

**T.C.**  
**AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**  
**OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**  
**2019-YL-265**

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN PROJE  
YAKLAŞIMINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ İLE PLANLAMA VE  
UYGULAMA BECERİLERİNİN BELİRLENMESİ**

**HAZIRLAYAN**  
**Yurdanur DÖRTERLER**

**TEZ DANIŞMANI**  
**Dr. Öğr. Üyesi Duriye Esra ANGIN**

**AYDIN - 2019**

**T.C.**  
**AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**  
**AYDIN**

Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Yurdanur Dörterler tarafından hazırlanan “OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN PROJE YAKLAŞIMINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ İLE PLANLAMA VE UYGULAMA BECERİLERİNİN BELİRLENMESİ” başlıklı tez, 28.11.2019 tarihinde yapılan savunma sonucunda aşağıda isimleri bulunan jüri üyelerince kabul edilmiştir.

	<b>Ünvanı, Adı Soyadı</b>	<b>Kurumu</b>	<b>İmzası</b>
<b>Başkan</b>	Doç. Dr. Şakire Karabay	Ege Üniversitesi	
<b>Üye</b>	Doç. Dr. Esin Acar	Aydın Adnan Menderes Üniversitesi	
<b>Üye (Tez Danışmanı)</b>	Dr. Öğr. Üyesi Duriye Esra Angın	Aydın Adnan Menderes Üniversitesi	

Jüri üyeleri tarafından kabul edilen bu (Yüksek Lisans) tezi, Enstitü Yönetim Kurulunun ..... tarih ..... sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Enstitü Müdürü

İmzası

**T.C.**  
**AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE**  
**AYDIN**

Bu tezde sunulan tüm bilgi ve sonuçların, bilimsel yöntemlerle yürütülen gerçek deney ve gözlemler çerçevesinde tarafımdan elde edildiğini, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kuralların gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

28/11/2019

Yurdanur DÖRTERLER

## ÖZET

# OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN PROJE YAKLAŞIMINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ İLE PLANLAMA VE UYGULAMA BECERİLERİNİN BELİRLENMESİ

Yurdanur DÖRTERLER

Yüksek Lisans Tezi, Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Duriye Esra ANGIN

2019, XVII+ 106 sayfa

Okul öncesi öğretmenlerinin proje yaklaşımına ilişkin görüşlerini öğrenebilmek ve proje çalışmalarını planlama becerileri ile uygulamalarını incelemek amacıyla yapılan bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması bütüncül tekli durum deseni kullanılarak yürütülmüştür.

Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Muğla ili Menteşe ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokulların anasınıflarında görev yapan dört okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırma verileri araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgiler formu, öğretmen görüşme formu, proje planlama kriter formu ve öğretmen gözlem formu kullanılarak toplanmıştır. Toplanan veriler betimsel analiz tekniği kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen en önemli bulgu, okul öncesi öğretmenlerinin proje çalışması olarak nitelendirdikleri çalışmaların, proje yaklaşımı felsefesi benimsenerek hazırlanan ve uygulanan çalışmalar olmadığıdır. Araştırma bulguları, öğretmenlerin proje yaklaşımına ilişkin yeterli bilgi donanımına sahip olmadıklarını ortaya çıkarmıştır. Öğretmenlerin proje çalışması olarak nitelendirdikleri çalışmalarında öğretmen merkezli planlama yaptıkları ve konu seçiminde günlük eğitim akışını ve çocukların hazır bulunuşluklarını dikkate aldıkları, çalışmalarında yoğun olarak düz anlatım ve soru cevap tekniğini kullandıkları, etkinlik çeşidi olarak da daha çok sanat etkinliğine yer verdikleri ve

sanat etkinliğinin sonucunda ortaya çıkan ürüne odaklandıkları görülmüştür. Ayrıca ğretmenlerin proje çalışması adı altında yürüttükleri çalışmalarında büyük grup, kk grup ya da bireysel çalışmalardan sadece birine yer verdikleri, yaptıkları çalışmaların sürelerinin farklılık gösterdiği, öğretmenlerin çoğunun çalışmalarında aile katılımına yer verdiği, ailelerin materyal temini desteği sağlamak amacıyla sürece dahil edildiği belirlenmiştir. Çalışmaların değerlendirilmesi konusunda ortak görüşe sahip olmadıkları görülmüş, sınıf uygulamalarına bakıldığında değerlendirme aşamasında sadece soru cevap tekniğini kullandıkları gözlemlenmiştir. Öğretmenlerin çoğunluğu çalışmalarının çocukların sosyal-duygusal gelişimini desteklediğini, çalışmalarında öğretmenin koordinatör rolünde olduğunu belirtmişlerdir. Çocuklara grup halinde çalışma ve yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı vermesi öğretmenler tarafından proje çalışmaların güçlü yanı olarak görülürken, çalışmalarının zayıf yönlerine ilişkin öğretmenler arası görüş birliğinin olmaması ön plana çıkmıştır. Öğretmenlerin çalışmalarını daha etkili hale getirmek için yardımcı personel ve materyal desteğine ihtiyaç duydıkları belirlenmiştir.

