



**İLKÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK
BİLGİSİ DERSİNDE PROJE KULLANIMI
(MUŞ İLİ ÖRNEĞİ)**

Ayhan BİLMEZ

**Yüksek Lisans Tezi
Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı
Prof. Dr. Abbas ÇELİK
2016
Her Hakkı Saklıdır**

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

Ayhan BİLMEZ

İLKÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİNDE
PROJE KULLANIMI (MUŞ İLİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ YÖNETİCİSİ
Prof. Dr. Abbas ÇELİK

ERZURUM – 2016



T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TEZ BEYAN FORMU



14/07/2016

SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

BİLDİRİM

Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine göre hazırlamış olduğum " İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Proje Kullanımı (Muş İli Örneği) " adlı tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kağıt ve elektronik kopyalarının Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

☒ ☒ Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

☐ ☐ Tezim/Raporum sadece Atatürk Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

☐ ☐ Tezimin/Raporumun yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.


İmza

14/07/2016
Ayhan BİLMEZ



**T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**



TEZ KABUL TUTANAĞI

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Prof. Dr. Abbas ÇELİK danışmanlığında, Ayhan BİLMEZ tarafından hazırlanan bu çalışma 14/07/2016 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan :Prof. Dr. Abbas ÇELİK

İmza:

Jüri Üyesi :Doç. Dr. Eyüp ŞİMŞEK

İmza:

Jüri Üyesi :Doç. Dr. Hasan DAM

İmza:

Yukarıdaki imzalar adı geçen öğretim üyelerine aittir. / /

Prof. Dr. Mustafa YILDIRIM

Enstitü Müdürü

F-85/00/22.02.2012

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	V
ABSTRACT	VI
KISALTMALAR	VII
TABLOLAR DİZİNİ	VIII
ÖNSÖZ.....	IX

GİRİŞ

I. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ	1
II. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	1
III. ARAŞTIRMANIN AMACI	2
IV. ARAŞTIRMANIN SAYILTI LARI.....	3
V. ARAŞTIRMANIN SINIRLI KLARI	4
VI. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	4
VII. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ	5
A. Model.....	6
B. Evren ve Çalışma Gurubu.....	6
C. Veri Toplama Araçları	10
D. Veri Toplama Süreci.....	11
E. Veri Analizi.....	13

BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1. ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME	15
1.1.1. Ölçme	15
1.1.2. Değerlendirme	16
1.1.3. Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	16
1.1.4. Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme.....	18
1.1.5. Alternatif Ölçme ve Değerlendirme	20
1.1.6. Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçları	22
1.2. PROJE.....	27
1.2.1. Projeye Dayanak Olabilecek Öğrenme Yaklaşımları.....	29

1.2.2. İDKAB Öğretim Programında Proje	34
1.2.3. Proje Süreci	36
1.2.4. Projede Öğretmenlerin Rolü.....	48
1.2.5. Projede Öğrencilerin Rolü.....	49
1.2.6. Projede Velilerin Rolü.....	50
1.2.7. Projenin Yararları	51
1.2.8. Projenin Sınırlılıkları.....	51

İKİNCİ BÖLÜM

PROJE İLE İLGİLİ VERİLER

2.1. PROJENİN İDKAB DERSİNDE KULLANILMASINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ	53
2.1.1. Çalışma Grubundaki Öğretmenlerin Projenin İDKAB Dersinde Kullanılmasına İlişkin Görüşleri	53
2.1.2. Çalışma Grubundaki Öğretmenlerin Proje Yaptırma Amaçları ve Öğrencilerin İDKAB Dersinde Proje Yapmak İsteme Nedenlerine İlişkin Görüşleri.....	54
2.1.3. Çalışma Grubundaki Öğretmenlerin Proje Öncesinde Yapılan Çalışmalara İlişkin Görüşleri.....	55
2.1.4. Çalışma Grubundaki Öğretmenlerin Proje Sürecinde Bilgi Kaynaklarının Kullanımına İlişkin Görüşleri.....	59
2.1.5. Çalışma Grubundaki Öğretmenlerin Projenin Bireysel veya Grupla Yapılmasına İlişkin Görüşleri	61
2.1.6. Çalışma Grubundaki Öğretmenlerin Proje Sürecinde Rehberlik Hizmetlerine İlişkin Görüşleri.....	63
2.1.7. Çalışma Grubundaki Öğretmenlerin Proje Süresi ve Teslimine İlişkin Görüşleri.....	65
2.1.8. Çalışma Grubundaki Öğretmenlerin Projenin Sunumuna İlişkin Görüşleri	67
2.1.9. Çalışma Grubundaki Öğretmenlerin Projenin Değerlendirilmesine İlişkin Görüşleri	70
2.1.10. Çalışma Grubundaki Öğretmenlerin Proje Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar ve Bunların Çözümlerine İlişkin Görüşleri	72

2.2. PROJENİN İDKAB DERSİNDE KULLANILMASINA İLİŞKİN ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ.....	75
2.2.1. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Projenin İDKAB Dersinde Kullanılmasına İlişkin Görüşleri	75
2.2.2. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin İDKAB Dersinde Proje Yapma İsteklerine ve Amaçlarına İlişkin Görüşleri	75
2.2.3. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Proje Öncesinde Yapılan Çalışmalara İlişkin Görüşleri.....	76
2.2.4. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Proje Sürecinde Bilgi Kaynaklarının Kullanımına İlişkin Görüşleri.....	78
2.2.5. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Projenin Bireysel veya Grupla Yapılmasına İlişkin Görüşleri	81
2.2.6. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Projede Sürecine Rehberlik Hizmetlerine İlişkin Görüşleri.....	83
2.2.7. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Proje Süresi ve Teslimine İlişkin Görüşleri.....	84
2.2.8. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Projenin Sunumuna İlişkin Görüşleri.....	86
2.2.9. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Projenin Değerlendirilmesine İlişkin Görüşleri	87
2.2.10. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Proje Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar ve Bunların Çözümüne İlişkin Görüşleri.....	88
2.3. PROJE RAPORLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ.....	90
SONUÇ VE TARTIŞMA.....	94
ÖNERİLER	99
KAYNAKÇA	101
EKLER.....	110
Ek. 1. Araştırma İzin Belgesi	110
Ek. 2. Öğretmen Görüşme Formu	111
Ek. 3. Öğrenci Görüşme Formu	112
Ek. 4. Proje Raporlarını Değerlendirme Formu	113
Ek. 5. Proje Raporu Örneği 1	114

Ek. 6. Proje Raporu Örneği 2	118
Ek. 7. Proje Raporu Örneği 3	119
Ek. 8. Proje Raporu Örneği 4	120
Ek. 9. Proje Raporu Örneği 5	125
ÖZGEÇMİŞ.....	127



ÖZET**YÜKSEK LİSANS TEZİ****İLKÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİNDE PROJE
KULLANIMI (MUŞ İLİ ÖRNEĞİ)****Ayhan BİLMEZ****Tez Danışmanı: Prof. Dr. Abbas ÇELİK****2016, 127 sayfa****Jüri: Prof. Dr. Abbas ÇELİK****Doç. Dr. Eyüp ŞİMŞEK****Doç. Dr. Hasan DAM**

Çalışmanın temel amacı, İDKAB dersinde kullanılan projenin, proje hazırlama ilkelerine uygun hazırlanıp hazırlanmadığını belirleyip varsa muhtemel problemlerle ilgili çözüm önerileri geliştirmektir. Çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden “Olgu Bilim” modelinde tasarlanmıştır. İDKAB dersi öğretmen ve öğrencilerinden seçilmiş olan çalışma grubundan, yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılarak yüz yüze görüşme ve doküman analizi yöntemleriyle veriler toplanmıştır. Toplanmış olan veriler “betimsel analiz” yöntemiyle analiz edilmiştir. Çalışmanın evrenini Muş ili merkez ilçesinde bulunan İDKAB dersi öğretmenleri ile ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinden 2014-2015 eğitim ve öğretim yılı içerisinde proje yapmış olan öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışma grubunu; Muş ili merkez ilçesinde bulunan Mehmet Akif Ersoy, Fatih, Yavuz Selim, Adil Yazar, Türk Telekom, İlyas Sami, Mevlana ve 2071 Melik Şah ortaokullarında görev yapan 16 İDKAB dersi öğretmeni ile bu okullarda İDKAB dersinden proje yapmış olan 18 öğrenci ve çalışma grubundaki öğretmen ve öğrencilerden edinilmiş olan proje dokümanları oluşturmaktadır. Çalışmada öğretmen ve öğrencilerin, projenin İDKAB dersinde kullanılmasına olumlu baktıkları fakat proje hazırlama ve proje raporu yazmada yetkin olmadıkları için İDKAB dersinde projeyi bilimsel araştırma ilkelerine uygun kullanamadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Proje sürecinde yaşanan aksaklıkların giderilebilmesi için; öğretmen ve öğrencilerin, proje hazırlama ilkeleriyle ilgili bilgilendirilmeleri gerekmektedir.

Anahtar Kelimeler: Alternatif Ölçme ve Değerlendirme, Proje, Din Eğitiminde Proje.

ABSTRACT**MASTER’S THESIS****APPLICATION OF PROJECT IN SECONDARY SCHOOL RELIGIOUS
CULTURE AND ETHICS KNOWLEDGE CLASS (THE CASE OF MUS)****Ayhan BİLMEZ****Advisor: Prof. Dr. Abbas ÇELİK****2016, Page: 127****Jury: Prof. Dr. Abbas ÇELİK****Assoc. Prof. Dr. Eyüp ŞİMŞEK****Assoc. Prof. Dr. Hasan DAM**

The main objective of this study is to identify if the İDKAB course projects are prepared in accordance with project design principles and develop solutions relating to possible problems. The study is prepared by a qualitative research method. Data is collected through document analysis and face to face interviews by using a semi-structured interview form from the study group which is selected from İDKAB course teachers and students. The collected data is analyzed by "descriptive analysis" method. The study universe is comprised of secondary school İDKAB teachers and 5, 6, 7 and 8th grades students who have prepared project in 2014-2015 academic years. However, the study group constitutes 16 İDKAB teachers who work in in Mehmet Akif Ersoy, Fatih, Yavuz Selim, Adil Yazar, Turk Telekom, Ilyas Sami, Mevlana and 2071 Malik Shah secondary schools and 18 students who had made a project in İDKAB courses in those schools in Mus’s central provinces. This study have reached the conclusion that teachers and students are positive to use the projects in İDKAB courses, but they are not proficient in preparing the projects and writing project report because of this they cannot prepare projects which comply with principles of scientific research. Therefore, in order to eliminate the difficulties encountered during the project; the essential work is that empower teachers and students on issues related to projects design principles.

Keywords: Alternative Assessment and Evaluation, Project, Project in Religious Education.

KISALTMALAR

diğ.	: Diğerleri
Ed.	: Editör
İDKAB	: İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
t.y.	: Tarih yok
TEOG	: Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş
vb.	: Ve benzeri
vs.	: Ve saire

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1.1. Öğretmen Çalışma Grubu	8
Tablo 1.2. Öğrenci Çalışma Grubu	9
Tablo 1.3. Proje Doküman Bilgisi	10
Tablo 2.1. Proje Raporlarının Değerlendirme Sonuçları	90



ÖNSÖZ

İçinde yaşadığımız çağda eğitimin gerekliliği tartışılmayacak derecede ortadadır. Bununla birlikte eğitimin nasıl yapılacağı veya eğitimin bireye neler kazandırması gerektiği her zaman için tartışmaya açıktır. Kanaatimizce eğitim, öncelikle bireyin araştırmacı yönünü harekete geçirmeli ve bireye hayatta karşılaşacağı problemlere çözüm üretebilecek bir bakış açısı kazandırmalıdır. Üretilcek çözümlerin bilimsel ilkelere uygun olarak geliştirilmesi önemlidir. Bireyi araştırmaya teşvik etme ve bireye hayatta karşılaşılan sorunlara bilimsel çözümler üretme alışkanlığı kazandırmada projenin yararı göz ardı edilemez. Araştırma konusu olarak İDKAB dersinde proje kullanımının seçilmesinin nedeni; projenin, öğrencilerin bilimsel araştırmayı öğrenmelerini ve günlük hayatta karşılaştıkları sorunlara bilimsel çözüm üretebilmelerini sağlayacak olmasıdır. Yapılan alan yazın taraması sonucunda din eğitimi alanında projeye değinilmediği görülmüştür. Bu çalışma din eğitiminde proje kullanımıyla ilgili alandaki boşluğa dikkat çekmek için yapılmıştır.

Bu çalışmanın ortaya çıkmasında bende çokça emeği bulunan danışmanım Prof. Dr. Abbas ÇELİK' e müteşekkirim. Ayrıca fikirleriyle bu süreçte bana destek olan Doç. Dr. Eyüp ŞİMŞEK, Doç. Dr. Macit YILMAZ ve Doç. Dr. Hasan DAM hocalarıma teşekkürü borç bilirim. Bu sürecin her aşamasında bana yardımcı olan Arş. Gör. Tecelli KARASU' ya teşekkür ederim. Çalışmayı yapabilmem için araştırma izni veren Muş Milli Eğitim Müdürlüğüne ve çalışma için gerekli verileri edindiğimiz Mehmet Akif Ersoy, Fatih, Yavuz Selim, Adil Yazar, Türk Telekom, İlyas Sami, Mevlana ve 2071 Melik Şah ortaokullarındaki yönetici, İDKAB dersi öğretmen ve öğrencilerine teşekkür ediyorum. Çalışma boyunca bana moral verip çalışmam için beni teşvik eden eşime ve çalışmanın yorgunluğunu atmamı sağlayan oğluma ne kadar teşekkür etsem azdır.

GİRİŞ

I. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

Proje, hem ölçme ve değerlendirme hem de eğitim aracıdır. Proje, ölçme ve değerlendirme için kullanıldığı gibi aynı zamanda eğitim aracı olması dolayısıyla kendisi de ölçülüp değerlendirilmektedir. Projenin öğrencilere bilimsel araştırma yöntemlerini öğretme, değerlendirme sürecine katılarak kendilerini, arkadaşlarını hatta öğretmenlerini değerlendirebilme alışkanlığı kazandırma gibi önemli amaçları vardır. Çünkü öğrenciler eğitim sürecinin başından sonuna kadar özellikle yükseköğretim döneminde bunlara her zaman ihtiyaç duyacaklardır. Hatta mezun olduktan sonra da proje yapmanın zarureti devam etmektedir. Zira günümüzde artık birçok kurum ve kuruluş insanları proje yapma becerilerine göre değerlendirmektedir. Öğrencilerin bilimsel araştırma yöntemlerini öğrenebilmesi için öğrencilere projelerin bilimsel araştırma kurallarına uygun hazırlanması önem arz etmektedir. Bu konuda öğretmen ve öğrencilere düşen görevler bulunmaktadır.

2005-2006 eğitim ve öğretim yılından itibaren eğitim sisteminde zorunlu olarak kullanılan proje aynı şekilde İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (İDKAB) dersinde de kullanılmaya başlanmıştır. Yeni İDKAB programında belirlenen alternatif ölçme ve değerlendirme araçları içinde bulunan projenin kullanılması ile ilgili bazı problemler gözlenmektedir. Bu problemler öğretmenden, öğrenciden, öğretim programından, ölçme ve değerlendirme sisteminden kaynaklı olabilmektedir.

Yukarıda ifade edilmiş olan problematik durum bağlamında; “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde alternatif ölçme ve değerlendirme aracı olarak kullanılan projenin, proje ilkelerine uygun olarak hazırlanmakta mıdır?” sorusu çalışmanın problem cümlesini oluşturmaktadır.

II. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Eğitimde ve Din eğitiminde proje büyük önem taşımaktadır. İçinde yaşadığımız çağda bilimsel araştırma yapmayı bilmek ve bu araştırmalar aracılığıyla yaşanan sorunlara çözümler üretmek önem arz etmektedir. Bahsedilen durum din eğitimi için de geçerlidir. Eğitimde proje ile ilgili farklı alanlarda bazı çalışmalar yapılmış olmasına

rağmen, din eğitimi alanında yapılmış olan araştırmalar içerisinde projeyi özel olarak ele alan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Din eğitiminde proje, bazı çalışmalarda alt başlık şeklinde kısmen ele alınmıştır. Bu çalışma, öğretmen ve öğrencilerin projelerle ilgili görüşlerini ve tutumlarını ortaya çıkarması, uygulamada karşılaşılan sorunları tespit etmesi ve bu sorunlara çözüm önerileri getirmesi bakımından önemlidir.

Ayrıca bu çalışma;

1. Alandaki bir boşluğa işaret etmesi,
2. Din Eğitimi alanında proje ile ilgili araştırma yapacak araştırmacılara ışık tutarak kaynaklık teşkil etmesi,
3. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından özellikle İDKAB öğretimi programı hazırlamasında, bakanlığın konuyla ilgili yapacağı düzenlemelerde ve çalışmalarda kullanılabilecek olması,
4. İDKAB öğretmeni yetiştiren kurumlara, bu kurumlarda program hazırlayanlara ve programın uygulayıcılarına veri sağlayacak olması,
5. İDKAB dersi öğretmenleri ve bu dersten proje hazırlayacak olan öğrenciler ile öğrencilerin ailelerine rehberlik etmesi açısından önemlidir.

III. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın temel amacı, İDKAB derslerinde alternatif ölçme ve değerlendirme aracı olarak kullanılan projenin, proje ilkelerine uygun hazırlanıp hazırlanmadığını belirleyip muhtemel problemler ile ilgili çözüm önerileri geliştirmektir.

Alt Amaçlar: Çalışmamızda yukarıda belirtilen temel amaca bağlı olarak aşağıdaki sorulara da yanıt aranmıştır.

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenleri açısından;

1. İDKAB dersi öğretmenleri din eğitiminde proje kullanımı hakkında ne düşünmektedirler?
2. İDKAB dersi öğretmenleri proje öncesinde ne gibi hazırlıkları yapmaktadırlar?
3. İDKAB dersi öğretmenlerinin proje süresince yaptıkları çalışmalar nelerdir?

4. İDKAB dersi öğretmenlerinin projelerin sonuçlanmasıyla birlikte yaptıkları çalışmalar nelerdir?

5. İDKAB dersi öğretmenlerinin projelerin başarıya ulaşması için yapılması gerekenlerle ilgili düşünceleri nelerdir?

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğrencileri açısından;

1. İDKAB dersinde proje kullanımıyla ilgili düşünceleri nelerdir?

2. İDKAB dersinde proje öncesinde ne gibi hazırlıklar yapmaktadırlar?

3. İDKAB dersinde proje boyunca yaptıkları çalışmalar nelerdir?

4. İDKAB dersinde proje sonunda yaptıkları çalışmalar nelerdir?

5. İDKAB dersinde yapılacak olan projelerin başarıya ulaşması için nelerin gerektiğiyle ilgili düşünceleri nelerdir?

Proje raporlarının bilimsel araştırma kurallarına uygunluğu açısından;

1. Proje raporları; konu, amaç, önem, problem durumunu içermekte midir?

2. Proje raporları; yöntem, bulgular, tartışma, sonuç, önerileri içermekte midir?

3. Proje raporları; kaynaklar, dipnot ve ekleri içermekte midir?

IV. ARAŞTIRMANIN SAYILTILARI

1. Araştırmaya katılan öğretmen ve öğrencilerin görüşme sorularına içtenlikle ve gerçeği yansıtacak şekilde cevap verdikleri varsayılmıştır.

2. Araştırma sorularının, İDKAB öğretmenleri ile öğrencilerin projeye ilgili görüşlerini ve uygulamalarını belirleyebilecek düzeyde olduğu varsayılmıştır.

3. Araştırma için belirlenmiş olan okulların evreni temsil edecek düzeyde olduğu varsayılmıştır.

4. Çalışmada kullanılan veri toplama aracının gerekli bilgileri toplamak için yeterli olduğu varsayılmıştır.

5. Öğretmen ve öğrencilerden edinilmiş olan proje raporlarının orijinal olduğu varsayılmıştır.

V. ARAŞTIRMANIN SINIRLIKLARI

1. Bu araştırma 2014-2015 eğitim ve öğretim yılıyla sınırlıdır.
2. Bu araştırma Muş ili merkez ilçesinde bulunan Mehmet Akif Ersoy, Fatih, Yavuz Selim, Adil Yazar, Türk Telekom, İlyas Sami, Mevlana ve 2071 Melik Şah ortaokullarıyla sınırlıdır.
3. Bu araştırma Muş ili merkez ilçesinde görev yapan 16 İDKAB öğretmeni ve 18 ilköğretim 5, 6, 7 ve 8.sınıf öğrencisi ve bunlardan edinilmiş olan 18 proje dokümanı ile sınırlıdır.
4. Bu araştırma bulguları İDKAB öğretmen ve öğrencileriyle yapılan yarı yapılandırılmış görüşme soruları aracılığıyla elde edilen verilerle sınırlıdır.

VI. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırma konusuyla ilgili İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi alanında herhangi bir çalışma bulunmamakla birlikte bu alanda konuyla yakından ilgili yapılmış iki yüksek lisans çalışması bulunmaktadır. Bu iki çalışma haricinde alan dışında konuyla doğrudan alakalı üç yüksek lisans çalışması bulunmaktadır.

Bu çalışmalardan birincisi Yasin Uzun (2007) tarafından hazırlanmış olan “Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı ve İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Kullanılması” adlı yüksek lisans tezidir. Çalışmada; Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının İDKAB derslerinde kullanılmasının öğrencilerin ders başarılarına, derse karşı tutumlarına etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma deneysel modelde tasarlanmıştır. Çalışmada Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının; öğrencilerin İDKAB dersi başarılarına, derse karşı tutumlarına olumlu yönde anlamlı bir katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmalardan ikincisi Derya Uçar (2008) tarafından hazırlanmış olan “T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Öğrencilerin Bölümleriyle İlgili Proje Ödevi Hazırlamalarının Derse İlişkin Tutumlarına Etkisi (Nevşehir Örneği)” adlı yüksek lisans tezidir. Çalışmada öğrencilerin Proje hazırlamanın T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersindeki başarılarına ve derse karşı tutumlarına olan etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma deneysel modelde tasarlanmıştır. Çalışmada proje hazırlamanın

öğrencilerin T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersindeki başarılarının artmasına katkısının olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmalardan üçüncüsü Fatma Çiftçi (2011) tarafından hazırlanmış olan “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı ve uygulama Örnekleri” adlı yüksek lisans tezidir. Çalışmada Proje Tabanlı öğrenme Yaklaşımının İDKAB dersine uygulanabilirliğinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Çalışma deneysel modelde tasarlanmıştır. Çalışmada Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının İDKAB dersinde kullanılmasının uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmalardan dördüncüsü Türkan kaya (2011) tarafından hazırlanmış olan “İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Proje Görevi Başarı Puanları ile Akademik Başarı ve Derse Yönelik Tutum Arasındaki İlişkinin değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezidir. Çalışmada öğrencilerin Türkçe dersinde hazırlamış oldukları projelerinden aldıkları puanlar ile Türkçe dersindeki başarıları ve Türkçe dersine karşı tutumları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Çalışma tarama modeliyle tasarlanmıştır. Araştırmada öğrencilerin proje başarı puanlarının projeye ilgili tutumlarını olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmalardan sonuncusu ise Hüseyin Bayram (2012) tarafından hazırlanmış olan “Sosyal Bilgiler Dersinde Alternatif Ölçme Değerlendirme Yöntemi Olarak Portfolyo (Öğrenci Ürün) Dosyası, Performans ve Proje Görevi Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı yüksek lisans tezidir. Çalışma Genel Tarama modeliyle tasarlanmıştır. Çalışmada Sosyal Bilgiler Dersi öğretmenlerinin portfolyo, performans ve proje ile ilgili görüşlerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Çalışmada portfolyo, performans ve proje gibi alternatif ölçme değerlendirme araçlarının öğretmenlerce sıkça kullanılmadıkları ve bunların kullanılmasının uzun zaman aldığı sonucuna ulaşılmıştır.

VII. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Araştırmada, “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına” olanak tanıdığı için nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır (Yıldırım ve H. Şimşek, 2008: 39). Nitel araştırmanın başlıca özelliklerinden biri, çalışmayı araştırmacıdan çok katılımcının penceresinden görmeye dayanmasıdır

(Merriam, 2013: 168, Çev. İşçi ve Öztekin). Bu anlamda yapılan çalışmada İDKAB derslerinde gerçekleştirilen projelere öğretmen ve öğrencilerin penceresinden bakılmaya özen gösterilmiştir.

A. Model

Proje, günlük hayatın birçok alanında sıkça duyulan bir olgu olmasına karşın projenin içeriği ve işlevi tam anlamıyla bilinmemektedir. Çalışmada, projenin ve işlevinin neler olduğunu ortaya koymayı amaçladığından; varlığının farkında olunan fakat hakkında derinlemesine ve ayrıntılı bilgilere sahip olunmayan olguları ele alması yönüyle çalışma nitel araştırma modellerinden “Olgu Bilim” modelinde tasarlanmıştır (Yıldırım ve H. Şimşek, 2008: 72; Köse, 2013: 108-109).

B. Evren ve Çalışma Gurubu

Bilimin “genelleme” ve “indirgeme” unsurlarından dolayı, yapılacak bilimsel araştırmalarda yöntem olarak evren ve örnekleme müracaat edilir (Yıldırım ve H. Şimşek, 2008: 101). Evren, araştırma sonuçlarının genellenmek istendiği elemanlar bütünüdür. Bu bütün, ortak özellikleri olan canlı ve cansız her türlü elemanı içerebilir (Altunışık ve diğ., 2010: 130; Büyüköztürk ve diğ., 2011: 78; Karasar, 2012: 109; A. Şimşek, 2013: 110).

Çalışmanın evrenini Muş ili merkez ilçesinde görev yapan İDKAB öğretmenleri ile yine buradaki ortaokullarda eğitim ve öğretime devam eden 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinden yıl içerisinde proje yapmış olan öğrenciler ve öğrencilerin hazırlamış olduğu projeler oluşturmaktadır.

Yapılan çalışmalarda evrendeki her bireye ulaşmak mümkün değildir. Zaman, uygulanabilirlik, ulaşılabilirlik ve maliyet problemleri gibi nedenlerden evrenden örnekleme alma yoluna gidilir (Karasar, 2012: 11). Örnekleme, “araştırmada yer alan hedeflere yönelik ihtiyaç duyulan ve kullanılacak olan bireylerin bu araştırmanın yapıldığı evrenden seçilme işlemidir” (Akarsu, 2014: 33). Örneklem, evren içinden belirli ölçütlere göre seçilen ve evreni temsil etme yeterliliğine sahip olduğu varsayılan alt grup olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk ve diğ., 2011: 79; Karasar, 2012: 110; A. Şimşek, 2013: 111).

Çalışmanın evrenini oluşturan tüm İDKAB dersi öğretmenlerine ulaşmak mümkün olmadığından evrenden örneklem alma yoluna gidilmiştir. Araştırma sonuçları genellenebilirliği arttıkça değer kazandığından (Yıldırım ve H. Şimşek, 2008: 109), bu çalışmada örneklem, evreni temsil edebilecek şekilde seçilmeye çalışılmıştır. Her ne kadar genelleme bir amaç olmasa da nitel çalışmalarda derinlemesine ve tüm olası ayrıntıları elde etmek beklenen bir durumdur. Çalışma hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin İDKAB dersinde proje görevinin kullanımına ilişkin fikirlerini ve önerilerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu yüzden her iki evrenden örneklem seçiminde hassas davranılmıştır. “Nitel araştırmada örneklem seçimi genellikle tesadüfi değildir, belli bir amaca yöneliktir” (Merriam, 2013: 16, Çev. Turan). Örneklem seçiminde amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak sağlamaktadır (Yıldırım ve H. Şimşek, 2008: 107). Çalışmada olası farklılıkları ortaya çıkarmak için proje ile ilgili en önemli paydaşlar olan hem öğretmen hem öğrenci düşünceleri incelemiştir.

İDKAB öğretmenleri evreninden Muş ili merkez ilçesinde görev yapan 16 öğretmen çalışma grubu olarak seçilmiştir. Olası tüm durumları betimlemek amacıyla; öğretmenlerin cinsiyetlerinin, öğretmenlik deneyimlerinin, görev yaptıkları okullardaki öğrencilerin sosyo-ekonomik durumlarının farklı olmasına dikkat edilmiştir. Çalışma grubundaki öğretmenlerle ilgili bilgiler tablo 1.1’de gösterilmiştir.

Tablo 1.1. Öğretmen Çalışma Grubu

Kod	Cinsiyet	Görevi	Mezuniyet Programı	Öğrenim Durumu	Mesleki Tecrübesi	Açıklama
A1	Kadın	Öğretmen	İDKAB	Lisans	8	Öğretmen olmadan önce herhangi bir işte çalışmamıştır.
A2	Kadın	Öğretmen	İlahiyat	Lisans	10	Öğretmen olmadan önce herhangi bir işte çalışmamıştır.
A3	Kadın	Öğretmen	İlahiyat İDKAB	Yüksek Lisans	1	Öğretmen olmadan önce herhangi bir işte çalışmamıştır.
A4	Kadın	Öğretmen	İlahiyat	Lisans	2	Öğretmen olmadan önce bir yaz dönemi Kur'an kursu öğreticiliği yapmıştır.
A5	Kadın	Öğretmen	İDKAB	Lisans	8	Öğretmen olmadan önce 2 yıl Kur'an kursu öğreticiliği yapmıştır.
A6	Kadın	Öğretmen	İDKAB	Lisans	6	Öğretmen olmadan önce herhangi bir işte çalışmamıştır.
A7	Kadın	Öğretmen	İDKAB	Lisans	2	Öğretmen olmadan önce herhangi bir işte çalışmamıştır.
A8	Kadın	Öğretmen	İDKAB	Lisans	6	Öğretmen olmadan önce herhangi bir işte çalışmamıştır.
A9	Erkek	Öğretmen	İlahiyat	Yüksek Lisans	3	Öğretmen olmadan önce Özel Kolejde 1 yıl İDKAB öğretmenliği yapmıştır.
A10	Erkek	Öğretmen	İDKAB	Lisans	4	Öğretmen olmadan önce 1 yıl Sosyal Bilgiler dersi öğretmenliği yapmıştır.
A11	Erkek	Öğretmen	İDKAB	Lisans	6	Öğretmen olmadan önce herhangi bir işte çalışmamıştır.
A12	Erkek	Öğretmen	İDKAB	Lisans	2	Öğretmen olmadan önce herhangi bir işte çalışmamıştır.
A13	Erkek	Öğretmen	İDKAB	Lisans	6	Öğretmen olmadan önce herhangi bir işte çalışmamıştır.
A14	Erkek	Öğretmen	İDKAB	Lisans	1	Öğretmen olmadan önce herhangi bir işte çalışmamıştır.
A15	Erkek	Öğretmen	İDKAB	Lisans	2	Öğretmen olmadan önce herhangi bir işte çalışmamıştır.
A16	Erkek	Öğretmen	İlahiyat	Lisans	3	Öğretmen olmadan önce 1 yıl imamlık yapmıştır.

Öğretmen çalışma grubu, İlköğretim kurumlarının ortaokul kısmında derse giren 8'i kadın 8'i erkek olmak üzere 16 İDKAB öğretmeninden oluşmaktadır. Öğretmenlerden 4'ü İlahiyat, 11'i İDKAB öğretmenliği bölümü mezunudur. Bir öğretmen ise çift ana dal

(ilahiyat + İDKAB) mezunudur. Öğretmenlerden 14'ü lisans mezunu iken biri erkek biri kadın 2 öğretmen yüksek lisans yapmaktadır. Öğretmenlerin 9'u mesleklerinde 1-5 yıl arası, 7'si ise mesleklerinde 6-10 yıl arası tecrübeye sahiptir. Öğretmenlerin hepsi devlet okullarında çalışmaktadırlar. Öğretmenlerin 11'i öğretmen olmadan önce herhangi bir işte çalışmamıştır. 2'si kadın 3'ü erkek toplam 5 öğretmen ise öğretmen olmadan önce çeşitli işlerde çalışmışlardır. Bu 5 öğretmenden kadın olan 2'sinden biri bir yaz dönemi diğeri ise 2 yıl olmak üzere Kur'an kursu öğreticiliği yapmışlardır. 3 erkek öğretmenden biri özel bir kolejde 1 yıl İDKAB, diğeri devlet okulunda 1 yıl Sosyal Bilgiler dersi öğretmenliği, sonuncusu ise 1 yıl imamlık yapmıştır.

İDKAB dersinde proje yapmış olan öğrencilerin oluşturduğu evrenden örneklem alınırken bazı ölçütlere dikkat edilmiştir. Amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Burada örnekleme dahil her durumun kendine özgü boyutlarının ayrıntılı bir biçimde tanımlanması ve büyük ölçüde farklılık gösteren durumlar arasında ortaya çıkabilecek ortak noktalar betimlenebilir (Karasar, 2012: 109). Sosyo-ekonomik durumu bir birinden farklı olan öğrencilerin gittiği 8 ilköğretim okulundan 18 öğrenci ile görüşülmüştür. Ortaokuldaki farklı sınıf düzeyinden, farklı cinsiyetten, hem bireysel hem de grupça proje yapmış öğrenciler seçilmiştir. Çalışma grubundaki öğrencilerle ilgili bilgiler tablo 1.2'de gösterilmiştir.

Tablo 1.2. Öğrenci Çalışma Grubu

Kod	Cinsiyet	Görevi	Çalışma Seçimi	Öğrenim Kademesi	Sınıfı
B1	Kız	Öğrenci	Bireysel	Ortaokul	7. Sınıf
B2	Kız	Öğrenci	Bireysel	Ortaokul	7. Sınıf
B3	Erkek	Öğrenci	Bireysel	Ortaokul	7. Sınıf
B4	Kız	Öğrenci	Bireysel	Ortaokul	7. Sınıf
B5	Kız	Öğrenci	Bireysel	Ortaokul	7. Sınıf
B6	Kız	Öğrenci	Bireysel	Ortaokul	6. Sınıf
B7	Kız	Öğrenci	Grup 1	Ortaokul	5. Sınıf
B8	Kız	Öğrenci	Grup 1	Ortaokul	5. Sınıf
B9	Kız	Öğrenci	Grup 2	Ortaokul	5. Sınıf
B10	Kız	Öğrenci	Grup 2	Ortaokul	5. Sınıf
B11	Kız	Öğrenci	Grup 2	Ortaokul	5. Sınıf
B12	Kız	Öğrenci	Grup 2	Ortaokul	5. Sınıf
B13	Kız	Öğrenci	Grup 3	Ortaokul	5. Sınıf
B14	Kız	Öğrenci	Grup 3	Ortaokul	5. Sınıf
B15	Erkek	Öğrenci	Grup 3	Ortaokul	5. Sınıf
B16	Erkek	Öğrenci	Grup 4	Ortaokul	8. Sınıf
B17	Erkek	Öğrenci	Grup 4	Ortaokul	8. Sınıf
B18	Erkek	Öğrenci	Grup 4	Ortaokul	8. Sınıf

Öğrenci çalışma grubu, 13'ü kız 5'i erkek olmak üzere, İDKAB dersinden proje yapmış olan 18 ortaokul öğrencisinden oluşmaktadır. Öğrencilerin 9'u 5. Sınıfa, 1'i 6. Sınıfa, 5'i 7.sınıfa, 3'ü de 8. Sınıfa gitmektedir. Öğrencilerin 6'sı bireysel olarak proje yapmayı tercih etmişken 12'si grupta çalışmayı tercih etmiştir.

Çalışma grubunda bulunan öğretmen ve öğrencilerden 2014-2015 eğitim ve öğretim yılında İDKAB dersinde yapılmış olan proje raporları edinilmiştir. Araştırmada ele alınmış proje dokümanlarıyla ilgili bilgiler tablo 1.3'de gösterilmiştir.

Tablo 1.3. Proje Doküman Bilgisi

Projelerin Alındığı Sınıf Seviyeleri	Alınan Proje sayısı
5. Sınıflar	4 Proje
6. Sınıflar	3 Proje
7. Sınıflar	6 Proje
8. Sınıflar	5 Proje
Toplam	18 proje

Elde edilmiş olan proje raporlarının 4'ü 5. sınıf, 3'ü 6. sınıf, 6'sı 7. sınıf ve 5'i 8. sınıf öğrencilerine aittir.

C. Veri Toplama Araçları

Çalışmada nitel araştırma veri toplama araçlarından görüşme ve doküman analizi yöntemleri kullanılmıştır. Görüşme yöntemi, araştırılan konuyu, ilgili bireylerin bakış açılarıyla görebilmeye, bu bakış açısını oluşturan sosyal yapıyı ve süreçleri ortaya koymaya olanak vermesi yönüyle önemlidir (Yıldırım ve H. Şimşek, 2008: 40). Çalışmanın amacı öğretmen ve öğrencilerin İDKAB dersinde proje uygulamasıyla ilgili duygu ve düşüncelerinin betimsel bir analizini yapmak olduğundan bu yöntem seçilmiştir. Briggs (1986) “görüşmenin, sosyal bilimlerde yapılan araştırmalarda kullanılan en yaygın veri toplama yöntemi olduğunu savunmakta ve bu durumun, görüşme yönteminin; bireylerin deneyimine, tutumlarına, görüşlerine, şikayetlerine, duygularına ve inançlarına ilişkin bilgi elde etmede oldukça etkili bir yöntem olmasından kaynaklandığını belirtmektedir” (Akt. Yıldırım ve H. Şimşek, 2008: 119).

Görüşme, “bireylerin zaman zaman birbirini duymadığı, mesajların yanlış alındığı ve çok az derinliğin bulunduğu sıradan bir konuşmadan çok farklıdır” (Akt. Yıldırım ve

H. Şimşek, 2008: 119). Ayrıca görüşme, belli bir amaca yönelik yapılması yönüyle de sıradan konuşmadan ayrılır (Şahin, 2013:151).

Araştırmada, “hem sabit seçenekli cevaplamaya hem de ilgili alanda derinlemesine gidebilmeye” olanak sağlaması yönüyle yarı yapılandırılmış görüşme tercih edilmiştir (Büyüköztürk ve diğ., 2011: 163).

Kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme sorularının geçerliliğinin sağlanması amacıyla öncelikle proje ile ilgili alan yazın taranmıştır. Proje ile ilgili soru sorulacak bütün aşamalar tespit edilmiştir. Tespit edilen proje aşamaları, ilgili alan uzmanlarına sunulup eksik bir aşamanın kalıp kalmadığı sorulmuştur. Uzmanların görüşleri çerçevesinde incelenecek alanlara son şekli verilmiştir. Araştırmanın yapılacağı ilgili alan başlıkları tespit edildikten sonra yarı yapılandırılmış görüşme sorularının güvenilirliği için; araştırmanın amacına uygun sorular hazırlanmıştır. Hazırlanan sorular alanında uzman kişilere gösterilmiştir. Kendilerinden; soruların açık ve anlaşılır, gerekli olan bilgileri sağlama noktasında işlevsel olup olmadıklarını kontrol etmeleri istenmiştir. Pilot uygulama sonuçlarına göre görüşme formuna genel şekli verilmiştir. Yapılan pilot görüşme sonucunda ortalama görüşme süresi öğretmenler için 40 dakika, öğrenciler için 25 dakika olarak tespit edilmiş olup görüşmelerde bu sürelerle riayet edilmeye çalışılmıştır.

Doküman analizi, araştırmanın konusu ile ilgili bilgi içeren materyallerin analizidir (Yazıcıoğlu ve Erdoğan: 2007: 116; Salı, 2012: 151; Çepni, 2014: 114; Karasar, 2012: 183; Aktaş, 2014: 363). Çalışmada ilköğretim öğrencilerinden edinilmiş olan İDKAB dersinde hazırlanmış 18 adet proje raporunun dokümanları, araştırmacı tarafından ilgili literatüre dayalı olarak geliştirilen proje raporu değerlendirme formu kullanılarak analiz edilmiştir. Proje raporlarının büyük çoğunluğu proje raporu ilkelerine uygun hazırlanmamış olduğundan proje raporları içerik analizi yerine betimsel analizle incelenmiştir.

D. Veri Toplama Süreci

Araştırma izni için gerekli yazışmalar yapılmış, alınan izin belgesi ile birlikte görüşme yapılmak için belirlenmiş olan Muş ili merkez ilçesinin değişik gelir gruplarına ait ailelerin öğrencilerinin devam ettikleri 8 ortaokula gidilmiştir. Öncelikle okulların

idarecileri ile görüşülüp kendilerine araştırma ve veri toplama süreci hakkında bilgi verilmiştir. Okul idarecileri ile yapılan görüşmeler sonucunda hangi öğretmenlerle çalışılabileceği tespit edilmiştir. Bu aşamada eldeki olanaklar nispetince öğretmenlerin cinsiyetlerinin ve çalışma yıllarının mümkün olduğunca farklı olmasına dikkat edilmiştir. Daha sonra belirlenen öğretmenlerle görüşülmüş ve kendilerine araştırmanın amaçları ile veri toplama yöntemleri anlatıldıktan sonra işbirliğinde bulunup bulunmayacakları sorulmuştur. İşbirliğini kabul eden öğretmenlerle randevulaşıp belirlenen gün ve saatte görüşülmüştür. Görüşmeler araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış olarak hazırlanmış olan “Öğretmen Görüşme Formu” (Ek.2) çerçevesinde yapılmıştır. Öğretmenlerden, yanlarında bulunan İDKAB dersi proje raporları teslim alınmıştır. Ayrıca öğretmenlere, grup veya bireysel proje yapmış olan öğrencilerle de görüşme yapılması ve öğrencilerden yapmış oldukları proje raporlarının alınması gerektiği belirtilmiştir. Bu anlamda öğretmenlerden ilgili öğrencilere ulaşma konusunda yardım istenmiştir. Öğretmenlerce belirlenen ve işbirliğini kabul eden İDKAB dersinde proje yapmış öğrencilerle derslerini aksatmamak şartıyla belirlenen zamanlarda bireysel veya grup halinde görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış olarak hazırlanmış olan “Öğrenci Görüşme Formu” (Ek.3) çerçevesinde yapılmıştır. Öğrenciler seçilirken; her sınıf düzeyinden en az bir öğrenci bulunmasına, farklı cinsiyetten olmalarına ve hem grupla hem de bireysel olarak proje yapmış olmalarına dikkat edilmiştir.

Görüşme esnasında not tutmak görüşmenin akışını bozabileceği gibi görüşenleri huzursuz edip onların dikkatini dağıtabilmektedir. Not tutmamak ise akıcılığı sağlar. Fakat hemen sonrasında görüşme kaydedilse bile unutma veya yanlış hatırlama gibi sorunların ortaya çıkabilmektedir. Bu durum görüşmenin güvenilirliğine zarar verebilmektedir. Hem görüşmenin akışını bozmamak hem de görüşmelerin unutulmasına veya yanlış hatırlanmasına engel olmak için görüşmecilerin onayı alındıktan sonra görüşmelerde ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Ses kayıt cihazı kullanılmadan önce; görüşmecilere bu kayıtların 3. kişilerle paylaşılmayacağı ve yazıya geçirildikten hemen sonra silineceği konusunda güvence verilmiştir. Görüşme süresince görüşmecilerin isimleri ve bulundukları okulların isimleri hiçbir şekilde zikredilmemiştir. Böylece hem görüşmecilerin rahatlatılması hem de görüşmenin akıcı olup bilgilerin güvenilir bir şekilde kayıt altına alınması hedeflenmiştir. Görüşmenin bölünmemesi için okul içinde uygun mekânlar kullanılmıştır.

Görüşmenin başında katılımcılara işbirlikleri için teşekkür edilip araştırmanın amacı anlatılmıştır. Görüşme sonunda öğrencilerin getirmiş oldukları proje raporları teslim alınmış ve katılımcılara tekrar teşekkür edilip görüşme kayıtları yazıya aktarılmıştır.

Veri toplama işlemine, projelerin öğrencilerce bitirilip teslim edilme tarihleri de göz önüne alınarak 2015 Mayıs ayının ilk haftasında başlanmış veri toplama işlemi aynı ayın son haftası bitirilmiştir. Bu süreç yaklaşık bir ay sürmüştür.

E. Veri Analizi

Araştırmada verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. “Bu tür analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır. Bu amaçla elde edilen veriler, önce sistematik ve açık bir biçimde betimlenir. Daha sonra yapılan bu betimlemeler açıklanır ve yorumlanır, neden-sonuç ilişkileri irdelenir ve birtakım sonuçlara ulaşılır” (Yıldırım ve H. Şimşek, 2008: 224). Betimsel analiz yönteminin, “betimsel analiz için bir çerçeve oluşturulması”, “tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi”, bulguların tanımlanması” ve “bulguların yorumlanması” aşamaları bulunmaktadır” (Yıldırım ve H. Şimşek, 2008: 224). Yapılan araştırmada veri analizi bu aşamalara göre yapılmıştır.

Araştırmada görüşme verileri, araştırmacı tarafından hazırlanmış olan yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığı ile toplanmıştır. Bu formlar oluşturulurken, öncelikle konunun hangi yönleriyle ele alınacağı belirlenmiş ve görüşme sorularının konunun belirlenen çerçevede her yönünü kapsamasına dikkat edilmiştir. Veri toplarken benimsenen bu yaklaşım veri analizinde araştırmacının işini kolaylaştırmıştır. Çünkü veriler analiz edilirken öncelikle “betimsel analiz için bir çerçeve oluşturulması” gerekmektedir. Bu yönüyle betimsel çerçeve veri toplama sürecinde hazırlanmıştır.

Hazırlanmış olduğumuz betimsel çerçeve sınırları içinde veriler görüşme formundaki soru sırasına göre tek tek analiz edilmiştir. Bu anlamda her soruya verilmiş olan cevaplar incelenmiş bu cevapların ortak “temaları” tespit edilmiştir. Aynı şekilde cevaplarda yer alan farklı görüşler de analize tabi tutulmuştur. Böylece veriler “anamlı ve mantıklı” bir şekilde bir araya getirilmiştir. İşlenip bir araya getirilmiş olan veriler ortaya konulmuştur. Bu aşamada verilerin anlaşılır sade bir dille, tekrarlardan kaçınarak

ele alınmasına dikkat edilmiştir. Ayrıca gerekli görüldüğünde, yer yer görüşmecilerin farklı veya çarpıcı ifadeleri doğrudan verilme yoluna gidilmiştir. Çünkü “Asıl amaç, araştırılan konuyla ilgili okuyucuya betimsel ve gerçekçi bir resim sunmaktır. Bunun için de toplanan verilerin ayrıntılı ve derinlemesine olması ve araştırmaya konu olan bireylerin görüş ve deneyimlerinin mümkün olduğu ölçüde doğrudan sunulması önemlidir” (Yıldırım ve H. Şimşek, 2008: 48). Doğrudan alıntılarda katılımcıların gerçek isimleri kullanılmamıştır. Bunun yerine çalışma grubundaki öğretmenler A, öğrenciler ise B harfiyle kodlanmıştır.

Son aşamada, elde edilmiş olan gerek benzer gerekse de farklı bulgular araştırmacı tarafından açıklanmış, bulgular arasındaki neden sonuç ilişkileri belirtilip bu ilişkiler anlamlandırılmaya çalışılmıştır. Elde edilen verilerden yorum yapmaya, uygulamalara ve daha sonra yapılacak olan araştırmalara ışık tutabilecek bir takım çıkarımlarda bulunma yoluna gidilmiştir. Çünkü “Nitel desende çalışma yapan araştırmacıdan beklenen sadece betimsel veri toplamak ve bunları mantıklı bir yapı içinde sunmak değildir. Araştırmacının verilerden elde ettiği bulguları bilimsel bir titizlikle tanımlamasının yanı sıra, yorumlaması ve uygulamaya ve daha sonraki araştırmalara ilişkin bir takım çıkarımlarda bulunması gerekir” (Yıldırım ve H. Şimşek, 2008: 241).

Elde edilmiş olan dokümanların analizinde ise; proje dokümanlarının hangi başlıklara göre inceleneceğine karar vermek için ilgili literatür taranıp Proje Raporlarını Değerlendirme Formu oluşturulmuştur. Sonrasında elde edilmiş olan projeler, Proje Raporlarını Değerlendirme Formu çerçevesinde değerlendirilmiştir. İnceleme sonucunda ulaşılan sonuçlar çalışmanın amacı doğrultusunda analiz edilmiştir.

BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1. ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME

Çoğu zaman birlikte kullanılan bu iki kavram bu bölümde ayrı ayrı ele alınıp incelenecektir.

1.1.1. Ölçme

Ölçme, günlük hayatta çokça duyduğumuz ve hayatımızın birçok alanında kullanılan bir kavramdır. Bu özelliği dolayısıyla ölçmenin birçok tanımı bulunmaktadır. Eğitimciler tarafından yapılmış olan tanımlardan bir kaç aşağıda belirtilmiştir:

Kimi uzmanlara göre ölçme: Gözlemlenmiş olan özelliklerin semboller veya sayılarla belirtilmesidir (Turgut, 1992: 12; Eşme, 2004: 62; Kan, 2009: 3).

Yaşar (2010), ölçme ile ilgili yaptığı tanımda önemli bir noktaya işaret eder. Ona göre ölçme canlı veya cansız nesnelerin kendilerinin değil onlara ait özelliklerin belirlenmesi için yapılır. Bu yönüyle ölçmeyi “niteliklerin nicelendirilmesi” olarak tanımlamaktadır.

Özçelik (2010a: 1)’e göre ölçme “herhangi bir durumda var olanı gözleyip sonucu olanaklar ölçüsünde sayısal bir biçimde ifade etme” işlemidir.

Gelbal (2013: 14)’a göre ölçme, “öğrencilerin istedik özelliklere sahip olma düzeylerini belirleme” işlemidir.

“Her ölçme işleminde, ölçülmek istenen bir özellik ile bu özelliğin ölçülmesine yarayan bir ölçek, yani ölçme aracı söz konusudur. Kullanılan ölçeğin kendi yapısına uygun bir başlangıç (sıfır) noktası ve tanımlı bir birimi (aralığı) vardır. Ölçme yapmak demek, varlık veya olayın ölçülmek istenen özelliğini, bu özelliğin ölçülmesine yarayan bir ölçek ile belli bir şekilde “karşılaştırmak” ve bu yolla, üzerinde durulan özelliğin “büyüklüğü” nün kaç ölçek birimine denk, yani kaç ölçek birimi kadar olduğunu belirlemek demektir” (Özçelik, 2010b: 13).

Yukarıdaki tanımlardan da anlaşılacağı üzere ölçme, canlı veya cansız bir varlıkta, merak edilen niteliğin gözlem vb. yollarla elde edilen bilgilerin önceden hazırlanmış olan

ölçme aracıyla ölçülüp araştırılan niteliğin söz konusu varlıkta bulunup bulunmadığının uygun sayı veya sembollerle ifade edilmesi olduğu söylenebilir.

1.1.2. Değerlendirme

Değerlendirme kavramı da ölçme kavramı gibi günlük hayatta çokça kullanılan ve çok çeşitli şekillerde tanımlanan bir kavramdır. Bu tanımlardan Eğitimciler tarafından yapılmış olanlardan bir kaçı aşağıda verilmiştir:

Kimi uzmanlara göre değerlendirme: Ölçme sonuçlarının belirlenmiş olan bir ölçütle karşılaştırıp ölçülen özellik hakkında bir karar varma sürecidir (Turgut; 1992: 3; Baykul, 2010; Yaşar, 2013: 31; Tekindal, 2014: 29).

Başol (2013: 10)'a göre, “ölçüm sonuçlarına değer biçme işlemine değerlendirme denir.”

Yücel (2014: 327)'e göre, “nesneler hakkında sistemli olarak kullanışlı bilgi toplama ve bu bilgileri kullanarak bir yargıya ulaşma etkinliği” dir.

Küçükahmet (2009: 228)'e göre değerlendirme, “ölçme sonuçlarının anlamlandırılması, işe yarar hale getirilmesi” için yapılan işlemlerdir.

Bekiroğlu (2004: 8)'na göre, “öğrencilerin ölçülmesi ile elde edilen sonuçların belli ölçütlere göre karşılaştırarak bir yargıya varılmasına değerlendirme denir.”

Yukarıda verilmiş olan tüm tanımların ortak noktaları, değerlendirmenin ölçme işlemi ile elde edilmiş olan verilerin, ölçüt olarak elde bulunan özelliklerle kıyaslanıp benzerlikler veya farklılıkların tespit edilerek bu benzerlik veya farklılıklar hakkında bir karara veya yargıya varmak olduğu söylenebilir.

1.1.3. Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme

Öğrenme okulda olsun okul dışında olsun hayatımızın her aşamasında gerçekleşmektedir. Ne var ki okul içinde gerçekleşen öğrenmenin birçok yönüyle okul dışında gerçekleşen öğrenmeye göre farklılıkları bulunmaktadır. Örneğin okul dışında gerçekleşen öğrenme; çoğunlukla düzensiz, rastgele veya tesadüfi olmakta ve genelde alanında uzman olmayanlarca verilmeye çalışılmaktadır. Bu yüzden verimi düşük olmaktadır. Okul içinde gerçekleşen öğrenme ise belli bir amaca yönelik, planlı bir

şekilde, işe yararlılığı kanıtlanmış bir öğretme-öğrenme yaklaşımı uyarınca ve bu iş için yetiştirilmiş öğretmenlerce yüksek bir verimle yapılır (Özçelik, 2010b: 3-5). Bu farklılıklar doğal olarak beraberinde bazı beklentiler oluşturmaktadır.

Kendisinden beklenenler ve vadettikleriyle günümüzde insanın davranışlarını geliştirebilen en etkin sistemin eğitim olduğu düşünülmektedir. Bir sistem olarak düşünüldüğünde eğitimde de diğer sistemlerde olduğu gibi girdiler, süreç, çıktılar ve tüm bunların kontrolü vardır. Eğitimde sistemin kontrolü değerlendirme ile yapılmaktadır. Değerlendirme sayesinde eğitim sisteminin iyi çalışıp çalışmadığı, varsa iyi çalışmayan yönlerin ve bunların nedenlerinin ortaya çıkarılarak sistemin onarılıp daha iyi çalışması sağlanmaktadır (Baykul, 2010: 97).

Eğitim sisteminde değerlendirme; öğretim programının, öğretim sürecinde kullanılan metotların işe yarar olup olmadığını anlama, öğrencileri yeteneklerine uygun alanlara yönlendirme, öğrencilerin öğrenme güçlüklerini tespit etme, öğrenci başarısını belirleme, değerlendirme unsurunun iyi çalışıp çalışmadığını görme gibi amaçlarla yapılır. Yapılan değerlendirme işlemlerinin hepsi ölçme sonuçlarına göre yapılır (Baykul, 2010: 98; Özçelik, 2010b: 223; Gelbal, 2013: 11).

Eğitimde ölçmeyi değerli kılan temel unsur değerlendirmeye dayanak olmasından gelir. Eğitimde verilen kararlar değerlendirmeye göre yapılır. Bu kararların verilmesinde etkili olan değerlendirme işlemleri, ölçme verilerine göre yapılır. Ölçmenin hatalı olup olmaması değerlendirmeyi etkiler; değerlendirmenin hatalı olup olmaması da eğitim ile ilgili verilen kararları etkiler. Bu açıdan bakıldığında ölçmenin geçerli ve güvenilir olması eğitim açısından çok önemlidir (Turgut, 1992: 7; Baykul, 2010: 97; Gelbal, 2013: 13).

Ölçme ve değerlendirme çoğu zaman birbirine karıştırılan farklı kavramlar olmasına rağmen birlikte kullanılması daha uygundur. Çünkü ölçme yapılmadan değerlendirme yapmanın bir anlamı olmayacağı gibi değerlendirme yapılmadan da ölçme yapmanın bir anlamı olmayacaktır (Semerci, 2014: 4). Bu anlamda ölçme ve değerlendirme ayrılmaz bir ikili olarak görülebileceği gibi sağlıklı bir değerlendirmenin sağlıklı bir ölçme ile yapılabileceği söylenebilir.

Eğitimde ölçme ve değerlendirme, eğitim programının durumunun, derslerin veya ünitelerin sonunda programda hedeflenen kazanımların ne kadarının öğrenilip öğrenilmediğinin; öğrencilerin başarılarının, öğrenme eksikliklerinin,

hazırbulunuşluklarının, önceki öğrenmelerinin tespit edilmesi amaçlarıyla yapılmaktadır (Özçelik, 2010b: 6; Gelbal, 2013: 11).

Ölçme ve değerlendirme çeşitleri göz önünde bulundurulduğunda eğitim sistemi için ne kadar önemli bir unsur olduğu anlaşılabacaktır. Ölçme ve değerlendirme; öğrencilerin zihinsel, duygusal ve psiko-motor davranışlarındaki değişme ve gelişmelerini görmede, başarısız öğrencilerin öğrenme eksikliklerinin giderilmesinde, başarılı öğrencilerin başarılarının devam ettirilmesinde, öğretmenlerin kendi durumlarını görmelerinde çok önemli bir role sahiptir (Semerci, 2014: 2).

Din eğitimi, aşkınlığına inanılan bir varlık, ona inanan insan ve bu ikisi arasındaki duygusal ve fiziksel anlayış olarak anlaşılabilir (Çelik, 2013: 34). Örgün eğitimde öğrencilere din eğitimini sağlamak üzere İDKAB programı geliştirilmiştir. Bu programda, programın istenilen başarıyı gösterip göstermediği, öğrencilerin kendilerinden beklenen bilgi, beceri ve davranışları edinip edinmedikleri; eğitim sürecinin her aşamasının izlenip varsa ortaya çıkan sorunları tespit edilip çözülmesinin ölçme ve değerlendirme sayesinde yapıldığı belirtilerek eğitimde ölçme ve değerlendirmenin önemine değinilmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2010: 213).

Eğitimde ölçme ve değerlendirme geleneksel ve alternatif olmak üzere iki başlıkta incelenebilir.

1.1.4. Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme

Geleneksel ölçme ve değerlendirme araçları uzun yıllardır eğitim sistemimizde kullanılmaktadır. Bu araçlardan vazgeçilmesini beklemek makul görünmemektedir. Çünkü ülkemizde temel öğretimden orta öğretime geçiş, ortaöğretimden yükseköğretime geçiş ve memurluğa atanma gibi işlemler hala geleneksel ölçme araçlarından olan testler aracılığıyla yapılmaktadır. Aynı şekilde ilköğretimden yükseköğretime kadar eğitim sisteminde ölçme ve değerlendirme geleneksel ölçme ve değerlendirme araçlarından olan yazılı sınavlar ile gerçekleştirilmektedir. Muhtemelen bu araçların kullanımına uzun yıllar devam edilecektir. Eğitim sistemindeki köklü geçmişine ve günümüzdeki yaygın kullanımına rağmen geleneksel ölçme ve değerlendirmenin birçok eksikliği bulunmaktadır.

Geleneksel olarak kullanılan ölçme ve değerlendirme ile öğrencilerin öğrenme süreci sonunda istenilen kazanımların ne kadarını edindiklerini belirlemek

amaçlanmaktadır (Çepni, 2014a: 232). Sonuca odaklı böyle bir yaklaşım süreç değerlendirmeyi ihmal etmektedir. Bu durumda öğrencilerin genelde sonuca odaklanmasına ve süreçteki motivasyonunu düşmesine neden olmaktadır. Sonuç odaklı değerlendirileceğini bilen öğrenciler süreçten çok sonuca odaklı çalışmaya yönelmektedirler. Örneğin öğrencilerin çoğunun yazılı sınavlara son gece çalıştıklarına şahit olunmaktadır. Bu durum eğitimde istenen bir durum olmayıp geleneksel ölçme ve değerlendirmenin bir sonucudur. Sonuç odaklı geleneksel ölçme ve değerlendirmede öğrencinin öğrenme durumuyla ilgili sağlıklı bir bilgi edinilememektedir. Öğrencinin sadece eğitim süreci sonunda değil eğitim süreci boyunca da değerlendirilebilmesi, öğrencinin öğrenme durumunu daha gerçekçi ve sağlıklı bir şekilde tespit etmemizi sağlayacaktır.

Geleneksel ölçme ve değerlendirme öğretim sürecinden ayrı ve sonuca odaklı yapıldığından bu amacı gerçekleştirmek adına çoktan seçmeli, kısa cevaplı testler ve yazılı sınavlar kullanılmaktadır. Geleneksel ölçme ve değerlendirmede kullanılan bu sınavlarla öğrencilerin üst düzey zihinsel becerilerini ve öğretim süreci boyunca sergilemiş oldukları performanslarını ölçmek veya bu davranışlarını gözlemlemek çok zordur (Yıldız ve Uyanık, 2004: 100; Gelbal ve Kellecioğlu 2007: 136; Çepni, 2014a: 233). Ayrıca kısıtlı zamanda yapılan bu ölçme ve değerlendirme işlemleri öğrencide stres ve paniğe neden olabilmektedir. Bu yüzden sınavlarda birçok öğrencinin çoğu zaman gerçek performansını yansıtamadığı görülmektedir (Yıldız ve Uyanık, 2004: 101).

Ölçme ve değerlendirmenin önemli işlevlerinden biri öğrenciye geri bildirimde bulunarak ona öğrenmenin hangi basamağında hata yaptığını göstermesi ve hatasını düzeltme fırsatı vermesidir. Sonuca endeksli geleneksel ölçme ve değerlendirmede öğrencilere süreçte nerede hata veya eksik yaptıklarının geribildiriminde bulunulması söz konusu olmamaktadır. Öğrencilere öğrenme durumları daha çok notla bildirilir. Bu yüzden öğrenciler süreçteki eksikliklerini veya hatalarını göremedikleri için bu eksikleri tamamlayamaz veya hatalarını düzeltemezler (Sefer, 2006: 3).

Kendinden beklenen davranışların neler olduğunun öğrenci tarafından bilinmesi öğrenciyi o davranışları kazanma konusunda daha istekli hale getirebilir. Geleneksel ölçme ve değerlendirmede öğrenciler kendilerinden nelerin beklendiğini tam olarak ve

önceden bilemediklerinden istenen davranışlardan uzaklaşma söz konusu olabilmektedir (Sefer, 2006: 3).

Ölçme ve değerlendirmede ya hep ya hiç kuralı öğrencilerin durumunu belirlemede kullanılabilecek uygun bir yaklaşım değildir. Oysa geleneksel ölçme ve değerlendirmede özellikle günümüzde hala çok yaygın olarak kullanılan çoktan seçmeli testlerde soruya yanlış cevap verilmişse öğrencinin o konu hakkında hiçbir şey bilmediği; doğru cevap verilmiş ise öğrencinin o konu ile ilgili her şeyi bildiği kabul edilip ona göre değerlendirilmesi söz konusudur (Bahar, 2001: 25). Yukarıda vurgulanan durumlardan da anlaşıldığı gibi geleneksel ölçme ve değerlendirme öğrencinin öğrenmesini tespit etmede tek başına yeterli olmamaktadır.

1.1.5. Alternatif Ölçme ve Değerlendirme

Bilim ve teknoloji sayesinde hayatın birçok alanında köklü değişiklikler yaşanmaktadır. Doğal olarak bu değişiklikler eğitim anlayışını da değişikliğe uğratmaktadır. Eğitim alanında yaşanan değişiklik, eğitimin her alanına yansıdığı gibi ölçme ve değerlendirme alanına da yansımaktadır. Toplumsal ihtiyaçlardaki değişiklikler ve beklentilere geleneksel ölçme ve değerlendirme yaklaşımları tam anlamıyla cevap veremeyince bunların eksik yönlerini tamamlamak ve çağa uygun ölçme ve değerlendirmeler yapmak için alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımları kullanılmaya başlanmıştır (Bekiroğlu, 2004: 70; Birgin ve Küçük, 2012: 161; Bıçak, 2014: 199).

Eğitimle ilgili yapılan bilimsel çalışma sonuçları ile değişik ülkelerdeki uygulamaların incelenmesi sonucunda, ülkemizde 2005-2006 eğitim ve öğretim yılında 1-5. Sınıflar ve 2006-2007 yılıyla birlikte ortaokullar için hazırlanmış olan yeni öğretim programları uygulanmaya başlamıştır. Yeni programlar yapılandırmacı yaklaşım esas alınarak hazırlanmıştır. Bu yaklaşıma göre bilgi öğrenciye aktarılamaz aksine öğrenci kendisine verilen bilgiyi zihninde yeniden yapılandırarak oluşturur. Bu bakış açısı öğrenmeyi öğretmen merkezli olmaktan çıkarıp öğrenci merkezli bir yapıya kavuşturmuştur. Programdaki bakış açısının değişikliği doğal olarak derslerin içeriğine, öğretim yöntem ve tekniklerine, öğretim sürecinde kullanılan materyaller ile ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarına yansımıştır (Gelbal ve Kellecioğlu, 2007: 136).

Geleneksel ölçme ve değerlendirme yaklaşımları sonuca odaklı olduklarından öğretim süreci ile ilgili olarak öğrencilerin problem çözme becerisi kazanıp kazanamadıklarını veya böyle bir özelliğin ne kadar kazanıldığı tespit etmede çok da işlevsel olmamaktadırlar. Fakat alternatif ölçme ve değerlendirme denilen yeni yaklaşımlarda dereceleme ölçekleri, gözlem formları ya da ürün seçki dosyaları gibi ölçme araçlarıyla öğretim sürecinin ölçülüp değerlendirilmesi mümkün olmaktadır (MEB, 2010: 214; Bıçak, 2014: 199).

Eğitim programlarındaki çağın getirdiği zorunlu değişimler İDKAB programında da değişikliğe gidilmesini sağlamıştır. Milli Eğitim Bakanlığı, İDKAB programında, İDKAB derslerinde yapılacak olan değerlendirme çalışmalarının sadece sonuca yönelik değil hem sonucu hem de süreci değerlendirmeye yönelik yapılmasını istemiştir. Program, öğretmenlerden öğretim sürecini değerlendirerek yani değerlendirmeyi öğretimle birlikte yaparak öğrencilerin öğrenme eksikliklerini, öğrenmede güçlük çektikleri alanların zamanında tespit edilerek gerekli önlemlerin alınmasını; gerekirse öğretim etkinliklerini ihtiyaca göre değiştirebilmelerini istemektedir. Ayrıca değerlendirme çalışmalarıyla öğrencilerin İDKAB dersinde; okuduğunu anlama, eleştirme, yorumlama, bilgi toplama, analiz etme, sorgulama, problem çözme gibi üst düzey becerilerinin ölçülüp değerlendirilmesi de istenmiştir (MEB, 2010: 213). Programda sözü edilen üst düzey zihinsel beceriler alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarıyla ölçülebilmektedir.

Eğitimde hiçbir ölçme aracı veya yaklaşımı tek başına kapsayıcı bir ölçme ve değerlendirme yapmaya imkan vermemektedir. Bu yüzden tek bir ölçme ve değerlendirme aracı veya yaklaşımı kullanmak yerine çoklu ölçme ve değerlendirme araçları veya yaklaşımları kullanılması önem kazanmıştır. Burada önemli olan amaca en uygun ölçme araç ve yaklaşımlarını kullanmaktır. Günümüzde kullanılan geleneksel ölçme ve değerlendirme araçları problem çözebilme, eleştirel okuma ve anlama, empati kurma, araştırma yapma, karar verme, yaratıcılık gibi üst düzey zihinsel becerileri ölçüp değerlendirmede yetersiz kalmaktadır. Bu yüzden geleneksel ölçme ve değerlendirmenin yetersiz kaldığı öğrencilerin üst düzey zihinsel becerilerini ve öğretim süreci boyunca istenilen kazanımları ne derece edindiğini ölçüp değerlendirmek için; “performansa dayalı durum belirleme”, “gerçek yaşam durumlarına dayalı durum belirleme”, “portfolyoya dayalı durum belirleme”, “tamamlayıcı değerlendirme” veya “alternatif

ölçme ve değerlendirme” olarak adlandırılan yeni değerlendirme yaklaşımı kullanılmaya başlanmıştır (Kutlu, 2006, Alıcı, 2010:130; Bahar ve diğ., 2012:49).

Burada bahsi geçen alternatif kavramı; herhangi bir şeyin karşısında olmak anlamından çok farklı bir seçenek olma anlamında kullanılmaktadır. Yani burada kastedilen geleneksel ölçme ve değerlendirmeyi tamamen terk edip sadece alternatif ölçme ve değerlendirmeyi kullanmak değil aksine amaca ve duruma en uygun ölçme ve değerlendirme araçlarını birlikte kullanmaktır (Kutlu ve diğ., 2014: 4).

Alternatif ölçme ve değerlendirme, geleneksel ölçme ve değerlendirme dışında kalan tüm değerlendirmeleri kapsar. Bu yeni yaklaşım geleneksel yaklaşıma göre daha fazla gerçek hayatla ilişkili olup öğrenci merkezlidir. Bu yaklaşımda öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınır. Öğretim sonucunun veya ürününün yanında öğretim süreci de değerlendirilir. Öğrencilerin bilgi ve becerilerini gerçek yaşama dönük durumlara uygulamayabilme, arkadaşlarıyla işbirliği içinde çalışabilme, sözel sunum yapma, herhangi bir ürün oluşturabilme veya günlük hayatta karşılaşılabileceği problemleri çözebilme becerilerine bakılarak ölçme ve değerlendirme yapılır. Alternatif ölçme ve değerlendirmede öğrenciler sınav stresinden uzak ve sınav saatleriyle kısıtlanmaksızın geniş bir zaman diliminde çalışıp tekrar yapma, varsa yanlış veya eksik yaptıklarını kendilerine önceden bildirilen ölçütlere göre tamamlama şansına sahiptirler. Öğrenciler değerlendirme ölçütlerini önceden bildiklerinden istenilen kazanıma daha kısa zamanda ulaşabilirler. Ayrıca bu yaklaşımda öğrenciler de değerlendirme sürecine katıldıkları için onlara en kısa zamanda geri bildirimde bulunulur. Bu sayede öğrenme sürecindeki eksikliklerini daha kısa sürede tamamlarlar. Bu yaklaşımın öğrenci motivasyonunu öğretim süresince sürdürdüğü, düşünme becerilerini geliştirdiği ve akademik performansı artırdığı belirtilmektedir (MEB, 2010: 213-214; Bahar ve diğ., 2012: 49).

1.1.6. Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Araçları

İlköğretim programlarında yapılan köklü değişiklikler kaçınılmaz olarak ölçme ve değerlendirmeyi de içine almıştır. Bu değişikliklerle birlikte 2005 yılından itibaren ölçme ve değerlendirmede kullanılan klasik veya geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinin yanında “performans”, “tamamlayıcı”, “otantik” veya “alternatif ölçme ve

değerlendirme” olarak adlandırılan ölçme ve değerlendirme araçları da kullanılmaya başlamıştır (Kutlu, 2006).

Gerçi 2005 yılından önce de alternatif ölçme ve değerlendirme kısmen de olsa kullanılmaktaydı ama bu kullanım 2005 yılından sonrası ile kıyaslandığında çok kısıtlı kalmaktadır. 2005 yılı ile birlikte alternatif ölçme ve değerlendirme öğretim programına resmi olarak girmiştir. Örneğin proje, milli eğitim ve öğretim programında ölçme ve değerlendirmede 1987’ den (MEB, 1987) bu yana bulunmasına rağmen 2005 yılından itibaren üzerinde daha bir durulan ve notla karşılığı olan bir konuma gelmiştir. Hatta öğrencilerin her öğretim yılında en az bir dersten proje hazırlamaları mecburi hale getirilmiştir. 2005 yılından itibaren Milli Eğitim Bakanlığının alternatif ölçme ve değerlendirmeye bu olumlu yaklaşımı alternatif ölçme ve değerlendirmenin daha profesyonelce kullanılmasının önünü açmıştır. Bu anlamda alternatif ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinde de çeşitlilik artmıştır.

Çeşitli kaynaklarda birçok alternatif ölçme ve değerlendirme aracından bahsedilmekte olup bu araçların isimlendirmelerinde küçük farklılıklar olabilmektedir. Alternatif ölçme ve değerlendirme araçları şunlardır: 1. Portfolyo 2. Dereceli Puanlama Anahtarı 3. Kontrol Listesi 4. Proje 5. Performans Görevi 6. Öz Değerlendirme 7. Akran Değerlendirme 8. Grup Değerlendirme 9. Gözlem Formu 10. Tutum Ölçeği 11. Tanılayıcı Dallanmış Ağaç 12. Poster 13. Görüşme 14. Yapılandırılmış Grid 15. Kavram Haritası 16. Kelime İlişkilendirme Testi 17. Bilimsel Hikâye ve Öykü Haritaları 18. Anlam Çözümleme Tablosu 19. Çizim 20. Günlük 21. Kavram Karikatürü 22. Bilgi-İstek-Öğrenme Kartı. 23. Bulmaca 24. Şimşek Kartı 25. Vee Diyagramı 26. Gösteri 27. Drama 28. Sergi 29. Sözlü Sunum 30. Anekdöt Kayıtları Tutma 31. Oranlama Ölçeği 32. Yaratıcılık Ölçümü ve Bilim Şenlikleri 33. Araştırma Raporu 34. Tartışma, 35. Problem Çözme, 36. Deney, 37. Yorum Kartı (Bahar ve diğ., 2012; Başol, 2013; Gelbal, 2013; Bıçak, 2014; Çepni, 2014a; Tekindal, 2014; Özen, 2014; Kutlu ve diğ., 2014; Y. Gündoğdu, 2014)

Çalışma konusu gereği bu araçlardan proje üzerinde durulacaktır. Fakat proje, ölçme ve değerlendirme de kullanılmasına karşın kendisi de ölçülüp değerlendirilen bir alternatif ölçme ve değerlendirme aracıdır. Projeleri değerlendirmede kullanılan araçlar olmaları dolayısıyla; kontrol listesi, oranlama ölçeği, dereceli puanlama

anahtarı/dereceleme ölçeği, öz değerlendirme, akran ve grup değerlendirmesi hakkında da bilgi verilecektir (Şahin, 2004: 35-36; MEB, 2010: 214; Olgun ve diğ., 2012: 113-118; Tekerek, 2012: 115-121).

1.1.6.1. Kontrol Listesi ve Oranlama Ölçeği

Kontrol listesi: Öğrencilerde beklenen davranış değişikliğinin meydana gelip gelmediğini veya öğrencilerin sahip olunması istenen özelliklere sahip olup olmadıklarını belirlemek için kullanılır. İstenen değişiklikler veya sahip olunması istenen özellikler maddeler halinde listelenip bu maddelerin karşısına var/yok veya evet/hayır şeklinde iki seçenek konularak kullanılan bir alternatif ölçme aracıdır (Bekiroğlu, 2004: 81; Alıcı, 2010: 152; Bıçak, 2014: 212).

Kontrol listesi yapısı itibarıyla kısa zamanda hazırlanabilip kolaylıkla kullanılabilen bir araçtır. Davranışların sadece varlığı veya yokluğuyla ilgili bilgi verdiğinden öğrenciler hakkında genel bilgi edinmek istendiğinde kullanılması daha uygundur. Öğrencilerin gelişimleriyle ilgili kısıtlı bilgi sunmaktadır. Bu durum kontrol listesinin güvenilirliğini azaltmaktadır. Kontrol listesinin güvenilirliğinin artırılması için mümkün olduğunca çok özelliğin listelenmesi gerekir (Başol, 2013: 74; Alıcı, 2010: 152-153).

Kontrol listesi, öğrencilerin bir davranışa veya özelliğe sahip olup olmadıklarını ölçer, onların ilgili davranışa veya özelliğe hangi düzeyde veya oranda sahip oldukları hakkında bilgi vermez (Alıcı, 2010: 152). Davranışın hangi sıklıkta ve düzeyde gösterildiğine ilişkin bilgi için oranlama ölçeğinden yararlanılabilir.

