

Basamaklı Öğretim Programıyla Desteklenmiş Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Öğrenme Sürecine Etkileri*

Dr. Alper Başbay**

Öz

Bu çalışma, öğrenme sürecinde öğreneni merkeze alarak öğrenme ortamını organize eden çağdaş öğrenme anlayışlarından biri olan proje tabanlı öğrenmenin uzun soluklu bir çalışma ile öğrenme ortamına katkılarının ortaya konulması amacıyla kurgulanmıştır. İki aşamadan oluşan çalışmada proje tabanlı öğrenme, basamaklı öğretim programıyla desteklenmiş, öğrenme sürecinde meydana gelen değişim belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla çalışma, Ankara ili Özel Tevfik Fikret İlköğretim Okulu 5-B sınıfında Sosyal Bilgiler dersi kapsamında disiplinlerarası bağlantının temel alınmasıyla bir yıl yürütülmüştür. Araştırma iki aşamada gerçekleştirilmiş; güz yarıyıl etkinlikleri işbirlikli proje tabanlı öğrenme etkinlikleri, bahar yarıyıl ise basamaklı öğretim programıyla desteklenen bireysel öğrenme görevlerine odaklanılan proje tabanlı öğrenme anlayışı işe koşulmuştur. Çalışmada, araştırma problemine bağlı olarak nitel ve nicel veri toplama yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma yöntem işe koşulmuştur. Ağırlıklı olarak nitel veri toplama yöntemlerinden yararlanan bu çalışmada; öğrenme süreci gözlenmiş, öğretmenlerin ve öğrenenlerin görüşleri alınmıştır. Gözlem ve görüşme sonucu elde edilen veriler tematik kodlama yoluyla analiz edilerek yorumlanmaya çalışılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular hem grupta yürütülen proje tabanlı hem de basamaklı öğretim programıyla desteklenmiş proje tabanlı öğrenme etkinliklerinin öğrenme sürecine olumlu katkılar getirdiğini ortaya çıkarmıştır. Bu bağlamda, grup çalışmalarında işbirlikli çalışma becerileri gelişmiş ve basamaklı öğretim programının sorumluluk bilincinin artmasında katkı sağlayıcı rolü olduğu görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Basamaklı öğretim programı, proje tabanlı öğrenme, nitel araştırma, disiplinlerarası yaklaşım

* Yazarın 2006 yılında Dr. Özcan Demirel danışmanlığında hazırladığı “Basamaklı Öğretim Programıyla Desteklenmiş Proje Tabanlı Öğrenmenin Sürece, Öğrenen ve Öğretmen Görüşlerine Etkisi” başlıklı doktora tezinin bir bölümünün özetidir.

** basbay@hacettepe.edu.tr

The Effects of Project Based Learning Approach Supported by Layered Curriculum on Learning Process

Abstract

This study has been organized using a learner-centered perspective in the learning process. A year long study has been carried out on "project based learning", which is one of the modern learning approaches. In this study we have tried to correspond the contributions of "project based learning" to the learning environment. In this two-phased-study, the project based learning process has been supported with layered curriculum. We have tried to determine the changes that have appeared at different levels of the study. For this purpose, the study was applied in class 5B at Private Teofik Fikret Primary School in the scope of Social Science. The study lasted for one year and was based on multidisciplinary relationships. The fall semester activities were carried out with cooperative project based learning activities, and the spring semester activities were carried out with a project based learning perspective which focused on individual learning tasks supported by a layered curriculum. In the study, depending on the problem, both qualitative and quantitative data collection methods were used. In this study, qualitative data collection techniques were mostly used, the learning process was observed and the opinions of teachers and students were taken. The data obtained by observation and interviews has been analyzed and interpreted through thematic coding. In conclusion, the results of the study demonstrate that both project based activities applied within the group and the project based learning activities, supported by a layered curriculum, contributed positively to the learning process. Collaborative study skills were developed within group studies and individual responsibility was enhanced in the layered curriculum.

Key Words: *Layered curriculum, project based learning, qualitative research, multidisciplinary approach*

1.GİRİŞ

Öğrenenleri gelecekte kendilerine yetecek bilgiyle donatmak, bilginin durağan ve bireyin dışında gelişen bir olgu olduğunu kabul etmektir. Bu anlayış, belirli disiplinlerin temel alınıp öğretimin yapılmasını ve böylece büyük oranda mekanik bir öğrenmeyi, diğer bir anlatımla ezberi zorunlu kılmaktadır. Öğrenenlerin dış dünyayı yorumlayan, öğrenme yeteneklerini geliştiren, eleştirel düşünen, yaratıcı olan, problem çözen, üst düzey düşünme becerilerine sahip ve değişen koşullara uyum sağlayabilen özelliklerle donanık bireyler olarak yetişmesi bekleniliyorsa; bilginin dinamik olduğunu ve en önemlisi, bilginin etkileşim ortamında ve bireyin biliş sisteminin bütününde oluştuğunu kabul etmek gerekmektedir (Yurdakul, 2004).

Bireyleri bu anlayışla yetiştirmeyi hedefleyen bir eğitim sistemi, öğrenenlerin sınıf içerisinde, içeriği öğretmenlerinden öğrendikleri geleneksel anlayışlar yerine, farklı bir oluşum içerisine girmek zorundadır. Bu oluşum, öğrenenler ve öğretmenlerin birlikte öğrendiği, ekip çalışmasını başarıyla yürütebildiği, problem çözebilen, öğrenen ve öğretmenlerin birlikte araştırmacı rolünü üstlendikleri bir yapıya sahip olmak zorundadır. Bu anlayışa uygun bir yapıya sahip olduğu düşünülen eğitim yaklaşımlarından biri proje tabanlı öğrenmedir (Yurtluk, 2003).

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımı, Erdem ve Akkoyunlu (2002) tarafından aşağıdaki gibi tanımlanmaktadır:

Proje tabanlı öğrenme, tasarı geliştirmeye, hayal etmeye, planlamaya, kurgulamaya dayalı bir öğrenme anlayışıdır. Öğrenenlerin belirli hedeflere yönelik bireysel ya da grup olarak kendi öğrenme süreçlerini planladıkları, araştırma, işbirliği içinde çalışma, sorumluluk alma, bilgi toplama, toplanan bilgileri örgütleme becerilerini geliştirmeye yönelik süreci vurgular.

Proje tabanlı öğrenmenin karakteristik özellikleri şu şekilde sıralanabilir: 1. Öğrenenler öğrenme görevlerini belirleyebilirler. 2. Öğrenenler çözüm sürecini kendileri tasarlarlar. 3. Öğrenenler çözüm için bilgileri toplamak ve düzenlemekle yükümlüdürler. 4. Öğrenenler düzenli olarak yaptıklarını arkadaşları ve öğretmenleriyle paylaşırlar. 5. Sınıf ortamı değişim ve hataları tolere edebilecek şekilde oluşturulmuştur. 6. Süreç değerlendirme için önemlidir (Global SchoolNet Foundation, 2000).

Öğrenenlerden beklenen; elde ettikleri bilgiler ışığında kendi bilgilerini kurlmaları ve bu doğrultuda çaba harcamalarıdır. Bu doğrultuda daha önceki deneyimlerinden yararlanmaları ve eski ile yeni arasındaki bağlantıları kurlmalarıdır. Öğrenenler bu çabayı harcarken, aynı zamanda problemleri tanımlama, çözüm yollarını araştırma, araştırmayı yöneltme, verileri analiz etme, bilgileri seçme, seçilen bilgileri bütünleştirme ve eski bilgileriyle yeni

bilgilerini bağdaştırmaya çalışmakta ve kendilerine verilen sorumlulukları yerine getirmektedirler (Diffily, 2002).