**ANAHTAR SÖZCÜKLER:** Okul ncesi dönem, proje yaklaşımı, okul öncesi ğretmeni

## **ABSTRACT**

# **DETERMINATION OF PRE-SCHOOL TEACHERS' OPINIONS, PLANNING AND APPLICATION SKILLS ABOUT PROJECT APPROACH**

Yurdanur DÖRTERLER

Master's Thesis, Preschool Education Department

Thesis Advisor: Dr. Instructor Duriye Esra ANGIN

2019, XVII+106 pages

The current study conducted to learn the pre-school teachers' opinions about the project approach and to investigate their project work planning and implementation skills employed the holistic single case design, one of the qualitative research methods.

The study group of the current research is comprised of four pre-school teachers working in pre-school institutions affiliated to the Ministry of National Education in the Menteşe Province of the city of Muğla in the 2018-2019 school year.

The data of the current study were collected by using a personal information form prepared by the researcher, a teacher interview form, a project planning criteria form and a teacher observation form. The collected data were analyzed by means of the descriptive analysis technique.

The most important finding of the current study is that the works defined as project works by the pre-school teachers are in fact not works prepared and implemented on the basis of a project approach philosophy. The findings of the current study have also revealed that the teachers do not have enough information about the project approach. It has also been revealed that the teachers performed teacher-centred planning in the works they defined as project works, considered the daily flow of the curriculum and children's level of preparedness in the selection of topics, mostly used the lecturing and question-answer techniques in their works and mostly preferred art activities as the type of activity and focused on the outcomes coming from these art activities. Moreover, it was found that the teachers

used only one of the large group, small group or individual works in the works they conducted under the name of project work, that the duration of the works they conducted varied, that most of the teachers allowed family participation in project works and that this family participation was allowed so that the family could provide the required material. The teachers were also found to have no common opinion about the evaluation of the works and to use only the question-answer technique in their classroom applications. Majority of the teachers stated that the works contributed to the social-emotional development of children and that the teacher assumed the role of a coordinator. While the opportunity provided for children to work in groups and learning by doing was seen to be the strength of the project work by the teachers, there is no consensus on the weak sides of the works among the teachers. The teachers stated that they need support staff and material support to make their works more effective.

**KEY WORDS:** Pre-school period, project approach, pre-school teacher

## ÖNSÖZ

Yüksek lisans çalışma sürecinde yönlendirici fikirleri ile çalışmama ışık tutan değerli danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Duriye Esra ANGIN'a teşekkürlerimi sunuyorum.

Tez çalışmam sırasında bilgisi, deneyimleri ve önerileriyle ihtiyaç duyduğum her an yanımda olan Doç. Dr. Necla EKİNCİ' ye ve meslektaşım Ebru DEMİR' e teşekkürlerimi sunuyorum.

Bu günlere gelmemde desteğini her zaman hissettiğim, varlığıyla bana güç veren ağabeyim Taylan NALDÖKEN' e sonsuz teşekkür ediyorum.

Bu uzun çalışma sürecimde sabırla ve sevgiyle daima yanımda olan eşim Mehmet DÖRTERLER' e teşekkür ediyorum.



# İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY SAYFASI.....	ii
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİM SAYFASI.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vii
ÖNSÖZ.....	ix
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar DİZİNİ.....	xiv
EKLER DİZİNİ.....	xv
GÖRSELLER DİZİNİ.....	xvi
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xvii
GİRİŞ.....	1
<b>1. BÖLÜM</b> .....	6
1. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELLERİ.....	6
1.1. Okul Öncesi Eğitim.....	6
1.1.1. Okul Öncesi Eğitimin Tanımı ve Önemi.....	6
1.1.2. Okul Öncesi Eğitim Programı.....	6
1.1.3. Dünyada Okul Öncesi Dönemde Uygulanan Bazı Eğitim Programları ve Yaklaşımlar.....	8
1.1.3.1. Yapılandırmacı Yaklaşım.....	8
1.1.3.2. Sosyo-kültürel Yaklaşım.....	9
1.1.3.3. Waldorf Yaklaşımı ve Steiner Pedagojisi.....	9
1.1.3.4. Açık Eğitim.....	9
1.1.3.5. Montessori Eğitimi Yöntemi.....	10
1.1.3.6. Bank Street Yaklaşımı.....	10
1.1.3.7. Head Start Programı.....	10