Oranlama ölçeği: Ölçülmek istenen davranışların veya özelliklerin ne oranda bulunduğunu veya kullanıldığını belirlemek için kullanılan alternatif ölçme aracıdır. Ölçülmek istenen davranış veya özellikler maddeler halinde yazıldıktan sonra bu maddelerin karşısına en az 4 en fazla 7 aralık şeklinde bir ölçek belirlenir. Belirlenmiş olan her davranış veya özellik tek tek ölçülür. Ölçülecek olan özellik veya davranışın bulunma oranı bu aralıklara işaretlenir. Ortaya çıkan puanlar belli katsayılarla çarpılıp nota dönüştürülür (Bekiroğlu, 2004: 82).

Kontrol listesi veya oranlama ölçeği hazırlarken ölçülmek istenen davranışlar açık bir biçimde tanımlanmalı, kısa ve öz ifadeler kullanılmalı, kullanılacak ölçütler somut ve

gözlenebilir olmalıdır. Her madde aynı formatta hazırlanmalı, işaretlemeyi kolaylaştıracak şekilde tasarlanmalı, gerekiyorsa yorumlar için boşluk bırakılmalıdır (Bekrioğlu, 2004: 83; Alıcı, 2010: 153; Başol, 2013: 74; Bıçak, 2014: 212).

1.1.6.2. Dereceli Puanlama Anahtarı

Alternatif ölçme ve değerlendirmede sadece sonuca veya ürüne bakılarak değerlendirme yapılmaz aksine süreç içinde gösterilen performans da dikkate alınır. Bunun için dereceli veya dereceleme ölçeği olarak adlandırılan rubrik kullanılır. Rubrik; öğrencilerin kazanmaları gereken bilgi, beceri, tutum ve davranışları ne kadar edindiklerini veya performansları, bireysel gelişim dosyaları, proje, sunum ve ödev gibi eğitimle ilgili faaliyetleri ne derece yaptıklarını ölçütlere bakarak belirleyip buna göre öğrenciye not vermekte kullanılan alternatif ölçme ve değerlendirme aracıdır (Bekiroğlu, 2004: 84; Birgin ve Küçük 2012: 181; Başol, 2013: 75; Kutlu ve diğ., 2014: 51; Yücel, 2014: 343; Özen, 2014: 67).

Bu ölçme aracı sayesinde öğrencilerin çalışmaları ve performansları daha güvenilir ve tarafsız bir şekilde ölçülebilmektedir. Rubrik öğrencilere önceden verildiğinden öğrenciler kendilerinden beklenenlerden haber olup kendi öğrenmelerini organize edebilirler. Bunun dışında bu araç öğrencilere geri bildirimde bulunmaya imkan vermektedir. Böylece öğrenciler eğitim süreci boyunca kendi gelişimlerinden haberdar olabilmekte ve gerekli tedbirleri alabilmektedirler. Rubrik öğrencilere verilerek öğrencilerin kendilerini ve arkadaşlarını değerlendirmeleri istenebilir. Böylece öğrenciler değerlendirme sürecine katılmış olurlar. Bunların haricinde dereceli rubrik; öğretmenlerin, öğrencileri değerlendirmede kullandıkları süreyi azaltacağı gibi öğrenci çalışmalarının üst düzey bilişsel nitelik taşıyıp taşımadığına karar vermelerine yardımcı eder (MEB, 2010: 231; Birgin ve Küçük 2012: 181; Bahar ve diğ., 2012: 50; Başol, 2013: 75; Kutlu ve diğ., 2014: 52; Yücel, 2014: 343).

1.1.6.3. Öz, Akran ve Grup Değerlendirme

Geleneksel eğitim anlayışında ölçme ve değerlendirme çalışmalarının öğretmen tarafından yapılması esastır. Değişen eğitim anlayışıyla birlikte öğrenci ile veli de ölçme ve değerlendirme sürecine katılmaya başlamıştır. Bunun yapılmasının istenmesindeki

amaçların; öğrencilerin değerlendirme sürecine katılarak değerlendirme sürecini anlamaları, değerlendirme ölçütlerini bilip öğrenmelerini bunlara göre daha verimli hale getirmeleri, öğrencilerin bu yollarla geri bildirim alarak üstün ve zayıf yönlerinin farkına varmaları ve kendilerini gerçekçi bir şekilde değerlendirmeyi öğrenmeleri olduğu söylenebilir. Böylece öğrencilerin eğitim sürecine etkin katılıp üst düzey zihinsel becerileri kazanmalarının kolaylaşacağı öngörülmektedir (Alıcı, 2010: 146; Başol, 2010: 235; Kutlu ve diğ., 2014: 95; Tekindal, 2014: 190).

Öğrenciler değerlendirme sürecine öz, akran ve grup değerlendirme gibi alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarıyla katılabilirler.

Öz değerlendirme, öğrencilerin kendi öğrenmelerini, performanslarını, yeteneklerini, çalışmalarını kendilerinin değerlendirmesidir. Öz değerlendirme, kontrol listeleri, açık uçlu sorular veya dereceli puanlama anahtarlarıyla yapılabilir (Bahar ve diğ., 2012: 136; Gelbal, 2013: 80; Tekindal, 2014: 191; Kutlu ve diğ., 2014: 97).

Etkin uygulanan öz değerlendirme, öğrencilerin kendilerinin eksik ya da üstün yönlerini görmelerini sağlayacağı gibi onlara öz güven de kazandırır. Öğrencilerin bilinçli bir şekilde öğrenmesini sağlayarak onların öğrenmelerinin sorumluluğunu almasına yardımcı olur. Ayrıca öğrencilere kendilerini eleştirebilme yeteneği kazandırır. Öğretmenler, öğrencilerin öz değerlendirme ve sınav sonuçlarını karşılaştırarak öğrencilerin öğrenme eksikliklerini veya yanlış öğrenmelerini ortaya çıkarabilirler (Alıcı, 2010: 147; MEB, 2010: 216; Bahar ve diğ., 2012: 136; Gelbal, 2013: 80; Tekindal, 2014: 191).

Akran değerlendirme, öğrencilerin arkadaşlarının yapmış oldukları çalışmaları süreç ve ürün yönünden değerlendirmeleridir. Bu değerlendirme tek bir öğrenci tarafından yapılabileceği gibi birçok öğrenci tarafından da yapılabilir. Akran değerlendirmede kontrol listesi, açık uçlu sorular veya dereceli puanlama anahtarı kullanılabilir (Alıcı, 2010: 149; MEB, 2010: 217; Bahar ve diğ., 2012: 136; Başol, 2013: 109; Gelbal, 2013: 82; Kutlu ve diğ., 2014: 97).

Akranlarını değerlendiren öğrenciler kendi performansları hakkında da fikir sahibi olurlar. Bu yönüyle akran değerlendirmesi yapmak öz değerlendirmeye de katkıda bulunur. Ayrıca akran değerlendirme sayesinde; öğrenciler öğrenme sürecinin sorumluluğunu yüklenirler. Akranlarını değerlendirirken aynı zamanda öğrenme

geçekleşir, öğrencilere geri bildirim verilmesi sağlanır (Alıcı, 2010: 149; MEB, 2010: 217; Başol, 2013: 109). Kendisinin, akranları tarafından değerlendirileceğinin bilinmesi öğrenciyi daha dikkatli ve doyurucu bir çalışmaya sevk edebileceği gibi öğrencilerin kendi arkadaşlarını değerlendireceklerini bilmeleri onları daha dikkatli bir dinleyici olmaya sevk edebilecektir.

Grup değerlendirme, birlikte çalışma yapmış olan bir gruptaki öğrencilerin grubun genel olarak başarısını, grup üyelerinin bireysel olarak performanslarını, çalışmanın sürecini ve ortaya çıkan ürünü göz önünde bulundurarak değerlendirmeleridir. Öz değerlendirme ve akran değerlendirmede kullanılan araçların hepsi grup değerlendirmede de kullanılabilir. Grup değerlendirme hem öz hem de akran değerlendirmeyi içerdiğinden her iki değerlendirmenin öğretim sürecine sağladıkları katkılar grup değerlendirme için de geçerlidir (Alıcı, 2010: 151; Birgin ve Küçük, 2012: 195; Bahar ve diğ., 2012: 140; Tekindal, 2014: 195; Özen, 2014: 89).

Öz, akran ve grup değerlendirmelerinin objektif olması için eğitim sürecinde ve sonucunda nelerin değerlendirileceği öğretmen ve öğrencilerle birlikte belirlenmeli; değerlendirme ölçütleri geçerli ve güvenilir olmalıdır. Öz, akran ve grup değerlendirmeleri temelde öğrencilere not vermek için değil; öğrenmenin etkililiğini artırmak için kullanılmalıdır (Alıcı, 2010: 146; MEB, 2010: 218).

1.2. PROJE

Türk Dil Kurumu'nun ilgili maddesinde proje;

1. Değişik alanlarda önceden plan ve programa alınmış, maliyeti hesaplanmış, kurum ve kuruluşların yönetim organları tarafından onaylanmış, kısa ve uzun vadeye bağlanarak özel kurum veya devlet adına gerçekleştirilmesi kabul edilmiş bilimsel çalışma tasarısı,

2. Gerçekleştirilmesi istenen tasarı,

3. Mal sahibinin isteğine göre yapılacak bir yapıyı, belli bir programa göre inşa edilecek bir yapı bütünü, bir makine veya bir kuruluşu plan durumunda gösteren çizim olarak tanımlanmaktadır (<http://tdk.gov.tr>).

Proje, hayatın neredeyse her alanında kullanılan bir kavram olduğundan birçok tanımı bulunmaktadır. Çalışma gereği projenin eğitimle ilgili anlamına değinilecektir. Eğitim alanında proje ile ilgili birçok tanım bulunmaktadır. Bunlardan birkaçı şunlardır:

Proje, öğrencilerin bir ürün ortaya çıkarmak için bireysel veya grupça bir konu üzerinde uzun süreli çalışmalarına denir (Saban, 2009: 255).

Öğrencilerin bireysel veya grup olarak ilgilerini çeken bir problemle ilgili özellikle ders dışında bilimsel yöntemlerle araştırma yapıp sonuçlarını rapor haline getirmeleri ve ortaya çıkardıkları ürünleri arkadaşlarıyla paylaştıkları faaliyetlere proje denir (Çepni, 2014b: 352).

Proje, öğrencilerin kendi başlarına çalışma, yaratıcı düşünme, değişik kaynaklardan faydalanabilme, gerek duyduğunda yardım isteyebilme, üst düzey zihinsel ve davranışsal özelliklerini geliştirilip ölçebilme gibi amaçlarla kullanılan, öğrencilerin sorularını ders dışı zamanlarda araştırıp çözdüğü, bu süreçte yaptıklarını da rapor haline getirdiği eğitim aracıdır (Özen, 2014: 65).

Proje, bir sorunu çözüme kavuşturmak, bir ürün oluşturmak için yapılan çalışmalardır (Ç. Ünal, 2014: 62).

Sonuç olarak projenin; öğrencilerin bireysel veya grupta, günlük yaşamda karşılaşılan problemleri; belirlenmiş bir süre, kapsam, sınırlılık ve bütçe ile bilimsel yöntemler kullanarak tanımlamaları, sorunla ilgili veriler toplayıp verileri analiz etmeleri, ulaştıkları sonuçlara dayalı olarak çözüm önerileri geliştirmeleri, yapılanları rapor etmeleri, ortaya çıkan ürün veya sonuçları sunum yoluyla paylaşmaları aşamalarından oluşan, ders dışında uzun bir sürede yapılan zihinsel ve fiziksel çalışmalar olduğu söylenebilir.

Bu anlamda, din eğitiminde esas olan, öğrencilerin kendi doğrularına ulaşabilmelerine fırsat tanımaları, dini kavram ve olguları yorumlayıp anlamlandırmaları için (Kızılabdullah ve Kızılabdullah, 2013: 65), proje çok önemli bir görev icra edebilir.

1.2.1. Projeye Dayanak Olabilecek Öğrenme Yaklaşımları

Eğitimde kullanılan proje, tek başına herhangi bir eğitim yaklaşımının ürünü olmaktan çok birçok eğitim yaklaşımına dayanmaktadır. Bu kısımda projenin dayandığı düşünülen eğitim yaklaşımlardan önde gelen bazıları ele alınacaktır.

1.2.1.1. Yapılandırmacı Öğrenme

Temelde felsefî bir yaklaşım olan yapılandırmacılık, bilgi ile ilgili bir kuramdır. Yapılandırmacılıkta bilgi biriktirilip ezberlenmek yerine, bir sonraki bilgiyi yapılandırmaya zemin olarak kullanılır. Her yeni bilgi önceden yapılandırılmış bilgi üzerine inşa edilir. Böylece birey önceden var olan bilgileriyle yeni öğrendikleri arasında bağ kurar ve yeni bilgileriyle öncekileri bütünleştirir. Birey bilgiyi yapılandırırken ona kendi yorumunu da katacaktır. Yine bu kurama göre; bilgi kişiden bağımsız nesnel bir şekilde bulunmaz, aksine öğrenenin deneyimleri, gözlemleri, yorumları ve mantıksal çıkarımları ile yeniden yapılandırıldığı için öznelir. Bireysel olarak bilginin yapılandırılması göz önünde bulundurulduğunda, öğrenme sürecinde tek bir gerçekten ziyade farklı bakış açılarının bulunduğu çoklu gerçekler bulunduğu söylenmektedir (Okumuşlar, 2014: 26, 34; Açıkgöz, 2004: 59, 61; Ö. Demirel, 2005: 233; Başbay, 2011: 69; Aydın, 2012: 14; Ö. Demirel, 2015: 162-163; Kaymakcan, 2011: 48; Zengin, 2011: 46, 48; Ev, 2012: 46; Arslan, 2007: 45; Şimşek, 2004: 124).

Yapılandırmacı yaklaşımın eğitime yansımalarını şöyle özetlenebilir: Yapılandırmacılık, bireye ne öğretilmesi gerektiğinden çok bireyin nasıl öğrendiğiyle ilgilendiği için, program geliştirme aşamasında öğrenciler kendi hedeflerini kendileri belirlerler. Ders planları esnektir ve ders işleniş için birçok seçenek vardır. Değerlendirme öğretim süreci boyunca devam eder. Değerlendirmeyi öğretmen ve öğrenciler birlikte planlayıp yaparlar. Bu yaklaşımda sınıf ortamı, öğrencilerin derse etkin katıldığı, sorgulama ve araştırma yaptıkları, bilgiyi yapılandırıp problemleri çözdükleri bir yapıdadır. Öğretmenin görevi, öğrenciler ile eğitim programı arasında aracılık yaparak öğrencilerin bilgiyi yapılandırmasına yardımcı olmaktır. Öğrenciler, öğrenme sürecinin merkezindedirler. Bu anlamda öğrenme sorumluluğu öğrencilerin üzerindedir. Öğrenciler bilgiyi arayıp bulmalı, kendi öğrenmelerine kendileri karar vermelidirler. Öğrenciler, kendilerini ve arkadaşlarını değerlendirebilmelidirler (Açıkgöz, 2004: 65-66; Koç ve M.

Demirel, 2004: 176, 178; Ö. Demirel, 2005: 236; Çelik, 2006: 6-7; Pesen, 2008: 35; Küçükahmet, 2009: 104; Zengin, 2011: 96, 101, 104; Kızılabdullah, 2011: 267; Ö. Demirel, 2012: 222-223; Aydın, 2012: 67-68; Özkan, 2012: 51, 53-55; Ev, 2012: 36-37; Okumuşlar, 2014: 31; Ö. Demirel, 2015: 168-171).

Yapılandırmacı eğitim anlayışı öğrenciyi merkeze alışı, öğrenme sürecinde öğrenciye sorumluluklar verışı ve öğrenciyi değerlendirme sürecine katışı gibi özellikleriyle eğitimde proje uygulamasında benimsenen yaklaşımların başında gelmektedir.

1.2.1.2. İşbirlikçi Öğrenme

İşbirlikçi öğrenme, öğrencilerin küçük gruplar şeklinde bir araya gelip birbirlerinin öğrenmelerine yardım ederek öğrenmelerini gerçekleştirmelerine denir. Burada önemli olan grup üyelerinin hem kendilerinin hem de arkadaşlarının öğrenmelerini en üst seviyeye çıkarmak için gayret sarf etmeleridir. Grupça yapılan her çalışma işbirlikçi öğrenme olarak kabul edilemez. Grupla yapılan bir çalışmanın işbirlikçi öğrenme olabilmesi için aşağıda bahsedildiği gibi organize edilmelidir (Açıkgöz, 2004: 172; Saban, 2009: 186, 190; Batdı, 2013: 158).

İşbirlikçi öğrenmede öğrenciler, konuyu hem kendileri öğrenmeli hem de grup arkadaşlarının öğrenmeleri için çaba göstermelidirler. Grup üyeleri, amaçlarına ulaşmak ve kendilerine verilmiş olan görevleri başarmak için birbirlerinin işlerini kolaylaştırıp birbirlerini desteklemelidirler. Grup üyeleri, gerçekleştirilen eylemlerden hangilerinin gruba yararlı veya zararlı olduğunu, hangi eylemlerin sürdürülmesi veya değiştirilmesi gerektiğine karar verebilmelidirler. Her öğrenci grup için performansını en üst düzeyde kullanmalıdır. İşbirlikçi öğrenmenin başarıyla tamamlanabilmesi için, liderlik, sorumluluk alabilme, karşılıklı güven, problem çözebilme gibi beceriler grup üyeleri tarafından edinilip etkin bir şekilde kullanılmalıdır (Açıkgöz, 2004: 175-176; Saban, 2009: 191-196; Ekinci, 2011: 96-97; Bayrakçeken ve diğ., 2013: 3-5).

İşbirlikçi sınıf ortamında; heterojen gruplar oluşturup grup içerisindeki farklılıklardan yararlanma ve hoşgörülü olmayı öğrenme söz konusudur. Ders işleniş; grup üyelerinin görevlerini yerine getirmesini, belirlenmiş olan ders materyalinin amacına uygun kullanılmasını, ders süresince öğrenilenlerin ara ara özetlenmesini ve ders

notlarının elde edilip tamamlanmasını kapsar. İşbirlikçi öğrenmede öğretmen, çalışmaları kolaylaştırıp hızlandıran, öğrencilere yol gösterip onlara rehberlik eden bir rol üstlenmektedir. Öğrenciler dersin işlenişinden hem bireysel hem de grupça sorumludurlar. Kendi öğrenmelerini kendileri yapılandırırlar. Değerlendirmeden hem öğretmen hem de öğrenci sorumludur. Öğretmen hem tek tek öğrencilerin hem de grupların performansını belirlenmiş olan ölçütlere göre yapar. Öğrencilerde aynı şekilde hem kendilerini hem de grup arkadaşlarını değerlendirirler (Açıkgöz, 2004: 172; U. Şimşek ve diğ., 2008: 128, 131, 137; Saban, 2009: 187, 201-203; Ekinci, 2011:95; Bayrakçeken ve diğ., 2013: 41, 49-50, 53).

Projeler grupla da hazırlanabileceği için grupla çalışılan her proje işbirlikçi öğrenme yaklaşımına uygun hale getirilebilir. Bunun yanında işbirlikçi öğrenme yaklaşımının, öğrencileri merkeze alıp öğrenme sürecinde öğrencilere sorumluluk vermesi ve öğrencileri değerlendirme sürecine dahil etmesi onu proje için dayanak yapmaktadır.

1.2.1.3. Aktif Öğrenme

Aktif öğrenme, öğrencilerin öğrenmeleriyle ilgili karar verip öğrenmelerinin sorumluluklarını üstlendikleri öğrenme yaklaşımıdır. Aktif öğrenmenin temeli iki kavrama dayanır. Bunlardan birincisi; öğrencilerin özerklikleri veya bağımsızlıkları olarak da isimlendirilen öz düzenlemedir. Öz düzenleme, öğrencilerin öğrenme sürecinin her anından sorumlu ve aktif olmalarını ifade eder. Bu anlamda öğrenciler öğrenme hedeflerini düşünür, kendilerine uygun bulduklarını belirleyip seçerler. Seçtikleri hedeflere ulaşmak için kullanacakları etkinliklere karar verirler. Daha sonra öğrenmelerini test edip gereken düzeltme ve düzenlemeleri yaparak öğrenmelerini ve öğrenme süreçlerini değerlendirirler. İkinci temel kavram ise öğretimsel işlerdir. Bu kavram, öğrencilerin hedeflerine ulaşmak için yaptıkları etkinlikleri ve takip ettikleri yolları ifade eder. Öğretimsel işler sayesinde öğrenme sürecinde öğrenciler zihinlerini aktifleştirerek öğrendikleriyle ilgili analiz, sentez ve değerlendirme yapabilirler. Öğretimsel işler sayesinde, kavramlar arasındaki ilişkileri ortaya çıkarma, problemler üzerinde düşünme, olaylara hem zihinsel hem de fiziksel olarak katılma, neden-sonuç ilişkilerini keşfetme, yorum yapma gibi karmaşık işleri yaparak öğrenirler. Öz düzenleme

ve öğretimsel işler birbirini destekleyen süreçlerdir (Kalem ve Fer, 2003: 435; Açıkgöz, 2004: 17, 23-25, 30, 59; Olkun ve Uçar, 2006: 21; Aytan ve Güney, 2012a: 21-22; Zengin, 2011: 123; Aytan ve Güney, 2012b: 8).

Aktif öğrenmenin genel ilkeleri için şunlar söylenebilir: Öğrenme birikimli bir süreç olup öğrenmede bilgiyi ezberlemek değil anlamak önemlidir. Öğrenme sürecinin uğraştırıcı olması öğrenmenin etkililiğini artırır fakat öğrenmenin kalıcı olması için öğrenilenlerin kullanılması gerekir. Her öğrenci farklıdır ve bu farklılıklar öğrenmeye de yansır, bu yüzden öğrencilerin farklı öğrencilerle etkileşimi beyinlerini geliştirir. Öğrencilerin öğrenme kapasiteleri artırılabilir. Bunun için öğrenciler öğrenme sürecinde aktif olmalı ve öğrenme materyalleri öğrencilere bildikleri bağlamda sunulmalıdır. Aktif öğrenme sınıflarında öğrenme süreci öğrenciler tarafından düzenlenip işletilir. Her öğrencinin öğrenme sürecine katılmasına özen gösterilir. Grupla yapılan etkinliklerde her öğrencinin görev üstlenip sorumluluk duygusunu geliştirmesine ve arkadaşlarıyla birlikte başarma duygusu tatmasına çalışılır. Öğretmen, eğitim ve öğretim sürecinde öğrencilere yol göstermek, tavsiyelerde bulunmak, gerektiğinde açıklamalar yapmak, fikir vermek ve öğrencilerin gelişimlerini takip etmek gibi rehberlik faaliyetlerinden sorumludur. Öğrenciler eğitim ve öğretim sürecinin baş sorumlusudurlar. Süreci kendileri organize edip yürütürler. Bilgiyi aynen almak yerine bilgiyi işleyip yeniden üretirler. Aktif öğrenciler, öz düzenleme yapabilen, eleştirel ve yaratıcı düşünen bireyler olmalıdırlar. Öğretim sürecinin sorumlusu öğrenciler olduğundan, değerlendirme aşamasında da öğrenciler; kendi öğrenmelerini gözden geçirip eksik ya da iyi yanlarını keşfederek öğrenmelerini ve öğrenme süreçlerini değerlendirirler (S. Ünal, 1999: 373-376; Kalem ve Fer, 2003: 435; Açıkgöz, 2004: 33-37, 39, 41, 43-56; Olkun ve Uçar, 2006: 21-22, Aytan ve Güney, 2012a: 17, 19, 21, 27, 32, 34; Sönmez, 2012: 373; Aytan ve Güney, 2012b: 8, 10; Arslan, t.y., 98).

Proje hazırlama sürecinde öğrencilerin kendi öğrenmelerinden bizzat sorumlu olmalarıyla, araştırmalar yapıp öğrenme süreçlerini düzenlemeleriyle ve kendi öğrenmeleriyle birlikte arkadaşlarının öğrenmelerini değerlendirmeleriyle aslında aktif bir eğitimin içinde yer almakta oldukları söylenebilir.

1.2.1.4. Probleme Dayalı Öğrenme

Probleme dayalı öğrenme yaklaşımının merkezinde problem bulunmaktadır. Öğrenim sürecinde kullanılacak yöntemler, ölçme ve değerlendirme işlemleri belirlenen probleme göre seçilir. Probleme dayalı öğrenme yaklaşımının uygulandığı sınıflarda öğretmen, öğrencilerin amaçları anlamalarına, öğretim materyallerini edinmelerine, gerektiğinde sorulan sorulara cevaplar vererek öğrencilerin problemi çözebilmelerine rehberlik eder. Öğrenciler, öğrenme çalışmalarının merkezindedirler. Grupla çalışarak, öğrenmelerini kendileri organize ederek kendi kendilerine öğrenmeyi gerçekleştirirler. Bunun için öğrenciler, kendilerine sunulan problemi inceler, grup içindeki görevlerini kendileri belirlerler. Gerekli araştırmaları yaparak problemin çözümüne yönelik yollar arayıp çözüm önerilerini sunarlar. Değerlendirmede hem öğretmen hem de öğrencilerin değerlendirmesi söz konusudur. Öğretmen öğrencileri süreç boyunca gösterdikleri performansa göre değerlendirirken, öğrenciler ise hem kendilerini hem de grup arkadaşlarını değerlendirirler (Kaptan ve Korkmaz, 2001: 185-186; Açıkgöz, 2004: 222, 224; Şenocak ve Taşkesenligil, 2005: 362; Kılınç, 2007: 563; Zengin, 2011: 133, 35; Gürlen, 2011: 84, 87-89; Ev, 2012: 97).

Projede de gerçek hayattan bir problemin ele alınıp çözülmesi söz konusudur. Bu ve bununla birlikte probleme dayalı öğrenme yaklaşımının öğrenciye öğrenme sürecinin sorumluluğunu vermesi, öğrenciyi değerlendirme sürecine katmasıyla proje uygulamasına dayanak oluşturmaktadır.

1.2.1.5. Proje Tabanlı Öğrenme

Proje tabanlı öğrenme, bir problem çerçevesinde öğrenci merkezli ve küçük gruplarla öğrenme yaklaşımıdır. Proje tabanlı öğrenme yaklaşımında eğitimin yaşam için bir hazırlık olmadığı aksine yaşamın kendisi olduğu fikri hakimdir. Bu yüzden proje tabanlı öğrenme yaklaşımı gerçek problemlerin ele alınarak bunlara çözüm aranması esasına dayanır. Bu bağlamda proje tabanlı öğrenme yaklaşımında öğrenciler, çevrelerinde karşılaştıkları bir sorunu tespit ederler veya öğrencilere, sorun olabilecek bir senaryo sunulur. Öğrenciler bu sorunu hazırladıkları bir plan çerçevesinde ders içinde veya dışında belirlenmiş bir zaman diliminde bireysel veya grupla çözerler. Tüm bu süreçte yaptıklarını rapor edip bunları arkadaşlarına sunarlar. (Korkmaz ve kaptan, 2001:

193-194; Ö. Demirel, 2005: 237; Gültekin ve diğ., 2007: 514; Yeşil, 2011: 258; Başbay, 2011: 69-70; Çepni, 2014b: 352; Ç. Ünal, 2014: 38, 46; Okumuşlar, 2014: 119).

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımında eğitim programındaki hedefler sonuç odaklı değil süreç odaklı olarak belirlenir. Belirlenen hedefler ders ya da ünite hedefleriyle aynıdır. Proje tabanlı öğrenme yaklaşımında öğrencilerin; başkalarıyla uyumlu çalışabilen, problem çözebilen, ortaya bir ürün çıkarabilen, hayat boyu öğrenen, karmaşık zihinsel problemleri çözebilen, özerkliğini kazanmış bireyler olarak yetiştirilmeleri hedeflenir. Hedeflere göre düzenlenmiş olan içerikte konuyla ilgili derinlemesine bilgi sahibi olunması, birçok kaynaktan istifade edilmesi gerekir. Bunun için öğrencilerin interneti kullanmaları, ilgili kişilerle görüşme yapmaları, yazılı ve görsel materyallerden istifade edip ihtiyaçları olan bilgilere ulaşabilmeleri önem arz etmektedir. Proje temelli öğrenme yaklaşımında sınıf, araştırma yapılan ve problemlere çözüm üretilen bir öğrenme merkezidir. Öğretmen, öğrencileriyle birlikte araştırma yapıp onlarla öğrenen, öğrencileri araştırma yapmaya teşvik edip gerektiğinde onlara rehberlik eden bir konumdadır. Değerlendirme aşamasında hem öğrencilerin süreçte gösterdikleri performansları hem de çalışmanın sonunda ortaya koydukları ürün değerlendirilir. Ayrıca değerlendirme hem öğretmen hem de öğrenciler tarafından yapılır (Korkmaz ve kaptan, 2001: 198, 200; Erdem, 2002: 173-174, 176; Ardaç, 2004: 29; Ö. Demirel, 2005: 237-238; Gültekin ve diğ., 2007: 517; Başbay, 2011: 70-76; Yeşil, 2011: 257; Ç. Ünal, 2014: 38, 41).

Projeye en büyük dayanak olan yaklaşım, proje temelli öğrenme yaklaşımıdır. Çünkü bu yaklaşım projenin ne olduğu, nasıl başlatılıp nasıl yürütüleceği ve nasıl bitirileceğiyle ilgili tüm aşamaları ele alıp incelemektedir.

1.2.2. İDKAB Öğretim Programında Proje

Projenin ilköğretim kurumlarında ölçme ve değerlendirme aracı olarak kullanılması 1980'lere dayanmaktadır. İlkokul Yönetmeliği (MEB, 1987)'nin 4. maddesinde proje, ölçme araçları arasında sayılmaktadır. Orta Okul ve Orta Öğretim Kurumlarındaki Öğrencilerin Ders Dışı Eğitim ve Öğretim Faaliyetleri Hakkında Yönetmelik (1989)'in 10. maddesinde her öğrencinin ders yılı boyunca en az bir ödev hazırlamasının zorunlu olduğu belirtilmektedir. Bu yönetmelikten sonra yıllık ödev diye adlandırılan ödevler

projenin önüne geçmiştir. Hâlbuki aynı yönetmeliğin 21. Maddesinde bu ödevleri yapma teknikleri arasında proje de sayılmaktadır.

1987'den 2006'ya kadar çıkarılan ilgili yönetmeliklerin hepsinde proje, ölçme ve değerlendirme aracı olarak zikredilmesine karşın değerlendirmede kullanımı zorunlu tutulmamıştır. Bununla birlikte proje kavramı özellikle 2005-2006 eğitim ve öğretim yılında yenilenen İDKAB öğretim programında ölçme ve değerlendirme aracı olarak zikredilmiştir. İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmeliği (2006)'n 35. maddesinde Öğrencilere, bir ders yılında istedikleri ders veya derslerden bireysel ya da grupla en az bir proje ödevi hazırlama zorunluluğu getirilmiştir. Böylece proje ödevleri değerlendirmede zorunlu hale gelmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmeliği (2007)'n 20. Maddesinde “Proje Ödevi” ibaresi “Proje Görevi” olarak değiştirilmiştir. Böylece proje görevi kavramı ölçme ve değerlendirmede kullanılmaya başlanmıştır. İDKAB dersi öğretim programı ve kılavuzu (MEB, 2010: 216) Ölçme ve Değerlendirme bölümünde; proje, öğrencilerin grup hâlinde veya bireysel olarak istedikleri bir alanda/konuda inceleme, araştırma ve yorum yapma, görüş geliştirme, yeni bilgilere ulaşma, özgün düşünce üretme ve çıkarımlarda bulunma amacıyla ders öğretmeni rehberliğinde yapacakları çalışmalar olarak tanımlanmıştır. Ayrıca öğretim kılavuzunda; proje geliştirme sürecinin uzun, karmaşık ve zorlu bir süreç olduğu, projelerin, öğrencilerin yaratıcılık, araştırma, iletişim gibi üst düzey zihinsel becerilerini geliştirdiği, projenin tasarımından ortaya konulmasına kadar geçen süreç, bilimsel süreç basamaklarını içereceğinden bilimsel süreç becerilerinin gelişmesine yardımcı olacağı belirtilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin (2014) yeniden yazılması ile birlikte proje uygulamasına 4.sınıflar hariç olmak üzere “proje” adıyla devam edilmiştir.

Ölçme ve değerlendirmede yaşanan değişiklikler, İDKAB dersini de doğal olarak etkilemiştir. Proje notla karşılığı olan önemli bir ölçme ve değerlendirme aracı olarak İDKAB derslerinde aktif olarak kullanılmaktadır. Projeden alınan not bir yazılı sınav notu ile eşdeğer oranda öğrencinin ortalamasını etkilemektedir. Bu durum ders notunu yükseltmek isteyenler için proje hazırlamayı cazip hale getirirken; proje alıp da yerine

getiremeyeceklerin veya getirmeyenlerin notunu düşüreceği için de projeden uzak durulmasına da neden olmuştur. Her iki durum da projeye ciddiye kazandırmıştır.

1.2.3. Proje Süreci

Proje özü itibariyle bilimsel bir araştırmadır. Bilimsel bir araştırma için geçerli olan süreç proje için de geçerlidir. Bilimsel bir araştırma genel olarak; fark edilip gözlenen bir olay veya sorun hakkında soru sormayla başlar. Bu olay veya sorunla ilgili yapılmış olan çalışmaların incelenmesi ile devam eder. Bilimsel bir yöntemle sorunun çözümü için yollar aranır, bunlar önceden yapılmış bir plan çerçevesinde yürütülür. Proje süreci, bilimsel olarak toplanıp yorumlanan verilerden elde edilen bir cevapla son bulur (Coşkun, 2004: 101; Ardaç, 2004: 25; Şahin, 2004: 32; Ertkin, 2004: 58; Bahar ve diğ., 2012: 82; Tekerek, 2012: 88; Ç. Ünal, 2014: 67, 82; Proje rehberi, 2015: 9, www.tubitak.gov.tr).

Projenin birçok çeşidi vardır. Hangi çeşit proje olursa olsun proje hazırlanırken takip edilmesi gereken aşamalar bulunmaktadır. Bu aşamalar; konunun seçilmesi, alanın taranması, projenin tanımlanması, yöntemin seçilmesi, takvimin hazırlanması, verilerin toplanıp analiz edilmesi, çözüm önerilerinin belirtilmesi veya herhangi bir ürünün ortaya koyulması, proje raporunun yazılması ve proje sunumunun yapılması olarak sıralanabilir (Gelbal, 2013: 85; Çepni, 2014b: 355). Proje aşamaları kesin sınırlarla ayrılamayacak bir esnekliktedir. Şöyle ki bazen araştırma aşamalarındaki faaliyetler tek başlarına planlanıp yapılabilirken bazen de birkaç faaliyet birlikte planlanıp yürütülebilmektedir (Ç. Ünal, 2014: 71).

İDKAB dersinde proje yapılırken yukarıda değinilen aşamaların yanında öğretmen ve öğrencilerin yapması gereken işlemler bulunmaktadır. Bu işlemler alan yazında birçok şekilde tasnif edilebilmektedir. Çalışmada proje süreci aşağıdaki başlıklar altında ele alınacaktır.

1.2.3.1. Projenin Amaçlarının Belirlenmesi

Projenin amaçlarının belirlendiği aşamadır. Projenin amaçları; uzak, yakın ve özel olmak üzere üç kısımda ele alınabilir.

Projenin uzak amaçlarının başında 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda belirtilen Türk Milli Eğitiminin hedeflerinin gerçekleştirilmesi gelmektedir. Alan yazın ile Milli Eğitimin uzak hedefleri birlikte incelendiğinde eğitimde proje kullanımının uzak amaçlarının şunlar olduğu söylenebilir: Proje ile öğrencilerin; sağlıklı ve etkili iletişim kurmaları, bireysel, toplumsal ve doğayla ilgili problemleri tanıyıp bu problemlere çözüm yolları arama bilinci ve gayreti içinde olmalarını sağlamaktır. Öğrencilerin; ilgi, istek, yeteneklerini birleştirip onlarda bulunan potansiyel zekâyı ve yaratıcı düşünciyi ortaya çıkarıp bunları kullanmalarına olanak tanımaktır. Okulu hayatın gerçekleriyle ilişkilendirerek öğrencileri özgüvenli, bilimsel, eleştirel ve yaratıcı düşünebilen bireyler olarak hayata daha iyi hazırlanmalarına katkıda bulunmaktır (Özden, 1997: 144; Ültanır, 2003: 157; Saçlı, 2004: 12; Saban, 2009: 258; Gelbal, 2013: 85; Özen, 2014: 65).

Projenin yakın amaçlarının ilgili dersin öğretim programındaki kazanımlarını edindirmek olduğu söylenebilir. Bu anlamda projenin yakın amaçları; öğrencilerin bilgiyi ezberlemek yerine bilgiye ulaşmanın yöntem ve tekniklerini öğrenmelerini sağlamaktır. Bunların yanında öğrencilerin gerekli bilgi, araç, gereç veya teknolojiyi toplayıp bunları amacına uygun kullanabilen, gözlem, deney ve yeni buluşlara yönelik çalışmalar yapmaktan, bilmediğini araştırıp öğrenmekten ve başarmaktan zevk alan bireyler olarak yetişmeleri için çalışmaktır. Bunlarla birlikte plân yapma bilgi ve becerisi geliştirmelerinin, kaynakları ve zamanını verimli kullanmalarının, görevlerini özenle yapma ve zamanında teslim etme alışkanlığı kazanıp sorumluluklarını yüklenebilen bireyler olmalarının sağlanması için uğraşmaktır. Ayrıca öğrencilerin, üreten, işbirliği içinde çalışabilen bireyler olmaları projenin yakın amaçları arasındadır. Öğrencilere proje hazırlarken yararlanacakları kaynakları belirleme ve belirtme alışkanlığı kazandırmak, onların yaparak ve yaşayarak öğrenmelerini sağlamak da projenin amaçları arasında olmalıdır (Erdem, 2002: 174; Akyüz, 2004: 10; Saçlı, 2004: 12; Saban, 2009: 255; Gelbal, 2013: 85; Özen, 2014: 65; Proje rehberi, 2015: 2, www.tubitak.gov.tr).