Proje tabanlı öğrenme yaklaşımında olduğu gibi bilgiye ulaşan, gerekli olanı ayıklayan ve bu bilgilerle yeni bilgiler üreten, eleştirme ve yaratıcı düşünme gücüne sahip öğrenenler yetiştirmeyi hedefleyen eğitim sistemimiz için yeni bakış açılarından biri de, "Basamaklı Öğretim Programı"dır. Basamaklı öğretim programı, öğrenenlerin farklı öğrenme yollarına ve farklı ilgi alanlarına sahip oldukları varsayımına dayanarak, öğrenenlerin bireysel sorumluluklar üstlenerek bilgiyi edinme, edinilen bilgileri problemlerin çözümünde kullanma ve veriler ışığında olayları analiz etme, eleştirel düşünme, yeni fikirler ortaya koyma anlayışıyla öğretimi düzenleme yoludur.

Basamaklı öğretim programı, her öğrenenin öğrenme biçimlerinin, zekâ boyutlarının, hazırbulunuşluklarının ve düşünme sistemlerinin birbirinden farklı olduğu anlayışına dayanmaktadır. Okul ortamına gelen her öğrenen biriciktir. Yani öğrenenler tüm özellikleri bakımından farklı yapılara sahiptir (Nunley, 2004a).

Bu farklılıkları görmezden gelerek tek boyutlu öğretim anlayışını benimsemek, ortama giren birçok öğreneni göz ardı etmek demektir. Bu bağlamda etkinliklerin geniş bir mönü içerisinde sunulması tüm öğrenenlerin, öğrenme etkinliklerine katılmalarını sağlayacaktır. Basamaklı öğretim programı da bu ilkedan hareketle öğrenenlere basitten karmaşığa doğru giden, aşamalılık ilişkisi gösteren ve seçme hakkı tanınan görevler sunmaktadır. Öğrenenler her basamakta seçtikleri görevler dahilinde kendilerinden beklenen etkinlikleri yerine getirmekten sorumlu olmaktadır. Basamaklar, temel bilgi ve becerilerin kavranılmasından, üst düzey düşünme becerilerine doğru giden bir yol izlemektedir (Başbay, 2005). Bu basamaklar;

C basamağı: Temel bilgiler ve anlamlar üzerine inşa edilmiştir. Öğrenenler bu basamakta temel bilgilerini oluşturmaktadırlar.

B basamağı: C basamağında öğrenilen bilgilerin uygulanması ve düzenlenmesi yapılmaktadır. Öğrenenler problem çözme ve diğer üst düzey görevleri bu seviyede gerçekleştirmektedirler.

A basamağı: Eleştirel düşünme, özgün fikir ya da ürünler tasarlama bu basamakta gerçekleştirilmektedir. Bu basamak en üst düzeyde ve en karmaşık düşünmeyi gerektirmektedir (Goad ve Kelly, 2002).

Basamaklı öğretim programının aşamalılık ilişkisi Bloom taksonomisi ile benzer bir yapı göstermektedir. Bloom taksonomisindeki bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme basamakları basamaklı öğretim programında C (bilgi ve kavrama), B (uygulama, analiz) ve A (sentez, değerlendirme) basamakları içerisinde görülmektedir (Vyborny ve Trowbridge, 2005).

Basamaklı öğretim programında amaç bütün öğrenenlerin üst düzey düşünme becerilerini sergileyebilmeleridir. C basamağından A basamağına gidilen yolda öğrenenden beklenen kendisine verilen görevi kendi hızında ilerleyerek yerine getirmesidir. Bu çerçevede özellikle öğrenme etkinliklerinde bireysel hız farkından kaynaklanan güdülenme eksikliği ya da süreçten kopmaların önüne geçilmesi sağlanabilmektedir.

Bu anlayış çerçevesinde okulda ve okul dışında yapılacak etkinlikler güçlük düzeyi ve aşamalılık ilişkilerine dayanarak C, B ve A olmak üzere üç basamakta ele alınmaktadır. Öğrenenler bu basamaklarda farklı görev ve sorumlulukları yerine getirmekte ve çoklu görev tercihleri yoluyla ilgi duydukları konular üzerinde sorumluluk alarak etkinlikleri gerçekleştirmektedirler (Nunley, 2004b).

1.1 Araştırmanın Amacı ve Önemi

Çalışmanın, basamaklı öğretim programı üzerine ülkemizde yürütülen ilk kapsamlı çalışma olma özelliği taşıması nedeniyle önemli olduğu düşünülmektedir. Öğrenme ortamını ortak öğrenme sorumluluğu içerisinde kurgulayan proje tabanlı öğrenme etkinliklerinin, bireysel sorumluluklar odaklı ve öğrenenlere görev seçme şansı tanıyan ve ülkemizde henüz yeteri ölçüde tanınmayan basamaklı öğretim programıyla desteklenmesini temel alan bu çalışmanın alana katkı getireceği düşünülmektedir. Çalışma kapsamında her iki anlayışın da kuramsal ve uygulamalı olarak ele alınarak öğrenme ortamının derinlemesine betimlenmeye çalışılması söz konusu anlayışların tanıtımına önemli bir katkı sağlayacaktır.

1.2 Problem Cümlesi

Basamaklı öğretim programıyla desteklenmiş proje tabanlı öğrenme yaklaşımı öğrenme sürecini nasıl etkilemektedir?

1.3 Sayıtlar

1. Araştırmaya katılan öğretmen ve araştırmacı, uygulama ilkelerine uygun davranmıştır.
2. Farklı basamaklara yönelik hazırlanan bireysel öğrenme görevlerinin, söz konusu basamağın temel özelliklerini yansıtıcı niteliğe sahip olup olmadığını belirlemek amacı ile alınan uzman görüşleri yeterlidir.

1.4 Sınırlılıklar

Bu çalışma,

1. Ankara ili Özel Tevfik Fikret İlköğretim Okulu 5/B sınıfıyla,
2. Sosyal Bilgiler dersiyle,

3. "Bir Devlet Kuruyoruz" projesiyle,
4. 2003-2004 (Güz-Bahar) öğretim yılı ile sınırlıdır.

2.0 YÖNTEM

Bu araştırmada, basamaklı öğretim programı ile desteklenmiş proje tabanlı öğrenme sürecinin nasıl yapılandırıldığına ortaya konulabilmesi ve süreçte karşılaşılan güçlüklerin neler olduğu, nasıl baş edilmesi gerektiğinin belirlenmesi için nitel araştırma anlayışı çerçevesinde hareket edilmiştir. Araştırma tek grup üzerinde bir öğretim yılı boyunca sürdürülmüştür. Güz yarıyılında grup çalışmalarının temel alındığı işbirlikli görevlere yer verilirken ikinci aşamasında basamaklı öğretim programının devreye girdiği ve grup çalışmaları içerisinde bireysel görev odaklı çalışmalara yer verilmiştir. Güz yarıyılında daha çok gözlem odaklı bir yol izlenirken, bahar yarıyılında farklı veri toplama araçlarının birlikte kullanıldığı bir çalışma desenlenmiştir.

Nitel araştırma deseni, araştırmanın yaklaşımını belirleyen ve çeşitli aşamalarının bu yaklaşım çerçevesinde tutarlı olmasına rehberlik eden bir strateji olarak tanımlanmaktadır. Nitel araştırmalarda araştırılan olay, olgu ya da duruma göre değişikliğe uğrayabilen bir araştırma süreci söz konusudur. Araştırma deseni önceden belirlenen ve kesin çizgilerle çizilmiş bir süreci içermemektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Bu çalışma araştırmacının uygulama sürecinin doğrudan içinde olduğu ders sorumlusu ile birlikte uygulama içinde çıkan problemleri doğrudan çözmeye çalıştığı bir eylem araştırması görünümüne sahiptir. Ancak araştırma sonuçlarının uygulamaya aktarılması ve uygulamada ortaya çıkan sorunların çözümlerinin uygulamaya aktarılması yönünde eylem araştırmasından ayrılmaktadır. Benzer şekilde çalışma bütüncül bir yaklaşımla birden fazla veri toplama yöntemi işe koşularak bir durumun uzun dönemli derinlemesine çalışılması açısından durum çalışmasına benzemektedir. Burada da araştırmanın doğası gereği araştırmacının kontrol edemediği bir olgu ya da olayın söz konusu olması gerekmektedir. Yapılan çalışmada araştırmacı, araştırmaya etki eden tüm faktörlere müdahale etmiş ve değişkenleri kontrol etmeye çalışmıştır. Bu açıdan da araştırma durum çalışmasından ayrılmaktadır.

