaman Çizelgesi	Çoklu Ortam Etkinlikleri (40/90) - Rol Modeli - Haber program - Yetenekler
3. Saat	3.Saat	3.Saat
Elektronik Tablo Etkinlikleri (15/90) - Ulaşım - İstatistik - Bütçe Paylaşım (20) Gözden Geçirme (5)	Çoklu Ortam Etkinlikleri (20/60) - Reklamcılık - Zaman Çizelgesi Paylaşım (20) Gözden Geçirme (5)	Çoklu Ortam Etkinlikleri (15/90) - Rol Modeli - Haber program Yetenekler Paylaşım (20) Gözden Geçirme (5)
Ders10: Gözden Geçirme	Ders11: Proje Planlaması	Ders12: Proje Yürütme
1.Saat	1.Saat	1.Saat
Açılış (5) Gözden Geçirme Etkinliği (35/90) - Kupür Defteri - Serbest Seçim	Açılış (5) Proje Planlaması (35/90)	Açılış (5) Proje Yürütme (35/90)
2. Saat	2.Saat	2.Saat
Gözden Geçirme Etkinliği (40/90) - Kupür Defteri - Serbest Seçim	Proje Planlaması (40/90)	Proje Yürütme (40/90)
3. Saat	3.Saat	3.Saat
Gözden Geçirme Etkinliği (15/90) - Kupür Defteri - Serbest Seçim Paylaşım (20) Gözden Geçirme (5)	Proje Planlaması (15/90) Paylaşım (20) Gözden Geçirme (5)	Proje Yürütme (15/90) Paylaşım (20) Gözden Geçirme (5)
Ders13: Proje Yürütme	Ders14: Proje Gözden Geçirme	Ders15: Proje Paylaşımı
1.Saat	1.Saat	1.Saat
Açılış (5) Proje Yürütme (35/90)	Açılış (5) Proje Gözden Geçirme (35/90)	Açılış (5) Proje Paylaşımı (35/90)
2. Saat	2.Saat	2.Saat
Proje Yürütme (40/90)	Proje Gözden Geçirme (40/90)	Proje Paylaşımı (40/90)
3. Saat	3.Saat	3.Saat
Proje Yürütme (15/90) Paylaşım (20) Gözden Geçirme (5)	Proje Gözden Geçirme (15/90) Paylaşım (20) Gözden Geçirme (5)	Proje Paylaşımı (15/90) Mezuniyet Kutlamaları (20) Gözden Geçirme (5)

Kaynak: MEB Eğitim Portalı Intel Öğrenci Programı Türkiye, Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, 2007, <<http://ogrenciprogrami.meb.gov.tr>> (15. Temmuz.2007).

SEYAHAT PROJESİ ÖRNEĞİ

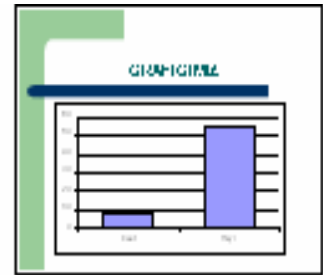
Çömlekçiler Köyü



ANNEKİTİME

Çömlekçiler Köyüne Çömlekçiler'i Bilginiz var mı?

Evet	8
Hayır	55



NEDEKİ ÇÖMLEKÇİLER ?



• Çömlekçiler

NEREN ÇÖMLEKÇİLER ?



• Çömlekçiler Çömlekçiler

NEREN ÇÖMLEKÇİLER ?



• Çömlekçiler Çömlekçiler

Nasıl Üretim ?



• Çömlekçiler, Düzce İlçesinde T. Kasımpaşa Yaşar JTB Komünite Kurumu, Kasımpaşa Yaşar Düzce'ye, oranın azı öyle her gün bir kez aralıklarla yapılmaktadır.

Nasıl Üretim yapılmaktadır ?




• Çömlekçiler, köydeki evlerin inşaatlarında kullanılan tuğla ve kiremitlerin üretiminde kullanılmaktadır. Her gün oranın azı öyle her gün bir kez aralıklarla yapılmaktadır.

Nasıl Üretim yapılmaktadır ?



• Çömlekçiler, köydeki evlerin inşaatlarında kullanılan tuğla ve kiremitlerin üretiminde kullanılmaktadır. Her gün oranın azı öyle her gün bir kez aralıklarla yapılmaktadır.

Nasıl Üretim yapılmaktadır ?



• Çömlekçiler, köydeki evlerin inşaatlarında kullanılan tuğla ve kiremitlerin üretiminde kullanılmaktadır. Her gün oranın azı öyle her gün bir kez aralıklarla yapılmaktadır.

Sonuç

Çömlekçiler, köydeki evlerin inşaatlarında kullanılan tuğla ve kiremitlerin üretiminde kullanılmaktadır. Her gün oranın azı öyle her gün bir kez aralıklarla yapılmaktadır.

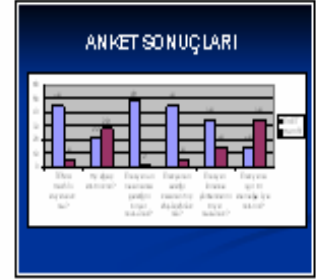
Grup Gezgin

MOTİVASYONLARI

TEŞEKKÜRLER

Çömlekçilerde Görüşmek Üzere☺

FELAKET PROJESİ ÖRNEĞİ



VELİ İZİN BELGESİ ÖRNEĞİ

..... OKULU MÜDÜRLÜĞÜNE

Millî Eğitim Bakanlığı ile Intel firması işbirliğinde yürütülmekte olan “Intel Öğrenci Programı” kapsamında, eğitim öğretim kurumunuzda, .../.../20.. - .../.../20.. tarihleri ve- saatleri arasında düzenlenecek olan temalı “Intel Öğrenci Programı” kursuna velisi bulunduğum okulunda sınıfında okuyan kızım/oğlum ‘ın katılmasını onaylıyor ve derslere katılımının devamlılığını sağlayacağımı taahhüt ediyorum.

Öğrenci Velisinin

Adı ve soyadı :

Adresi :

Ev Telefonu :

Cep Telefonu :

İmzası :

Tarih :

ÖZGEÇMİŞ

20 Ekim 1974 tarihi, Kastamonu İli Daday ilçesinde doğmuşum. İlk, Orta ve Liseyi aynı ilde tamamladıktan sonra, İstanbul Üniversitesi, Orman Fakültesi, Orman Endüstrisi Mühendisliği Bölümüne kaydoldum. Üniversite son sınıfta öğrenim görürken Mimar Sinan Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Öğretmenlik Formasyon eğitimine katıldım. 1996 yılında mezun olduktan sonra 1997 yılında Kastamonu'da öğretmenlik görevine başladım. 2002 yılında İstanbul İline atandım. Boğaziçi Üniversitesi Bilişim Sistemleri Bölümü, Bilimsel ve Teknik Araştırma Vakfı, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Bahçeşehir Üniversitesi, Kültür Üniversitesi, Microsoft, Intel ve BTC'den bilişim, eğitim teknolojileri, profesyonel okul yöneticiliği, global liderlik, Ortadoğu araştırmaları konularında, farklı zamanlarda eğitimler aldım. 2005 yılında da Beykent Üniversitesi, İşletme Anabilim Dalında yüksek lisans eğitimine başladım. Halen İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nde İl Bilgisayar Koordinatörü olarak görev yapmaktayım

Özel ilgi alanım öğretim teknolojileri ve materyal hazırlamadır.

Yabancı dilim İngilizce'dir.

Gönül SEZEN