Projenin özel amaçları ise proje için seçilen konunun öğrenciye kazandırması düşünülen kazanımları edindirmektir. Bu özel amacın projenin başında belirlenmesi, araştırma sürecinde istifade edilecek yönteme karar verilmesinde, yönteme uygun araç gereçlerin seçilmesinde yararlı olacaktır. Projenin özel amacı belirlendikten sonra amacın net ve anlaşılabilir bir biçimde kısaca anlatılması gerekir. Bunun için konuyla alakalı alan yazını okumak, proje amacının belirlenmesinde büyük kolaylık sağlayacaktır (Bahar ve

diğ., 2012: 85; Tekerek, 2012: 92; Olgun ve diğ., 2012: 69; H. Gündoğdu, 2013: 23; Ç. Ünal, 2014: 102-103, 108; Çepni, 2014b: 302, 333; Proje rehberi, 2015: 6, www.tubitak.gov.tr).

1.2.3.2. Proje Yapacak Öğrencilerin Belirlenmesi

Proje hazırlayacak olan öğrencilerin belirlendiği aşamadır. Projeden birinci dereceden sorumluları öğrencilerdir. Bu yüzden öğrencilerin seçimi proje sürecinin verimli ve faydalı olmasını etkileyecektir. Öğretmenler, zaman içerisinde gözlemler yaparak proje yapacak öğrencileri; gerek dersine girdiği sınıflardan gerek sınıf öğretmeni olduğu sınıftan gerekse de kulüp çalışmalarında fazla etkinlik gösteremeyen öğrencilerden seçebilirler. Bu uygulama öğretmenlere; öğrenciyi ve öğrencinin hazırlayacağı projeyi takipte büyük kolaylık sağlayacaktır (H. Gündoğdu, 2013: 17).

Proje için öğrenci seçerken öğretmenler, projenin iyi sonuçlanması veya bitirilebilmesi gibi kaygılarla yetenekli, istekli, bu konuda deneyimli, sosyal yönü gelişmiş ve araştırmayı seven öğrencileri tercih edebilmektedirler. Fakat bunun doğru bir tercih olduğu söylenemez. Çünkü proje ile desteklenen kazanımların tüm öğrenciler için yararlı, hatta zorunlu olduğu söylenebilir. Bunun yerine, bu özelliklere sahip öğrencilerin yanına deneyimsiz öğrenciler verilerek deneyimsiz öğrencilerin de yetişmesinin sağlanması pedagojik açıdan daha faydalı olacaktır. Böylece deneyimli öğrenciler deneyimlerini daha da artırırken deneyimsiz öğrenciler de daha çabuk deneyim kazanabileceklerdir (Ardaç, 2004: 31; Saçlı, 2004: 13; H. Gündoğdu, 2013: 17).

Proje, kapsamlı ve uzun soluklu bir çalışmadır. Bireysel olarak hazırlanabileceği gibi grup olarak da hazırlanabilir. Buradaki grup kelimesi, aynı sınıf düzeyindeki farklı şubelerden öğrencilerin bir araya gelerek oluşturduğu ekip olarak düşünülebileceği gibi aynı sınıftaki bütün öğrenciler veya en az iki öğrencinin bir araya gelerek kurduğu ekip olarak da anlaşılabilir. Ayrıca aynı projenin bir kısmını öğrenciler bireysel diğer kısmını da grup olarak hazırlayabilirler. Öğrenci sayısının az olduğu sınıflarda projeler bireysel olarak hazırlatılabilecekken öğrenci sayısının fazla olduğu sınıflarda projeler grupla hazırlatılabilir (Özden, 1997: 144; Erdem, 2002: 176; Saban, 2009: 255; Alıcı, 2010: 140; Bahar ve diğ., 2012: 82; Gelbal, 2013: 85; Çepni, 2014b: 352).

Bireysel çalışmalar öğrencilerin bağımsız çalışma becerisini geliştirecektir. Bununla birlikte bireysel çalışma öğrencilerin ve öğretmenlerin iş yükünü artırıp daha fazla zamanlarını alacaktır (Özden, 1997: 144; Erdem, 2002: 176; Alıcı, 2010: 140; Bahar ve diğ., 2012: 82).

Projelerin grupla hazırlanması genellikle daha faydalıdır. Çünkü grupla hazırlanan projelerde öğrenciler sosyal yönden gelişirler. Öğrenciler; grup arkadaşlarıyla tartışmayı, uyumlu çalışmayı öğrenerek birlikte çalışma alışkanlığı kazanabilirler. Bunun yanında projenin, bilgiyi paylaşma, yardımlaşma, dayanışma, sorumluluk alma, eleştiri ve özeleştiri yapma, empatik düşünme, hesap verme gibi davranışların gelişmesine de büyük katkısı olacaktır. Grupla çalışma, öğrencilerin projeye ayıracakları; öğretmenlerin ise rehberliğe ayıracakları zamanı azaltacaktır (Özden, 1997: 144; Erdem, 2002: 176; Gürdal, 2004: 70; Bahar ve diğ., 2012: 82; Gelbal, 2013: 85; Özen, 2014: 66).

Gruplar en az iki öğrenciden meydana gelmeli ve sahip olunan beceriler bakımından heterojen yapıda olmalarına özen gösterilmelidir. Grup sayısı projenin konusuna ve sınıf mevcuduna göre değişiklik gösterebilir. Proje süreci; okuma, yazma, bilgi toplama, toplanan bilgiyi örgütleme, grafik oluşturma, resim çizme gibi farklı beceriler gerektirdiğinden grupların heterojen yapıda olması hem grubun başarısı hem de farklı becerilerde iyi olan öğrencilerin gruba etkin katılımı açısından yarar sağlayacaktır. Böylece aynı projede görev alan öğrencilerin projenin en az bir aşamasında aktif görev alması sağlanmış olacaktır (Erdem, 2002: 176; Saban, 2009: 255; Alıcı, 2010: 140; Gelbal, 2013: 85).

1.2.3.3. Proje Konusunun Belirlenmesi

Proje konusunun belirlendiği aşamadır. Araştırılabilecek orijinal bir konu belirlemek, proje hazırlama sürecinin zor aşamalarından birini oluşturur. Proje, öğrencilerin bir takım becerileri kazanması için yaptırılır. Bu yüzden proje konuları belirlenirken konuların bu amaçları karşılayacak özellikte olmasına dikkat edilmelidir. Konunun öğretmen tarafından belirlenmesi yerine öğrencilerden gelecek olan önerilerin dikkate alınması gerekir. Proje konusunu öğrenciler belirlemelidirler. Öğrenciler tarafından belirlenmiş olan proje konusu, öğretmen tarafından mutlaka onaylanmalıdır. Çünkü öğrenciler, bilgi, beceri veya yetenek düzeylerinin dışında bir konu seçebilirler.

Eğer konu disiplinler arası ise konunun kapsadığı ilgili alanların öğretmenleri bir araya gelerek ortak noktaları tespit etmelidirler (Özden, 1997: 144-145; Coşkun, 2004: 101; Akyüz, 2004: 10; Kaya, 2004: 52; Saban, 2009: 255, 257; Alıcı, 2010: 139-140; H. Gündoğdu, 2013: 16; Çepni, 2014b: 329-332, 352-354; Ç. Ünal, 2014: 46-47, 64-69, 71-72; Özen, 2014: 66-67).

Proje konuları ilgili dersin öğretim programına göre belirlenebilir. Ünite konuları öğrencilere istekleri doğrultusunda verilebilir. Ders konuları ile proje konularının örtüşmesi projenin faydasını artıracaktır. Fakat seçilen konunun derste tüm ayrıntılarıyla işlenmiş, öğrencilerin ilgilerini çekmeyen konular olmamasına dikkat edilmelidir (Özden, 1997: 144-145; Saçlı, 2004: 13; Tekerek, 2012: 20; Olgun ve diğ., 2012: 33; H. Gündoğdu, 2013: 40; Çepni, 2014b: 352; Ç. Ünal, 2014: 46-47; Proje rehberi, 2015: 2, www.tubitak.gov.tr).

Proje konusu, öğrencilerin kapasitelerinin çok altında veya çok üstünde olmamalıdır. Konuların zorluğu veya kolaylığı sınıf kademesine göre ayarlanmalıdır. Alt kademedeki öğrencilerin kolay konuları seçmeleri sağlanırken üst kademelere doğru konular biraz daha zorlaştırılmalıdır. Konunun zorluğu veya kolaylığı öğrencinin şahsi durumuna göre de ayarlanabilir. Aynı sınıf düzeyinde olmalarına rağmen farklı zeka ve beceri seviyesinde olan öğrencilerin farklı konuları seçmeleri sağlanabilir (Özden, 1997: 144-145; Erdem, 2002: 176; Saban, 2009: 257; Alıcı, 2010: 140; Bahar ve diğ., 2012: 82; Ç. Ünal, 2014: 46; Özen, 2014: 66-67; Çepni, 2014b: 352).

Yukarıda bahsi geçen hususlar dışında proje konusu belirlenirken şu hususlar göz önünde bulundurulmalıdır: Proje için seçilen konu yeni ve özgün olmalıdır. Konu gerçekleştirilebilir olmalıdır. Öğrencilerin problemi çözebilecek yeterlilikte olmaları, maliyet hesabını yapılabilmeleri, karşılaşılabilecek risk ve engelleri tespit edilebilmeleri, makul bir zamanda hazırlayabilmeleri ve kaynak bulabilmeleri gerekir. Proje konuları açık ve anlaşılır olmalıdır. Ayrıca konular içinden çıkılmayacak kadar geniş veya araştırmayı önemsiz kılacak kadar dar kapsamlı olmamalıdır. Proje konusu, hem sınıf içinde hem de sınıf dışında hazırlanabilecek esneklikte olmalıdır. Proje konusu öğrencilerin düşünmelerini geliştirecek, çeşitli alanlarda kabiliyetlerini artıracak, onları inceleme ve araştırmaya teşvik edecek bir özellikte olmalıdır (Özden, 1997: 144-145; Saban, 2009: 258; Alıcı, 2010: 140; Olgun ve diğ., 2012: 35-38; Bahar ve diğ., 2012: 85;

Özen, 2014: 66-67; Tekerek, 2012: 44; H. Gündoğdu, 2013: 35; Ç. Ünal, 2014: 47, 62, 71, 84-85; Proje rehberi, 2015: 12-16, www.tubitak.gov.tr).

1.2.3.4. Proje Çalışma Planının Yapılması

Projeyi tamamlayabilmek ve zamanı doğru kullanabilmek bakımından proje sürecinde atılacak adımlar ile bu adımların atılacağı tarihlerin belirlendiği aşamadır. Bu aşamada esnek ve uygulanabilir gerçekçi bir takvim belirlenmelidir. Projeye başlamadan önce taslak olarak hazırlanmış olan plan, proje başlayınca ayrıntılı olarak oluşturulmalıdır. Proje sürecinde gerektiğinde çalışma planında değişiklikler yapılabilir. Proje süreci başından sonuna kadar planlanmalıdır. Öğrenciler bu planı oluşturmakla kendi öğrenmelerini de projelendirmeye başlamış olurlar. Oluşturulan planın öğretmenlerce değerlendirilmesi öğrenciler için yararlı olacaktır. Bu yüzden yapılmış olan plan öğretmenin onayına sunulmalıdır (Erdem, 2002: 176; Ültanır, 2003: 158; Alıcı, 2010: 140; Tekerek, 2012: 53; Olgun ve diğ., 2012: 42; Çepni, 2014b: 355; Ç. Ünal, 2014: 73; Proje rehberi, 2015: 9, www.tubitak.gov.tr).

Projenin başlangıcından bitişine kadar yapılacak işlemler için ne kadar zamana ihtiyaç olduğu, planlanan her proje etkinliği için ayrı ayrı takvim oluşturulmalıdır. Proje belirli bir zaman dilimiyle sınırlandırılmalıdır. Bu zaman, bir hafta, bir ay veya bir dönem olabilir. Projenin başlangıç ve bitiş tarihleri mümkün olduğunca açık ve net belirlenip ifade edilmelidir. Proje teslim tarihi belirlenirken, öğrencilerin diğer derslerden sınavlarının ve başka projelerinin bulunup bulunmadığı göz önünde bulundurulmalıdır. Öğrencilerin diğer derslerden projeleri varsa bunların teslim tarihlerinin çakışmaması için öğrencilerin dersine giren öğretmenlerin ortak bir kararla tarih belirleyip bunu bir plana bağlamaları gerekir. Ayrıca bu süre, araç gereç teminine, konunun özelliğine, okul ile çevre imkanlarına ve varsa öğrencilerin özel durumlarına göre ayarlanmalıdır. Bitiş tarihi belirlenirken bayram ve yarıyıl gibi uzun tatiller dikkate alınmalıdır. Mümkün olduğunca tarihlerin bu zamanlara denk getirilmemesine çalışılmalıdır. Beklenmeyen bir duruma karşı olası tedbirler planlanmalıdır (Saçlı, 2004: 13-15; Coşkun, 2004: 101; Tekerek, 2012: 54; H. Gündoğdu, 2013: 42; Ç. Ünal, 2014: 70-74, 104; Çepni, 2014b: 354; Proje rehberi, 2015: 10, www.tubitak.gov.tr).

1.2.3.5. Proje Araç Gereç ve Bütçesinin Belirlenmesi

Proje için gerekli olan araç gereç ve bütçenin belirlendiği aşamadır. Proje bütçesi, projenin yürütülmesi için gerekli olan parayı ve diğer katkıları ifade etmektedir. Gerekli araç gereç ile bütçe tespiti ile bunların nasıl ve kimler tarafından karşılanacağı bu aşamada belirlenir. Projenin başlangıcından bitişine kadar gerekli olacak tüm araç gereçlerin neler oldukları ve bunların maliyetleri belirlenmelidir. Bu işlemin dikkatlice yapılması gerekir. Çünkü bu aşamanın iyi yapılmaması projenin yarım kalmasına neden olabilir. Projenin, öğrencileri ve ailelerini mali yönden zorlamayacak araç gereç gerektirmesinde dikkat edilmelidir. Proje için lazım olan araç gereçler, imkanlar ölçüsünce öğretmen tarafından hazırlanıp öğrencilerin kullanımına sunulabilir (Özden, 1997: 145; Saban, 2009: 258; H. Gündoğdu, 2013: 14; Ç. Ünal, 2014: 48,104).

1.2.3.6. Proje Bilgi Kaynaklarının Taranması

Proje için gerekli olan bilgi kaynaklarının belirlendiği aşamadır. Seçilmiş olan projenin hazırlanması için gerekli olan tüm kaynakların neler olduğu ve bu kaynakların nasıl temin edileceğinin belirlendiği aşamadır. Proje ile ilgili gerekli olan kaynaklar ve bunların nerelerde bulunabileceği öğretmen tarafından öğrencilere duyurulmalıdır. Öğretmenler, öğrencilere kaynak tavsiye etmeden önce tavsiye edecekleri kaynakların bulabileceğinden emin olmalıdırlar. Bu amaçla öğretmenler öncelikle okul ve il kütüphanesinden veya internetten bu kaynaklara ulaşıp ulaşamayacağını kontrol etmelidirler. Tavsiye edilecek kaynaklar çok ciltli veya çok sayılı ise hangi cilt veya sayının kullanılacağı öğrencilere belirtmelidirler (Ç. Ünal, 2014: 48).

Öğrenciler, detaylı bir kaynak taraması yapmalıdırlar. Bu sayede proje hakkında ayrıntılı bilgilere sahip olabilecekleri gibi daha önce yapılmış bir projenin tekrar yapılmasının da önüne geçebileceklerdir. Günümüzde en etkili kaynak taraması internetten yapılabilmektedir. Öğrencilerin interneti bilimsel araştırma için nasıl kullanacaklarını, hangi bilgiyi hangi adresten bulabileceklerini veya arama motorlarında etkin aramayı nasıl yapabileceklerini öğrenmeleri gerekir (Tekerek, 2012: 44; H. Gündoğdu, 2013: 18; Çepni, 2014b: 332, 354-355; Ç. Ünal, 2014: 70-71; Proje rehberi, 2015: 6, 16, 64, www.tubitak.gov.tr).

Öğrenciler, projelerini hazırlarken kullanmak için buldukları kaynakları kullanmadan önce; kaynakların güvenilirliği ve bilimsel değerleri konusuna dikkat etmelidirler. Basılı veya internet ortamında bulunan çalışmaların tümü her zaman doğru bilgi içermeyebilir. Özellikle, internet'ten edinilen kaynaklarda güvenilirlik sorunu çok daha ciddi boyutlara ulaşabilmektedir. Öğrenciler araştırmaları için öncelikle devlet kurumlarının, üniversite ve kütüphanelerin sitelerinden yararlanmalıdırlar. Çünkü bu sitelerin içerikleri diğer sitelere göre daha resmi formatta hazırlanmakta ve denetlenmektedir (H. Gündoğdu, 2013: 18; Çepni, 2014b: 304).

Bilimsel etik açısından kullanılan bilginin orijinal kaynağı ve bulunabilecekleri yerler mutlaka belirtilmelidir. Kaynakçada sadece yararlanılmış olan kaynaklara yer verilmelidir. Kaynakçanın zenginliği çalışmanın kalitesini artırır. Kaynakça sayesinde; hem çalışma belgelendirmiş hem de okuyucuların kaynaklara ulaşmasına imkan sağlanmış olur. Bununla birlikte ticari değer arz eden bir kaynak kullanılacaksa (fotoğraf, film vb.) mutlaka telif hakkına dikkat edilmeli, ilgili kişi veya kurumlardan gerekli izinler alınmalıdır. Aksini yapmak etik açıdan doğru bir davranış olmadığı gibi hukuken de suç teşkil etmektedir (Şahin, 2004: 33; Tekerek, 2012: 96; Olgun ve diğ., 2012: 86; H. Gündoğdu, 2013: 24, 35; Özen, 2014: 67; Çepni, 2014b: 305; Ç. Ünal, 2014: 114; Proje rehberi, 2015: 11-12, www.tubitak.gov.tr).

1.2.3.7. Proje Yönteminin Belirlenmesi

Projenin hangi yöntemle hazırlanacağını belirlediği aşamadır. Yöntem, araştırmanın nasıl hazırlanacağını belirler. Projede istenilen sonuca ulaşmada seçilen yöntemin büyük payı vardır. Araştırma yöntemi seçilirken, benzer çalışmaların incelenip hangi yöntemlerin kullanıldığına bakılmalıdır. Araştırma sorusu göz önünde bulundurularak seçilecek olan yöntemin projenin amacına uygun olmasına dikkat edilmelidir. Yöntem; aynı çalışmayı yapmak isteyen birinin yapılanları tekrardan yapabileceği açıklıkta yazılmalıdır. Seçilen yöntem veya modelin tercih sebebi bir paragrafı ile açıklanmalıdır. Öğrenciler, araştırmanın amacını en iyi karşılayacak yöntemi belirlemeli, belirlemiş oldukları yönteme uygun veri toplama araçlarını geliştirmelidirler. Geliştirdikleri veri toplama araçlarının geçerlilik ve güvenilirliğini sağlamalıdır. Sonrasında araştırmayı yapacakları evrene ve bu evrenden seçecekleri örneklem veya

Çalışma gurubuna karar verip bunlarla ilgili ayrıntılı bilgi vermelidirler (Gürdal, 2004: 73; Ertkin, 2004: 58; Ardaç, 2004: 26-27; Olgun ve diğ., 2012: 71; H. Gündoğdu, 2013: 24; epni, 2014b: 69, 302, 333; . Ünal, 2014: 103; Proje rehberi, 2015: 11-12, 49, 54, 65 www.tubitak.gov.tr).

1.2.3.8. Bulgular

Deney, gözlem, görüşme, anket gibi veri toplama araçları aracılığıyla elde edilmiş olan ham verilerin düzenlenip sonuç çıkarmaya müsait hale getirildiği aşamadır. Araştırma sürecinde elde edilmiş olan tüm verilere bulgu denir. Bu aşamada araştırmayı destekleyen veya desteklemeyen tüm bulgular açıkça belirtilir. Bulgular yorumlanmadan olduğu gibi ortaya koyulur. Eksik veya güvenilirliğinden emin olunmayan bulgulara yer verilmez. Proje hazırlarken toplanılan tüm veriler, benzer ve farklı olanlar düzenlenip özetlenirse verileri yorumlama işi daha kolay olur. Verilerin; kontrol edilebilir, karşılaştırılabilir, daha anlaşılır ve yorumlanabilir hale getirilmesi için veriler; şekil, tablo veya grafikte gösterilebilir. Böylece verilerden sonuç çıkarma işlemi daha kolay olur. Bulgular kısmında literatür kullanımına gerek yoktur (Şahin, 2004: 34; Gürdal, 2004: 73; Tekerek, 2012: 68, 110; H. Gündoğdu, 2013: 24; epni, 2014b: 245, 303; Olgun ve diğ., 2012: 49, 80; . Ünal, 2014: 76-77, 95; Proje rehberi, 2015: 7, www.tubitak.gov.tr).

1.2.3.9. Sonuç ve Tartışma

Elde edilmiş olan bulgulardan sonuçların çıkarıldığı aşamadır. Bu aşamada bulgular irdelenir, ulaşılmış olan bütün sonuçlar değerlendirilip araştırma problemi ile ilişkilendirilir. Bu aşamada proje konusu kısaca tanımlanıp kullanılan yöntemler özetle anlatılır. Bu bölümde çalışmanın amacı tekrar gözden geçirilir. Çalışmanın başında belirtilmiş olan hedeflere ne derece ulaşıldığı, ortaya çıkan sonucun varsayımları destekleyip desteklemediği kontrol edilir. Çalışmanın üstün ve eksik yönleri, varsa sonuçları olumsuz etkileyen nedenler belirtilip açıklanır. Bu aşamada temel amaç tartışmadan sonuçlar elde etmektir. Sonuçları maddeler halinde belirtmek daha uygundur. Sonuçlar araştırmacıya ait genel kanaatlerdir. Bu yüzden yanlı olma ihtimallerinin yüksek olduğu unutmamalıdır. Bu anlamda sonuçlar değerlendirilirken güvenilirlik ve geçerlilik ilkelerine uyulmalıdır (Gürdal, 2004: 73; Bahar ve diğ., 2012: 85; Tekerek, 2012: 62, 95;

Olgun ve diğ., 2012: 41, 44; Çepni, 2014b: 303; Ç. Ünal, 2014: 61-65, 95, 112; Proje rehberi, 2015: 11-12, www.tubitak.gov.tr).

Ulaşılmış olan sonuçların başka araştırma sonuçlarıyla karşılaştırıldığı aşamadır. Bu aşamaya tartışma denir. Birden çok bilimsel yöntemle aynı sonuca ulaşılabilmektedir. Bu yüzden araştırma sonuçları bilim dünyasının tartışmasına sunulur. Bu bölümde elde edilmiş olan bulguların ne anlam ifade ettikleri hem araştırmacının bakışıyla hem de ilgi literatür çalışmalarıyla ilişkilendirilir. Bu bölüm aracılığıyla bulgular yorumlanır ve olası nedenler etraflıca irdelenir. Şöyle ki; çalışmanın katkıları, getirileri ve götürüleri ele alınır. Ulaşılmış olan sonuçlar diğer araştırmacılar tarafından benzer araştırmalarda ulaşılmış olan sonuçlarla karşılaştırılır. Bu karşılaştırmalar neticesinde sonuçlar diğer araştırmacıların sonuçlarıyla uyumlu çıkarsa araştırmaya destek sağlanmış olur. Sonuçları birbirini destekleyen araştırmalar, sonuçların daha genelleştirilebilir olmasını sağlar. Araştırma sonucu diğer araştırma sonuçlarıyla farklı çıkarsa, bunun nedenleri hakkında olası tahminlerde bulunulup yapılması gereken yeni araştırmaların gerekliliği, çözülmemiş noktalar, yapılabilecekler ifade edilir. Bunların yanında ulaşılan sonuçların önceki çalışmalardan farklı olarak neleri keşfettiği belirtilir. Eğer farklı bir bakış açısı sunulamazsa çalışmanın değeri düşebilir (Şahin, 2004: 34; Gürdal, 2004: 73; Olgun ve diğ., 2012: 85; Tekerek, 2012: 94; Bahar ve diğ., 2012: 85; H. Gündoğdu, 2013: 24; Ç. Ünal, 2014: 95,112; Çepni, 2014b: 303-304; Proje rehberi, 2015: 7, 11-12, 49, www.tubitak.gov.tr).

1.2.3.10. Projenin Yazılması

Proje sürecinde yapılmış olan çalışmaların rapor haline getirildiği aşamadır. Projenin, rapora göre değerlendirilip okuyucuya rapor aracılığıyla ulaştırılacak olması raporun önemini artırmaktadır. Proje bilimsel bir çalışmadır. Bu sebeple proje raporu bilimsel yazım kurallarına uygun yazılmalıdır (Bahar ve diğ., 2012: 86; H. Gündoğdu, 2013: 23; Ç. Ünal, 2014: 64-65, 106, 118; Proje rehberi, 2015: 11, 65, www.tubitak.gov.tr).

Proje raporu beş-on sayfa olabileceği gibi daha az veya daha çok da olabilir. Proje raporunun sayfa sayısı projenin amacına veya çeşidine göre değişiklik gösterebilir. Proje raporu belli bir düzene göre yazılmalıdır. Raporun düzenli yazımı okuyucuya büyük

kolaylık sağlayacaktır. Ayrıca rapor, projenin özetlenmesine, kitap ve makale gibi çalışmalar haline getirilmesine yardımcı olacaktır (Gürdal, 2004: 70-71; Çepni, 2014b: 307-312; Ç. Ünal, 2014: 106; Proje rehberi, 2015: 11, www.tubitak.gov.tr).

Proje raporu çeşitli bölümlerden oluşmaktadır. Bu bölümlerin hem ortak hem de farklı özellikleri bulunmaktadır. Proje raporu bölümlerinin ortak özellikleri şunlardır: Raporda kullanılan ifadeler kısa, net, dil bilgisi ve yazım kurallarına uygun olmalıdır. Bunların yanında her bölüm, sahip olması gereken özellikleri içermelidir. Proje raporunda: Başlık sayfası, önsöz, içindekiler, özet, kısaltmalar ve semboller, tablolar ve şekiller listesi, anahtar kavramlar, giriş, problem, amaç, alt problemler, önem, sayıtlar, kapsam ve sınırlılıklar, kavramsal çerçeve, yöntem, model, evren ve örneklem, verilerin toplanıp değerlendirilmesi, bulgular, sonuç, tartışma, öneriler, kaynakça ve ekler bulunmalıdır. Proje raporunun bilgisayar çıktısı ya da belli bir kağıt veya kalemle yazılmasını şart koşturmak uygun değildir. Öğrencilerin imkanlarına göre; kurşun, tükenmez veya pilot kalem kullanılabileceği gibi bilgisayar çıktısı da kullanılabilir. Temel amaç proje raporunun amaca uygun hazırlanmış olmasıdır (Gürdal, 2004: 71; Olgun ve diğ., 2012: 69; Tekerek, 2012: 91; Çepni, 2014b: 298-299; Ç. Ünal, 2014: 106; Proje rehberi, 2015: 11, www.tubitak.gov.tr).

1.2.3.11. Projenin Sunulması

Proje yapmış olan öğrencilerin; incelemiş oldukları probleme ilişkin bilimsel olarak oluşturmuş oldukları çözüm önerilerini, ürünleri veya bu süreç boyunca öğrendikleri yeni bilgileri; öğretmenleri, arkadaşları, ebeveynleri vb. kesimlerle paylaştıkları aşamadır. Bu aşama, proje raporunun özet bir şekilde projeyi hazırlayanlar tarafından sunumu ile gerçekleştirilir. Sunumda; projenin adı, amacı, giriş, kullanılan yöntem, varsa deneylerin yapılışı, bulgular, sonuç ve tartışma başlıklarına yer verilmelidir. İmkanlar ölçüsünce proje okuldaki hatta başka okullardaki öğrencilere de sunulabilir. Sunum sayesinde öğrenciler topluluğa hitap ederek kendilerini ifade etme, heyecanlarını bastırma gibi yeteneklerini geliştirirler. Bunun yanında sunum sayesinde öğrencilerin iletişim becerileri gelişmekte ve özgüvenleri artmaktadır. Sunum şeklinin okulun ve öğrencilerin imkanlarına göre ayarlanması gerekir (Erdem, 2002: 178; Ültanır, 2003: 158; Saçlı, 2004:

14; Ardaç, 2004: 26-27; Alıcı, 2010: 140; Tekerek, 2012: 101; H. Gündoğdu, 2013: 42; Ç. Ünal, 2014: 49, 70, 119-121).

Öğrencilerin, projeyi konferans, sempozyum, panel veya forum gibi bilimsel platformlarda sunmaları gerekebilir. Böyle durumlarda sunum birçok şekilde yapılabilir. Bunlar içinde en çok; afiş, poster, broşür veya PowerPoint kullanılmaktadır. Bu yüzden öğrenciler; afiş, poster, broşür veya PowerPoint 'in ne olduğu ve nasıl hazırlanıp sunulduğunu bilmelidirler (Gürdal, 2004: 74; Olgun ve diğ., 2012: 96, 99, 103-104; Tekerek, 2012: 101-104; Bahar ve diğ., 2012: 86; H. Gündoğdu, 2013: 24, 28-29; Ç. Ünal, 2014: 49, 120, 125-127; Proje rehberi, 2015: 12, www.tubitak.gov.tr).

İyi bir araştırma yapmak kadar iyi bir sunumun nasıl yapılacağının bilinmesi gerekir. Etkili bir sunum hazırlamış olmanın yanında sunumun etkili bir şekilde yapılmış olması gereklidir. Tüm bu işlemlerin öğrenciler tarafından yapılmış olması çok önemlidir. Sunum süreci iyi planlanmış olmalıdır. Sunum için yapılması gereken düzenlemeler sunumdan önce yapılmış olmalı işler sunum anına bırakılmamalıdır. Sunum için teknolojik olanaklardan yararlanmak gerekir. Eğer proje grupla hazırlanmışsa sunum işi grup üyeleri arasında eşit olarak paylaşılabilir (Erdem, 2002: 178; Gürdal, 2004: 74; H. Gündoğdu, 2013: 30; Ç. Ünal, 2014: 120, 127).

1.2.3.12. Projenin Değerlendirilmesi:

Projenin değerlendirildiği aşamadır. Projelerin değerlendirilmesi hem süreç boyunca öğrencilerin sergilemiş oldukları performansla hem de süreç sonunda ortaya konan ürüne bakılarak yapılır. Projenin değerlendirilmesinde kullanılacak ölçme araçları ile ölçütler ve ölçülecek özellikler öğrencilere bildirilmelidir. Bu ölçütlere ve ölçme araçlarına öğretmen tek başına karar verebileceği gibi diğer meslektaşlarından yardım alabilir. Fakat burada en iyi yöntem öğretmenlerin öğrencileri de işin içine katarak birlikte karar almalarıdır. Öğretmenler, öğrencilere öz, akran veya grup değerlendirme yaptırarak onları değerlendirme sürecine katabilirler. Bunun yanında değerlendirilen projeler öğrencilere geri verilerek, öğrencilerin nerelerde eksik veya yanlış yapmış oldukları gösterilmelidir. Proje değerlendirmesinin tarafsız olması için ölçme ve değerlendirme dereceli puanlama anahtarıyla yapılmalıdır. Proje grupla yapılmışsa gruptakiler hem bireysel hem de topluca değerlendirilmelidirler. Eğer proje disiplinler arası bir konudan

oluşuyorsa değerlendirme öğretmenler arası işbirliği ile yapılabilir (Kaya, 2004: 50-52; Bekiroğlu, 2004: 124; Şahin, 2004: 33-36; Alıcı, 2010: 140; Olgun ve diğ., 2012: 113-118; Tekerek, 2012: 115-121; Bahar ve diğ., 2012: 88; Gelbal, 2013: 85; H. Gündoğdu, 2013: 42; Çepni, 2014b: 354; Özen, 2014: 67; Ç. Ünal, 2014: 49-50).

Projeyi değerlendirmek için öğretmen veya öğretmen ve öğrenciler birlikte bazı ölçütler belirleyebilirler. Fakat hemen her projede aranması gereken temel ölçütler bulunmaktadır. Bu ölçütler: Başlık sayfası, önsöz, içindekiler, özet, kısaltmalar ve semboller listesi, tablolar ve şekiller listesi, anahtar kavramlar, giriş (problem, amaç, alt problemler, projenin önemi, sayıtlar/varsayımlar, kapsam ve sınırlılıklar), yöntem (evren-örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin analizi), kavramsal çerçeve, bulgular, tartışma, sonuç, öneriler, kaynaklar, dipnot, ekler, çalışma planı, araç gereç ve bütçe, projenin yazımı ve sunumu olarak sıralanabilir (Bekiroğlu, 2004: 124; Şahin, 2004: 35; H. Gündoğdu, 2013: 42; Ç. Ünal, 2014: 78, 106; Özen, 2014: 66; Çepni, 2014b: 354; Proje rehberi, 2015: 9, 14-15, www.tubitak.gov.tr).

1.2.4. Projede Öğretmenlerin Rolü

Proje sürecinde öğrencilerin en büyük destekçileri rehber öğretmenleridir. Öğretmenler; öğrencilerin, doğa olayları ve toplumsal olaylara karşı meraklı olmalarını sağlamalı; bu meraklarını gidermek için kullanacakları yol ve yöntemlerde onlara yol göstermelidirler. Bu anlamda öğretmenler; öğrencilere sentezleme, problem çözme ve eleştirel düşünme olanakları vererek kafalarındaki soruları cevaplamalarına imkan tanımalıdır (Özden, 1997: 145; Saçlı, 2004:12-14; Tekerek, 2012: 88; H. Gündoğdu, 2013: 14, 42; Çepni, 2014b: 329; Ç. Ünal, 2014: 70).

Öğretmenler; projenin tanımlanmasında, amaç ve yöntemin belirlenmesinde, projenin planlanmasında, verilerin toplanıp analiz edilmesinde, projenin sonlandırılmasında, projenin yazılıp sunulmasında, proje sürecinde karşılaşılan sorunların çözülmesinde öğrencilere yol göstermelidirler. Fakat proje yapmayı öğrencilere bırakmalıdır. Ayrıca proje kazanımlarının belirlenmesi ve projenin değerlendirilmesinden de öğretmenler sorumludurlar. Öğretmenler, öğrencilerin seçmiş oldukları konuları inceleyip bu konuların projeye uygun olup olmadıklarına karar vermeli, öğrencileri özellikle bilgiye erişim noktasında etkin bir biçimde

yönlendirmelidirler. Ayrıca proje grupla yapılacaksa görev dağılımının yapılmasını ve grup üyelerinin sorumluluklarını yerine getirip getirmediğini kontrol etmelidirler. Proje için gerekli olan bilgi kaynaklarını öğrencilere belirtilmeli, araç gereç ve bütçe noktasında yardımcı onlara olmalıdırlar. Öğrencilerin motivasyonlarının artırılması için gayret göstermelidirler. Disiplinler arası bir projede öğretmenler kendi aralarında işbirliği yapılmalıdırlar. Öğretmenler yaptıkları çalışmaları yazılı hale getirmelidirler (Ültanır, 2003: 158; Gürdal, 2004: 75; Akyüz, 2004: 10; Kaya, 2004: 50-52; Alıcı, 2010: 140; Bahar ve diğ., 2012: 85; H. Gündoğdu, 2013: 13-14, 40; Özen, 2014: 66; Çepni, 2014b: 353; Ç. Ünal, 2014: 76-77, 134-137).

Projenin başarıya ulaşması için sürekli ilgi ve kontrol gerekir. Bunun için öğretmenler, işlerin plana uygun ilerleyip ilerlemediğini sık sık kontrol etmelidirler. Bu kontroller kısa süreli projelerde günlük yapılabilirken, daha uzun sürelielerde haftalık veya aylık yapılabilir (Ç. Ünal, 2014:75,136).

1.2.5. Projede Öğrencilerin Rolü

Proje; öğrenci merkezli, bilimsel bir çalışmadır. Projede temel amaç, öğrencilerin bilimsel düşünmeyi ve araştırmayı öğrenmeleridir. Projede öğrencilerden bilim insanı gibi davranmaları beklenir. Bilim insanı; doğaya ve sosyal problemlere karşı duyarlı, araştırmacı, eleştirel okuyan, dinleyen, tartışan ve her zaman problemleri tespit edip problemlerin sebeplerini araştıran, bu sebeplere göre problemlere bilimsel çözümler öneren kişidir. Ayrıca bilim insanı çalışkan, cesur, güvenilir, kararlı ve sabırlıdır. Öğrencilerin de bu özelliklere sahip olmaları beklenir (Saçlı, 2004: 12; Alıcı, 2010: 139; Olgun ve diğ., 2012: 33; Tekerek, 2012: 20, 44, 62, 69; H. Gündoğdu, 2013: 13, 40; Ç. Ünal, 2014: 82; Proje rehberi, 2015: 12, www.tubitak.gov.tr).

Projenin gerçekleştirilmesinde temel sorumluluk öğrencilerdedir. Öğrencilerden beklenen kendilerinin ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerine göre özgün konu tespit etmeleridir. Öğrenciler, konu tespitinden sonra proje süreciyle ilgili çalışma planını hazırlayıp öğretmenlerine sunmalıdırlar. Öğretmenlerinin onayını alan öğrenciler çalışmalarına başlayabilirler. Öğrenciler, plandaki proje basamaklarını takip etmelidirler. Her basamakta neyi, niçin ve nasıl yapacakları bilgisine sahip olmalıdırlar. Gerekğinde büyüklerinden yardım istemelidirler. Fakat bu yardım sınırlı olmalıdır. Bunun yanında

öğrenciler projenin her aşamasında rehber öğretmenlerinin görüş ve tavsiyesini almalıdırlar. Sistematik ve bilimsel bir yöntem kullanarak probleme çözümler üretmelidirler. Ders saatleri dışında grupta veya bireysel olarak araştırma yapabilecekleri yönünde özgüven ve bağımsız düşünebilme yeteneği kazanmalıdırlar. (Gürdal, 2004: 75; Saçlı, 2004: 14; Şahin, 2004: 32-33; Alıcı, 2010: 140; H. Gündoğdu, 2013: 43; Ç. Ünal, 2014: 63; Çepni, 2014b: 329, 349, 353-354).