Bu çalışmada araştırmanın çizgileri değişmez katı kurallarla belirlenmemiş, öğrenme sürecini yarattığı etkilere bağlı olarak, araştırma deseni esnek bir yapıda kurgulanmıştır.

2.1 Çalışma Grubu

Çalışmanın disiplinlerarası bir anlayışa dayalı olması ve öğretmenler ile yöneticilerin bu konuda bilgi sahibi olması gerekliliği bu çalışmanın sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için önemli bir unsur olarak görülmüştür. Bu anlayıştan hareketle çalışmanın yürütüleceği okulların seçilmesinde disiplinlerarası

işbirliğine dayalı öğrenme etkinlikleri yürüten okulların belirlenmesi yoluna gidilmiştir. Bunun yanında çalışma sürecinde öğrenenlerle bireysel çalışmaların yoğun olarak yürütülmesi zorunluluğu öğrenen sayılarının düşük olduğu okulların seçimini zorunlu kılmıştır. Bu doğrultuda, öğrenme etkinliklerini proje tabanlı öğrenme ile disiplinlerarası işbirliğine dayalı olarak yürüten Ankara ili özel Tevfik Fikret İlköğretim Okulu'nda çalışmanın yürütülmesine karar verilmiştir.

Çalışmanın, beşinci sınıf düzeyinde, Sosyal Bilgiler dersinde, bir yıl sürecek "Bir Devlet Kuruyoruz" projesi kapsamında yürütülmesine karar verilmiş ve 5-B sınıfı çalışma grubu olarak tayin edilmiştir. Çalışma grubunu 11 kız, 12 erkek olmak üzere toplam 23 öğrenen oluşturmuştur. Çalışmanın yürütülebilmesi için gerekli izinler okul yönetiminden alınmış ve projelerin planlanması ve yürütülmesinden sorumlu olan okulun program geliştirme uzmanları ile ortak çalışılmıştır.

2.2 Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada öğrenme ortamında meydana gelen etkileşimin izlenebilmesi için araştırmacı tarafından tutulan araştırmacı günlüğü kullanılmıştır. Ayrıca çalışmanın tamamına yakın bir bölümünde video kaydıyla öğrenme ortamı ve öğrenenlerin sunumları kaydedilmiştir. Araştırmacı günlükleri ve video-kamera kayıtları iki uzman tarafından izlenerek yazıya geçirilmiş ve tematik kodlama yoluyla analiz edilmiştir. Hem öğrenen hem de öğretmenlerle yapılan görüşmeler yarı yapılandırılmış görüşme formları yardımıyla yürütülmüştür. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde ses kayıt cihazı kullanılmış ve görüşler yazıya geçirilerek analiz edilmiştir. Öğrenen çalışmalarının değerlendirilebilmesi için bireysel etkinlikler görev listesinden, öğrenen ve öğretmen puanlama yönergelerinden ve basamaklı öğretim programı değerlendirme formlarından yararlanılmıştır. Öğrenen çalışmalarının değerlendirilmesi için kullanılan veri toplama araçları proje tabanlı ve basamaklı öğretim programı konularında daha önce çalışma yapmış program geliştirme uzmanlarıyla birlikte geliştirilmiştir. Araçların geçerliği yönünde program geliştirme uzmanlarından görüşler alınmış ve gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra kullanılmıştır.

Araştırma kapsamında bir bulguya ulaşılabilmesi için birden çok veri toplama aracından yararlanılmıştır. Bu anlayışın temel nedeni, veri çeşitlemesi yaratarak, bulguları teyit etmek ve güvenilirlik sorunlarını giderebilmektir. Birden çok veri toplama aracının kullanılması sayesinde hem bir veri toplama aracıyla elde edilemeyen bir bulgu diğer bir veri toplama aracı yardımıyla elde edilmiş hem de farklı araçlarla elde edilen veriler doğrulanmıştır. Bu yolla öğrenme sürecinin betimlenmesi, öğrenen davranışlarının tanımlanması ve değişimin ortaya konulabilmesi daha güvenilir verilere dayanılarak yapılmıştır.

2.3 İşlem

Araştırmanın desenlenmesinde daha önce de ifade edildiği gibi iki farklı yaklaşım birlikte kullanılmıştır. Proje tabanlı öğrenme çerçevesinde gerçekleştirilen bu çalışmada işbirlikli grup çalışmalarına ağırlık veren birinci yarıyıl etkinliklerinden sonra bireysel görev odaklı çalışmalara yer verilmiştir. Basamaklı öğretim programının devreye girdiği ikinci yarıyıl etkinliklerinde birinci yarıyıl oluşturulan çalışma grupları dağıtılmamış ortak görev bilincinde bir değişim olmamıştır. Ancak grubun yerine getirmesi gereken ortak görevler bireysel sorumluluklar çerçevesinde yürütülmüştür. Grup içindeki her öğrenen grubun tamamlaması gereken öğrenme görevinin kendi üzerine düşen parçasını bireysel olarak gerçekleştirmiştir. Bireysel görevlerin dağıtımında öğrenenlerin ilgi alanları dikkate alınmış, her öğrenen istediği öğrenme görevini yerine getirmekte özgür bırakılmıştır. Basamaklı öğretim programı öğrenenlerin bireysel çalışmaları üzerine odaklanmakla birlikte bu çalışmada proje tabanlı öğrenmeyle birlikte ortak sorumluluğun bireysel görevler olarak paylaşılmasıyla farklı bir biçimde düzenlenmiştir. Bireysel öğrenme görevleri işbirlikli çalışma içerisinde yürütülmüştür.

Çalışmanın kurgulanmasında disiplinlerarası ilişki göz önünde bulundurulmuş, proje tabanlı öğrenmenin yapısı gereği çalışma farklı dersleri bir çalışma dahilinde bütünleştirmiştir. Sosyal Bilgiler dersi ekseninde yürütülen çalışma, Matematik, Müzik, Fen ve Teknoloji, Bilgisayar, Fransızca, İş Eğitimi ve Resim derslerinin birlikte ortak amaç içerisinde yürütüldüğü bir yapıda kurgulanmıştır. Öğrenenler farklı derslerde hem işbirlikli grup çalışmalarını hem de bireysel öğrenme görevlerini yürütmüşler ve Sosyal Bilgiler dersi içerisinde tüm çalışmalarını birleştirmişlerdir.

Araştırmada, daha önce de ifade edildiği üzere araştırmacı, hem uygulamacı hem de gözlemci rollerini aynı anda üstlenmiştir. Tüm araştırma sürecinde verilerin güvenilirliğinin sağlanabilmesi için oturumlarda araştırmacının yanı sıra bir gözlemci de araştırma sürecini izlemiş ve süreçte elde ettiği gözlemlerini araştırmacıyla paylaşması sağlanmıştır. Araştırmacı günlüğü, video kayıtları ve ses kayıt cihazının kullanımıyla elde edilen bulgular analiz sırasında birkaç turdan oluşan oturumlarda gözden geçirilmiş ve her oturumda gözden kaçan bir öğenin olup olmadığı kontrol edilmiştir. Video kayıtları sadece süreçte meydana gelen bilişsel faaliyetleri kayıt altına almakla kalmamış aynı zamanda sınıf atmosferinin kontrol edilebilmesi için de veri kaynağı oluşturmuştur.

Nitel araştırma yöntemleri yardımıyla elde edilen verilerin güvenilirliğinin artırılabilmesi için aynı veriler araştırmacı dışında iki ayrı uzman tarafından da analiz edilmiştir. Sürece ilişkin araştırmacı günlüğü ve video kayıtları, öğrenen ve öğretmen görüşleri araştırmacı tarafından analiz edilerek tematik kodlar

oluşturulmuştur. Araştırmacı tematik kodlamayı yaparken söz konusu veriler eş zamanlı iki ayrı uzmana gönderilerek verilerin tematik kodlamasının yapılması beklenilmiştir. Araştırma sürecini yakından takip eden ve çalışmayla ilgili bilgi sahibi olan uzmanların yaptıkları kodlamalarla araştırmacının yapmış olduğu kodlamalar arasındaki ilişkiler incelenmiş ve analizler araştırmacı ve iki uzmanın ortak görüşleri doğrultusunda oluşturulmuştur. Aynı verilerin üç ayrı uzman tarafından analiz edilmesinin güvenilirlik açısından önemli olduğu ifade edilebilir.

Bulguların yorumlanması sırasında farklı araçlar yardımıyla elde edilen veriler bulguların desteklenmesi amacıyla kullanılmıştır. Bir bulgu birden çok kaynak kullanılarak analiz edilmiştir. Veri çeşitlenmesi denilen ve nitel verilerin geçerlik ve güvenilirliğinin artırılmasını amaçlayan bu yol sayesinde de verilerin bütüncül bir anlayışla analiz edilmesine olanak tanınmıştır.

3.0 BULGULAR

Aşağıda araştırma kapsamında elde edilen bulgular ışığında oluşturulan tematik kodlara yer verilmiştir. Kodlar ağırlıklı olarak araştırmacı günlüğü yardımıyla elde edilen süreç gözlemlerinin analiz edilmesi ve video kayıtları yardımıyla elde edilen süreç ve öğrenen çalışmalarının sunumlarının analiz edilmesiyle oluşturulmuştur. Görüşme formları yardımı, ses kayıt cihazı ve video kayıtları aracılığıyla elde edilen öğrenen ve öğretmenlerin görüşlerinin analiziyle de desteklenmiştir.

- 1.00 Oluşum
 - 1.10 Disiplinlerarası yaklaşım
 - 1.20 Grupların oluşumu
 - 1.30 Senaryonun paylaşımı
- 2.00 İşbirlikli çalışma
 - 2.10 Paylaşım
 - 2.20 Uyum sorunları
 - 2.21 Sorumsuzluk
- 3.00 İşleyişteki değişim
 - 3.10 Tanıtım
 - 3.20 Güdülenme
- 4.00 Sınıf atmosferi
 - 4.10 İç denetim odağı
 - 4.20 İşbirliği
 - 4.30 Gürültü

1.00 Oluşum

“Bir Devlet Kuruyoruz!” projesi, ilköğretim birinci kademe 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersi temel alınarak kurgulanmış bir çalışmadır. Projesinin temel hedefi,

“hayali bir devlet ve bu devletin çeşitli organizasyonlarını oluşturabilmek”tir. Çalışma Sosyal Bilgiler dersi ekseninde disiplinlerarası bağlantıyla, diğer derslerdeki etkinliklerle projenin bütünleştirildiği bir yapıda düzenlenmiştir.

Güz yarıyılındaki etkinlikler grup çalışmaları şeklinde kurgulanmış ve grupların işbirlikli çalışmalar yürüterek; ülkelerini seçmeleri, bayrakları, kimlikleri ve milli marşlarını tasarlamaları, yönetim kademeleri ve anayasalarını oluşturmaları istenmiştir. Bahar yarıyıl etkinlikleri grup üyelerinin bireysel çalışmaları yerine getirdiği, basamaklı öğretim programının işe koşulduğu bir öğrenme süreci şeklinde planlanmış ve yürütülmüştür. Bu dönemde öğrenenlerin grup içerisinde kendilerine seçmeli olarak sunulan, ilgi alanlarına dayalı olarak basamaklarda önkoşul ilişkilerine dayalı olarak ilerleyebilecekleri görevleri tamamlamaları istenmiştir. Görev seçiminde özgür bırakılmakla birlikte, tüm gruplarda görevlerin öğrenenler arasında dengeli dağıtılmasına özen gösterilmiştir.

1.10 Disiplinlerarası yaklaşım

Disiplinlerarası bağlantı kurulurken, ders konuları içinde projeye bağlantı kurulabilecek konular önceden belirlenmiş ve konular projeye uygun bir forma sokulmuştur. Matematik, Resim, İş Eğitimi, Fransızca, Bilgisayar, Fen ve Teknoloji, Müzik dersleriyle “Bir Devlet Kuruyoruz” projesi arasında bağlantı kurulmuş ve Sosyal Bilgiler dersi kapsamında yürütülen çalışmayla bu derslerde kazanılması beklenen hedefler arasında ilişki kurulmuştur. Örneğin, Matematik dersinde kazanılması planlanan grafik türleri ve bilgilerin grafikte ifade edilmesi ile projede ülkenin geçim kaynakları, gelir dağılımı bilgilerinin grafikte ifade edilmesi arasında bağlantı kurulmuştur. Benzer şekilde Fen ve Teknoloji dersinde maddenin başka maddeye ve enerjiye dönüşme sürecini kavrayabilme ile projede ülkenin enerji kaynaklarının belirlenmesi ve ülkenin enerji sisteminin tasarlanması arasında bağlantı kurulmuştur. Bu sayede derslerdeki farklı konuların bir kapsam dahilinde birleştirilmesi sağlanmıştır. Disiplinlerarası ilişkinin nasıl kurgulandığına ilişkin araştırmacı günlüğü yardımıyla elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Proje yapısı itibarıyla temelde Sosyal Bilgiler dersi kapsamında diğer derslerle bağlantılı olarak yürütüleceği için diğer derslerde yapılacak çalışmalarla ilgili de öğrenenler bilgilendirilmektedir (Araştırmacı günlüğü).

Derste proje kapsamında öğrenenlerin devletlerine yönelik bir kimlik kartı hazırlamaları istenmiştir. Hazırlanacak kimlik kartlarında bulunacak özelliklerin öğrenenlerin kendilerinin belirlemesi istenmiş, çalışmanın Fransızca dersinde hazırlanması kararlaştırılmıştır (Araştırmacı günlüğü).

Proje tabanlı öğrenmenin etkili bir şekilde yürütülebilmesinin en önemli ölçütü olan disiplinlerarası işbirliğinin kurulması gerekliliği bu projede oldukça etkili bir şekilde karşılanmıştır. Hem planlama boyutunda öğretmenlerle hem de süreç içinde öğrenenlerle farklı derslerde proje kapsamında neler yapılacağı paylaşılmıştır. Bu sayede öğrenenlerin bir yıl süresince izleyecekleri rota da çizilmiş ve öğrenenler önlerini açıkça görebilmiştir.

1.20 Grupların oluşumu

Grupların oluşturulması aşamasında ders sorumlusu belirleyici bir rol üstlenmiş ve farklı özelliklere sahip öğrenenlerin eşit dağılımına özen göstererek dört çalışma grubu oluşturmuştur. Gruplar oluşturulurken heterojen yapıya sahip olmasına dikkat edilmiştir.

Öğretmen grupların oluşturulmasında özellikle kız ve erkek öğrenenlerin dengelerini kurmaya çalışırken, farklı özelliklere (akademik başarı, el becerisi, tutum) sahip öğrenenlerin de gruplara dengeli dağılımına özen göstermektedir (Araştırmacı günlüğü).

Grupların heterojen yapıda oluşturulması çalışmayı süreç boyunca hem olumlu hem de olumsuz yönde etkilemiştir. Birbirinden farklı özellikte öğrenenlerin birlikte çalışması gerekliliğini Sosyal Bilgiler dersi sorumlusu şu şekilde temellendirmektedir;

Zaman zaman sıkıntı yaratsa da bir sınıfta seviye farklılığı zaman zaman da iyi olabiliyor. Çocuk kendinden farklıyı da görmeli iyi ya da kötü anlamda. Model almalı sınıf da yaşamın bir parçası, o nedenle farklılıklar olmalı (Sosyal Bilgiler Öğretmeni).

İşbirlikli öğrenme çalışmalarında grupların oluşturulması oldukça önemli bir boyuttur. İzlenen farklı yollar, çalışmanın daha etkili yapılabilmesi için olanak tanımakla birlikte çalışmanın sekteye uğramasına da neden olmaktadır. Çalışmada yaşanan en büyük sorunlardan biri güz yarıyıl etkinlikleri kapsamında öğrenenlerin grup çalışmalarında yaşadıkları güçlüklerdir. Yaşanılan güçlükler süreç ana teması altında işbirlikli çalışmalarda daha ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır.