Öğrenciler, araştırma sürecinde kullandıkları bilgi kaynaklarını mutlaka belirtmelidirler. Öğrenciler, projeyi yaparken hayal güçlerini ve yaratıcı yanlarını kullanmaktan çekinmemelidirler. Proje grupta yapılıyorsa gruptaki öğrenciler sık sık bir araya gelip projenin durumunu değerlendirmelidirler. Araştırma süresince yaptıkları gözlemlerden istifade ederek, problemlerin çözümüne yeni bir bakış açısı, yeni bir uygulama veya yeni bir ürün ortaya koyabilmelidirler (Ç. Ünal, 2014: 62, 64, 135; Proje rehberi, 2015: 2, 12, www.tubitak.gov.tr).

1.2.6. Projede Velilerin Rolü

Proje, velilerin değil öğrencilerin yapmaları gereken bir çalışmadır. Her ne kadar proje bizzat öğrenciler tarafından yapılmalıysa da bu süreçte velilerinde üzerine düşen görevler bulunmaktadır. Veliler, çocuklarının projelerini takip etmeli, öğretmenlerle sürekli iletişim halinde olmalıdırlar. Veliler, çocuklarının yapamayacakları veya yapmalarının tehlikeli olduğu işlerde onlara yardımcı olmalıdırlar. Evde internet yoksa çocuklarını internetten faydalanabilecekleri uygun bir yere götürmelidirler. Çocuklarına nelerle ilgili yardımcı olmaları gerektiğini öğretmenden öğrenmelidirler. Bu yardım, hiçbir şekilde projeyi değiştirmeye veya çocuklarının yerine projeyi yapma şeklinde olmamalıdır. Yapılması gereken bir değişiklik varsa bunu öğrenciler yapmalıdırlar. Ayrıca veliler, çocuklarının doğa problemleri ve sosyal problemlere karşı duyarlı olup bunlara çözüm aramaları noktasında meraklı olmalarını teşvik etmeli, yani onları bilim insanı olmaları konusunda desteklemelidirler (Saçlı, 2004: 12, 14; H. Gündoğdu, 2013: 13-15, 40-43).

1.2.7. Projenin Yararları

Proje, öğrenci merkezli bilimsel bir çalışma olmasının yanında, kendi kendine öğrenme aracıdır. Proje, öncelikle öğrencilerin bilimsel düşünmeyi ve bilimsel araştırma yapmayı öğrenmelerine yardımcı olur. Aynı zamanda öğrencilerin, proje için konu ararken, konuyu araştırırken ve yazarken derinlemesine bilgi sahibi olmalarını sağlar. Sınav kaygısından uzak olduğu için öğrenciler üretkenliklerini, eleştirel düşüncelerini, ilgilerini ve motivasyonlarını işin içine daha çok katabilirler (Ültanır, 2003: 157; Ardaç, 2004: 31; Akyüz, 2004: 10-11; Gürdal, 2004: 70; Bahar ve diğ., 2012: 82; Özen, 2014: 65-66).

Öğrencilere okulda öğrendikleri bilgilerle gerçek hayat arasında bağ kurdurur. Bu durum öğrencilerin öğrenme istekleri arttırdığı gibi öğrencilerin sonraki projeler için yeni ilgi alanları oluşturmalarını sağlar. Proje, öğrencilerin bağımsız düşünüp karar verebilme yeteneğini geliştirerek kendi öğrenmelerinin sorumluluklarını üstlenmelerini sağlar. İster zeki ister yavaş öğrenen olsun bütün öğrencilerin öğrenmelerine destek olacak bir eğitim aracıdır. Proje başarıyla bitirildiğinde öğrencilerin özgüvenleri arttığı gibi öğrenciler başarıma duygusunu tatmış olurlar (Özden, 1997: 144-145; Ültanır, 2003: 157; Şahin, 2004: 32; Saban, 2009: 257; Gelbal, 2013: 85; Ç. Ünal, 2014: 63; Çepni, 2014b: 366).

Öğrenciler, proje yaparken kendi başlarına bağımsız çalışabilecekleri gibi grupta işbirliği içinde de çalışabilirler. Öğrencilerin problem çözme becerisini geliştirir. Öğrenciler, zamanı etkin kullanabilmek için plan yapmayı öğrenirler. Hazırlayacakları rapor ve yapacakları sunum sayesinde dili etkili kullanmayı, bilgisayar ve internet başta olmak üzere teknoloji konusunda kendilerini geliştirmeyi öğrenirler. Bu süreç sonunda gerçekçi hedefler belirlemeyi ve dünyaya bilimsel ve akılcı bir gözle bakmayı öğrenirler. Disiplinler arası projeler sayesinde öğrenciler, problemlere çok yönlü ve bütüncül bir şekilde bakmalarını sağlar (Ültanır, 2003: 158; Saçlı, 2004: 14-15; Ardaç, 2004: 29; Coşkun, 2004: 101; Kaya, 2004: 50-51; H. Gündoğdu, 2013: 12, 18; Çepni, 2014b: 366; Özen, 2014: 65).

1.2.8. Projenin Sınırlılıkları

Projenin yararları yanında bazı sınırlılıkları da bulunmaktadır. Öğrencilerin ilgisini çekecek konu bulmak ve bu konuların güçlüğüne öğrencilerin seviyesine göre ayarlamak

zordur. Proje yapmak uzun zaman gerektirmektedir. Proje çoğunlukla ders dışında yapıldığından gözetim ve denetiminin yapılması zorlaşmaktadır. Bu yüzden projenin öğrenciler tarafından mı yoksa başkası tarafından mı yapıldığının anlaşılması güçleşmektedir. Bunlarla birlikte puanlamaya öğretmenlerin kanaatlerinin diğer sınav türlerinden fazla karışması verilen notun güvenilirliği ve geçerliliği düşürmektedir. Bu yüzden projeyi iyi bir ölçme aracı olarak görmeyenler bulunmaktadır. Bunların haricinde öğrencilerin, zamanlarının çoğunu projenin eğitici yönünden çok fiziksel yönüne harcama riski bulunmaktadır. En büyük zorluğun sınıflardaki öğrenci sayısının ve öğretmenlerin öğretim programı yükünün fazla olması nedeniyle öğretmenlerin yeterli rehberlikte bulunamamaları olduğu söylenebilir (Özden, 1997: 146; Saban, 2009: 257; Özen, 2014: 66; Çepni, 2014b: 353).

İKİNCİ BÖLÜM

PROJE İLE İLGİLİ VERİLER

2.1. PROJENİN İDKAB DERSİNDE KULLANILMASINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Bu bölümde araştırma kapsamında görüşlerine başvurulmuş olan çalışma grubundaki öğretmenlerin İDKAB dersinde proje kullanımına ilişkin görüşlerinden edinilmiş olan veriler ele alınmıştır.

2.1.1. Çalışma Grubundaki Öğretmenlerin Projenin İDKAB Dersinde Kullanılmasına İlişkin Görüşleri

Projenin etkili bir şekilde kullanılabilmesinde İDKAB dersi öğretmenlerinin, projenin İDKAB dersinde kullanılmasıyla ilgili tutumlarının büyük bir payı vardır. Projenin İDKAB dersinde kullanılmasıyla ilgili öğretmenlerden biri hariç hepsi, projenin İDKAB dersinde kullanılması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu projenin araştırma temelli olduğu için kalıcı ve etkin öğrenme sağladığını dile getirmişlerdir. Ayrıca bazı öğretmenler projenin; işbirlikçi öğrenmeyi sağladığını, öğrencilere zaman yönetimi ve sorumluluk bilinci kazandırdığını, gönüllülük esaslı olduğundan daha verimli olduğunu, uzun bir zamana yayıldığı için öğrenciler açısından rahat olduğunu, öğrencilerin kendilerini kanıtlamalarına fırsat verdiğini ve dersleri daha zevkli hale getirdiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden bazılarının konuyla ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Araştırmaya dayalı olduğu için proje daha öğretici ve daha kalıcı oluyor. (A8)

İşbirlikçi öğrenme ve yardımlaşmayı sağlıyor. (A2)

Zaman yönetimi ve sorumluluk kazandırıyor. (A3)

Proje görevleri gönüllülüğe dayandığı için daha verimli oluyor. (A9)

Daha uzun bir zamana yayıldığı için öğrenci daha rahat oluyor. (A15)

Öğrenciler proje sayesinde kendilerini kanıtlıyor. (A9)

Öğrenciler proje hazırlayıp sununca ders zevkli hale geliyor. (A3)

Projenin İDKAB dersinde kullanılmasıyla ilgili olumsuz kanaat bildiren öğretmen, olumsuz uygulamalar ile karşılaştığı ve olumlu örnekler bulamadığı için bu kanaatte olduğunu belirtmiştir. Öğretmen bu konudaki görüşünü şöyle ifade etmiştir:

Proje görevi hazırlamada öğretmen ve öğrencilerin bilgi eksikliği ve bize yol gösterecek iyi örnekler olmayışı bana gerekli olmadığı izlenimini vermektedir. (A2)

2.1.2. Çalışma Grubundaki Öğretmenlerin Proje Yaptırma Amaçları ve Öğrencilerin İDKAB Dersinde Proje Yapmak İsteme Nedenlerine İlişkin Görüşleri

Proje, rastgele yaptırılan sıradan bir eğitim çalışması değildir. Aksine önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirmek üzere işe koşulan bir eğitim, ölçme ve değerlendirme aracıdır. Öğretmenlerin bazıları proje amaçlarını belirlerken öğrencileri merkeze aldıklarını belirtirken bazı öğretmenler İDKAB dersi öğretim programını merkeze aldıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerden projenin amacını belirlerken öğrencileri önceleyenler; öğrencilere sorumluluk ve özgüven kazandırmayı, öğrencilerin düşünmelerini, yaratıcılıklarını artırmayı, özgün fikirler geliştirip eleştirel düşünebilmelerini sağlamayı istediklerini dile getirmişlerdir. Öğretmenlerden bazılarının konuyla ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Sorumluluk ve özgüven kazandırmasını amaçlarım. (A2)

Yaratıcılığını artırmayı amaçlarım. (A3)

Eleştirel gözle bakmasını amaçlarım. (A16)

Öğrencinin ihtiyaçlarına göre amaçlar belirlerim. (A14)

Öğretmenler projenin amaçlarını belirlerken İDKAB dersi öğretim programını önceleyenler amaçlarını; konuya, dersin amaçlarına, manevi ve milli değerlere göre belirlediklerini ifade etmişlerdir.

Konuya göre belirlerim. (A1)

Dersin amaçlarına göre belirlerim. (A6)

Manevi ve milli değerlerimiz ışığında belirlerim. (A9)

Öğrencilerin, İDKAB dersinden proje yapmak istemelerinin birçok nedeni bulunmaktadır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu, öğrencilerin İDKAB dersi notlarını

yükseltmek için proje yapmak istediklerini belirtmişlerdir. Bunun yanında bazı öğretmenler; ders öğretmeninin öğrencilere ve derse karşı tutumunun, dini konularının öğrencilerin ilgisini çekmesinin, İDKAB dersi konularının kolaylığının ve şube rehber öğretmenlerinin yönlendirmelerinin öğrencilerin İDKAB dersinden proje yapmayı istemelerinde etkili olduğunu dile getirmişlerdir. Öğretmenlerden bazılarının, öğrencilerin İDKAB dersinde proje yapmak istemelerinin nedenleriyle ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

İDKAB ders notlarının düşük olmasını istemiyorlar, bundan utanıyorlar. (A8)

TEOG notlarını yükseltmek için proje görevi alıyorlar. (A16)

Beni ve dersi seven öğrenciler proje görevi almayı tercih ediyorlar. (A2)

Öğrencilerimizin dine olan eğilimleri ile proje aldıklarını düşünüyorum. (A16)

Bu dersin konularını daha kolay yapılabilir buldukları için seçiyorlar. (A14)

Bazı öğrenciler sınıf öğretmenlerinin yönlendirmesi ile alıyorlar. (A6)

2.1.3. Çalışma Grubundaki Öğretmenlerin Proje Öncesinde Yapılan Çalışmalara İlişkin Görüşleri

Proje öncesinde öğretmenlerin yaptıkları çalışmalar; projeye hazırlık, proje konularını ve bütçeyi belirleme başlıkları altında incelenecektir.

Projeye başlamadan önce, hangi konuların projeye uygun olduğunun, proje sürecinin nasıl işleyeceğinin, proje yapacak öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerinin neler olduğunun belirlenmesi gereklidir. Öğretmenler, proje sürecinin sağlıklı işlemesi için öncelikle bu süreçte öğrencilerin neler yapması gerektiğini belirten bir yönerge hazırladıklarını, İDKAB ders konularından hangilerinin projeye uygun olduğunu, öğrencilerin daha çok hangi konularla ilgili bilgiye ihtiyaçları olduğunu belirlediklerini, proje yapmak isteyen öğrencileri bireysel özellikleriyle tanımaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Proje öncesinde yapılan çalışmalarla ilgili öğretmenlerin kendi ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Öncelikle proje görevi sürecini anlatan bir yönerge oluşturuyorum. Ben yönergeyi öğrencilere vermek yerine onlara detaylı olarak açıklıyorum. (A5)

Hangi konuların proje görevine ve öğrencinin seviyesine uygun olup olmadığını tespit ediyorum. (A12)

Öncelikle proje görevi almak isteyen öğrencilerin daha çok hangi bilgilere ihtiyacı olduğunu veya hangi bilgilerin onlara daha gerekli ve faydalı olacağını belirliyorum. (A14)

Proje çalışması yapmak isteyen öğrencileri bireysel özellikleriyle tanımaya çalışıyorum. (A16)

Proje konusunu öğrenciler belirlemeli fakat öğretmenler belirlenmiş olan konuyu onaylamalıdır. Konunun kim tarafından belirleneceği ile ilgili öğretmenlerin uygulama birliği içinde olmadıkları görülmüştür. Öğretmenlerin bir kısmı konuyu sadece kendilerinin belirlediklerini bununla ilgili öğrenciye söz hakkı vermediklerini belirtmişlerdir. Proje konularına sadece kendileri karar veren öğretmenler buna gerekçe olarak, öğrencilerin proje konusunda bilinçli olmadığını, sınıflar kalabalık olduğu için böyle bir uygulamaya gittiklerini ve öğrencilerin kolay konulara yöneldiklerini söylemişlerdir. Proje konularını sadece kendileri belirleyen öğretmenlerden bazılarının konuyla ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Öğrenciler sosyal derslerde projenin ne olduğunu tam olarak bilmediği için uygun konu seçemiyorlar. (A1)

Öğrenciler basit ve çabuk yapılabilecek konuları tercih ediyorlar. (A12)

Sınıflarımız kalabalık olduğu için böyle bir durum uygulamada sıkıntılar

Öğretmenlerin diğer kısmı ise konu belirlemede öğrencilere de söz hakkı verdiklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin de konu seçiminde söz hakkı olması gerektiğini düşünen öğretmenlerin çoğunluğu, öğrencilere belirlemiş oldukları birçok konu sunduklarını, öğrencilerin bu konular içinden istedikleri birini seçmekte özgür olduklarını belirtmişlerdir. Bunun yanında bazı öğretmenler; öğrencilerin seçtikleri başka bir konu varsa buna da müsaade ettiklerini, öğrencilerin seçtiği konunun öğrencilerin yapamayacağı zorlukta veya proje olarak yapılamayacak bir özellikte olmadığı sürece konu seçimini öğrencilere bıraktıklarını, öğrencilerin kendi ihtiyaçlarını kendilerinin daha iyi bileceği için konuyu öğrencilerin seçmesini tercih ettiklerini dile getirmişlerdir.

Proje konularının seçiminde öğrencilere de söz hakkı veren öğretmenlerden bazılarının ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Ben yaklaşık 10 proje görevini öğrenciye sunuyorum, öğrenci oradan istediğini seçiyor. Eğer öğrencinin istediği, proje görevine uygun başka bir konu varsa bunu da kabul ediyorum. (A11)

Öğrencinin seçtiği konu öğrenciyi aşıyorsa veya gerçekten proje görevi olarak hazırlamaya müsait değilse o zaman konu seçimine müdahale ediyorum aksi halde öğrencinin sevdiği ve seçtiği konu üzerine çalışması öncelikli tercih ediyorum. (A6)

Öğrenci kendi ihtiyacını benden iyi bilir. Belki benim fark etmediğim ve daha çok ihtiyacı olduğu başka bir konu vardır. (A14)

Proje olarak çalışılacak konunun sahip olması gereken birçok özellik bulunmaktadır. Öğretmenler proje konularının; öğrencileri çeşitli kaynaklardan araştırmaya sevk edecek, günlük hayatta karşılaşacakları, öğrencilerin hakkında yanlış bilgi sahibi oldukları ve araştırılmaya müsait, dersin öğretim programında olan, öğrencilerin içinden geldiği sosyal çevreye uygun, onları internete yönleltmeyecek özelliklerde konular olmasına dikkat ettiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden bazılarının proje konusunda olmasını istedikleri özelliklerle ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Proje konuları yaşama dönük, pratik olarak yapılacak özellikte olmalıdır. (A5)

Öğrencinin hakkında yanlış bilgiye sahip olduğu ve araştırılmaya uygun bir konu olması önemlidir. (A11)

Seçilen konuların müfredatta olması önemlidir. (A4)

Okulun sosyal çevre özelliklerini göz önünde bulundurarak konu belirlerim. (A11)

Öğrenciyi çoğunlukla internete yönlendirecek konular olmamasına dikkat ediyorum. (A16)

Konu çeşitli kaynaklara başvurmayı gerektiren bir özellikte olmalı. (A2)

Bunların yanında öğretmenlerin proje konularında bulunmasını istedikleri özelliklerle ilgili kimi noktalarda farklı düşündükleri görülmüştür. Bazı öğretmenler; konunun okul dışında araştırılabilecek, zor ve diğer derslerden faydalanarak yapılabilecek

özelliklerde olmasını istediklerini belirtirken, bazı öğretmenler; konunun kolay, okul içinde yapılabilecek ve sadece İDKAB dersiyle sınırlı olmasını istediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerden bazılarının proje konusunda olmasını istedikleri özelliklerle ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Okul dışında araştıracağı konuları tercih ediyorum. (A11)

Öğrencilerin öğrenmede zorluk çektiği konuları öncelikle tercih ediyorum. (A1)

Proje konusunun diğer dersleri içermesini istiyorum. Böylece din dersinin kendi başına köşede kalmış bir ders değil de diğer derslerle de ilişki içinde olan bir ders olduğunu göstermiş oluyorum. (A5)

Öğrenciyi zorlamayacak konuları seçiyorum. (A8)

Öğrencilerin yaş gurubunu da göz önüne alınca okulda yapılabilecek proje görevlerini tercih ediyorum. (A9)

Proje konusunun diğer dersleri içermesi gerekmiyor. (A8)

Projelerin başarıyla sonuçlandırılabilmesinde, proje için gerekli olan bütçenin de payı vardır. Öğretmenlerin çoğu İDKAB dersinden proje olarak çalışılacak konuların yapısı itibariyle çok fazla bütçe gerektirmeyen konular olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca bazı öğretmenler; öğrencilerin gelir düzeyleri iyi olduğu için sorun yaşamadıklarını, gelir düzeylerinin iyi olmayan öğrenciler için masraf gerektirmeyecek proje konuları belirlemeye dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerden bazılarının konuyla ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Bizim konularımız fazla bütçe gerektiren konular değil o yüzden bu durum sıkıntı olmuyor. (A7)

İstisnalar dışında maddi olarak sıkıntılı öğrencimiz çok yok, maddi zorluğu olan öğrenciye ben yardımcı oluyorum, bu yüzden araç gereç ve bütçeyi çok fazla düşünmüyorum. (A3)

Ailelerin gelir düzeyi iyi olmadığından masraf gerektirmemesine özen gösteriyorum. (A2)

2.1.4. Çalışma Grubundaki Öğretmenlerin Proje Sürecinde Bilgi Kaynaklarının Kullanımına İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin kaynak kullanımıyla ilgili görüşleri; öğretmenlerin kaynak kullanımıyla ilgili öğrencilerden beklentileri, öğrencilere kaynak tavsiye edilmesi ve kullanılan kaynakların belirtilmesi başlıkları altında ele alınacaktır.

Proje hazırlarken öğrenciler gerek kitap gibi basılmış gerekse de internet ortamında dijital olarak bulunan bilgi kaynaklardan yararlanabilmektedirler. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu kaynak kullanımıyla ilgili öğrencilerden beklentilerinin; öncelikli olarak Kur'an-ı Kerim'den ve hadis kitaplarından olmak üzere basılı kaynaklardan yararlanmaları, yararlandıkları kaynakları belirtmeleri olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenler, tüm bu beklentilere rağmen öğrencilerin çoğunlukla interneti tercih ettiklerini vurgulamışlardır. Öğretmenler, öğrencilerin interneti kullanmalarını istememekle beraber burayı kullanarak bilgi edinen öğrencilerin çalışmalarını kaynak belirtmeleri şartıyla kabul ettiklerini dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu, internetteki bilgilerin her zaman güvenilir bilgiler olmayacağı için öğrencilerin basılı kaynaklardan yararlanmalarını istediklerini belirtmişlerdir. Bunun yanında; öğrencilerin kitaplara dokunup onlardan yararlanmalarını, asıl kaynaklardan faydalanmalarını istediklerini dile getirmişlerdir. Öğretmenlerden bazılarının konuyla ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

İnternette doğru bilgilere açık olduğu kadar yanlış bilgilere de açıktır. Kur'an'a ve hadis kitaplarına bakmalarını isterim. (A13)

Okul veya il kütüphanesinden faydalanmalarını, kitaplara dokunup onların kokularını hissetmelerini isterim. (A3)

Ben öğrencilerimin en azından ayetleri Kur'an'dan bulmalarını beklerken onlar internetten bulup getirmeyi tercih ediyorlar. (A4)

Bir öğretmen, kaynak gösterse bile öğrencinin internetten aldığı bilgiyle oluşturduğu çalışmayı kabul etmediğini belirtmiştir. Öğretmen, konuyla ilgili görüşü şu şekilde ifade etmiştir:

Kaynak olarak interneti kesinlikle kabul etmiyorum. Benim için önemli olan öğrencinin yazılı bir kaynaktan faydalanmasıdır. (A12)

Proje sürecinde öğrencilere yararlanabilecekleri bilgi kaynaklarını söyleme konusunda öğretmenlerin fikir birliği içinde olmadıkları görülmüştür. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğrencilere proje yaparken yararlanabilecekleri kaynakların söylenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Buna gerekçe olarak; öğrencilerin İDKAB dersi alanının temel kaynaklarını bilemeyeceklerini, kaynak araştırmakla zaman kaybetmemeleri gerektiğini ve yaşları itibariyle kaynak araştırması yapamayacaklarını düşünmeleri olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerden bazılarının konuyla ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Öğrenci alanla ilgili kaynakları yeterince bilmeyebilir bu yüzden belirtilmeli. (A4)

Bizim öğrenciye kaynak tavsiye etmemiz öğrencinin zaman kaybetmemesi ve doğru kaynaklardan faydalanması adına daha iyi olur. (A12)

Öğrenci yaşı itibariyle araştırma yöntemini bilmediği için bizim bu anlamda yol göstermemiz lazım. (A9)

Bazı öğretmenler, öğrencilere yararlanabilecekleri kaynakların söylenmemesi gerektiğini dile getirmişlerdir. Buna gerekçe olarak; öğrencilere kaynak tavsiyesinde bulunmanın öğrencinin araştırma yapmasını kısıtlamasına neden olacağını, kaynak tavsiye edilse bile öğrencilerin bu kaynaklara bakmayacaklarını düşündüklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerden bazılarının konuyla ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Öğrenciye yararlanacağı kaynaklar belirtilmemeli çünkü belirtirsek öğrencinin araştırma yapma yeteneğine ket vurmuş oluruz. (A3)

Ben kaynakları belirlesem de öğrenci o kaynakları aramayacağı için belirtmiyorum. (A8)

Proje, bilimsel bir çalışmadır. Bilimsel bir çalışmada kullanılmış olan kaynakların belirtilmiş olması kesinlikle gereklidir. Öğretmenler, öğrencileri özellikle kullandıkları kaynakları belirtmeleri noktasında uyardıklarını buna rağmen öğrencilerle yararlandıkları kaynakları belirtmeleri konusunda problem yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin, yararlandıkları kaynakları belirtmeyen öğrencilere yaklaşımları konusunda farklı uygulamalar içinde oldukları görülmüştür. Öğretmenlerden bazıları, öğrencilerin projeye olan ilgilerini azaltmamak için bu durumu notla değerlendirmediklerini dile

getirmişlerdir. Bazı öğretmenler ise, öğrencilerin yararlandıkları kaynakları belirtmelerine önem verdiklerini bunu yapmayan öğrencilerin notlarını düşürdüklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerden bazılarının konuyla ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Kaynak belirtme konusunu tam anlamıyla halledemedik. Öğrenci bazen internet kafenin yerini yazıp gelebiliyor. Öğrenci kaynak belirtmemişse puan kırmıyorum çünkü zaten az kişi proje görevi tercih ediyor onların da heveslerini kırmak istemiyorum. (A11)

Öğrencinin yararlandığı kaynağı belirtmesi önemlidir. Kaynak belirtilmezse 10 puan kesebiliyorum. (A10)

2.1.5. Çalışma Grubundaki Öğretmenlerin Projenin Bireysel veya Grupla Yapılmasına İlişkin Görüşleri

Proje, bireysel olarak yapılabileceği gibi grupla da yapılabilir. Öğretmenlerden bazıları, projenin bireysel yapılmasını istediklerini belirtirken bazıları grupla yapılmasını istediklerini dile getirmişlerdir. Projelerin bireysel olarak yapılmasını isteyen öğretmenler; öğrencilerin bireysel proje hazırlamakla özgüven kazanıp sorumluluk bilinci geliştirdiklerini, konuyu daha iyi öğrendiklerini, proje sürecini daha kolay yönettiklerini ve tüm proje sürecinde aktif olduklarını belirtmişlerdir. Bunun yanında öğretmenlerden bazıları projelerin bireysel olarak yapılmasını istemelerinde grupla proje hazırlarken görülen; grupların oluşturulması, görev dağılımının yapılması, grup üyelerinin bir araya gelmeleri ve sorumluluklarını yerine getirmelerinde yaşanan sorunlardan kaçınmak istemelerinin etkili olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerden bazılarının konuyla ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Bireysel çalışınca; özgüven ve sorumluluk kazanılıyor. (A2)

Bazı öğrencilerde bireysel olarak daha iyi öğreniyor. (A4)

Bireysel çalışmada süreç yönetimi daha kolay oluyor. (A9)

Bireysel çalışmada öğrenci tamamen aktif oluyor. (A15)

Grup çalışmasında birileri çalışıyor diğerleri onlardan geçiniyor. Bütün grup üyeleri konuyu anlayamıyor. (A1)

Grup oluşturmada problemler çıkabiliyor. (A14)

Grup üyelerinin okul dışında bir araya gelmelerinde sıkıntılar yaşanabiliyor. (A5)

Öğretmenlerden projenin grupla yapılmasını isteyenler; grupla proje yapmanın öğrencilerin sorumluluklarını azalttığını, birlikte çalışmayı ve birbirlerinden öğrendiklerini, sosyal ilişkilerini daha da güçlendirdiğini ve grup projelerinin içerik olarak daha zengin olduğunu ifade etmişlerdir. Bunun yanında öğretmenlerden bazıları projelerin grupla yapılmasını istemelerinde; projenin bireysel olarak yapılmasında yaşanan; öğrencilerin bencilleşebilmeleri, proje içeriğinin zengin olmaması gibi sorunlardan kaçınmak istemelerinin etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden bazılarının konuyla ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Grupla çalışma öğrencilerin yükünü hafifletebiliyor. (A3)

Grup çalışmasında birlikte iş yapabilme becerisi kazanıyor. (A6)

Grupla yapılan çalışmalarda öğrenciler bir birlerinden öğreniyor. (A11)

Grup çalışmasında farklı fikir ve bilgiler çalışmayı zenginleştiriyor. (A15)

Grupla çalışma öğrenciler arası dostluğun artmasına katkıda bulunuyor. (A3)

Bireysel çalışma öğrenciyi yalnızlığa veya bencilliğe götürebiliyor. (A5)

Bireysel çalışmalar genelde fikir yönünden zengin olmuyor. (A9)

Projenin grupla yapılması durumunda; grupların oluşturulması, grup görev dağılımının yapılması ve grupların işleyişin takibi gibi çalışmaların yapılması gerekmektedir. Projeleri grupla yaptıran öğretmenlerden bazıları grupları kendilerinin oluşturduklarını, bazıları öğrencilerin oluşturduklarını bazıları ise öğrencilerle birlikte oluşturduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler aynı durumun grup içi görev dağılımında da geçerli olduğunu belirtmişlerdir. Grupların işleyişini takip etme konusunda öğretmenlerin uygulama birliği içinde olmadıkları görülmüştür. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu ders ve öğrenci sayısının fazla olmasından grupların işleyişini takip edemediklerini, grup üyelerinden gelen herhangi bir şikayet durumunda veya projeleri teslim aldıktan sonra değerlendirme aşamasında grup üyelerinin sorumluluklarını yerine getirip getirmediğini kontrol ettiklerini belirtmişlerdir. Bunun yanında bazı öğretmenler; grup üyelerinin görevlerini yapıp yapmadıklarını proje sürecinde kontrol

ettiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerden bazılarının konuyla ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Birçok sınıf ve öğrencim olduğundan grupları her zaman takip edemiyorum ama öğrenciler bana gelip sorun olduğunu bildirdiklerinde gereken tedbirleri alıyorum. Ya görev dağılımını ben yapıyorum ya da problem çıkaran öğrenciyi gruptan çıkarıyorum. (A13)

Ne yazık ki sorumluluk bilinci olan öğrencilerimiz az sayıda oluyor. Bu durum ya gruptakilerin şikâyetiyle belli oluyor ya da ben görevleri teslim aldığımda kim ne iş yapmış diye sorunca ortaya çıkabiliyor. Böyle bir durumda gerekli uyarılarda bulunuyorum. (A10)

Herkesin görevini yapması konusunda kontrolü sağlıyorum. Grup içinde anlaşmazlık yaşayan öğrencilerle bireysel görüşüp sorunu halletmeye çalışıyorum. (A3)

2.1.6. Çalışma Grubundaki Öğretmenlerin Proje Sürecinde Rehberlik Hizmetlerine İlişkin Görüşleri

Projede sürecinde rehberlik hizmetleri; öğrencilerin rehberliğe başvuru sıklığı, danıştıkları konular ve motivasyon başlıkları altında incelenecektir.

Proje uzun ve zor bir süreç olduğundan öğrencilerin bu süreçte, öğretmenlerinin rehberliklerine ihtiyaçları olmaktadır. Öğretmenlerin bazıları öğrencilerin rehberlik için kendilerine başvuru sayılarını yeterli gördüklerini belirtirken bazıları başvuru sayılarını yetersiz gördüklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin rehberliğe başvuru sayısını yetersiz gören öğretmenler bu duruma; öğrencilerin projeyi bilmemelerinin, kendi yaptıklarını doğru kabul etmelerinin, projeleri iyi olmasa bile öğretmenin kendilerine iyi not vereceğine inanmalarının; öğretmenlerin yapılacak işleri baştan anlattıkları için rehberliğe fazla ihtiyaç kalmamasının ve projeye gereken önemi vermemelerinin etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden bazılarının konu ile ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Proje görevi hazırlamasını bilmedikleri için ihtiyaç duymuyorlar. Öğretmenin fazla bir yaptırım gücü olmadığından öğretmeni çokta takmıyorlar. (A1)

Öğrenci genelde yaptığını doğru kabul ettiği için bize çok danışmıyor. Öğrenci bize gelip varsa yanlış yaptığı iş onu düzeltmeyle uğraşmak istemiyor. (A10)

Yetersizlik bence öğretmenden kaynaklanıyor. Öğrenciyi yeterince motive edebilmek onlarda yeterince başvurur. (A4)

Öğrenci, nasıl olsa öğretmen not verecek gözüyle bakabiliyor, böyle olunca da rehberliğe gerek duymuyor. (A11)

Proje görevi başlangıcında neler yapacaklarıyla ilgili yönerge verip yönergeyi açıklıyorum. Bu yüzden proje göreviyle ilgili çok soru olmuyor. (A5)

Proje sürecinde öğrenciler birçok konuda yardım almak için öğretmenin rehberliğine başvurmaktadırlar. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu, öğrencilerin, genellikle proje süresince yaptıkları işlerin doğru olup olmadığını sorduklarını ifade etmişlerdir. Bunun yanında; öğrencilerin seçmiş oldukları konuyu, yararlanılacak bilgi kaynaklarını, projenin nasıl yapılacağını, proje içeriğinin nelerden oluşacağını, proje raporunun nasıl yazılacağını, kapağın nasıl olacağını sormak ve grup içi görev dağılımındaki anlaşmazlıkları çözmek için rehberliğe başvurdıklarını dile getirmişlerdir. Öğretmenlerden bazılarının konu ile ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Görevi nasıl hazırlayacaklarını soruyorlar. (A6)

Öğrenciler daha çok yaptıklarının doğru olup olmadığını öğrenmek için rehberliğimize başvuruyorlar. (A10)

Konuyu bulamama veya anlayamama ile ilgili geliyorlar. (A8)

Kaynak konusunda çokça başvuruyorlar. (A7)

İçerik kapsamının ne olacağı, metnin elle mi bilgisayarda mı yazılacağı, kapak olup olmayacağı gibi konuları soruyorlar. (A15)

Grup içi anlaşmazlık ve görev dağılımıyla ilgili rehberliğe gelebiliyorlar. (A11)

Proje hazırlamak uzun ve zor bir süreç olduğundan kimi zaman öğrencilerin motivasyonu düşebilmektedir. Öğrencileri motive etme noktasında öğretmenlere de görev düşmektedir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğrencilerin notla motive olduklarını belirtmişlerdir. Bunun yanında bazı öğretmenler, öğrencilere yeri geldikçe

projeyi hatırlatarak, manevi olarak destek vererek, proje süresini kısa tutarak, yaptıkları çalışmalara değer vererek onları motive ettiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerden bazılarının konu ile ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Proje sürecinde yapılacak olan her işleme not vermek öğrenciler için tek motivasyon unsuru. Motivasyonu artırmak için notu kullanıyorum. (A1)

Öğrencinin motivasyonunun düşmemesi için proje görev süresini kısa tutuyorum. (A7)

Ara ara hatırlatma yapıyorum motive etmek için. Çalışmanız nasıl devam ediyor diye soruyorum. (A2)

Motivasyonu yükseltmek için öğrencilere Kuran'ı Kerimden moral verici ayetlerin anlamlarını okuyorum. (A3)

En büyük motivasyon öğrenci öğretmen diyaloguna dayanmaktadır. Bu anlamda ben öğrencilerimle iyi bir diyalog içinde olmaya özen gösteriyorum. (A16)

2.1.7. Çalışma Grubundaki Öğretmenlerin Proje Süresi ve Teslimine İlişkin Görüşleri

Projenin sağlıklı yürütülmesi açısından proje takviminin bulunması gereklidir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu çalışma takvimini zümre öğretmenler toplantısında zümre arkadaşlarıyla veya kendi başlarına hazırladıklarını belirtmişlerdir. Çalışma takvimi oluşturulmasına rağmen öğretmenlerin çoğu öğrencilerin bu takvime çok fazla uymadıklarını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Çalışma takvimi hazırlanmasıyla ilgili öğretmenlerden bazılarının ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Çocuklar ders yoğunluğu dolayısıyla bu takvime çok fazla uymuyorlar. Takvimi zümre toplantılarında hazırlıyoruz. (A1)

Çalışma takvimini ben hazırlıyorum. (A2)

Bir öğretmen, öğrencilerin çalışma takvimine uymadıklarından böyle bir takvim hazırlamadığını belirtmiştir. Öğretmen düşüncesini şu şekilde ifade etmiştir:

Öğrenciler genelde teslim tarihine yakın proje görevini yapmaya eğilimli olduklarından ben şimdiye kadar böyle bir takvim hazırlamadım. (A6)

Projenin yapılabilmesi için öğrencilere makul bir süre tanınmalıdır. Bazı öğretmenler proje hazırlanması için 2 veya 3 hafta bazı öğretmenler ise 1 veya 2 ay zaman vermektedirler. Diğer bazı öğretmenler ise 3 veya 4 aylık bir zamanı uygun bulmaktadırlar. Proje için süre belirlenirken bazı etkenler göz önünde bulundurulmalıdır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu proje için süre belirlerken; 8. Sınıfların TEOG sınavını, öğrencilerin başka derslerden sınavları olup olmadığını, başka derslerden proje hazırlamalarının gerekip gerekmediğini, bakanlığın yönetmeliğini, proje konusunun yapısını ve öğrencilerin rahatça araştırma yapabilmelerini göz önünde bulundurduklarını söylemişlerdir. Öğretmenlerin proje için ayrılan süre belirlemede neleri göz önünde bulundurduklarıyla ilgili ifadelerinden alınan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

8. Sınıflarda teog, diğer derslerden varsa sınav ve proje görevlerini de göz önünde bulunduruyorum. (A16)

Tarihleri belirlerken yönetmeliği göz önünde bulunduruyorum. (A9)

Konunun kolaylığı veya zorluğunu göz önünde bulunduruyorum. (A12)

Öğrencinin rahatça araştırma yapması için süreyi uzun tutuyorum. (A13)