1.30 Senaryonun paylaşımı

Grupların oluşturulmasıyla birlikte öğrenenlerin çalışmaya başlaması için bir senaryo oluşturulmuş ve çalışmalar bu senaryo çerçevesinde yürütülmüştür. Proje tabanlı öğrenme yaklaşımı içerisinde öğrenme senaryolarına yer verme gerekliliği alanyazında sıklıkla dile getirilmektedir. Grup çalışmalarının yürütülebilmesi için küçük bir senaryo oluşturulmuş ve öğrenenlerle paylaşılmıştır.

Gruplar bir araya getirilerek her grubun kendi devletlerini kurmak için oluşturulmuş birer komite olduklarını düşünmeleri ve dünya üzerinde bir

yer seçerek burada kendi devletlerini oluşturmak için bir araya geldikleri ifade ediliyor. Bu doğrultuda çalışmaya başlamaları isteniliyor (Araştırmacı günlüğü).

Oluşturulan genel senaryonun yanı sıra süreç içerisinde ana senaryo alt senaryolarla da desteklenmiş ve çalışmanın farklı boyutlarında bu senaryolardan yararlanılmıştır.

Bir sonraki oturumda bu eksikliklerin giderilebilmesi ve öğrenenlerin çalışmadan daha çok keyif alabilmeleri için araştırmacı tarafından küçük bir senaryo tasarlanmıştır. "Bir gazete muhabiri olarak çalışıyorsunuz. Gazetede yayınlanmak üzere yönetim sistemleri ve yönetim kademeleriyle ilgili bir araştırma yaparak bu araştırma ayrıntılı bir şekilde yansıtan bir yazı yazmanız istenildi. Bununla birlikte yönetim kademelerinde görev alan bir kişiyle de röportaj yapmanız gerekmektedir." (Araştırmacı günlüğü).

Projeye yönelik küçük senaryoların oluşturulması ve bu senaryolar doğrultusunda hareket edilmesi öğrenenlerin ilgilerini çalışmaya çekmede önemli bir araç olarak görülebilir. Senaryolar öğrenenleri hem çalışmaya davet etmekte hem de kendilerini sürecin bir parçası olarak hissetmelerine yardımcı olmaktadır.

2.00 İşbirlikli çalışma

Daha önce de ifade edildiği gibi çalışmanın birinci aşamasında işbirlikli çalışmalara dayalı bir yapı kurgulanmıştır. Grup çalışmalarında her grubun kendi çalışmasını kurgulaması ve hayali devletlerini kurmak için çalışma yapması istenmiştir. İşbirlikli çalışmalar hem olumlu hem de olumsuz etkiler yaratmış ancak bazı grupların yaşadığı uyum sorunları çalışmaya büyük etkiye bulunmuştur. İşbirlikli çalışmaların öncelikle olumlu etkileri ardından yaşanan olumsuzlukların incelenmesinin daha doğru olacağı düşünülerek öncelikle işbirliği ortamının yarattığı paylaşım irdelenmiştir.

2.10 Paylaşım

Grupların çalışmaları sırasında öğrenenlerin yapmış oldukları araştırmalarda elde ettikleri verileri hem grup içinde arkadaşları hem de diğer gruptaki arkadaşlarıyla paylaştıkları görülmüştür. İşbirlikli çalışmanın gerekleri bu açıdan yerine getirilmiş görünmekle birlikte bu durumun süreklilik arz etmediği de yine yapılan gözlemlerde ortaya çıkmıştır.

2.20 Uyum sorunları

Projede özellikle bir grubun yaşadığı en büyük sıkıntının uyum içinde çalışma güçlüğü olduğu gözlenmiştir. Bu durum hem süreçte yapılan gözlemler hem de öğrenenlerin görüşlerinde kendini açıkça göstermektedir. Grup çalışmalarında

yaşanılan sorun özellikle güz yarıyılında yapılan grup çalışmalarında kendini göstermiştir.

Bazı gruplar çalışmada hızlı ilerlerken bazı gruplarda uyum sorunları olduğu ve bu sorunların çalışmaya yansıtıldığı tespit ediliyor (Araştırmacı günlüğü).

4. Grup üyelerinin uyum sorunu var öğrenenlerden biri isim vermeden grup içinde bir arkadaşının diğerleriyle uyumsuz olduğunu ve kendisi bir çalışma yapmadığı halde yapılan çalışmaları küçümsediğini, bunun kendilerini çok rahatsız ettiğini ifade etti (Araştırmacı günlüğü).

Sunular esnasında bazı grupların birkaç konu üzerinde tam bir anlaşma sağlayamadıkları görülmüştür. Öğrenenlerin problem yaşadıkları bu durumlara yönelik sorunun çözümü için olası çözüm yollarının düşünülmesi ve ortak bir noktada buluşmak için çaba göstermeleri istenilmiştir (Araştırmacı günlüğü).

Bazı grupların güz yarıyılında yaşadığı bu sıkıntılar nedeniyle çalışmaları zamanında ve beklenen niteliklere uygun şekilde tamamlayamadıkları görülmüştür. Gruplardan birinde yaşanan uyum sorunları çalışmalarını olumsuz yönde önemli oranda etkilemiş ve öğrenenlerle yapılan görüşmelerde bu sorun açık bir şekilde dile getirilmiştir. Sorunun çözümü için araştırmacı ve öğretmen doğrudan müdahil bir rol üstlenmek yerine uyum içinde çalışmak için yapılması gerekenler konusunda telkinde bulunmuş sorunun çözümünü öğrenenlere bırakmıştır. Bu doğrultuda araştırmacı günlüğünden elde edilen bir veri izlenen yolun bu anlayış çerçevesinde olduğunu göstermektedir.

Öğrenenlerin karşılaştıkları sorunlara yönelik çözüm önerilerinin öğretmen ve araştırmacı tarafından ortaya konulmamasına özen gösterilmektedir. Bu yolla öğrenenlerin problem çözme becerilerini kullanmaları hedeflenmektedir (Araştırmacı günlüğü).

Proje tabanlı öğrenmede öğrenenlerin etkileşim halinde birbirlerinden öğrenmelerine olanak tanımak için bireysel çalışmalardan daha çok grup çalışmalarına ağırlık verilmektedir. Öğrenenler işbirlikli çalışırken öğretmen de çalışmaların etkili yürütülebilmesi için rehberlik etmektedir. Grup çalışmalarında özellikle grup dinamiklerinin kontrolü önemli görülmektedir. Gruplara liderlik yapılması ve çalışmaların yürütülmesinde yardımcı olmak öğretmenin sorumluluğundadır. Ancak grup dinamiklerinin kurulması ve işbirlikli çalışmaların yürütülmesinde gruba çok fazla müdahale edilmemektedir. Dengenin süreç içerisinde kurulması daha önemlidir. Bu anlayış çerçevesinde araştırmacı ve öğretmen gruplara minimum düzeyde müdahale etmiş grup dengelerinin kendi içinde kurulması için çaba harcamıştır. Ancak sorumluluklarını yerine getirmeyen öğrenenler bu dengenin bozulmasına neden olmuştur.

2.21 Sorumsuzluk

Bu temaya yönelik araştırmacı günlüğünden elde edilen bulgularla öğrenen ve öğretmen görüşlerinin örtüştüğü görülmüştür.

Tüm gruplarda bazı öğrenenlerin bayrak taslaklarını hazırladıkları görülürken, diğer öğrenenlerin çalışmalarını yapmadıkları tespit ediliyor (Araştırmacı günlüğü).

Proje ile ilgili çalışmaları tamamlamadan gelen bazı öğrenenler olduğu görülmüştür. Diğer öğrenenlerin ise çalışmalarını tamamladıkları gözleniyor. Grup içinde çalışmalarını tamamlamayan öğrenenlere yönelik tepkiler dile getiriliyor (Araştırmacı günlüğü).

Sorumsuzluk teması gözlem kayıtlarında olduğu gibi öğretmen ve öğrenenlerle yapılan görüşmelerde de karşımıza çıkmış ve her iki görüş içerisinde de tematik kod olarak ele alınmıştır. Öğrenenlerin sorumsuzluk konusunda dile getirdikleri bazı görüşler aşağıda sunulmuştur.

...Çünkü söylediğim gibi bazıları hiç görevini yapmıyordu, onlar grubumuzda daha fazla eksik yapmamıza neden oluyordu. (Öğrenen 11)

Uyumlu çalışabildik ama bazen problemler yaşadık. Bazı arkadaşlarım bu şurada olsun bu burada olsun gibi şeyler söylüyordu. Bazen de işlerini yapmıyordu ondan dolayı. (Öğrenen 11)

Bizim grupta bu kadar çok problem yaşandı çünkü sürekli olarak birileri çalışıyor diğerleri oturuyordu. O oturanlara çalışmasını söylediğimizde de neye çalışacağını soruyordu. Oysaki görevlerimizi kendimiz seçmiştik (Öğrenen 15)

Benzer şekilde öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucu elde edilen öğretmen görüşlerinde de sorumsuzluk karşımıza çıkmaktadır.

Kimisi de bunu bir fırsat olarak gördü ve grup çalışmalarında kendilerini arada kaynatmaya çalıştılar. Çalışmaları iyi yapan öğrencilerin, projeyi sırtlayan öğrencilerin yanında onlarda yürütmeye çalıştılar (Matematik Öğretmeni).

Bahar yarıyılında yapılan çalışmaların bireysel etkinlikler üzerine kurulu olması nedeniyle bu sorun büyük ölçüde çözülmüştür. Bahar yarıyıl gruplar çalışmalarına devam etmiş, ancak gruptaki her bireyin çalışmanın farklı bir boyutunu bireysel olarak yerine getirmesi beklenilmiştir. Bu görevlerin seçiminde öğrenenler özgür bırakılmış ve seçimlik görev listelerinden ilgi alanlarına göre görevleri seçmelerine olanak tanınmıştır. Bu durum basamaklı öğretim programının gerekliliğinin en önemli dayanağını oluşturmaktadır.

3.00 İşleyişteki değişim

Çalışmanın iki yarıyıl içerisinde iki farklı anlayış çerçevesinde yürütüldüğü daha önce ifade edilmişti. Birinci yarıyıl yürütülen işbirlikli grup çalışmaları ikinci yarıyıla birlikte işbirlikli gruplarda bireysel öğrenme görevi odaklı basamaklı öğretim programıyla yürütülmüştür. Çalışmanın yarattığı değişimin öğrenenleri çok fazla etkilememesi amacıyla basamaklı öğretim programı tüm yönleriyle öğrenenlere tanıtılmıştır. Süreçte yaşanacak değişim ve bu değişimin öğrenenler üzerinde nasıl bir etki yaratacağı öğrenenlerle paylaşılmıştır. Araştırmacı günlüğü yardımıyla edinilen öğrenenlerin gösterdiği tepkiler söz konusu anlayışın öğrenenler tarafından açık olarak anlaşıldığını göstermiştir.

3.10 Tanıtım

Araştırmacı basamaklı öğretim programının nasıl yürütüleceğine ilişkin tanıtıma iki oturum ayırmıştır. Tüm öğrenenlerin işleyişteki değişimi anlaması için basamaklı öğretim programının grup çalışmaları içerisinde nasıl kullanılacağı, öğrenenlerin çalışmalarını kurgularken nasıl bir yol izleyeceği, bireysel görevlerin seçimi ve basamaklarda ilerleyişin nasıl olacağı tüm boyutlar ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. Yapılan açıklamaların öğrenenler üzerinde olumlu bir etki yarattığı ve işleyişin nasıl gerçekleşeceğinin anlaşıldığı öğrenen ifadelerinde kendini göstermiştir. Basamaklarda ilerleyişe ilişkin bir öğrenenin sorduğu soruya diğer öğrenenin verdiği cevap sürecin öğrenenler tarafından açık bir şekilde anlaşıldığının bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

- *Tek tek basamaklardan görev alsak olmaz mı? Yani C - B - A basamaklarından birer görev?*
- *Olmaz. Çünkü mesela C basamağındaki görevler bitmeden B basamağına geçemeyiz eksik olur (Video kayıtları CD.2 53:20).*

Öğrenenler arasında geçen yukarıdaki diyaloga benzer diyaloglar çalışmanın nasıl yürütüleceğinin anlaşılmasını sağlamış ve işleyiş netleşmiştir. Bireysel öğrenme görevleri ve puanlama ölçütleri araştırmacı tarafından sınıfa açıklandıktan sonra öğrenenlerin çalışmanın değişen şekline güdülenebilmeleri için de çaba harcanmıştır.

3.20 Güdülenme

Öğrenenlerin çalışmaya güdülenebilmeleri için onların üzerinde heyecan uyandıracak arayışlara girilmiş ve en uygun yol olarak bireysel puan ölçütleri ve puan aralıklarının onlu ya da yüzlü sistemle değil binli puanlama sistemiyle yapılmasına karar verilmiştir. Öğrenenlerin A basamağında tüm görevleri başarıyla tamamlamaları sonunda alacakları tam puan 1000 olarak belirlenmiştir. Seçilen bu yolun öğrenenler üzerinde çok olumlu tepkiler verdiği video kayıtlarıyla ortaya konulmuştur. Araştırmacının puanlama sistemini

anlatırken ses tonunu da işe katarak süreci açıklaması öğrenenleri etkilemiş ve çalışmaya başlamak için heyecanlandıklarını gösteren tepkiler vermişlerdir.

Öğrenenlerin yeni çalışma şekline güdülenebilmeleri için araştırmacı tarafından puanlama sisteminin yanı sıra bireysel sorumlulukların önemi de vurgulanmıştır.

Bakın bu yaptığımız etkinlik grubun projesini en iyi şekilde tamamlayabilmek için. Ancak grup projesini en iyi şekilde tamamlarken her arkadaşımız üzerine düşen sorumluluğu en iyi şekilde yerine getirmelidir (Video kayıtları CD.2 59:01).

Video kayıtlarında araştırmacının açıklamalarını yaptığı esnada öğrenenlerin yapılan açıklamaları büyük bir dikkatle dinledikleri ve araştırmacıya çalışmayla ilgili soru sorma çabası içinde oldukları görülmüştür.

Öğrenenlerin öğrenme sürecini başlangıçta anlamlı buldukları ve çalışmayı yürütmeye istekli oldukları verdikleri tepkilerden anlaşılmaktadır. Bu durum sürecin sonuna kadar çoğu durumda geçerli olmuş, ancak birkaç öğrenen sürecin başında çalışmaya yönelik göstermiş oldukları olumlu tepkileri sürecin sonuna kadar koruyamamışlardır. Öğretmen ve araştırmacının süreçte gösterdikleri çabalar da söz konusu öğrenenler üzerinde yeterli etkiyi gösterememiştir.

4.00 Sınıf atmosferi

Gözlemlerde sınıf atmosferinin nasıl bir yapı sergilediğine ilişkin yapılan incelemelerde, öğrenenlerin çalışmaya yönelik istekli oldukları, karar kontrol mekanizmalarını ellerinde tuttukları ve bireysel sorumluluklar üstlenseler dahi elde ettikleri bulguları birbiriyle paylaşarak işbirliği içine girdikleri görülmüştür. Sınıfta oluşun olumsuzluk gürültünün artması olarak görülmekle birlikte bu gürültünün çalışmaya yönelik olduğu görülmüştür.

4.10 İç denetim odağı

Çalışmaya yönelik sınıf atmosferinde ortaya çıkan önemli bir boyutta öğrenenlerin özdenetim becerileri üzerinde bireysel çalışmaların olumlu etki bırakmasıdır. Video kayıtları izlenirken aşağıdaki duruma benzer çok sayıda olayla karşılaşmıştır.

Öğretmen ve araştırmacının bir öğrenenin görev seçimine ilişkin sözlü savunmasını dinlemesi sırasında diğer öğrenenlerin öğretmen ya da araştırmacının denetimi olmadan görevler üzerinde arkadaşlarıyla çalıştıkları gözlenmektedir (Video kayıtları CD.2 16:00).