Bir öğretmen proje için süre belirlerken herhangi bir etkeni göz önünde bulundurmadığını belirtmiştir. Öğretmen konuyla ilgili düşüncesini şöyle ifade etmiştir:

Tarihle ilgili herhangi bir çalışmaya çokta gerek duymuyorum. Ben ne süre belirlersem belirleyeyim öğrenci projeyi son bir hafta içinde hazırlıyor. Okulun açıldığı dönem başında görevleri veriyorum. Okulun kapanmasına bir ay kala son teslim tarihidir. (A1)

Projelerin önceden belirlenen tarihte bitirilip teslim edilmesi gerekir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu projelerin zamanında bitirilip teslim edildiğini belirtmişlerdir. Bununla birlikte bütün öğretmenler projesini geç getiren veya hiç getirmeyen öğrencilerinin olduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin, projelerini geç getiren öğrencilere uygulanacak yaptırımlar konusunda uygulama birliği içinde olmadıkları görülmüştür. Öğretmenlerin çoğu projesini geç getiren öğrencileri öncelikle uyardıklarını, onlara ek süre verdiklerini gerekirse velilerini aradıklarını ve geç getirilen süreyle orantılı puanlarını kesme yoluna gittiklerini belirtmişlerdir. Bunun yanında bazı öğretmenler; ek süre vermekle birlikte projenin mutlaka yapılmasını sağlamaya

çalıştıklarını, projesini zamanında getirmeyen öğrencilerin çalışmalarını sonradan kabul etmediklerini fakat bunu nota yansıtmadıklarını, öğrencilere projelerinin geç teslim edilmesi halinde notlarını düşüreceklerini söyleyip aslında böyle bir şey yapmadıklarını, projelerini hiç teslim etmeyen öğrencilere ya düşük not verme ya da öğrencinin mazeretine göre hiç proje almamış gibi kabul etme yoluna gittiklerini dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin bazılarının projelerini geç getiren veya hiç getirmeyenlerle nasıl bir uygulama yaptıklarıyla ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Zamanında teslim etmeyen öğrencinin velisini ararım. Geç getirdiği takdirde notunu 5-10 puan arası kırıyorum. (A6)

Zamanında getirmeyen öğrencilere ek süre veriyorum ama mutlaka proje görevini yaptırıyorum. (A12)

Zamanında getirmeyen öğrencilerime bu yaptıklarının doğru bir davranış olmadığını anlatıyorum, getirdikleri görevi almıyorum. Böyle olan öğrenci sanki hiç proje görevi almamış gibi kabul ediyorum. (A3)

Geç getirenlerden puan kısacağımı söylüyorum ama çok da fazla uygulamıyorum. (A13)

Bütün uyarılarıma rağmen hiç getirmeyen öğrenciye 45 veriyorum. Öğrencinin gerçekten geçerli bir mazereti varsa hiç görev almamış gibi kabul ediyorum. (A8)

2.1.8. Çalışma Grubundaki Öğretmenlerin Projenin Sunumuna İlişkin Görüşleri

Projenin önemli aşamalarından biri de sunumdur. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğrencilerin projelerini sunmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerden sunumu gerekli görenler, sunum sayesinde; öğrencilerin topluluk karşısında konuşabilme becerilerini geliştirdiklerini, projelerini daha özenle hazırladıklarını, öğrenmenin yüksek düzeyde gerçekleştiğini, özgüven kazandıklarını, başarı duygusu tattıklarını, diğer öğrencilerin proje konusuyla ilgili bilgi edindiklerini ve öğretmenlere, projeyi öğrencilerin yapıp yapmadığının anlaşılmasını mümkün kıldığını dile getirmişlerdir. Öğretmenlerden bazılarının konu ile ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Öğrencinin kitle karşısında konuşma becerisi gelişiyor. (A1)

Sunum söz konusu olunca öğrenci biraz daha özenle çalışıyor. (A13)

Öğrenmenin kalıcı olmasını sağlıyor.(A2)

Öğrenciye özgüven kazandırmada iyi oluyor. (A3)

Öğrencinin kendini ispatlaması ve diğer arkadaşlarının onun yaptıklarını görmesini sağlıyor. (A7)

Öğrencinin çalışıp çalışmadığı, görevin öğrenciye neler kazandırdığını sunum sayesinde anlaşılıyor. (A15)

Sunumun gerekliliğine ve faydalarına rağmen bir öğretmen sunumu gerekli görmediğini söylemiştir. Sunumu gerekli görmeyen öğretmen düşüncesinin nedenini şöyle ifade etmiştir:

Genelde öğrenci hazırlamış olduğu metni okuyor. Anlatma ve özetleme şeklinde olmuyor. (A10)

Sunum gerekli ve faydalı olmasına rağmen bazı öğretmenler, öğretim programını yetiştirememeye, öğrencilerin sunumu dinleme konusunda bilinçli olmamaları, sunum için gerekli fiziki imkanların olmayışları gibi nedenlerle sunum yaptırmadıklarını belirtmişlerdir. Projenin sunumunu gerekli gördüğü halde sunum yaptırmayan öğretmenlerin konuyla ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Sunum için çok fazla vaktimiz olmuyor. (A11)

Yaptırmaya çalıştığımda müfredatı yetiştiremediğim oldu, sınıfın ya arkadaşlarını dinlemediğini ya da laf olsun diye soru sorduklarını bu yüzden tabiri caizse dersin kaynadığını fark ettim. (A8)

Sınıflarımızın hepsinde projeksiyon yok, projeksiyon sınıfımız var o da her zaman boş olmuyor. Sunum için özel bir yerimiz de yok, o yüzden çok fazla sunum yaptırıyoruz. (A9)

Sunum imkanlar dahilinde; sınıf, okul veya il düzeyinde yaptırılabilir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu proje sunumlarını sınıf düzeyiyle sınırlı olduğunu belirtmişlerdir. Bunun yanında bazı öğretmenler; sınıfla beraber okul düzeyinde, bilim şenlikleri aracılığıyla il düzeyinde sunum yaptırdıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca bazı öğretmenler, il çapında sunum yaptırmak istediklerini fakat çalışmalarının elendiği için

bunu yapamadıklarını söylemişlerdir. Öğretmenlerden bazılarının projenin sunum düzeyi hakkındaki ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Sunumlarımız sınıfla sınırlıdır. (A1)

Sınıfça projeleri oyluyoruz ve en güzellerini sınıf panosuna asıyoruz. Okul panolarında da imkânlar dâhilinde sergilediğimiz oluyor. (A9)

Bilim şenliğimizde ilgili proje görevlerimizi sergiledik. (A5)

Okulumuzun bilim şenliği etkinliği var. Fakat din kültürü alanında yapılanlar ne yazık ki elendiler. (A9)

Sunumun projenin değerlendirmesinde dikkate alınması gerekir. Öğretmenlerden bazıları sunumu değerlendirmeye dahil ettiklerini bazıları ise dahil etmediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerden sunumu değerlendirmeye dahil etmeyenlerin bazıları, sunum yaptıramadıkları için bazıları ise öğrencilerin heyecandan veya çekingenlikten sunumda sıkıntı yaşayabildiklerinden sunumu değerlendirmeye dahil etmediklerini dile getirmişlerdir. Sunumu değerlendirmeye dahil etmeyen öğretmenlerden bazılarının ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Öğrenciler heyecandan bazen sunumda sıkıntı yaşayabiliyorlar. (A3)

Çekingen bir öğrencinin sunumda yaşayacağı sıkıntılar not olarak yansımamalıdır. (A6)

Sunum için özel bir yerimiz yok, çok fazla sunum yaptıramıyoruz, bu yüzden sunumu notla değerlendirmiyorum. (A9)

Öğretmenlerden sunumu değerlendirmeye dahil edenlerin büyük çoğunluğu, sunumu notla değerlendirmenin öğrenci için teşvik edici olduğunu belirtmişlerdir. Sunumu değerlendirmeye dahil eden öğretmenlerden birinin konuyla ilgi ifadesin yapılan doğrudan alıntı şu şekildedir:

Not teşvik edici oluyor. (A16)

2.1.9. Çalışma Grubundaki Öğretmenlerin Projenin Değerlendirilmesine İlişkin Görüşleri

Projeler, hem süreçte hem de sonuçta değerlendirilen çalışmalardır. Öğretmenlerin hepsi, projeleri değerlendirirken öğrencilerin süreçte göstermiş oldukları gayreti göz önünde bulundurduklarını belirtmişlerdir. Proje değerlendirme ölçütlerinin önceden belirlenip öğrencilerle paylaşılması alternatif ölçme ve değerlendirmenin ruhuna daha uygundur. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu proje değerlendirme ölçütlerini önceden öğrencilere duyurduklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte öğretmenlerden bazıları, değerlendirme ölçütlerine tamamen uymadıklarını, projeleri değerlendirdikten sonra ölçütleri oluşturduklarını, değerlendirme yapacakları bütün ölçütleri öğrencilerle paylaşmadıklarını dile getirmişlerdir. Öğretmenlerden bazılarının konuyla ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Değerlendirmeyi hazırladığım bir taslağa göre yapıyorum. Değerlendirmeyi yaparken taslağa çok fazla uymuyorum. Formalite olsun diye yapıyorum. (A1)

Ölçütleri öğrenciyle paylaşıyoruz ama şöyle bir sorun var; önce notu verip daha sonra değerlendirme ölçütlerini belirliyorum. (A6)

Öğrenciye nelere göre not vereceğimi söylüyorum. Bütün ölçütleri söylemediğim oluyor. (A10)

Alternatif ölçme ve değerlendirmede, öğrencilerin de değerlendirmeye katılması önemli bir ilkedir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu projenin değerlendirmesini kendilerinin yaptıklarını belirtmişlerdir. Bunun nedenini bir öğretmen şöyle ifade etmiştir:

Akran değerlendirmeyi tercih etmiyorum. Çünkü öğrenciler arkadaşlarını tarafsız bir şekilde değerlendiremiyor (A11).

Bunun yanında az sayıda da olsa öğrencileri değerlendirmeye katan bazı öğretmenler, bunu çeşitli gerekçelerle yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerden bazıları; proje grupla hazırlanmışsa, proje sınıfta sunulmuşsa, gerek görülürse, yaptıkları değerlendirmeye öğrencilerden itiraz gelmişse öğrencileri değerlendirmeye dahil ettiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden bazılarının konuyla ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Sunum yapılmışsa öğrencinin arkadaşlarını da değerlendirmeye katabiliyorum aksi halde değerlendirmeyi sadece kendim yapıyorum. (A6)

Grup çalışması yaptığımda akran değerlendirmesi de yapıyorum. (A7)

Bazen öğrencilerin ismini vermeden proje görevlerini sınıfla birlikte değerlendirdiğim de oluyor. (A9)

Öğrenciden itiraz gelirse yeniden değerlendirme yapıyorum ve bu sefer akran değerlendirmeyi de kullanıyorum. (A16)

Değerlendirmede önemli noktalardan biri öğrencilerin projeyi kendilerinin yapmış olmasıdır. Bazen öğrenciler, projelerini başkasına yaptırma veya başkalarının projelerini kendilerininmiş gibi kullanma yoluna gidebilmektedirler. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu projeyi kendileri yapmamış olan öğrencilerin projelerini kabul etmeyip öğrencilerden çalışmalarını yeniden yapmalarını istediklerini aksi durumda ya öğrencileri hiç proje almamış gibi kabul ettiklerini ya da öğrencilerinin notlarını düşürdüklerini belirtmişlerdir. Bunun yanında bazı öğretmenler; bu durumdaki öğrencilerin notuna karışmadıklarını fakat öğrencilere bu yaptıklarının yanlış olduğunu belirttikten sonra projelerini yeniden yaptırdıklarını, yeterli zaman varsa öğrencilere çalışmayı yeniden yaptırdıklarını yeterli zaman yoksa öğrencilerin notunu düşürdüklerini, öğrencilerin başkasından almış oldukları projeye bir şeyler katmışlarsa bu durumu görmezden geldiklerini yok eğer hiçbir şey katmadan olduğu gibi teslim etmişlerse notlarını düşürdüklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerden bazılarının konuyla ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Öğrencinin görevini kendisinin yapmadığını fark edersem başka bir proje görevi veririm. Yine böyle yaparsa hiç proje almamış gibi kabul ediyorum. (A10)

Başkasının görevini alıp yazıp getirenin görevini kabul etmiyorum. Bu tür bir göreve 40-50 puan veriyorum. (A12)

Eğer öğrenci başka birinden bakıp hazırlamışsa bu duruma ceza olarak not kullanmıyorum fakat öğrenciye uygun bir dille bu yaptığının iyi bir şey olmadığını anlatıyorum ve görevinin yeniden hazırlamasını sağlıyorum. (A3)

Zaman yoksa not kırıyorum zaman varsa tekrardan hazırlamasını istiyorum. (A4)

Arkadaşımdan almış fakat görevi iyi bir şekle getirmişse görmezden geldiğim de oluyor. Hem arkadaşından alıp hem de hiçbir şey katmamışsa bu durumu nota yansıtıyorum. (A8)

2.1.10. Çalışma Grubundaki Öğretmenlerin Proje Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar ve Bunların Çözümlerine İlişkin Görüşleri

Çalışma grubundaki öğretmenlerin proje sürecinde karşılaştıkları sorunlar; sistem, öğretmen ve öğrenciden kaynaklı sorunlar başlıkları altında incelenecektir.

Eğitim Sisteminden Kaynaklı Sorunlar:

Öğretmenler, proje sürecinde eğitim sisteminden kaynaklı olduğunu düşündükleri sorunlarla ilgili birçok görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu proje sürecinde eğitim sisteminden kaynaklı sorunların başında ders saatlerinin ve sınıflardaki öğrenci sayılarının fazla olmasının geldiğini söylemişlerdir. Ayrıca bazı öğretmenler; 8. Sınıflarda teog sınavıyla birlikte sınav yoğunluğunun da işin içine girmesinin, proje yapmaya öğrencilerin karar vermesinin, projenin her konuya uygun olmamasının, uzun zaman ve emek gerektirmesinin, sadece bir konuyu ölçmesinin sorun olduğunu belirtilmiştir. Öğretmenlerden bazılarının konuyla ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Uzun zaman ve emek gerektirmesi dezavantajdır. (A12)

Her konuya uygun değil, sadece bir konuyu ölçebilmesi dezavantajdır. (A5)

Ders saatlerinin çokluğu dezavantajdır. (A1)

Sınıfların kalabalık olması öğretmenler için en büyük dezavantajdır. (A15)

Teog' la beraber sınav stresimizde oluştu. (A8)

Proje çalışmasının bizim iznimize bağlı olmadan alınabilmesi dezavantajdır. (A4)

Öğretmenlerden Kaynaklı Sorunlar:

Öğretmenler, proje sürecinde öğretmenlerden kaynaklı olduğunu düşündükleri sorunlarla ilgi birçok görüş belirtmişlerdir. Öğretmenler, öğretmenlerin proje yönetim süreci konusunda yeterince bilgi sahibi olmamalarını, öğrencilere yeterli ve etkili rehberlik yapamamalarını, öğretmenlerin projenin amaç ve önemini öğrencilere tam

olarak kavratamamalarını öğretmenlerden kaynaklanan sorunlar olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerden bazılarının konuyla ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Öğretmenler olarak proje yönetim sürecini çok iyi bilmiyoruz. (A12)

Uzun bir süreç içerdiğinden öğrenciyi çok fazla takip edemiyoruz. Bu yüzden öğrencinin performansını tam anlamıyla ölçmeyebiliyoruz. (A13)

Öğretmenler olarak genelde projenin amaç ve önemini öğrenciye iyi bir şekilde belirtmiyoruz. (A8)

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğretmenlerden kaynaklı sorunların giderilmesi için şu önerilerde bulunmuşlardır:

Öğretmenlere proje yönetimiyle ilgili kısa süreli seminerler olmalı. (B13)

Öğretmenler, uygun ve yeterli rehberlik yapmalı. (B16)

Öğretmenin bu işi ciddiye alıp önemsemesi gerekir. (A6)

Öğrencilerden Kaynaklı Sorunlar:

Öğretmenler proje sürecinde öğrencilerden kaynaklı olduğunu düşündükleri sorunlarla ilgili birçok görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu projede öğrenciden kaynaklı sorunların; öğrencilerin projeyi tam anlamıyla bilmemeleri, bu çalışmaları iyi not almak amacıyla yapmak istediklerinden amaca uygun proje yapmamaları, genellikle son birkaç günde projeyi özensizce yaptıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca bazı öğretmenler; öğrencilerin gerekli kaynaklara ulaşmada ve onları etkili kullanmada sıkıntı yaşamalarını, öğrencilerin sorumluluk bilincinde olmamalarını, projelerini başkalarına yaptırabilmeleri, öğrencilerin kendilerini rahat ifade edememe ve yazamamalarını öğrencilerden kaynaklı sorunlar olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden bazılarının konuyla ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Öğrenciler proje görevi hazırlamasını bilmiyorlar. Projelerin daha kapsamlı daha ayrıntı olması için 2-3 ay gibi uzun bir sürede hazırlanması lazım. Öğrenciler genellikle 2-3 gün içinde hazırlayıp getiriyorlar. (A1)

Öğrenciler projeyi not için alıyorlar. Nasıl olsa öğretmen iyi not verir beklentisi var. (A11)

Sorumluluk ve özgüven eksikliği var. (A2)

Kaynaklara ulaşım ve etkili kaynak kullanımı eksikliği var. (A10)

Öğrenciler kendilerini rahat ifade edemiyor. Yazım kuralları konusunda eksiklikler var. (A5)

Öğrenci proje görevini başkasına yaptırabilir. (A14)

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğrencilerden kaynaklı sorunların giderilmesi için şu önerilerde bulunmuşlardır:

Öğrenci ilgisine bağlıdır. (A13)

Öğrencinin istekli olmasına bağlıdır. (A14)

Öğrencilerin çokça kitap okuyup ufuklarını açmaları gerekir. (A2)

Öğrencilere kompozisyonlar yazdırılabilir. (A5)

Öğrencilerin ezbercilikten kurtarılıp kendi başına bir şeyler yapabilmesinin önü açılmasına bağlıdır. (A3)

2.2. PROJENİN İDKAB DERSİNDE KULLANILMASINA İLİŞKİN ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ

Bu bölümde araştırma kapsamında görüşlerine başvurulmuş olan çalışma grubundaki öğrencilerin proje sürecine ilişkin görüşlerinden elde edilmiş olan veriler ele alınacaktır.

2.2.1. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Projenin İDKAB Dersinde Kullanılmasına İlişkin Görüşleri

Projeden istenilen verimin alınmasında, öğrencilerin projeye karşı tutumlarının büyük bir payı vardır. Bütün öğrenciler, projenin İDKAB dersinde kullanılmasına olumlu baktıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu; projenin ilgilendikleri konuyu daha kalıcı öğrenmelerini ve ders notlarını yükseltmelerini sağladığını belirtmişlerdir. Bunun yanında bazı öğrenciler, proje sayesinde araştırma yapıp yeni bilgiler edindiklerini, projenin uzun zamana yayılmasının kendilerinin daha rahat hissetmelerini sağladığını, süreci yönetebilmelerinin önemli bir avantaj olduğunu dile getirmişlerdir. Öğrencilerin projenin avantajları ile ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Proje görevi seçtiğimiz konuyu daha iyi öğrenmemizi sağlıyor. (B1)

Proje görevi sayesinde notlarımızı yükseltebiliyoruz. (B5)

Proje görevi sayesinde araştırma yapıp yeni bilgiler öğrenebiliyoruz. (B4)

Proje görevinin uzun zamana yayılması daha rahat olmamızı sağlıyor. (B2)

Proje görevinde süreç içinde hatalarımızı düzeltebiliyoruz. (B17)

Süreci biz yönetiyoruz. (B16)

2.2.2. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin İDKAB Dersinde Proje Yapma İsteklerine ve Amaçlarına İlişkin Görüşleri

Projenin gönüllü olarak yapılması ve yapılma nedeninin, projenin istenilen faydaları sağlamasında büyük bir payı vardır. Bütün öğrenciler, İDKAB dersinden proje yapmayı gönüllü olarak istediklerini ve hiçbir öğretmenlerinin kendilerini bu konuda

zorlamadığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu, İDKAB dersi konuları ilgilerini çektiği ve İDKAB dersinden notlarını yükseltmek istedikleri için bu dersten proje yapmayı tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Bunun yanında öğrencilerden bazıları, İDKAB dersini sevdikleri, kolay buldukları için bu dersten proje yapmayı seçtiklerini söylemişlerdir. Öğrencilerden bazılarının konuyla ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Ders notumu yükseltmek için bu dersten proje görevi aldım. (B6)

İlgimi çeken konuları olduğu için seçiyorum. (B14)

Sevdiğim bir ders olduğu için seçiyorum. (B2)

Benim için rahat olduğundan bu dersi seçtim. (B5)

Proje, rastgele yapılan sırdan bir eğitim çalışması değildir. Aksine önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirmek üzere hazırlanan bir eğitim, ölçme ve değerlendirme aracıdır. Öğrencilerin büyük çoğunluğu proje hazırlama amaçlarının seçmiş oldukları konuyla ilgili bilgilerini artırmak istemeleri olduğunu belirtmişlerdir. Bunun yanında bazı öğrenciler; öğrendikleri bilgilerin davranışlarına yansımaları, konuyla ilgili arkadaşlarını bilgilendirmeyi, toplumu bilinçlendirerek bazı konularla ilgili duyarlılık oluşturmayı amaçladıklarını söylemişlerdir. Öğrencilerden bazılarının konuyla ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Proje sayesinde bilgimin artmasını isterim. (B2)

Proje yaparak öğrendiklerimizin davranışlarımıza yansımaları isterim. (B17)

Proje ile arkadaşlarımızın da bilgilendirilmesini sağlamayı amaçladık. (B11)

Proje sayesinde insanları konuyla ilgili bilinçlendirmek. (B18)

2.2.3. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Proje Öncesinde Yapılan Çalışmalara İlişkin Görüşleri

Proje öncesinde öğrencilerin yaptıkları çalışmalar; konu seçiminde kimlerin belirleyici oldukları ve proje bütçesi başlıkları altında incelenecektir.

Proje konusunu öğrenciler belirlemeli fakat öğretmenler belirlenmiş olan konuyu onaylamalıdır. Öğrencilerin bazıları, İDKAB dersinde çalışılacakları proje konularını

kendileri belirlediklerini ifade etmişlerdir. Ancak öğrencilerin büyük çoğunluğu, İDKAB dersinde çalışılacakları proje konusunu öğretmenlerinin belirlediklerini söylemişlerdir. Öğrencilerin bazıları bu durumdan şikayetçi olmazken bazıları şikayetçi olmuştur. Öğrencilerden konu seçimini öğretmenin yapmasından şikayetçi olmayanlar, kendilerinin belirlemiş oldukları bir konu olmaması, kendilerine verilen konuları beğendikleri, kendi seçtikleri konuyu sunmakta zorlanacaklarını düşünmeleri gibi nedenlerle öğretmenlerinin belirlemiş olduğu konuya itiraz etmediklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerden öğretmenlerinin konuyu belirlemesinden şikayetçi olmayanların bazılarının konuyla ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Zaten kafamda belirlemiş olduğum bir konu yoktu, öğretmenimizde konuyu verince kabul ettim. (B1)

Bana düşen konuyu sevdiğim için itirazım olmadı. (B2)

Aslında bizim belirlediğimiz başka bir konu vardı ama öğretmenimiz sunum yapmamız gerektiğini belirtince bizim konumuzun sunuma uygun olmadığını düşünüp öğretmenimizin belirttiği konulardan birini seçtik. (B18)

Bazı öğrenciler, proje konusunu ders öğretmenin belirlemesinden rahatsızlık duymaktadırlar. Bu öğrenciler, konu seçiminde kendilerine söz hakkı verilmesini istediklerini bunun tamamen mümkün olmadığı durumlarda kısmen de olsa seçim yapabilme olanağının tanınması gerektiğini düşündüklerini söylemişlerdir. Öğrencilerden birinin konuyla ilgili ifadesinden yapılan doğrudan alıntı şu şekildedir:

Konu seçiminde herhangi bir rolümüz olmadı. En azından çalışacağımız kişiyi (konuyu) seçebilmiş olmayı isterdim. (B6)

Proje konusunun sahip olması gereken özellikler bulunmaktadır. Öğrencilerin büyük çoğunluğu proje konusunun öğretici olmasını istediklerini belirtmişlerdir. Bunun yanında bazı öğrenciler; konun kendilerini araştırmaya yöneltecek, daha çok toplumu ilgilendiren ve öğretmenlerinin beğeneceği özellikte olmasını istediklerini söylemişlerdir. Ayrıca bazı öğrenciler; konunun soyut, orta zorlukta ve başka derslerden yararlanmayı gerektirmeyecek özelliklerde olmasını istediklerini ifade ederken; bazıları konun somut, zor ve başka derslerden yararlanmayı gerektirecek özelliklerde olmasını istediklerini

ifade etmişlerdir. Öğrencilerden bazılarının konuyla ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Seçtiğim konunun öğretici olmasını isterim. (B1)

Seçeceğim konunun soyut ve orta zorlukta olmasını tercih ederim. (B2)

Seçtiğimiz konunun somut olmasını isteriz. (B7)

Ben daha çok zor konu olsun isterdim çünkü zorları anlamak hoşuma gidiyor. (B6)

Beni araştırmaya yöneltecek konu olmasına dikkat ederim. (B4)

Toplumu ilgilendiren konu olmasına dikkat ettim. (B14)

Öğretmenimizin hoşuna gidecek bir konu olsun. (B17)

Konunun daha çok din dersini ilgilendirdiği için başka derslerden faydalanmadım. (B11)

Seçtiğim konunun başka derslerle ilgili olmasını isterim. (B3)

Projenin başarıyla sonuçlanması için bütçesinin öğrenci tarafından karşılanabilir olması gerekir. Bütün öğrenciler İDKAB dersi projelerinin ekonomik olarak kendilerini hiç zorlamadığını belirtmişlerdir. Projeyi grupla hazırlamış olanlar maliyeti kendi aralarında bölüştükleri için bireysel çalışmaya göre daha az masrafları olduğunu söylemişlerdir. Bütün öğrenciler, İDKAB dersi projelerinin az bir maliyetle yapılabileceklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerden bazılarının konuyla ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Zaten fazla masraf gerektiren konularımız olmuyor. (B2)

Masrafları arkadaşım ile bölüştüğümüz için ekonomik olarak çok fazla zorlanmadık. (B7)

2.2.4. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Proje Sürecinde Bilgi Kaynaklarının Kullanımına İlişkin Görüşleri

Projede bilgi kaynağı kullanımı aşaması; öğrencilerin kaynak kullanımına yaklaşımları, öğretmenlerin kaynak tavsiye etmeleri ve öğrencilerin kullandıkları kaynakları belirtmesi başlıkları altında incelenecektir.

Proje hazırlarken öğrenciler gerek kitap gibi basılmış gerekse de internet ortamında dijital olarak bulunan kaynaklardan yararlanabilmektedirler. Öğrencilerin büyük çoğunluğu araştırma için kaynak olarak internetten faydalandıklarını belirtmişlerdir. İnterneti kaynak olarak kullanan öğrenciler bu durumun nedenlerini; kütüphaneye gidememeleri, internete kolay ve hızlı ulaşılabilimleri, internetten daha kolay araştırma yapabilmeleri ve öğretmenleri interneti kaynak olarak önermelerinin olduğunu belirtmişlerdir. Projede kaynak olarak interneti kullanan öğrencilerden bazılarının konuyla ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Kütüphaneye çok gidemediğimiz için internetten faydalanıyoruz. (B2)

İnternetten araştırmak daha kolay. (12)

Ulaşılabilir bir kaynak. (B6)

Öğretmenin bana internetten araştırmamı söyledi. (B1)

Projede araştırma için interneti kaynak olarak kullanmayan öğrenciler de bulunmaktadır. İnterneti kaynak olarak kullanmayan öğrenciler, proje için seçtikleri konunun önemli olduğu, konunun içeriği itibarıyla internetin işlerine pek yaramadığı için internetten araştırma yapmadıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerden bazılarının konuyla ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Önemli bir konu olduğu için birçok kaynaktan faydalandım. İnternetten faydalanmadım. (B3)

İnternet işimize fazla yaramadı, bunun üzerine bizde Türkçe ve din kültürü ders kitabına yöneldik. (B14)

Proje hazırlanırken yararlanılabilecek kaynakların öğretmen tarafından öğrencilere belirtilmesi gereklidir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu öğretmenlerinin kendilerine herhangi bir kaynak önermediklerini belirtmişlerdir. Sadece iki öğrenci, öğretmenlerinin genel olarak hangi tür kaynaklardan faydalanabileceklerini belirttiklerini söylemişlerdir. Ayrıca öğrencilerin büyük çoğunluğu öğretmenlerinin kendilerine yararlanabilecekleri kaynakları belirtmelerini istediklerini dile getirmişlerdir. Öğrenciler, öğretmenlerinin kendilerine projede faydalanabilecekleri güvenilir çeşitli kaynaklar önermelerini, mümkünse kendi kaynaklarını ödünç olarak vermelerini istediklerini belirtmişlerdir.

Projede öğretmenlerin kendilerine kaynak belirtmesini isteyen öğrencilerden bazılarının konuyla ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Her internet sitesi güvenilir olmuyor. Bu yüzden öğretmenimizin bize faydalanabileceğimiz internet sitesi adresleri vermesini isterdim. (B6)

Bize çeşitli kaynaklar önermesini isterdik. (B11)

Öğretmenizin varsa kaynak kitaplarını bize vermesini isterdik (B14)

Bunun yanında öğrencilerden bazıları, kendilerinin yararlanacakları kaynakları seçebilecekleri, ellerindeki kaynakların çalışma için yeterli olduğunu düşündükleri için öğretmenlerinin herhangi bir kaynak belirtmesine gerek duymadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerinin kendilerine kaynak tavsiyesinde bulunmasını istemeyen öğrencilerden bazılarının konuyla ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Kendim kaynaklarımı seçtiğim için aslında öğretmenin kaynak belirtmesine gerek kalmadı. (B4)

Öğretmenimiz konuyu daha önce anlatmıştı ve biz bunları deftere yazmıştık. Görevi hazırlarken defterden yararlandık ve bu yeterli oldu. (B8)

Projede kullanılan kaynakların bazı özellikleri taşıması gerekmektedir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu seçtikleri kaynakların güvenilir olmasına ve çeşitli kaynaklar kullanmaya dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Bunun yanında bazı öğrenciler; seçtikleri kaynakların ders öğretmeni tarafından kabul görmesine dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin proje sürecinde kaynak kullanımıyla ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Seçtiğim kaynağın güvenilir olmasına dikkat ettim. (B4)

Her kaynakta aynı miktarda bilgi yer almıyor o yüzden çeşitli kaynaklara yöneldik. (B5)

Öğretmenimizin beğeneceğini düşündüğümüz kaynaklara yöneldik. (B18)

2.2.5. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Projenin Bireysel veya Grupla Yapılmasına İlişkin Görüşleri

Projeler bireysel olarak yapılabileceği gibi grupla da yapılabilmektedir. Öğrencilerden bireysel olarak proje hazırlamak istediklerini belirtenler olduğu gibi grupla proje yapmak istediklerini belirtenler de olmuştur. Projeyi bireysel olarak yapmak isteyen öğrenciler; proje sürecini kendilerine göre ayarlayabilmelerinin, konuyu daha iyi öğrenebilmelerinin, özgüvenlerinin artmasının bu isteklerinde etkisi olduğunu dile getirmişlerdir. Bunun yanında öğrencilerden bazıları projelerin bireysel olarak yapılmasını istemelerinde grupla çalışmada görülen; görev dağılımında, grup üyelerinin sorumluluklarını yerine getirmelerinde, grup üyelerinin bir araya gelmelerinde yaşanan sorunlardan kaçınmak istemelerinin etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bireysel olarak proje yapmayı tercih eden öğrencilerin bazılarının konuyla ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir.

Tek başıma daha rahat çalışıyorum. (B3)

Bireysel çalışmada kendi başına olduğum için kafam karışmadan görevimi hazırlayabiliyorum. (B6)

Tek başına yaptığım için daha bir özgüvenli oluyorum ve konuya daha hakim olabiliyorum. (B6)

Bazen görev dağılımı konusunda sıkıntılar yaşanabiliyor. (B11)

Grupta ise bazıları işini yüklenip bazıları soyutlanabiliyor. Bu kişiler yüzünden grubun notu düşebiliyor. (B6)

Grup olunca arkadaşlarla bir araya gelmemiz zor oluyor. (B3)

Projeyi grupla yapmayı tercih eden öğrencilerden büyük çoğunluğu bu tercihlerinin nedeninin; grupla projenin kolay ve hızlı hazırlanmasının olduğunu söylemişlerdir. Ayrıca bazı öğrenciler; grup çalışmasında farklı fikir ve yeteneklerin bir araya gelmesiyle daha iyi sonuçlar alınabildiği, başkalarıyla birlikte iş yapabilmeyi öğrendikleri ve proje için gereken masrafların bölüşülebildiği için grupla proje yapmak istediklerini ifade etmişlerdir. Bunun yanında bazı öğrenciler ise bireysel olarak proje hazırlarken karşılaşılan; iş yükünün fazla olması, projeyi yapmakta zaman zaman zorlanması, değişik ürünlerin ortaya konulamaması gibi sorunlardan kaçınmak istemelerinin etkili

olduğunu belirtmişlerdir. Grup olarak proje yapmayı tercih eden öğrencilerin bazılarının konuyla ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir.

Grupla çalışıldığında hem daha kolay oluyor hem de daha çabuk bitiyor. (B7)

Grupla çalışmada değişik yetenekler bir araya geldiği için daha iyi çalışma ortaya çıkıyor. (B15)

Grupla olunca birlikte bir şeyler yapmayı öğreniyoruz. (B8)

Masraflar bölüşülmüş oluyor. (B17)

Bireysel çalışmada iş yükümüz daha fazla oluyor. (B12)

Bireysel çalışma yapmak guruba göre biraz daha zor. (B7)

Bireysel çalışmada çok üretken olunamayabiliyor. (B13)

Projenin grupla yapılması durumunda; grupların oluşturulması gerekmektedir. Projeyi grupla hazırlayan öğrencilerin çok büyük bir bölümü gruplarını kendi aralarında kurup sonrasında öğretmenlerinin onayını aldıklarını belirtmişlerdir. Bazı öğrenciler ise gruplarını öğretmenleriyle birlikte kurduklarını söylemişlerdir. Grup çalışmasında yapılması gerekenlerden biri de görev dağılımıdır. Öğrencilerin büyük çoğunluğu grup görev dağılımını kendilerinin yaptıklarını belirtmişlerdir. Sadece bir öğrenci görev dağılımını öğretmenlerinin yaptığını ifade etmiştir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu görev dağılımını öğrencilerin yapması gerektiğini ifade ederken bazı öğrenciler görev dağılımını öğretmenlerin yapması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu projeyi kendilerinin yapacak olmaları ve bu işleri kendilerinin halledebileceklerine inanmaları sebebiyle grup görev dağılımını öğrencilerin yapması gerektiğine inandıklarını belirtmişlerdir. Grup görev dağılımını öğrencilerin yapması gerektiğini belirten öğrencilerden bazılarının konuyla ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Belli bir yaşa geldiğimizden kendi işimizi kendimiz halledebiliriz. (B4)

Grup görev dağılımını öğrencilerin yapması daha iyidir. Çünkü bu işi yapacak olan bizleriz. (B12)

Öğrencilerden bazıları, grup görev dağılımlarının öğrenciler tarafından yapıldığında grup üyeleri arasında sorunlar çıktığı, öğrencilerin grup görev dağılımını

yaparken adaletsizlikler yaşandığı için bu işi öğretmenlerin yapmalarını istediklerini belirtmişlerdir. Grup görev dağılımını öğretmenlerin yapmaları gerektiğini belirten öğrencilerden bazılarının konuyla ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Bizim aramızda bu yüzden sorunlar çıkabiliyor. (A1)

Grup içindekiler görev dağılımı yaptıklarında adaletsiz dağıtım yapabilirler. (B6)

2.2.6. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Projede Sürecine Rehberlik Hizmetlerine İlişkin Görüşleri

Projede rehberlik süreci; öğrencilerin rehberliğe başvuru sıklığı, danıştıkları konular ve motivasyon başlıkları altında incelenecektir.