Basamaklı öğretim programının öğrenenlerin iç denetimi üzerinde etkisi olduğuna dair ders sorumlusu görüşü yukarıdaki gözlem verilerini destekler niteliktedir.

Arkasından çocukları kendi oto kontrolleri oluştu. Birinci kademeyi bitirdim ikinci kademeye gelmeliyim gibi kendi kendilerine takip ettiler. Ve sınıf içerisinde arkadaşlar arasında bir rekabet de söz konusu oldu. İşte arkadaşım B'yi bitirdi A'ya geçti ben yetişemeyeceğim gibi tatlı bir rekabet doğdu (Sosyal Bilgiler Öğretmeni).

İç denetim odaklı bireylerin başkalarının kontrolüne gereksinim duymadan, kendi kararlarını alıp uyguladıkları, sorumluluk bilinci gelişmiş kişiler olduğu düşünülecek olursa basamaklı öğretim programının iç denetim odaklı bireylerle daha kolay uygulanabildiği; bunun yanı sıra öğrenenlerin iç denetim odaklı olmalarını sağlama yönünde katkı getirici bir yapıya sahip olduğu ifade edilebilir.

4.20 İşbirliği

Basamaklı öğretim programı bireysel sorumluluklar olarak her öğrenenin kendi çalışmalarından sorumlu olmasını gerektirmekle birlikte çalışmada öğrenenlerin edindikleri ve kendi çalışmalarında yararlanamayacakları bilgileri birbirleriyle paylaştıkları görülmüştür.

Öğrenenler bireysel öğrenme görevlerini tamamlamak için araştırma yapmakta ve elde ettiği bulguları araştırmacı ve ders sorumlusuna sunmaktalar. Bazı öğrenenler yaptıkları araştırmalarda grup içinde hatta diğer gruplardaki arkadaşlarının işine yarayacağını düşündüğü bilgileri onlarla paylaşıyorlar (Araştırmacı Günlüğü).

4.30 Gürültü

Basamaklı öğretim programıyla birlikte bireysel çalışmalar başlamış ve sınıf içinde gürültüde gözle görülür bir artış olmuştur. Bu durumun nedeni öğrenenlerin grup çalışmalarına devam ederken bireysel çalışmalara odaklanmaları ve her öğrenenin çalışmalarını arkadaşlarına anlatma çabası içinde olmasıdır. Ortam gürültülü gibi görülse de bireysel görevler üzerine odaklanılmış projeye ilişkin çalışmalar gürültünün kaynağını oluşturmaktadır.

Yurdakul'un (2004), yapmış olduğu çalışmada, sosyal etkileşim sonucunda gürültünün ortaya çıktığı vurgulanmıştır. Ancak derinlemesine inceleme yapıldığında öğrenme ortamında oluşan gürültünün: 1) öğrenme ortamının fiziksel yapısından, 2) öğrenme görevlerinin doğasından, 3) etkileşim sisteminden, 4) öğrenenlerin yapılandırmacı yaklaşım uygulamalarını ilk kez gerçekleştiriyor olmalarından, 5) öğrenme sürecine katılımdan ve 6) yapılandırmacı yaklaşımın bütün olarak doğasından kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, Johnson ve diğerleri (1985) işbirlikli gruplarda sözel iletişimin yalnızca %10'unun görevle ilgili olmadığını bulmuştur (Geerligs, 1995). Gürültü sınıf ortamında öğrenme ortamını olumsuz etkileyen bir unsur olmakla birlikte her iki araştırmada da öğrenenlerin öğrenme görevlerine

odaklanmaları nedeniyle öğrenmeye katkı getirici bir durum olduğu ortaya konulmuştur.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, basamaklı öğretim programıyla desteklenmiş proje tabanlı öğrenme etkinliklerinin öğrenme sürecinde öğrenenler tarafından benimsendiği ve öğrenme sürecini olumlu yönde etkilediğini göstermiştir. Öğrenenlerin çalışmaya güdülendikleri ve çalışmayı yürütmekten büyük keyif aldıkları bunun da öğrenme sürecine yansıdığı ifade edilebilir. Güz yarıyıl yürütülen grup çalışmalarında karşılaşılan uyum sorunlarının basamaklı öğretim programının devreye girdiği bahar yarıyıl ile birlikte çok büyük ölçüde ortadan kalktığı, bunun da basamaklı öğretim programının öğrenme süreci üzerinde olumlu bir etki bıraktığı şeklinde yorumlanmasına olanak tanıdığı ifade edilebilir.

4.0 SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma kapsamında elde edilen bulgular doğrultusunda varılan sonuçlar ile hem bu araştırmaya hem de bundan sonra yapılabilecek benzer çalışmalara yönelik öneriler üzerinde durulmuştur.

4.1. Sonuçlar

1. Araştırmanın sonucunda hem grupla yürütülen proje tabanlı hem de basamaklı öğretim programıyla desteklenmiş proje tabanlı öğrenme etkinliklerinin öğrenme sürecine olumlu katkılar getirdiği ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda, grup çalışmalarında işbirlikli çalışma becerileri gelişmiş, basamaklı öğretim programının sorumluluk bilincinin artmasında katkı sağlayıcı rolü olduğu görülmüştür.

2. Proje tabanlı öğrenmenin etkili bir şekilde yürütülebilmesinin en önemli önkoşulu olan disiplinlerarası işbirliğinin kurulması gerekliliği bu araştırmanın sonucunda da belirgin bir şekilde vurgulanmıştır.

3. Öğrenenlerin çalışmaya dahil edilmesi amacıyla işe koşulan yollar öğrenenler üzerinde beklenen etkiyi yaratmış, sürecin başında öğrenenlerin çalışmayı çok benimsedikleri ve çalışmaya dahil olmak istedikleri çeşitli davranış göstergeleri ve sözel ifadeleriyle ortaya konulmuştur. Bu doğrultuda basamaklı öğretim programıyla desteklenmiş proje tabanlı öğrenme yaklaşımı, öğrenenlerin öğrenme ortamında yer alma konusundaki isteklerini arttırarak önemli duyuşsal katkılar sağlamıştır.

4. Projeye yönelik küçük senaryoların oluşturulması ve bu senaryolar doğrultusunda hareket edilmesi, öğrenenlerin ilgilerini çalışmaya çekmede önemli bir katkı sağlamıştır. Senaryolar, öğrenenleri hem çalışmaya davet etme hem de kendilerini sürecin bir parçası olarak hissetme konularında araştırmacı ve öğretmenlere yardımcı olmuştur.

5. Öğrenenlerin ortaya koydukları eserlerin, yaratıcı yönlerini açığa çıkaran, özgün yapılara sahip olduğu görülmüştür. Öğrenen ürünlerinden bazılarının öğrenme seviyelerinin üzerinde olduğu; tasarım ve ayrıntı boyutunda kendilerinden beklenenin üstünde olduğu gözlenmiştir. Bu yönüyle çalışmanın özellikle yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine olumlu katkılar getirdiği düşünülebilir. Öğrenenlerin karşılaştıkları sorunları çözmek yerine onların karşılaştıkları sorunları, kendilerinin çözmeleri için öğretmen tarafından yönlendirilmesi ve böylelikle öğrenenlerin araştırma becerilerini sergilemeleri, onların yaratıcı düşünme becerilerini desteklemiştir.

6. Çalışmanın ikinci aşamasını oluşturan basamaklı öğretim programının özellikle üst düzey öğrenme becerilerine sahip öğrenenler üzerinde daha olumlu etki bıraktığı görülmüştür. İç denetim odaklı bireylerin başkalarının kontrolüne ihtiyaç duymadan, kendi kararlarını alıp uyguladıkları ve sorumluluk bilinci gelişmiş kişiler olduğu düşünüldüğünde; basamaklı öğretim programının iç denetim odaklı bireylerle daha kolay uygulanabildiği ve bunun yanı sıra öğrenenlerin iç denetim odaklı olmalarını sağlama yönünde katkı getirdiğini ortaya koyan kanıtlara ulaşılmıştır.

7. Basamaklı öğretim programının işe koşulmasıyla birlikte sınıf ortamında gürültünün arttığı görülmüştür. Ancak bu durum; öğretmen ve araştırmacının diğer öğrenenlerle ilgilenirken ders dışı faaliyetlerin bir doğurgusu olarak değil, öğrenenlerin bireysel çalışmalarını grup içerisinde arkadaşlarıyla paylaşmaları sırasında ortaya çıktığı görülmüştür. Öğrenme ortamında oluşun gürültünün her zaman süreci olumsuz yönde etkilemediği, öğrenenlerin çalışmalarına dayalı gürültünün sürece olumlu katkılar getirdiği ifade edilebilir.

8. Araştırma sonucu elde edilen veriler ışığında hem proje tabanlı öğrenmenin hem de basamaklı öğretim programının öğrenme sürecinde nasıl kurgulanacağı, öğrenen ve öğretmenlerin süreçte neler yapacağı, süreç sonunda değerlendirmelerin nasıl yapılacağı yönünde önemli bulgulara ulaşılmıştır. Öğretmenlerin karşılaşılan sorunlar doğrultusunda takınacakları tavır da yine bu araştırmanın alana katkıları arasında sayılabilir.

9. Özellikle basamaklı öğretim programına yönelik yapılan araştırmaların ülkemiz için çok yeni olması ve kendi dilimizde bu anlayışı tanıtan, nasıl kurgulanması ve uygulanması gerektiğini ifade eden bilgilerin olmaması nedeniyle bu çalışmanın alanyazına katkı getirdiği düşünülmektedir.

4.2. Öneriler

- Hem proje tabanlı öğrenme uygulamaları hem de basamaklı öğretim programındaki bireysel öğrenme görevlerinin gerçekleştirilebilmesi için disiplinlerarası tasarımın etkili bir şekilde uygulanması gerekmektedir. Bu doğrultuda öğretmenlere disiplinlerarası yaklaşımın ne olduğunun ve bir

öğrenme etkinliğinin farklı disiplinlerle işbirliği içerisinde nasıl uygulanacağını hizmet içi eğitim etkinlikleriyle paylaşmanın gerekli olduğu düşünülmektedir. Araştırma sonuçlarında dile getirilen, çalışmanın yürütülebilmesi için etkili bir planlamanın yapılması ve öğretmenlerin bu anlayışı benimsemesi gerekliliği, bu önerinin dayanak noktasını oluşturmaktadır.

- Öğrenme ortamında öğrenen ilgi, ihtiyaç ve beklentilerinin karşılanması ve öğrenenin farklı öğrenme yolları dikkate alınması gerekliliği hem alanyazında hem de yapılan bu araştırmayla bir kez daha ortaya konulmuştur. Bu bağlamdan hareketle öğrenme ortamında öğretmen merkezli öğretim ortamından öğrenen merkezli bir öğrenme ortamına geçilmesi için öğretmen ve yöneticilerin bilinçlendirilmesi, öğretmen yetiştiren kurumların öğretmen adaylarını bu bilinçle yetiştirmesi gerekli görülmektedir.

- Çalışma kapsamında sergilenen öğretmen davranışlarının yaratıcı düşünme becerileri üzerine destekleyici bir rol üstlendiği araştırma sonuçlarıyla ortaya konulmuştur. Sorun çözücü, eleştirel düşünme gücüne ve olaylara yaratıcı çözümler sunan bir kuşak yetiştirilebilmesi için öğretmenlerin sorun çözücü davranış kalıplarını değiştirerek öğrenenin sorunu çözmesi için onu sorunla yüzleştiren ve yol gösterici bir rol üstlenmesi gereklidir. Öğretmenlere yaratıcı bireyler yetiştirmek için nasıl davranmaları gerektiği örnek uygulamalarla açıklanmalıdır.

- Araştırma sonucunda ortaya çıkan sonuçlar içerisinde dikkat çekici olan boyutlardan biri; araştırmacı ve ders sorumlusunun ortak hareket etmesi ve işbirliği içerisinde çalışmasına karşın öğrenen çalışmalarının paylaşımı için yeterli zamanın yaratılamamasıdır. Basamaklı öğretim programının uygulandığı öğrenme çevresinde öğrenenlerin öğrenme görevlerini farklı disiplinlerden öğretmenleriyle paylaşabilmesi ve gerekli yönlendirmelerin yapılabilmesi için sınıf içi ve dışında danışma saatlerinin oluşturulmasının hem öğretmen hem de öğrenenlere büyük kolaylık sağlayabilir.

- Öğrenen merkezli bir öğrenme anlayışının öğrenme sürecine getirdiği katkılar alanyazın taramasında açıkça ortaya konulmuştur. Öğrenen merkezli öğrenme ortamlarının düzenlenmesi için etkili bir planlama sürecinin gerekli olduğundan yola çıkarak okullarda bu programların uygulanabilmesi için program geliştirme uzmanlarının görev almasının gerekliliğine inanılmaktadır.

- Bu araştırma kapsamında elde edilen bulguların farklı araştırma sonuçlarıyla desteklendikten sonra Türk Milli Eğitim Sistemi içerisinde geniş katılımlı bir araştırmayla denenmesinin eğitim sistemine katkı getirebileceği söylenebilir.

- Basamaklı öğretim programının hem ülkemizde hem de uluslar arası alanda yeni olması ve üzerinde derinlemesine yapılmış çok sayıda çalışmanın

bulunmaması nedeniyle öğrenme ortamının ve öğrenen-öğretmen davranışlarının betimlenmesine dönük nitel araştırmalar yapılabilir.

- Öğrenme alanında ortaya konulan ve çağdaş öğrenme ortamını betimleyen tüm anlayışlar öğretmenlerin bu anlayışları kavrama düzeyin ötesinde uygulama şansına sahip olmamaktadır. Ne kadar özenle hazırlanırsa hazırlansın bir öğrenme programı öğretmenin onu uygulama becerileriyle sınırlıdır. Bu doğrultuda yeni yaklaşımlara yönelik çalışmaların öğretmenlerin davranış biçimleri üzerinde odaklanmasının yararlı olacağı düşünülebilir. Bunun için öğretmenlerin ağırlıklı olarak incelendiği çalışmalar organize edilebilir.

Kaynakça

- Başbay, A. (2005). Basamaklı öğretim programı. Ö. Demirel (Ed.), *Eğitimde yeni yönelimler* (2. Baskı) içinde (241-252). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Başbay, A. (2006). *Basamaklı öğretim programıyla desteklenmiş proje tabanlı öğrenmenin sürece, öğrenen ve öğretmen görüşlerine etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Diffily, D. (2002). Project based learning: meeting social studies and needs of gifted learners. *Gifted Children Today Magazine*, 25.
- Erdem, M. ve Akkoyunlu, B. (2002). İlköğretim sosyal bilgiler dersi kapsamında beşinci sınıf öğrencileriyle yürütülen ekiple proje tabanlı öğrenme üzerine bir çalışma. *İlköğretim Online*, 10 Ocak 2004'de <http://www.ilkogretim-online.org.tr> adresinden.
- Geerligs, T. (1995). Student's thoughts during problem-based small-group discussions. *Instructional Science*, 22, 269-278.
- Global SchoolNet Foundation. (2000). What is project based learning. 27 April 2006, <http://www.globalschoolnet.org/web/pbl>
- Goad, M. D. ve Kelly L. (2002). The layered curriculum "how to engage all learners". 22 January 2004, ecdc.tamucc.edu/Induction/Seminars/lc.ppt
- Nunley, K. F. (2004a). *Layered curriculum*. Amherst: Brain.org Publication.
- Nunley, K. F. (2004b). Layered curriculum. 15 November 2004, <http://www.help4teachers.com>
- Vyborny, T. ve Trowbridge, B. (2005). Layered curriculum. 20 January 2005, <http://pt3.sbu.edu/students5/vvyborny/layered%20curriculum.ppt>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yurdakul, B. (2004). *Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının öğrenenlerin problem çözme becerilerine, bilişötesi farkındalık ve derse yönelik tutum düzeylerine etkisi ile öğrenme sürecine katkıları*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yurtluk, M. (2003). *Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının matematik dersi öğrenme süreci ve öğrenci tutumlarına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.