Proje, uzun ve zor bir süreç olduğundan öğrenciler, öğretmenlerinin rehberliklerine çokça başvurmalıdırlar. Öğrencilerin büyük çoğunluğu rehberlik için öğretmenlerine 2 veya 3 defa gittiklerini ve bu başvuru sayısını yeterli bulduklarını belirtmişlerdir. Rehberlik için az sayıda başvuruda bulunmalarının ve bu başvuru sayısını yeterli görmelerinin nedenlerini, öğrencilerden bazıları; proje ile ilgili işlerini kendilerinin halledebileceklerini düşünmeleri, proje ile ilgili gerekli bilgiye sahip olduklarına inandıkları, bazı proje konularını basit görmeleri olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilerden bazılarının konuyla ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Artık büyüdüm ve işlerimi kendim halledebiliyorum. (B4)

Zaten benim gerekli bilgim olduğu için çokta gerek duymadım. (B7)

Konumuz basit olduğu için başvuru sayımız yeterliydi. (B18)

Proje birçok aşamadan oluştuğundan öğrencilerin birçok konuda öğretmenlerinin rehberliklerine başvurmaları doğaldır. Öğrencilerin büyük çoğunluğu proje konusunu nasıl araştıracaklarını ve yapmış oldukları işlerin projeye uygun olup olmadığını öğrenmek için başvuruda bulunduklarını belirtmişlerdir. Bunun yanında bazı öğrenciler; içerik, sunum, değerlendirme aşamalarıyla ilgili başvuruda bulunduklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerden bazılarının konuyla ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Nasıl araştıracağımı ve yaptığım işlerin uygun olup olmadığını sordum. (B2)

İçerikle ilgi danışmaya gittim. (B18)

Sunumla ilgili görev dağılımı için başvuruda bulunduk. (B16)

Resim eklemesem öğretmenim puan kırar mı kırmaz mı diye sormaya gittim. (B1)

Proje hazırlama, uzun ve zor bir süreç olduğundan öğrencilerin motivasyonu düşebilmektedir. Öğrenciler çeşitli şekillerde motivasyon düşüklüğünün üstesinden gelmektedirler. Öğrencilerden bazıları, motivasyon düşüklüğü yaşadıklarında öğretmenlerinden, bazıları arkadaşlarından bazıları ise ailelerinden yardım istediklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerden bazılarının konuyla ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Böyle durumlarda öğretmenimin yardımına müracaat ediyordum. (B3)

Motivasyon düşüklüğü yaşadığımda arkadaşlarımdan yardım aldım. (B14)

Bu durumu ailemle hallettiğim için öğretmenime başvurmadım. (B4)

2.2.7. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Proje Süresi ve Teslimine İlişkin Görüşleri

Projenin zamanında bitirilebilmesinde, proje süresince yapılacak işlerle ilgili plan (çalışma takvimi) yapılmasının büyük payı vardır. Öğrencilerin hemen hepsi çalışma takvimlerinin olduğunu fakat bu takvimi yazılı olarak değil sözlü olarak tasarladıklarını belirtmişlerdir. Çalışma takvimi hazırlarken öğrencilerin göz önünde bulundurmaları gereken noktalar bulunmaktadır. Öğrencilerin büyük çoğunluğu; çalışma takvimi hazırlarken başka derslerden sınavları veya sorumluluklarının olup olmadığını dikkate aldıklarını söylemişlerdir. Bunun yanında bazı öğrenciler; boş vakitlerini, proje konusunun zorluğunu dikkate aldıklarını söylemişlerdir. Ayrıca grupta proje yapan öğrenciler; daha çok grup üyelerinin aynı anda bir araya gelebilecekleri zamanlara özellikle hafta sonu tatillerini dikkate alarak planlama yaptıklarını söylemişlerdir. Öğrencilerden bazılarının konuyla ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Takvimi oluştururken diğer derslerle ilgili sorumluluklarımı ve günlük iş yoğunluğumu dikkate alarak oluşturdum. (B1)

Çalışma takvimimi oluştururken özellikle boş zamanlarımı dikkate aldım. (B3)

Takvimi hazırlarken; işin zorluğunu, ne kadar zamanda hazırlanabileceğini göz önünde bulundurdum. (B8)

Çalışma takvimi hazırlarken, hepimizin uygun olan zamanlarını dikkate aldık. (B13)

Projenin zamanında bitirilebilmesinde, projeye ayrılan sürenin de payı bulunmaktadır. Öğrencilerin hepsi projenin hazırlanış süresini ders öğretmenlerinin belirlediğini ifade etmişlerdir. Öğrencilerden bazıları bu durumdan rahatsızken bazıları rahatsız olmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin proje süresi ile ilgili uygulamalarından rahatsız olan öğrencilerin büyük çoğunluğu, öğretmenlerinin birbirleriyle iş birliği yaparak veya kendilerine diğer derslerle ilgili sorumluluklarının olup olmadığını sorarak proje tarihlerini belirlemelerini istediklerini dile getirmişlerdir. Ayrıca bazı öğrenciler, proje için konunun yapısına göre öğretmenlerinden yeterli zaman vermelerini istediklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerden bazılarının konuyla ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Öğretmenlerimizin birbirlerinden haberdar olup bizim diğer derslerden proje ve sınav tarihlerimizi gözetmelerini isterim. (B1)

Bize diğer derslerden sınav veya proje görevimizin olup olmadığını sorarak bunlara göre zaman belirlemesini isterim. (B15)

Konuyu ne kadar zamanda hazırlayabileceğimizi dikkate almalı. (B17)

Öğretmenlerin proje süresi ile ilgili uygulamalarından rahatsız olmayan öğrenciler; proje tarihinin kendileri için uygun bir zamana denk geldiği, öğretmenlerinden talep etmeleri halinde proje süresini esnetebildiği ve sınavları olmasına rağmen öğretmenlerinin verdiği süreyi yeterli buldukları için herhangi bir sıkıntı yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerden bazılarının konuyla ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Proje görev tarihi benim için çok uygun bir zaman denk geldi. Çünkü o sırada sınavım veya başka bir dersten proje görevim yoktu. (B3)

Bizim önerimize göre de öğretmenimiz tarihleri esnetebiliyor. (B6)

Süremiz yeterliydi. Bu süre içinde sınavımızda vardı ama boş olan diğer zamanlarımızda çalıştık. (B5)

Projenin zamanında bitirilebilmesi önemlidir. Öğrencilerin hemen hepsi projelerini düzenli çalışarak zamanında bitirdiklerini belirtmişler. Projesini zamanında bitiremeyen öğrencilerle ilgili yaptırım uygulanmalıdır. Öğrencilerden bazıları, projenin zamanında bitirilememesiyle ilgili öğretmenlerinin nasıl bir değerlendirme yapacaklarını bilmediklerini belirtmişlerdir. Bunun yanında bazı öğrenciler çeşitli uygulamalardan söz etmişlerdir. Öğrencilerin bazıları; öğretmenlerinin kendilerine ek süre vereceğini ve bu durumun puanlarını etkilemeyeceğini, öğretmenlerinin kendilerine ek süre tanıdığını fakat puanlarını da düşürdüğünü, projeyi geç teslim ettikleri her gün için 5 puanlarının kesileceğini ifade etmişlerdir. Öğrencilerden bazılarının konuyla ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Zamanında teslim etmezsek ne olacağıyla ilgili öğretmenimiz bir şey demedi. (B4)

Zamanında teslim edemezsem öğretmenimiz ek süre verecekti ve puanımız da düşmeyecekti. (B3)

Öğretmenimiz, zamanında bitiremeyenlere bir hafta süre tanıyor ama puanlarını da kırıyor. (B1)

Zamanında teslim etmeyecek olsaydık 5 puanımız eksilecekti. (B7)

Zamanında teslim etmeyecek olsaydım her gün için 5 puanım kesilecekti. (B6)

2.2.8. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Projenin Sunumuna İlişkin Görüşleri

Öğrencilerin büyük çoğunluğu sunum yaptıklarını belirtmişlerdir. Projeler; sınıf, okul veya il düzeyinde sunulabilir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu, projelerini sınıfta sunduklarını belirtmişlerdir. Bunun yanında bazı öğrenciler; okul çapında sunum yaptıklarını ifade etmişlerdir. Proje sunumu; görsel ve işitsel veya hem görsel hem de işitsel yapılabilir. Öğrenciler, projelerini çoğunlukla sözel anlatım yoluyla sunduklarını ifade etmişlerdir. Bunun yanında bazı öğrenciler yaptıkları çalışmaları slayt, maket çalışması ve bilgi yarışması şeklinde sunduklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerden bazılarının konuyla ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Proje görevimi sınıfta arkadaşlarıma sözlü olarak sundum. (B4)

Çalışmamızdan slaytlar hazırlayıp sınıfa sunduk. (B16)

Maketimizi sınıfa getirdik ve arkadaşlarımıza hem yapım sürecini hem de yaptığımız maketteki caminin bölümlerini anlattık. (B7)

Bilgi yarışmamızı yaparak sunumumuzu yapmış olduk. (B9)

Projenin sunulmasının öğrencilere birçok faydası bulunmaktadır. Öğrencilerin büyük bir bölümü proje sunumu sayesinde konuyu daha iyi özümlediklerini ve kendilerine olan özgüven arttığını belirtmişlerdir. Bunun yanında bazı öğrenciler sunum sayesinde öğrendiklerini arkadaşlarıyla paylaşma fırsatı bulduklarını, topluluk karşısında konuşma becerilerinin arttığını, konuyu ne kadar iyi anladıklarını gösterme fırsatı bulduklarını dile getirmişlerdir. Öğrencilerden bazılarının konuyla ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Sunum sayesinde görev konusunu tam anlamıyla özümseyiyoruz. (B6)

Özgüvenimizi artırdı. (B17)

Sunum sayesinde arkadaşlarımızı da bilgilendirmiş olduk. (B10)

Topluluk önünde konuşma becerim arttı. (B3)

Sunum konuyu ne kadar iyi anladığımızı göstermek için iyi bir fırsattır. (B4)

Sunumun birçok faydası bulunmaktadır. Fakat sunumda sırasında topluluk karşısında heyecanlanmak, tedirgin olmak gibi olumsuz durumlar yaşanabilmektedir. Benzer olumsuzluğu yaşamış olan öğrencilerden birinin konuyla ilgili ifadesi şöyledir:

Projeyi sunarken birçok kişi beni izlediği için tedirgin oluyorum. (B6)

2.2.9. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Projenin Değerlendirilmesine İlişkin Görüşleri

Projenin değerlendirilmesinde dikkat edilmesi gereken bazı hususlar vardır. Proje değerlendirmesinde öğrencinin değerlendirme sürecine dahil edilmesi gereklidir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu, öğretmenlerinin kendilerini değerlendirme sürecine dahil etmediklerini ifade etmişlerdir. Bunun yanında öğrencilerin değerlendirme ölçütlerinden haberdar edilmeleri önemlidir. Öğrencilerin bazıları öğretmenlerinin değerlendirme ölçütlerini projenin başlangıcında sözlü olarak, bazıları yazıp sınıf panosuna asarak

kendilerini değerlendirme ölçütlerinden haberdar ettiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin bazıları ise öğretmenlerinin kendilerine herhangi bir değerlendirme ölçütünden bahsetmediğini belirtmişlerdir. Değerlendirme ölçütleri ile ilgili bilgilendirilmelerinin önemli olduğunu bir öğrenci şu cümlesiyle dile getirmiştir:

Tabi ki öğretmenimiz bunları bize söylemeli ki bizde daha güzel bir görev hazırlayabilelim. (B6)

2.2.10. Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Proje Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar ve Bunların Çözümüne İlişkin Görüşleri

Çalışma grubundaki öğrencilerin proje sürecinde karşılaştıkları sorunlar; öğretmen ve öğrenciden kaynaklı sorunlar başlıkları altında incelenecektir.

Öğrencilerden Kaynaklı Sorunlar:

Öğrencilerin büyük çoğunluğu, proje sürecinde kendilerinden kaynaklı olduklarını düşündükleri sorunların başında kaynak kullanımı konusundaki yetersizliklerinin geldiğini belirtmişlerdir. Bunun yanında bazı öğrenciler; kendilerini sunum yapma, öğretmenlerine danışma, proje raporu yazma noktalarında kendilerinde eksiklikler gördüklerini belirtmişlerdir. Ayrıca grupta proje yapan öğrencilerin bazıları; grup üyeleriyle bir araya gelme ve görev dağılımı noktasında sıkıntı yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Öğrencilerden bazılarının konuyla ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Kaynak konusunda kendimi eksik gördüm. (B16)

Sunum konusunda kendimi eksik gördüm. (B17)

Rehberliğe başvuru konusunda eksikliğimiz vardı. (B5)

Proje görevi hazırlarken cümlelerimi net olarak ifade etmekle ilgili eksikliğim oldu. (B6)

Grup üyeleri olarak bir araya gelmede sıkıntılar yaşadık. (B11)

Görev dağılımında sıkıntı yaşadık. (B12)

Öğrenciler, kendilerinden kaynaklı sorunların giderilmesi için şu önerilerde bulunmuşlardır:

Önemli kaynaklara ve kaynak kişilere ulaşmaya çalışmalıyız. (B15)

Sunum için önceden prova yaparsak bu eksikliklerimizi giderebiliriz. (B17)

Bir daha ki sefere öğretmenimize rehberlik için daha çok başvuracağım. (B5)

Hepimize uyacak zamanları belirlemeliyiz. (B9)

Görev dağılımı ile ilgili iş yükünü kendi aramızda paylaşmalıyız. (B12)

Öğretmenlerden Kaynaklı Sorunlar:

Öğrencilerin büyük çoğunluğu, öğretmenleriyle proje için gerekli bilgi kaynaklarını belirtme noktasında sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanında bazı öğrenciler; öğretmenlerin etkili kontrol ve rehberlik yapma, proje zamanlaması noktasında sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerden bazılarının konuyla ilgili ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Kaynak belirtmemesi. (B17)

Rehberlikle ilgili, öğretmenimin beni yanına çağırıp görevimi inceleyip nelere dikkat etmem gerektiğini söylememesi. (B4)

Bütün öğretmenler nedense proje görevlerini birbirine yakın zamanda verdiler ve hepsi de aynı tarihte teslim edilmesini isteyince nasıl yetiştireceğim diye panikledim. (B1)

Öğrenciler, öğretmenlerden kaynaklı sorunların giderilmesi için şu önerilerde bulunmuşlardır:

Kaynak belirtmesini isterdim. (B17)

Rehberlikle ilgili, öğretmenimin beni yanına çağırıp görevimi inceleyip nelere dikkat etmem gerektiğini söylemesini isterdim. (B4)

Öğretmenlerimizin birbirlerinden haberdar olup bizim diğer derslerden proje ve sınav tarihlerimizi gözetmelerini isterim. (B1)

Çalışma kapsamında yapılan görüşmelerden elde edilmiş olan veriler bu kadarla sınırlıdır. Bundan sonra çalışma grubundaki öğretmen ve öğrencilerden edinilmiş olan proje raporları ele alınacaktır.

2.3. PROJE RAPORLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Çalışma kapsamında elde edilmiş olan proje dokümanları, araştırmacı tarafından hazırlanmış olan “Proje Raporlarını Değerlendirme Formu” (Ek.4) aracılığıyla değerlendirilmiş ve değerlendirme sonuçları Tablo 2.1’de gösterilmiştir.

Tablo 2.1. Proje Raporlarının Değerlendirilme Sonuçları

		Aranan ölçütlerin Projelerde Bulunma Sayısı ve Oranı		
	Aranan Ölçütler	Sayı	Oran	
1	Başlık Sayfası	14	%78	
2	Önsöz	0	0	
3	İçindekiler	3	%17	
4	Özet	0	0	
5	Kısaltmalar ve Semboller Listesi	0	0	
6	Tablolar ve şekiller Listesi	0	0	
7	Anahtar Kavramlar	0	0	
8	Giriş	1. Problem	0	0
		2. Amaç	0	0
		3. Alt Problemler	0	0
		4. Projenin Önemi	0	0
		5. Sayıtlılar/Varsayımlar	0	0
		6. Kapsam ve Sınırlılıklar	0	0
9	Yöntem	1. Evren – Örneklem	0	0
		2. Veri Toplama Araçları	0	0
		3. Verilerin Toplanması	0	0
		4. Verilerin Analizi	0	0
10	Literatür Bilgileri	18	%100	
11	Bulgular	0	0	
12	Tartışma	0	0	
13	Sonuç	1	%6	
14	Öneriler	1	%6	
15	Kaynaklar	6	%34	
16	Dipnot	3	%17	
17	Ekler	0	0	

Başlık Sayfası; proje, öğrenci, sınıf, okul ve rehber öğretmen adlarının; öğrenci numaralarının, projenin başlangıç-bitiş tarihlerinin yer aldığı sayfadır. Projede başlık sayfasının bulunması gereklidir. Çalışma kapsamında incelenen 18 proje raporundan 14'ünün (%78) başlık sayfası bulunduğu tespit edilmiştir. Başlık sayfası bulunan projelerin bazılarının başlık sayfasında bulunması gereken bilgilerin hepsini içermediği görülmüştür.

Önsöz; projenin yapılma nedenlerinin ve proje sürecinin kısaca anlatıldığı kısımdır. Ayrıca ön sözde, proje boyunca destek alınan kurumlara, özellikle projeye katkısı olan rehber öğretmen ve ilgili kişilere teşekkür edilir. Araştırma kapsamında incelenen 18 proje raporunun hiçbirinde (%0) önsöz bulunmadığı tespit edilmiştir.

İçindekiler; proje raporunda hangi bölümlerin bulunduğu başlıklar halinde ve sayfa numaralarıyla belirtildiği kısımdır. Araştırma kapsamında incelenen 18 proje raporunun sadece 3'ünde (%17) içindekiler kısmının bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özet; projenin ele aldığı problemin, amacının, yönteminin, evren ve örnekleminin; elde edilen bulguların, ulaşılmış olan sonuçların ve en önemli önerilerin bulunduğu kısımdır. Projelerin okuyucu tarafından okunup okunmamasında özetin büyük etkisi vardır. Araştırma kapsamında incelenen 18 proje raporunun hiçbirinde (%0) özet kısmının bulunmadığı görülmüştür.

Kısaltmalar ve Semboller; projede sıkça kullanılan kavramların kısaltmaları ve sembollerin belirtildiği kısımdır. Burada bulunan bilgiler, araştırmayı yazana kolaylık sağlayacağı gibi okuyucuyu doğru yönlendirme açısından önemlidir. Araştırma kapsamında incelenen 18 proje raporunun hiçbirinde (%0) kısaltmalar ve semboller kısmının bulunmadığı tespit edilmiştir.

Tablolar ve Şekiller Listesi; projede kullanılmış olan tabloların ve şekillerin hangi sayfalarda olduğu sırasıyla burada belirtilir. Bu kısımlar sayesinde projeyi inceleyecek olanlar aradıkları tabloları veya şekilleri kolayca bulabilirler. Araştırma kapsamında incelenen 18 proje raporunun hiçbirinde (%0) tablolar ve şekiller kısmının bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kavramlar; projenin amacını temsil edecek olan kelime veya kelime grupları yazıldığı kısımdır. Anahtar kelimelere bakılarak projenin ne ile ilgili olduğu

tahmin edilebilir. Araştırma kapsamında incelenen 18 proje raporunun hiçbirinde (%0) anahtar kavramalar kısmının bulunmadığı görülmüştür.

Giriş bölümü; proje hakkında genel ve özel bilgilerin verildiği, projenin probleminin, alt problemlerinin, amacının, öneminin, varsayımlarının, kapsam ve sınırlılıklarının açıklandığı bölümdür. Yapılan projenin bilimsel bir çalışma olarak değerlendirilmesinde giriş bölümünün bulunması ve bu bölümde ilgili bilgilerin verilmesi çok önemlidir. Araştırma kapsamında incelenen 18 proje raporunun hiçbirinde (%0) giriş bölümü bulunmadığı tespit edilmiştir.

Yöntem; projelerin bilimsel bir çalışma olarak kabul edilebilmeleri için kabul görmüş bir bilimsel yöntemle hazırlanmış olmaları ve bu yöntemin tüm ayrıntılarıyla çalışmada açıklanmış olması gerekir. Bu bölümde seçilen yöntem ve gerekçesi, araştırmanın yapılmış olduğu evren ve örneklem grubu, veri toplama araçlarının nasıl geliştirildiği, verilerin nasıl toplandığı ve toplanan verilerin nasıl analiz edildiği, benzer araştırmayı yapacak olan kişilerin aynı işlemleri yapabilecekleri bir açıklıkla anlatılmalıdır. Araştırma kapsamında incelenen 18 proje raporunun hiçbirinde (%0) yöntem bölümü bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Literatür; konu hakkında bilgi sahibi olmak için konuyla ilgili yapılmış çalışmalardan elde edilen bilgilerin verildiği bölümdür. Bu bölümde verilen bilgilerin nerelerden elde edildiğini göstermek için dipnot göstermekte fayda vardır. Ayrıca bu bölüm konunun iyice anlaşılması adına biraz geniş tutulabilir. Araştırma kapsamında incelenen 18 proje raporunun hepsinde (%100) literatür bölümü olduğu görülmüştür.

Bulgular; proje kapsamında elde edilen verilerin kendilerinden araştırmayla ilgili sonuç çıkarılabilecek hale getirildiği kısımdır. Araştırma kapsamında incelenen 18 proje raporunun hiçbirinde (%0) bulgular kısmının bulunmadığı tespit edilmiştir.

Tartışma; ulaşılmış olan araştırma sonuçlarının benzer araştırma sonuçlarıyla karşılaştırıldığı kısımdır. Araştırma kapsamında incelenen 18 proje raporunun hiçbirinde (%0) tartışma kısmının bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuç; projenin kısaca özetlendiği, çalışmanın amaçlarının ne kadarına ulaşıldığının, çalışmanın varsa eksik yönlerinin belirtildiği projenin en önemli

bölümlerinden biridir. Araştırma kapsamında incelenen 18 proje raporunun sadece 1'inde (%6) sonuç kısmının bulunduğu görülmüştür.

Öneriler; proje ile tespit edilmiş olan sorunların çözümü için sunulan fikirlerin bulunduğu kısımdır. Ayrıca benzer çalışmaları yapmak isteyenlere yardımcı olmak amacıyla da araştırmacı tarafından öneriler geliştirilebilir. Araştırma kapsamında incelenen 18 proje raporunun sadece 1'inde (%6) öneriler kısmının bulunduğu tespit edilmiştir.

Kaynaklar; projede edinilen bilgilerin nerelerden edinilmiş olduğunun gösterildiği bölümdür. Bilimsel çalışmalarının önemli özelliği de yararlanılmış olan kaynakların belirtilmiş olmasıdır. Araştırma kapsamında incelenen 18 proje raporundan sadece 6'sının (%34) kaynakçası olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Dipnot; projede kullanılan bilgilerin nerden alınmış olduğunu göstermek için proje metninin içerisinde kaynak gösterme işlemidir. Bilginin kaynağına ulaşılabilmesi için metin içinde dipnot gösterilmesi gerekir. Araştırma kapsamında incelenen 18 proje raporundan sadece 3'ünde (%17) dipnot gösterildiği tespit edilmiştir. Gösterilmiş olan dipnotların, çalışmada kullanılmış olan ayet ve hadislerle ait olduğu görülmüştür.

Ekler; varsa proje içinde gösterilemeyen fakat okuyuculara faydalı olduğunu düşünülen ek bilgi ve belgelerin sunulduğu kısımdır. Araştırma kapsamında incelenen 18 proje raporunun hiçbirinde (%0) ekler kısmının bulunmadığı tespit edilmiştir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmanın temel amacı, İDKAB dersinde kullanılan projenin, proje ilkelerine uygun yapılıp yapılmadığını belirleyip muhtemel problemler ile ilgili çözüm önerileri geliştirmektir. Bu amaç doğrultusunda Muş ili merkez ilçesinde bulunan 16 öğretmen ve 18 öğrenci ile nitel araştırma yöntemlerinden “Olgu Bilim” modelinde tasarlanmıştır. Araştırmada ulaşılan sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Çalışmada, İDKAB dersi öğretmen ve öğrencilerin projenin İDKAB dersinde kullanılmasına ilişkin görüşleri ile ilgili şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Öğretmen ve öğrencilerin, projenin İDKAB dersinde kullanılmasına olumlu baktıkları tespit edilmiştir.

Ulaşılmış olan sonucun ilgili araştırmaların sonuçlarıyla uyumlu olduğu görülmektedir. Nitekim Uzun (2007: 271) ve Kaya (2011: 101-102) tarafından yapılan araştırmalarda da öğrencilerin projeye karşı olumlu bir tutum içinde oldukları ve proje yapmanın gerekliliğine inandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmada, İDKAB dersi öğretmen ve öğrencilerin İDKAB dersinde proje yapmak isteme amaçlarına ilişkin görüşleri ile ilgili şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Projenin amaç, anlam ve öneminin, öğretmen ve öğrencilerce yeterince kavranılmadığı, bu yüzden projenin amacına uygun kullanılmadığı tespit edilmiştir. İDKAB dersinde öğrencilerin proje yapmak istemelerindeki amaçlarının başında ders notlarını yükseltmek istemelerinin geldiği sonucuna ulaşılmıştır.

Ulaşılmış olan sonucun ilgili araştırmaların sonuçlarıyla uyumlu olduğu görülmektedir. Nitekim Uzun (2007: 267), Uçar (2008: 70) ve Kaya (2011: 103) tarafından yapılan araştırmalarda proje yapmanın ders başarısını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmada, İDKAB dersi öğretmen ve öğrencilerin proje öncesinde yaptıkları çalışmalara ilişkin görüşleri ile ilgili şu sonuçlara ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin, projeye uygun konular belirlemeyle ilgili çaba sarf ettikleri fakat konu seçiminde öğrencilere yeterince söz hakkı tanımadıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin proje konusunda sahip olmaları gereken özellikler hususunda yetkin olmadıkları görülmüştür. Bunların yanında öğretmenlerin, proje bütçelerini öğrencilerin

imkânlarına göre ayarladıkları, öğrencilerin bu dersin projelerinde bütçeyle ilgili herhangi bir sorun yaşamadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Ulaşılmış olan sonucun ilgili araştırmanın sonucuyla uyumlu olduğu görülmektedir. Nitekim Kaya (2011: 101) tarafından yapılan çalışmada aile gelir durumunun proje başarısını etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmada, İDKAB dersi öğretmen ve öğrencilerin proje sürecinde bilgi kaynakları kullanımına ilişkin görüşleri ile ilgili şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Öğretmenlerin proje sürecinde hangi kaynaklara başvurabilecekleri, kaynakçayı nasıl oluşturacakları ve dipnot gösterme gerekliliği ile ilgili öğrencilere yeterince yönlendirme yapmadıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğrencilerin; güvenilir kaynak kullanma, kaynak çeşitliliği, kaynakça oluşturma ve dipnot gösterme noktalarında ciddi eksiklikleri olduğu; bilgi kaynağı olarak özellikle internetten yararlanmayı tercih ettikleri sonucuna varılmıştır.

Ulaşılmış olan sonucun ilgili araştırmanın sonucuyla uyumlu olduğu görülmektedir. Nitekim Kaya (2011: 102) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin büyük çoğunluğunun kaynak olarak internetten yararlandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmada, İDKAB dersi öğretmen ve öğrencilerin bireysel veya grupta proje yapılmasına ilişkin görüşleri ile ilgili şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Öğretmenlerin projelerini grupta hazırlayan öğrencilere; grup oluşturma, grup görev dağılımı yapma ve özellikle de grup işleyişini takip etme noktalarında yeterince rehberlik yapamadıkları görülmüştür. Ayrıca öğrencilerden grupta proje yapanların; gruptaki görev dağılımları, grup üyelerinin bir araya gelmeleri ve grup üyelerinin sorumluluklarını yerine getirmeleri noktalarında sorunlar yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Ulaşılmış olan sonucun ilgili araştırmanın sonucuyla uyumlu olduğu görülmektedir. Nitekim Çiftçi (2011: 364) tarafından yapılan çalışmada; grup üyelerinin bir araya gelme ve sorumluluklarını yerine getirme noktalarında sorunlar yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmada, İDKAB dersi öğretmen ve öğrencilerin projede rehberlik sürecine ilişkin görüşleri ile ilgili şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Öğretmenlerin proje süreci boyunca öğrencilere yapmaları gereken işlemlerle ilgili yeterli ve etkili rehberlikte bulunmadıkları, öğrencileri rehberliğe başvuru konusunda teşvik etmedikleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğrencilerinin proje sürecinde öğretmenlerine rehberlik için yeterince başvuruda bulunmadıkları görülmüştür. Öğretmen ve öğrencilerin proje ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Ulaşılmış olan sonucun ilgili araştırmanın sonucuyla uyumlu olduğu görülmektedir. Nitekim Kaya (2011: 102) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin büyük çoğunluğunun projelerini tek başlarına yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmada, İDKAB dersi öğretmen ve öğrencilerin proje süresi ve teslimine ilişkin görüşleri ile ilgili şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Öğretmenlerin proje için öğrencilere yeterli süre vermekle beraber proje zamanı ile ilgili diğer derslerin öğretmenleriyle birlikte plan yapmadıkları görülmüştür. Bu yüzden İDKAB dersinin proje zamanıyla diğer derslerin proje zamanlarının çakıştığı ve bu durumun öğrencileri zaman açısından sıkıntıya soktuğu tespit edilmiştir. Bunun yanında öğretmenlerin projelerini geç getiren veya hiç getirmeyen öğrencilerle ilgili uygulama birliği içinde olmadıkları görülmüştür. Ayrıca çalışmada, öğrencilerin çalışma planı yapmadıkları, projelerini çoğunlukla teslim tarihine birkaç gün kala hazırladıkları, öğretmenlerin bu konuda yeterli denetimde bulunmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Ulaşılmış olan sonucun ilgili araştırmaların sonuçlarıyla uyumlu olduğu görülmektedir. Nitekim Çiftçi (2011:363) ve Kaya (2011: 101) tarafından yapılan çalışmada öğrenciler proje yapmak için daha fazla zamana ihtiyaçları olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmada, İDKAB dersi öğretmen ve öğrencilerinin projenin sunumuna ilişkin görüşleri ile ilgili şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Öğretmen ve öğrencilerin sunumun öneminin farkında oldukları görülmüştür. Bununla birlikte proje sunumlarının çoğunlukla sınıf düzeyinde kaldığı okul ve il düzeyinde proje sunumunun pek yapılmadığı tespit edilmiştir. Bazı öğretmenlerin ise sunum yaptırmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çalışmada, genelde öğrencilerin

sunumu amacına uygun yapamadıkları ve sunum sırasında heyecanlandıkları tespit edilmiştir.

Ulaşılmış olan sonucun ilgili araştırmaların sonuçlarıyla uyumlu olduğu görülmektedir. Nitekim Çiftçi (2011: 364) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin sunum öncesinde heyecanlandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmada, İDKAB dersi öğretmen ve öğrencilerin projenin değerlendirilmesine ilişkin görüşleri ile ilgili şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Öğretmenlerin proje değerlendirmelerini önceden belirlenen ölçütlere göre yaptıkları fakat bu ölçütlere tamamen bağlı kalmadıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin, projesini başkasına yaptıran veya başkasının projesini kendi projesiymiş gibi teslim eden öğrencilere uygulanması gereken yaptırımlarla ilgili uygulama birliği içinde olmadıkları görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin, öğrencileri objektif olmayacakları için değerlendirme sürecine katmadıkları sonucuna varılmıştır.

Ulaşılmış olan sonucun ilgili araştırmaların sonuçlarıyla uyumlu olduğu görülmektedir. Nitekim Çiftçi (2011: 364) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin kendilerini ve grup arkadaşlarını değerlendirirken objektif davranmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmada, İDKAB dersi öğretmen ve öğrencilerin projede karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri ile ilgili şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Öğretmenlerin; sınıfların çok kalabalık olması, projenin çok zaman alıcı olması, her konuya uygun olmayışı ve proje sürecinin kontrolünün zor olmasını projede karşılaşılan sorunlar olarak görmekte oldukları tespit edilmiştir. Öğrencilerin, öğretmenlerinin etkin rehberlikte bulunmamalarını projede sorun olarak gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Ulaşılmış olan sonucun ilgili araştırmanın sonucuyla uyumlu olduğu görülmektedir. Nitekim Bayram (2012: 57) tarafından yapılan araştırmada da öğretmenlerin alternatif ölçme araçlarının (proje) kullanımının çok zaman alıcı olmasının uygulamada karşılaşılan sorunların başında gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmada, İDKAB dersinde öğrenciler tarafından hazırlanmış olan Proje raporlarının değerlendirilmesine ilişkin şu sonuçlara ulaşılmıştır.

Yapılan inceleme sonucunda; literatür bilgilerinin bütün proje raporlarında bulunduğu tespit edilmiştir. Proje raporlarında büyük bir oranda başlık sayfası bulunmakla birlikte başlık sayfalarının içermesi gereken bilgiler yönüyle kimi eksikliklerin bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İçindekiler kısmı, dipnot gösterme, kaynaklar, sonuç ve öneriler kısımlarının kullanımı çok düşük bir oranda bulunduğu görülmüştür.

Bunların yanında elde edilmiş olan proje raporlarının hiç birinin; özet, kısaltmalar, semboller, tablolar ve şekiller listesi, anahtar kavramlar, giriş, problem, alt problemler, amaç, önem, varsayımlar, kapsam ve sınırlılıklar, yöntem, evren örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin analizi, bulgular, tartışma ve ekler başlıklarını hiç bulunmadığı tespit edilmiştir.

Çalışmanın amaçları doğrultusunda ulaşılmış olan sonuçların haricinde araştırma sürecinde aşağıdaki sonuçlara da ulaşılmıştır:

İDKAB öğretim programında proje tanımlanırken; projenin önemli işlevlerinden biri olan “herhangi bir soruna çözüm bulma” işlevine yer verilmeği ve projenin ödev olarak belirtildiği tespit edilmiştir.

Çalışma grubundaki öğretmen ve öğrencilerle yapılan görüşmelerde; öğretmen ve öğrencilerin çoğunun önceki alışkanlıklarının etkisiyle proje için proje görevi tabirini kullandıkları ve projeyi ödev mahiyetinde bir çalışma olarak gördükleri görülmüştür.

ÖNERİLER

Yapılan araştırmada ulaşılan sonuçlar göz önünde bulundurulduğunda, şu önerilerde bulunulabilir:

- İDKAB dersi öğretmenleri, İDKAB dersinde proje yapmanın temel amacının sadece not yükseltmek olmadığı aksine öğrencilerin bilimsel araştırma yapmayı ve karşılaşılan problemlere bilimsel çözümler üretebilmeleri olduğunu öğrencilere kavratmalıdırlar.
- İDKAB dersi öğretmenleri, projeye uygun konular belirleme ve seçmede öğrencilere söz hakkı tanınmalıdır.
- İDKAB dersi öğretmenleri, öğrencilere yararlanabilecekleri kaynakları belirtmeli, öğrencilere dipnot gösterme ve kaynakça oluşturma konularında etkin rehberlik etmelidirler.
- İDKAB dersi öğretmenleri, grupta proje yapmak isteyen öğrencilere; grup oluşturma, görev dağılımı yapma ve grup işleyişi konularında daha etkin rehberlikte bulunmalıdırlar.
- İDKAB dersi öğretmenleri, proje zamanını belirlerken diğer ders öğretmenleriyle iletişim halinde olmalı, öğrencilerin projelerini zamanında bitirmeleri için onlara çalışma takvimi hazırlatmalı ve projenin yapımını teslim tarihinin son günlerine bırakılmaması için bu takvimin işlenmesini sağlamalıdırlar.
- İDKAB dersi öğretmenleri, mümkün olduğunca proje sunumlarının okul veya il düzeyinde yapılması için gayret göstermelidirler. Sunumun çeşitli şekillerde yapılabilmesi için öğrencilere rehberlik etmelidirler.
- İDKAB dersi öğretmenleri, proje değerlendirmesine öz, akran ve grup değerlendirmesi yaptırmak suretiyle öğrencileri de değerlendirme sürecine dâhil etmelidirler.
- İDKAB dersi öğretmenlerine Milli Eğitim Müdürlüklerince; projenin ne olduğu, amaçları ve proje raporunun nasıl hazırlanması gerektiğiyle ilgili hizmetçi eğitim seminerleri düzenlenmelidir.
- İDKAB dersi öğretmenleri tarafından İDKAB dersinden proje yapmak isteyen tüm öğrencilere; projenin amacı, hazırlanması, sunumu, değerlendirilmesi, yazımı gibi konularda seminerler verilmelidir.

- İDKAB dersi programındaki proje tanımına “herhangi bir probleme çözüm bulma” ibaresi eklenmelidir. Projenin ödev olduğuyla ilgili ibare programdan çıkarılmalıdır.
- Öğretmen ve öğrencilere, projenin görev veya ödev değil bilimsel bir araştırma olduğu benimseltilmelidir.



KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K.Ü. (2004). *Aktif Öğrenme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Akarsu, B. (2014). “Hipotezlerin, Değişkenlerin ve Örneklemenin Belirlenmesi”. Mustafa Metin (ED.), *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (ss.21-43). Ankara: Pegem Akademi.
- Akyüz, R. Ö. (2004). “Proje ve Okul”. İsa Eşme (Ed.). *İlk ve Orta Öğretimde Araştırma Teknikleri ve Proje*. (ss.10-11). İstanbul: Maltepe Üniversitesi Yayınları.
- Alıcı, D. (2010). “Öğrenci Performansının değerlendirilmesinde Kullanılan Diğer Ölçme Araç ve Yöntemleri”. Satılmış Tekindal (ED.), *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. (ss.127/168) Ankara: Pegem Akademi.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S., Yıldırım, E. (2010). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri Spss Uygulamalı*. Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Ardaç, D. (2004). “Proje Çalışmalarında Çeşitlilik”. İsa Eşme (Ed.). *İlk ve Orta Öğretimde Araştırma Teknikleri ve Proje*. (ss. 25-31). İstanbul: Maltepe Üniversitesi Yayınları.
- Arslan, M. (2007). “Eğitimde Yapılandırmacı Yaklaşımlar”. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40. (1), 41-61.
- Arslan, M. (t.y.). “Aktif Öğrenme”. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (2), 92-105.
- Aydın, H. (2012). *Felsefi Temelleri Işığında Yapılandırmacılık*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Aytan, T., Güney, N. (2012a). *Türkçe Öğretiminde Aktif Öğrenme Uygulamaları Dinleme Becerisi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Aytan, T., Güney, N. (2012b). *Aktif Öğrenme Teknikleriyle Dil Bilgisi Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Bahar, M. (2001). “Çoktan Seçmeli Testlere Eleştirel Bir Yaklaşım ve Alternatif Metotlar”. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1/1, 23-38.
- Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S., Bıçak, B. (2012). *Geleneksel-Tamamlayıcı Ölçme ve Değerlendirme Teknikleri*. Ankara: Pegem Akademi.

- Başbay, M. (2011). “Proje Tabanlı Öğrenme”. Özcan Demirel (ED.), *Eğitimde Yeni Yönelimler*. (ss.67-79). Ankara: Pegem Akademi.
- Başol, G. (2010). “Öğrenme Çıktılarını Değerlendirme ve Not verme”. Satılmış Tekindal (ED.), *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. (ss. 217/238). Ankara: Pegem Akademi.
- Başol, G. (2013). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: pegem Akademi.
- Batdı, V. (2013). “İşbirlikli Öğrenmenin Yabancı Dil Öğretimindeki Önemine İlişkin Öğretmen Görüşleri”. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2 (1), 158-165.
- Baykul, Y. (2010). *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme: Klasik Test Teorisi ve Uygulaması*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bayrakçıken, S., Doymuş, K., Doğan, A. (2013). *İşbirlikli Öğrenme Modeli ve Uygulanması*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bayram, H. (2012). *Sosyal Bilgiler Dersinde Alternatif Değerlendirme Yöntemi Olarak Portfolyo (Öğrenci Ürün) Dosyası, Performans ve Proje Görevi Değerlendirme Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüşleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kilis: 7 Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bekiroğlu, F.O. (2004). *Ne kadar Başarılı?, Klasik ve Alternatif Ölçme-Değerlendirme Yöntemleri ve Fizikte Uygulamalar*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Bıçak, B. (2014). “Performans Değerlendirme”. Gömleksiz, M & Erkan, S. (EDs.), *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. (ss.198-223) Ankara: Nobel Yayınları.
- Birgin, O., Küçük, M. (2012). “Alternatif Ölçme-Değerlendirme Araç ve Yöntemleri” Küçük, M., & Geçit, Y. (EDs.), *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (ss.159-200). Ankara: Nobel Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel. F. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Coşkun, M. (2004). “Coğrafya Öğretiminde Proje Yaklaşımı”. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5, (2), 99-107.
- Çelik, A. (2013). *Din Eğitimi*. İstanbul: Arı Sanat Yayınevi.

- Çelik, F. (2006). “Türk Eğitim Sisteminde Hedefler ve Hedef Belirlemede Yeni Yönelimler”. *Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, (7), 1-15.
- Çepni, S. (2014a). “Performansların Değerlendirilmesi”. Emin Karip (ED.), *Ölçme ve Değerlendirme*. (ss.232-292). Ankara: Pegem Akademi.
- Çepni, S. (2014b). *Araştırma ve Proje çalışmalarına Giriş*. Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Çiftçi, F. (2011). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı ve Uygulama Örnekleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirel, Ö. (2005). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2012). *Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Demirel, Ö. (2015). *Öğretim İlke ve Yöntemleri Öğretme Sanatı*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Ekinci, N. (2011). “İşbirliğine Dayalı Öğrenme”. Özcan Demirel (ED.), *Eğitimde Yeni Yönelimler*. (ss.93-109). Ankara: Pegem Akademi.
- Erdem, M. (2002). “Proje Tabanlı Öğrenme”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 172-179.
- Ertkin, E. (2004). “Ölçme”. İsa Eşme (Ed.). *İlk ve Orta Öğretimde Araştırma Teknikleri ve Proje*. (ss. 58-60). İstanbul: Maltepe Üniversitesi Yayınları.
- Eşme, İ. (2004). “Araştırma ve İstatistik”. İsa Eşme (Ed.). *İlk ve Orta Öğretimde Araştırma Teknikleri ve Proje*. (ss. 61-69). İstanbul: Maltepe Üniversitesi Yayınları.
- Ev, H. (2012). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Probleme Dayalı Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Gelbal, S. (Ed.). (2013). *Ölçme ve Değerlendirme*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi

- Gelbal, S., Kelecioğlu, H. (2007). “Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri Hakkındaki Yeterlik Algıları ve Karşılaştıkları Sorunlar”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 135-145.
- Gültekin, M., Karadağ, R., Yılmaz, F. (2007). “Yapılandırmacılık ve Öğretim Uygulamalarına Yansımaları”. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (2), 5003-528.
- Gündoğdu, H. İ. (2013). *Proje Nedir ve Nasıl Hazırlanır?*. İzmir: Altın Nokta.
- Gündoğdu, Y. B. (2014). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Öğrenci Başarısını Değerlendirme Yeterlikleri*. İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Gürdal, A. (2004). “Proje Yazımı, Sunumu ve Değerlendirilmesi”. İsa Eşme (Ed.). *İlk ve Orta Öğretimde Araştırma Teknikleri ve Proje*. (ss. 70-75). İstanbul: Maltepe Üniversitesi Yayınları.
- Gürten, E. E. (2011). “Probleme Dayalı Öğrenme”. Özcan Demirel (ED.), *Eğitimde Yeni Yönelimler*. (ss.81-91). Ankara: Pegem Akademi.
- Kalem, S., Fer, S. (2003). “Aktif Öğrenme Modeliyle Oluşturulan Öğrenme Ortamının Öğrenme, Öğretme ve İletişim Sürecine Etkisi”. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 3 (2), 433-461.
- Kan, A. (2009). “Ölçmenin Temel Kavramları”. Hakan Atılğan (ED.), *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. (ss.1/22). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kaptan, F., Korkmaz, H. (2001). “Fen Eğitiminde Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımı”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 185-192.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kaya, G. (2004). “Disiplinlerarası Proje Geliştirme”. İsa Eşme (Ed.). *İlk ve Orta Öğretimde Araştırma Teknikleri ve Proje*. (ss. 50-57). İstanbul: Maltepe Üniversitesi Yayınları.
- Kaya, T. (2011). *İlköğretim ikinci Kademe Türkçe Dersi Proje Görevi Başarı Puanları ile Akademik Başarı ve Derse Yönelik Tutum Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Kaymakcan, R. (2011). “ Öğretmenlerine Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri, Yeni Eğilimler: Çoğulculuk ve Yapılandırmacılık”. Kaymakcan, R., Zengin, M., Arslan, Ş. (EDs.). *Türkiye’de Okullarda Din Öğretimi*, (ss.27-52.). İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Kılınç, A. (2007). “Probleme Dayalı Öğrenme”. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15 (2), 561-578.
- Kızılabdullah, Y. (2011). “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Amaçlarının Gerçekleşmesinde Yapılandırmacılık Yaklaşımının Etkisi”. Kaymakcan, R., Zengin, M., Arslan, Ş. (EDs.). *Türkiye’de Okullarda Din Öğretimi*, (ss.265-274.). İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Kızılabdullah, Y., Kızılabdullah, Ş. (2013). “Din Öğretiminde Planlama ve Ölçme – Değerlendirme”. Tosun, C. ve Polat M. (Eds.). *Düşünen Sınıflar İçin İlkokul 4. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Koç, G., Demirel, M. (2004). “Davranışçılıktan Yapılandırmacılığa: Eğitimde Yeni Bir Paradigma”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 174-180.
- Korkmaz, H., Kaptan, F. (2001). “Fen Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 193-200.
- Köse, E. (2013). “Bilimsel Araştırma Modelleri”. Remzi y. Kıncal (Ed.). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (ss. 99-122). Ankara: Nobel.
- Kutlu, Ö. (2006). “Üst Düzey Zihinsel Süreçleri Belirleme Yolları: Yeni Durum Belirleme Yaklaşımları”. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 335.
- Kutlu, Ö., Doğan, C.D., Karakaya, İ. (2014). *Ölçme ve Değerlendirme, Performansa ve Portfolyoya Dayalı Durum Belirleme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Küçükahmet, L. (2009). *Program Geliştirme ve Öğretim*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Merriam, B. S. (2013). *Qualitative Research a Guide to Design and Implementation*. Nitel Araştırma; Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber. (Çev. Sabiha İşçi ve Özge Öztekin),(ED. Selahattin Duran), Nobel Yayınları: (2009).
- Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmeliği (2006). *T.C. Resmî Gazete*, 26156, 2 Mayıs 2006.

- Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmeliği (2007). *T.C. Resmî Gazete*, 26619, 20 Ağustos 2007.
- Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. (2014). *T.C. Resmî Gazete*, 29072, 26 Temmuz 2014.
- Millî Eğitim Bakanlığı Orta Okul ve Orta Öğretim Kurumlarındaki Öğrencilerin Ders Dışı Eğitim ve Öğretim Faaliyetleri Hakkında Yönetmeliği (1989). *T.C. Resmî Gazete*, 20336, 8 Kasım 1989.
- Millî Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı İlkokul Yönetmeliği (1987). *T.C. Resmî Gazete*, 19557, 27 Ağustos 1987.
- Okumuşlar, M. (2014). *Yapılandırmacı Yaklaşım ve Din Eğitimi*. Konya: Yediveren Yayınları.
- Olgun, H., Yokuş, E., Yavuz, A. (2012). *Ortaöğretim Proje Hazırlama Ders Kitabı*. (yayın yeri yok). Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Olkun, S., Uçar, Z.T. (2006). *İlköğretimde Matematik Öğretimine Çağdaş Yaklaşımlar*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Özçelik, D.A. (2010a). *Okullarda Ölçme ve Değerlendirme Öğretmen El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özçelik, D.A. (2010b). *Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özden, Y. (1997). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem.
- Özen, Y. (2014). *Eğitimde Alternatif Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Gece Kitaplığı.
- Özkan, H. H. (2012). “Yapılandırmacı Odaklı Öğretim Tasarımı Modeli Örneği”. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, (28), 47-66.
- Pesen, C. (2008). *Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımına Göre Matematik Öğretimi*. Ankara: Sempati Yayınları.
- Saban, A. (2009). *Öğrenme Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayınları.

- Saçlı, Ö. A. (2004). “Proje Çalışmalarının Eğitimdeki Önemi”. İsa Eşme (Ed.). *İlk ve Orta Öğretimde Araştırma Teknikleri ve Proje*. (ss. 12-15). İstanbul: Maltepe Üniversitesi Yayınları.
- Semerci, Ç. (2014). “Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme”. Emin Karip (ED.), *Ölçme ve Değerlendirme*. (ss.1/15). Ankara: Pegem Akademi.
- Sönmez, V. (2012). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*. Ankara:Anı Yayıncılık.
- Şahin, Ç. (2013). “Veri Toplama Teknikleri”. Remzi Y. Kıncal (Ed.), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel yayınları.
- Şahin, F. (2004). “Proje ile Öğretim Aşamaları”. İsa Eşme (Ed.). *İlk ve Orta Öğretimde Araştırma Teknikleri ve Proje*. (ss. 32-37). İstanbul: Maltepe Üniversitesi Yayınları.
- Şenocak, E., Taşkesengil, Y. (2005). “Probleme Dayalı Öğrenme ve Fen Eğitiminde Uygulanabilirliği”. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13 (2), 359-366.
- Şimşek, A. (2013). “Evren ve Örneklem”. Ali Şimşek (ED.), *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*, (SS.108-133), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Şimşek, A. (2013). “Verilerin Toplanması”. Ali Şimşek (ED.), *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*, (SS.134-161), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Şimşek, N. (2004). “Yapılandırmacı Öğrenme ve Öğretime Eleştirel Bir Yaklaşım”. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 3(5), 115-139.
- Şimşek, Ü., Doymuş, K., Şimşek, U. (2008). “İşbirlikli Öğrenme Yöntemi Üzerine Derleme Çalışması: II. İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Sınıf Ortamında Uygulanması”. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (1), 123-142.
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Din Öğretimi Genel Müdürlüğü. (2010). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: MEB.
- Tekerek, M. (2012). *Ortaöğretim Proje Hazırlama Ders Kitabı*. Ankara: Gün Yayınları.

- Tekindal, S. (2014). *Okullarda Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Teyfur, M. (2009). “Yapılandırmacı Sınıf Yönetiminde Okul-Aile İşbirliği”. Mustafa Çelikten (ED.), *Yapılandırmacı Yaklaşımına Göre Sınıf Yönetimi*. (ss.104-128). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Turgut, M.F. (1992). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları*. Ankara: Saydam Matbaacılık.
- Tübitak (2015). <http://www.tubitak.gov.tr/>
- Türk Dil Kurumu. (t.y.). <http://tdk.gov.tr/>
- Uçar, D. (2008). *Endüstri Meslek Liselerinde T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Öğrencilerin Bölümleriyle İlgili Tarih Proje Ödevi Hazırlamalarının Derse İlişkin Tutumlarına Etkisi (Nevşehir Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Uzun, Y. (2007). *Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı ve İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Kullanılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ültanır, G. (2003). *Eğitimde Planlama ve Değerlendirme’ de Kuram ve Teknikler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ünal, Ç. (2014). *Sosyal Proje Geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ünal, S. (1999). “Aktif Öğrenme, Öğrenmeyi Öğrenmek ve Probleme Dayalı Öğrenme”. *M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11, 373-378.
- Yaşar, M. (2010), “ Ölçme ve Değerlendirme ile İlgili temel Kavramlar”. Satılmış Tekindal (ED.), *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. (ss.9/41). Ankara: Pegem Akademi.
- Yeşil, R. (2011). “21. Yüzyıl Eğitiminde Yeni Yönelimler ve Uygulamalar”. Remzi Y. Kıncal (ED.), *Eğitim Bilimine Giriş*. (ss. 250-271). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.

- Yıldız, i., uyanık, N. (2004). “Matematik Eğitiminde Ölçme ve değerlendirme Üzerine”. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12(1), 97-104.
- Yücel, C. (2014). “Sınıf İçi Değerlendirme ve Not Verme”. Emin Karip (ED.), *Ölçme ve Değerlendirme*. (ss.325/360). Ankara: Pegem Akademi.
- Zengin, M. (2011). *Din Eğitimi ve Öğretiminde Yapılandırmacı Yaklaşım*. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.



EKLER

EK 1. ARAŞTIRMA İZİN BELGESİ



T.C.
MUŞ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 63326527-110-E.4517186
Konu: Araştırma İzni

29.04.2015

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi : Muş Alparslan Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekreterliğinin 31/03/2015 tarih ve 133 sayılı yazısı

Muş Alparslan Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü , Din Eğitimi Anabilim Dalı'nda görev yapan Arş. Gör. Ayhan BİLMEZ , Müdürlüğümüze bağlı merkez ilkö ve orta okullarda 2014 -2015 yılları içerisinde gerçekleştirmek istediği “ İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Alternatif Ölçme ve Değerlendirme (Proje Örneği) ” başlıklı Yüksek Lisans Tez Çalışması “ Dersleri Aksatmamak Şartıyla “ müdürlüğümüze uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Nurettin ÖZDAŞ
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR
29.04.2015

Cevdet ARSLAN
İl Millî Eğitim Müdürü

Ekler :
Üst yazı
Form (3 sayfa)

EK 2. ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Araştırmada benimle işbirliğinde bulunup görüşmeyi kabul ettiğiniz için teşekkür ederim. Sizinle yapacağımız bu görüşme İDKAB dersinde kullanılan projelerin kullanımında karşılaşılan sorunların tespiti ve bu sorunların giderilmesi için çözüm önerileri geliştirmek amacıyla kullanılacaktır. Görüşmelerimizin içeriği sadece İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Proje Kullanımı (Muş İli Örneği) adlı yüksek lisans çalışmasında kullanılacak olup üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

SORULAR

1. Cinsiyetiniz?
2. Lisans mezuniyet programınız?
3. Öğretmenlik mesleğindeki yılınız?
4. Öğretmen olmadan önce yaptığınız görev? Kaç yıl?
5. Projenin İDKAB dersinde kullanılması hakkında ne düşünüyorsunuz?
Neden?
6. Öğrenciler İDKAB dersinde proje hazırlamak istiyorlar mı? Neden?
7. Proje öncesinde ne gibi çalışmalar yapıyorsunuz? Neden?
8. Proje sürecinde kaynak kullanımı ile ilgili uygulamanız nasıldır? Neden?
9. Projelerin bireysel ve grupla hazırlanmasıyla ilgili uygulamanız nasıldır?
Neden?
10. Proje sürecinde rehberlik ile ilgili uygulamanız nasıldır? Neden?
11. Projenin hazırlanması ve bitirilmesi ile ilgili süreleri belirlemekle ilgili uygulamanız nasıldır? Neden?
12. Projenin sunulmasıyla ilgili uygulamanız nasıldır? Neden?
13. Projenin değerlendirilmesi ile ilgili uygulamanız nasıldır? Neden?
14. Proje sürecinde karşılaştığınız sorunlar ve bu sorunlarla ilgili çözüm önerileriniz nelerdir? Neden?
15. Eklemek istedikleriniz?

EK 3. ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

Araştırmada benimle işbirliğinde bulunup görüşmeyi kabul ettiğiniz için teşekkür ederim. Sizinle yapacağımız bu görüşme İDKAB dersinde kullanılan projelerin kullanımında karşılaşılan sorunların tespiti ve bu sorunların giderilmesi için çözüm önerileri geliştirmek amacıyla kullanılacaktır. Görüşmelerimizin içeriği sadece İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Proje Kullanımı (Muş İli Örneği) adlı yüksek lisans çalışmasında kullanılacak olup üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

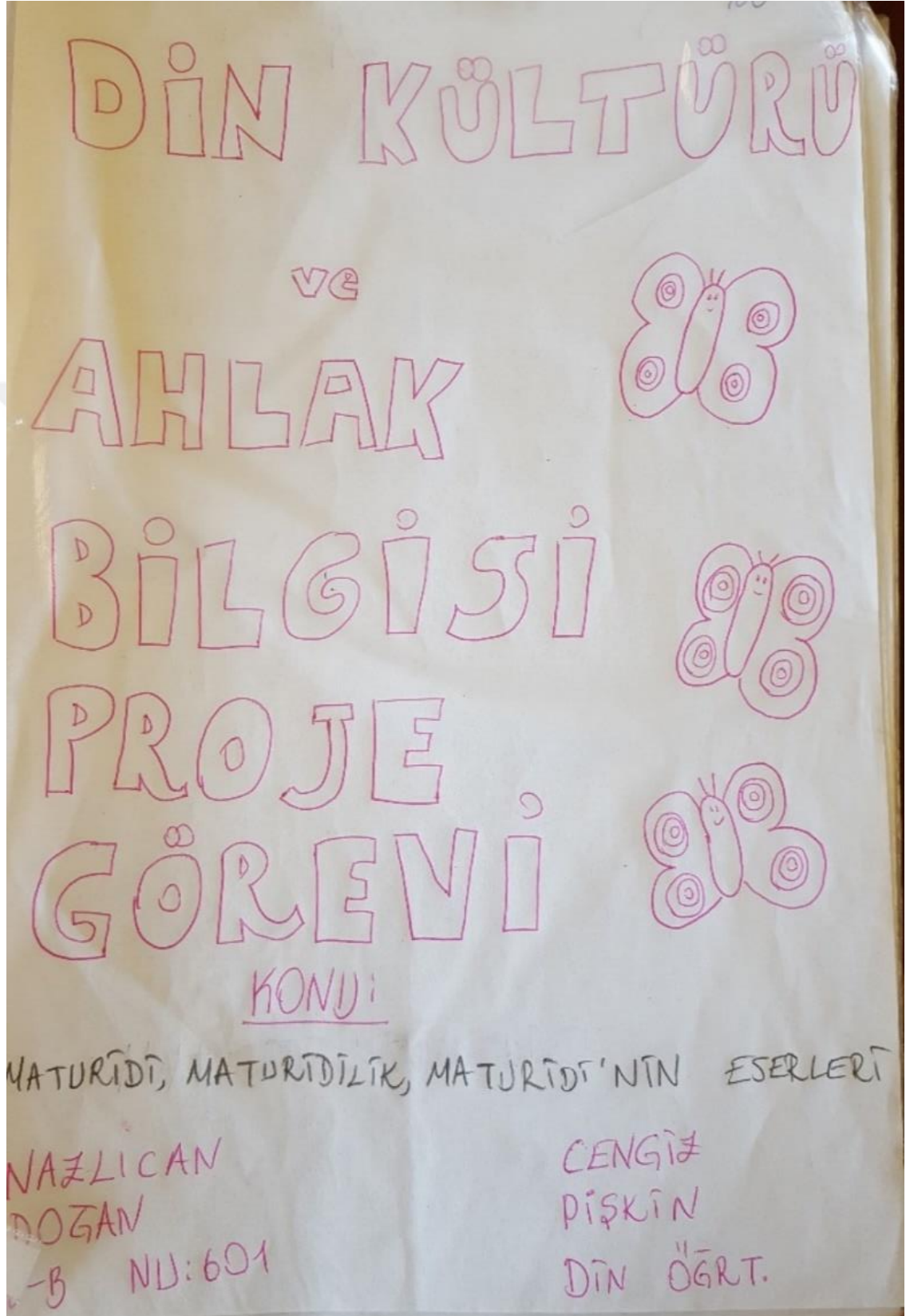
SORULAR

1. Cinsiyetiniz?
2. Sınıfınız?
3. İDKAB dersinde proje hazırlanmasıyla ilgili düşünceniz nedir? Neden?
4. İDKAB dersinde neden proje hazırlamak istediniz?
5. Proje öncesinde ne gibi çalışmalar yaptınız? Neden?
6. Proje sürecinde kaynak kullanımıyla ilgili uygulama nasıldı? Neden?
7. Projeyi bireysel mi grupla mı hazırlamayı tercih ettiniz? Neden?
8. Proje süresince öğretmeninizin rehberliğine başvurmayla ilgili uygulamanız nasıldı? Neden?
9. Proje hazırlama ve teslim tarihlerinin belirlenmesi süreci nasıl işledi?
10. Projenin sunulmasıyla ilgili uygulama nasıldı? Neden?
11. Projenin değerlendirilmesiyle ilgili uygulama nasıldı? Neden?
12. Proje sürecinde karşılaştığınız sorunlar ve bu sorunların çözümü için önerileriniz nelerdir? Neden?
13. Eklemek istedikleriniz?

EK 4. PROJE RAPORLARINI DEĞERLENDİRME FORMU

[illegible]

EK 5. PROJE RAPORU ÖRNEĞİ 1



≈ İÇİNDEKİLER ≈

- ① MATURİDİ 'NİN HAYATI
- ② ESARİ TLE İLGİLİ
- ③ MATURİDİ 'NİN GELİTİLİ LAKAPLARI
- ④ MATURİDİ 'NİN DÜŞÜNCEİ
- ⑤ MATURİDİLİK
- ⑥ İMAN-I MATURİDİ 'NİN ESERLERİ
- ⑦ GÖRSELLER

MATURİDİ

HAYATI:

Bugünkü Özbekistan'ın Semerkand şehri yakınındaki Maturid höyünde doğmuştur. Maturidi'nin asıl adı "Ebu Mansur Muhammed bin Mahmud el-Hanefi Alemü'l Hüda el-Mütevellim el-Maturidi es-Semerkandi'dir. Türk kültür tarihinde yetişen ve en çok Türkler arasında isim olarak bilinen fakat görüşleri kısmen de olsa Hayati hakkında fazla bilgiye rastlanmayan Maturidi'nin kesin olarak bilinmemekle birlikte doğum tarihi konusunda çeşitli görüşler ileri sürülmektedir. Bu görüşlerden birine göre 862 yılı civarında vefat eden Muhammed bin Mukatil er-Razi'ye talebelik yapması dolayısıyla, ona talebelik edebileceği asgari yaş sınırının on civarında düşünülerek 852 civarında doğmuş olabileceğidir. Vefat tarihi olan 944'ten hareketle, yüz yıl civarında yaşadığı düşünülerek 844'te doğmuş olabileceği de ileri sürülmektedir. Vehbi Ecer de 863 yılında doğduğunu tahmin ettiği ifade etmektedir. İmam Maturidi'nin Te'vilat'ını inceleyen İbrahim ve Seyyid Avazayn kardeşleri, araştırmaya yazdıkları önsözde, İmam Maturidi'nin Abbasi Halifesi el Mütevekkil zamanında, yani hicri 232-247 tarihleri arasında doğduğunu ifade etmişlerdir. İmam Maturidi, Abbasi hilafetinin iktidarının zayıflayarak müstakil beylikler dönemi denilebilecek bir çağda, Samanoğulları'nın Maverünnehir'de hakim oldukları devirde yaşamıştır. Kaynaklar İmam Maturidi'nin nasıl bir eğitim aldığı konusunda yeterli bilgi sunmamıştır.

Maturidi, Ebu Hanife'nin yolunu izlemiş, ölümüne kadar Ehl-i Sünnet ağızından ayrılmamıştır. Cenazesi Semerkand'ın Çakendize mahallesindeki bilgilerin göre mezarlığa defnedilmiştir. 2005 yılında kabri üzerine türbe yaptırılmıştır.

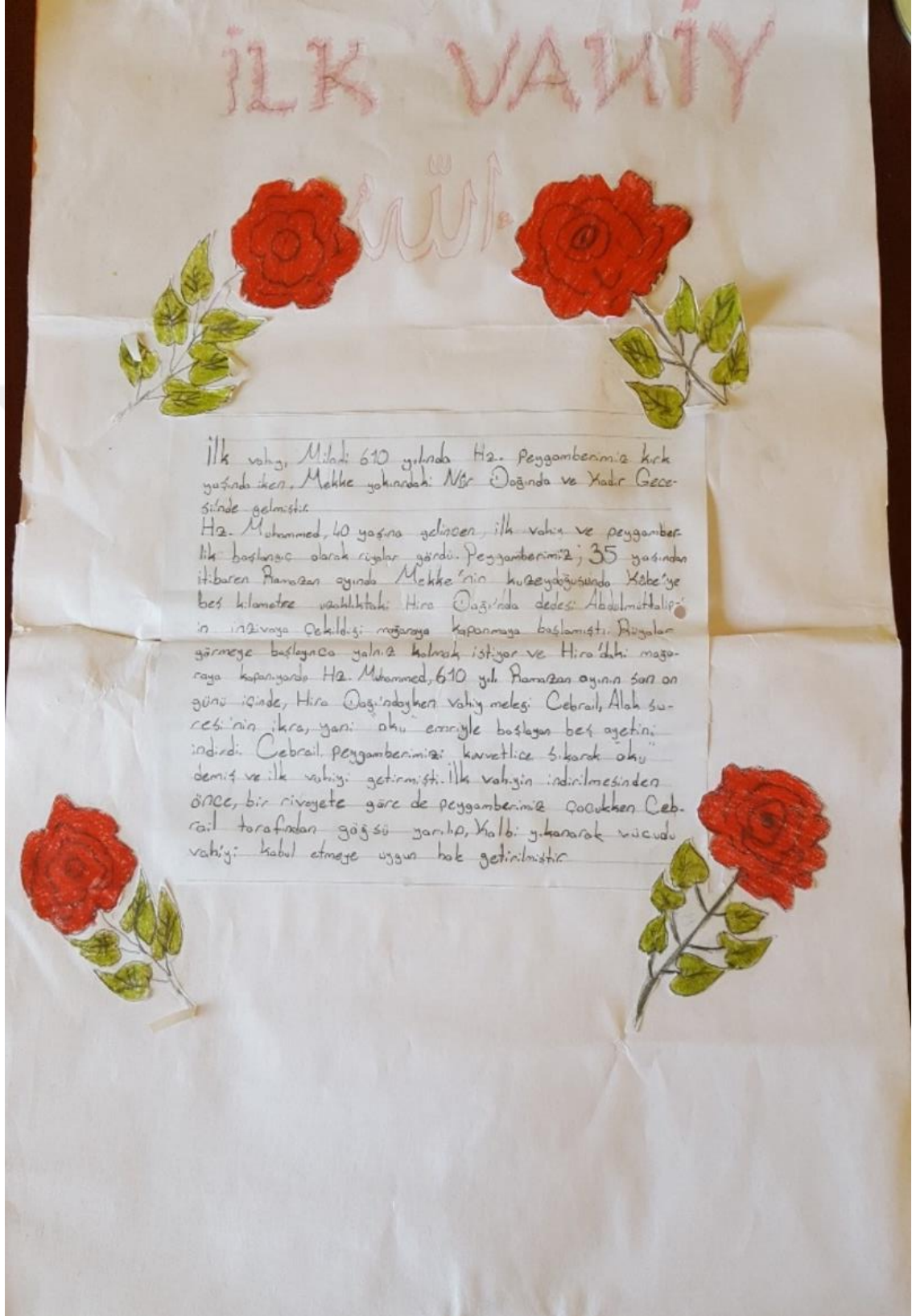
KAYNAKÇA

* VIKİPEDI. COM

* İSLAM REHBERİ . COM

* FORUMLORDUM. NET

EK 6. PROJE RAPORU ÖRNEĞİ 2



EK 7. PROJE RAPORU ÖRNEĞİ 3

ENGELLİLER

ENGELLİLERİN İHTİYAÇLARI

★ DİKKATLER ★

- * Fiziksel engelli insanlar hareket etmekte zorlanırlar.
- * Zihinsel engelli insanlar öğrenmekte zorlanırlar.
- * Yaşlı insanlar hareket etmekte zorlanırlar.
- * Engelli insanlar hareket etmekte zorlanırlar.
- * Engelli insanlar hareket etmekte zorlanırlar.
- * Engelli insanlar hareket etmekte zorlanırlar.
- * Engelli insanlar hareket etmekte zorlanırlar.
- * Engelli insanlar hareket etmekte zorlanırlar.
- * Engelli insanlar hareket etmekte zorlanırlar.
- * Engelli insanlar hareket etmekte zorlanırlar.

ENGELLİLERİN İHTİYAÇLARI

★ DİKKATLER ★

- * Fiziksel engelli insanlar hareket etmekte zorlanırlar.
- * Zihinsel engelli insanlar öğrenmekte zorlanırlar.
- * Yaşlı insanlar hareket etmekte zorlanırlar.
- * Engelli insanlar hareket etmekte zorlanırlar.
- * Engelli insanlar hareket etmekte zorlanırlar.
- * Engelli insanlar hareket etmekte zorlanırlar.
- * Engelli insanlar hareket etmekte zorlanırlar.
- * Engelli insanlar hareket etmekte zorlanırlar.
- * Engelli insanlar hareket etmekte zorlanırlar.
- * Engelli insanlar hareket etmekte zorlanırlar.

ENGELLİLERİN İHTİYAÇLARI

★ DİKKATLER ★

- * Fiziksel engelli insanlar hareket etmekte zorlanırlar.
- * Zihinsel engelli insanlar öğrenmekte zorlanırlar.
- * Yaşlı insanlar hareket etmekte zorlanırlar.
- * Engelli insanlar hareket etmekte zorlanırlar.
- * Engelli insanlar hareket etmekte zorlanırlar.
- * Engelli insanlar hareket etmekte zorlanırlar.
- * Engelli insanlar hareket etmekte zorlanırlar.
- * Engelli insanlar hareket etmekte zorlanırlar.
- * Engelli insanlar hareket etmekte zorlanırlar.
- * Engelli insanlar hareket etmekte zorlanırlar.

MURAT CAN

NURDA ERALP

DANCA GÜLER

MURAT CAN

MURAT CAN

NURDA ERALP

DANCA GÜLER

MURAT CAN

MURAT CAN

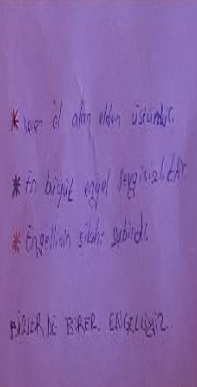
NURDA ERALP

DANCA GÜLER

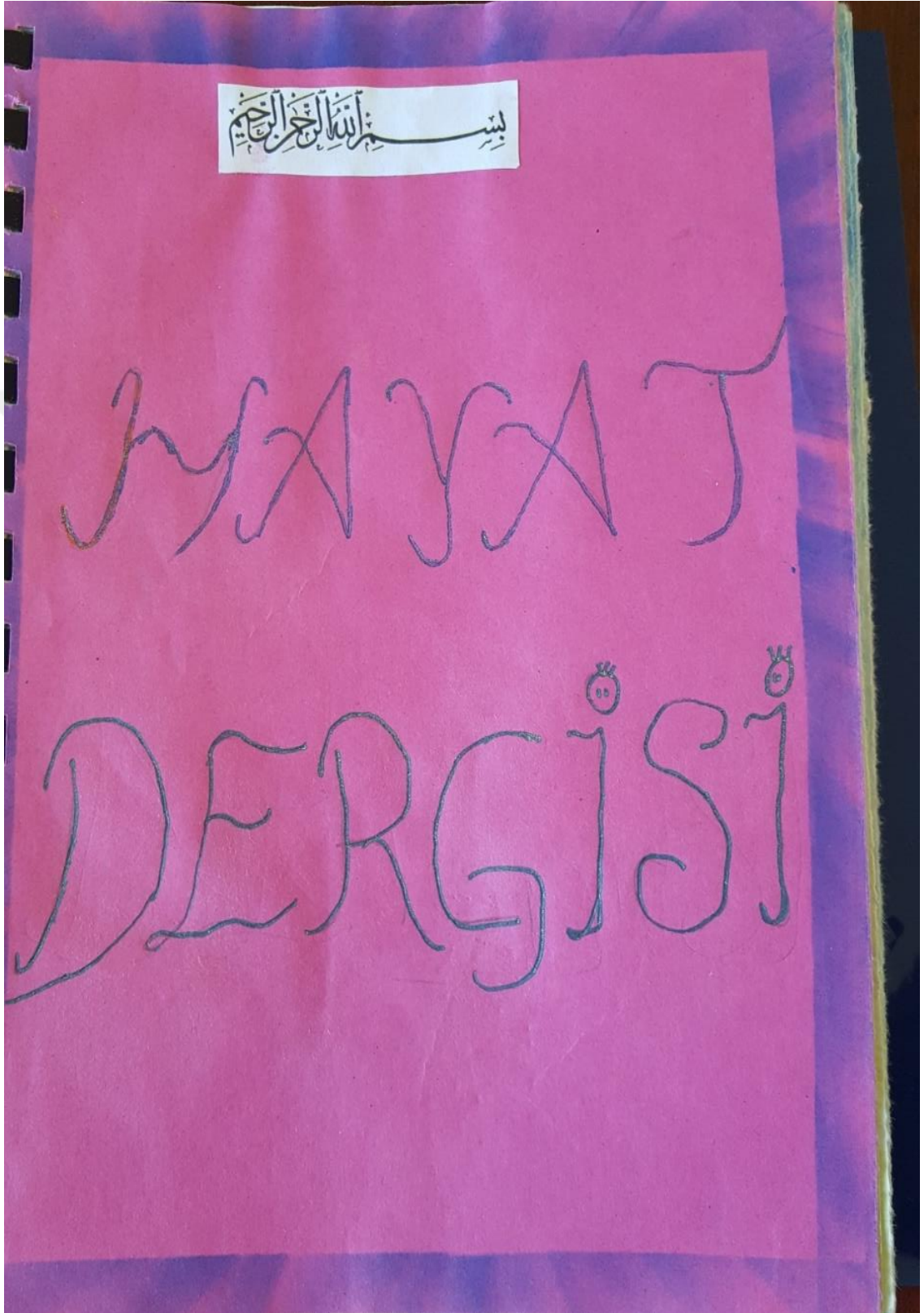
MURAT CAN







EK 8. PROJE RAPORU ÖRNEĞİ 4



Genel Yayın Yönetmeni

Celal ÇELİK

Resimleyen / Yazar / Düzenleyen /

Hazırlayan

⇒ Sümeyye
YILDIZ



Sevin
ÖZDAL



Mediha
ÜREK



Dilek
YILMAZ



Sümeyye
GÜLER



İÇİNDEKİLER

1- Allah'ı Sevmek	1
2- Allah'tan Özür ve Bağışlanma Dilemek	1
3- Allah'ı Yardıma Çağırarak (Dua)	1, 2
4- Genel Olarak İyilik ve Doğruluk	2
5- İyilikte Yardım etmek, Kötülüğe Karşı Korumak	2
6- Baskalarına Maddi Yardıma Bulunmak	3
7- Namuslu Olmak	3
8- Adil Olmak	3, 4
9- Emanete Riayet Etmek	4
10- Alacak Gönüllülük	4
11- Resimler	5
12- Arabuluculuk Yapmak	6
13- Hoşgörü ve Bağışlanma	7
14- Sözünde Durmak	7
15- Gönüllü Olmak	8
16- İnsanlara İyi Davranmak ve Güzel Söz	8
17- Dünya, Ahiret Dengesini Korumak	9
18- RESİMLER	10
19- RESİMLİ HADİSLER	10-11-12-13-14 15-16-17-18-19
20- Bulmaca	2
21- Kaynakça	

1-Allah'ı sevmek, O'nun emirlerine uymak ve ona şükretmek: Bizleri yoktan var eden bizlere sayılmayacak kadar nimetler ve imkanlar sunan yüce Yaratıcıyı elbette sevmeli ve emirlerine uymalıyız. O'na şükretmeliyiz.

2-Allah'tan Özür ve Bağışlanma Dilemek (Tövbe): Her insan bazı hatalar ve günahlar işleyebilir. Ancak önemli olan bu günahların farkına vararak onları bir daha işlememeye karar vererek Allah'tan affedilmeyi istenettir. Günahlarından dolayı tövbe ederleri de Yüce Allah affedeceğini bildirmiştir.

3-Allah'ı Yardıma Çağırarak (Dua): Dünyada insanların gücünü aşan işlerde sığınacak tek yer Allah'tır. İnsan sadece sıkıntı zamanlarında değil her zaman Allah'a dua etmelidir. Kur'an-ı Kerim'deki en güzel dualardan biride Rabbena ve Rabbenaâfiirli dualarıdır. Rabbena duasında "Ey Rabbimiz bize dünyada da iyilik ver, ahiret-

KAYNAKÇA

*WWW.Dinimizin emrettiği iyi ve
ovuler tutum ve davranışlar.com.tr

*Lalegül Efem dergisi

*Dinimizi öğreniyoruz

*Din kültürü ve Ahlak Bilgisi kitabı



EK 9. PROJE RAPORU ÖRNEĞİ 5



ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı Soyadı	Ayhan BİLMEZ
Doğum Yeri ve Tarihi	Hınıs/Erzurum – 10/10/1981
Eğitim Durumu	
Lisans Öğrenimi	Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği (2005)
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce
Bilimsel Faaliyetleri	Din Görevlilerinin Perspektifinden Toplumsal Birliğin İnşasında Dinin Rolü (Muş İl Örneği); V. Ulusal Din Görevlileri Sempozyumu Toplumsal Barışa Katkısı Açısından Cami ve Din Görevlileri, Mardin - 2014
İş Deneyimi	
Çalıştığı Kurumlar	Muş Alparslan Üniversitesi – Arş. Gör. (2013-...) Hakkâri Üniversitesi – Arş. Gör. (2012-2013) Milli Eğitim Bakanlığı – Öğretmenlik (2005-2012)
İletişim	
E-Posta Adresi	ayyhann@windowlive.com
Tarih	26/05/2016