1.1.3.8. Highscope Programı.....	11
1.1.3.9. Reggio Emilia Yaklaşımı .....	11
1.2. Proje Yaklaşımı .....	11
1.3. Proje Yaklaşımının Tarihsel Gelişimi ve Felsefi Temelleri .....	13
1.4. Proje Yaklaşımının Özellikleri .....	14
1.4.1. Tartışma .....	15
1.4.2. Alan Çalışması.....	15
1.4.3. Sunum .....	15
1.4.4. İnceleme.....	16
1.4.5. Sergileme .....	16
1.5. Proje Yaklaşımının Amaçları .....	16
1.5.1. Zihinsel Gelişimi Desteklemek.....	16
1.5.2. Etkinlikler İçinde Denge Oluşturmak .....	17
1.5.3. Okul ile Yaşamı Birleştirmek .....	17
1.5.4. Sınıf İçinde Topluluk Ruhu Geliştirmek .....	17
1.5.5. Eğitimde Zorluklarla Baş Edebilmek .....	17
1.5.6. Eğitimde Demokrasi Bilincini Aşlamak.....	18
1.6. Proje Yaklaşımında Konunun Belirlenmesi .....	18
1.6.1. Çocuk Temelli Konular .....	18
1.6.2. Öğretmen Temelli Konular .....	18
1.6.3. Konu Belirlenirken Dikkat Edilmesi Önemli Olan Noktalar.....	19
1.6.4. Konu Ağının Oluşturulması.....	19
1.7. Proje Çalışmalarında Öğretmenin Rolü.....	20
1.8. Proje Çalışmalarında Ailenin Rolü.....	21
1.9. Proje Yaklaşımında Aşamalar .....	21
1.9.1. Planlama ve Başlama .....	21
1.9.2. Uygulama ve Alan Çalışması .....	22

1.9.3. Projeyi Sonlandırma .....	22
1.10. Proje Yaklaşımının Avantajları ve Dezavantajları .....	23
1.11. Proje Çalışması Örneği: Kemik Projesi.....	24
<b>2. BÖLÜM</b> .....	<b>37</b>
<b>2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR</b> .....	<b>37</b>
2.1. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar .....	37
2.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar .....	41
<b>3. BÖLÜM</b> .....	<b>43</b>
<b>3. YÖNTEM</b> .....	<b>43</b>
3.1. Araştırmanın Modeli.....	43
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	44
3.3. Veri Toplama Araçları.....	45
3.3.1. Kişisel Bilgiler Formu .....	45
3.3.2. Öğretmen Görüşme Formu .....	45
3.3.3. Proje Planlama Kriter Formu.....	46
3.3.4. Öğretmen Gözlem Formu .....	46
3.4. Veri Toplama Süreci.....	47
3.5. Verilerin İşlenmesi ve Analizi .....	47
3.6. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği .....	49
<b>4. BÖLÜM</b> .....	<b>50</b>
<b>4. BULGULAR</b> .....	<b>50</b>
4.1. ‘’ Okul Öncesi Öğretmenlerinin Proje Yaklaşımına İlişkin Görüşleri Nelerdir’’ Alt Problemine İlişkin Elde Edilen Bulgular.....	50
4.1.1. Proje Yaklaşımının Tanımlanması.....	50
4.1.2. Proje Çalışmalarını Planlarken Dikkat Edilmesi Gerekenler .....	52
4.1.3. Proje Çalışmalarında Konunun Belirlenmesi .....	54
4.1.4. Proje Çalışmalarında Konu Belirlenmesinden Sonraki Aşamalar .....	56
4.1.5. Proje Çalışmalarında Çocukların Çalışma Şekilleri .....	57

4.1.6. Proje Çalışmalarında Yer Verilen Etkinlik Türleri.....	59
4.1.7. Proje Çalışmalarında Süre .....	60
4.1.8. Proje Çalışmalarında Aile Katılımı.....	62
4.1.9. Proje Çalışmalarında Değerlendirme .....	64
4.1.10. Proje Çalışmalarının Güçlü Yanları.....	66
4.1.11. Proje Çalışmalarının Zayıf Yanları.....	67
4.1.12. Proje Çalışmalarının Gelişimsel Açından Çocuklara Katkısı.....	69
4.1.13. Proje Çalışmalarında Öğretmenin Rolü.....	71
4.1.14. Proje Çalışmalarını Daha Etkili Hale Getirmek İçin Gerekenler .....	72
4.2. “Okul Öncesi Öğretmenleri Proje Yaklaşımına İlişkin Ne Tür Planlama Becerileri Ortaya Koymaktadırlar?” Alt Problemine İlişkin Elde Edilen Bulgular .....	74
4.2.1. Katılımcı Öğretmen 1’e Ait Proje Planı .....	74
4.2.2. Katılımcı Öğretmen 2’ye Ait Proje Planı .....	75
4.2.3. Katılımcı Öğretmen 3’e Ait Proje Planı .....	76
4.3. “Okul Öncesi Öğretmenleri Proje Çalışmalarını Nasıl Uygulamaktadır” Alt Problemine İlişkin Elde Edilen Bulgular .....	77
4.3.1. Katılımcı Öğretmene 1’e Ait Uygulama Gözlemi.....	77
4.3.2. Katılımcı Öğretmen 2’ye Ait Uygulama Gözlemi.....	78
4.3.3. Katılımcı öğretmen 3’e ait Uygulama Gözlemi.....	78
<b>5. BÖLÜM.....</b>	<b>81</b>
<b>5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>81</b>
5.1. Tartışma ve Sonuç .....	81
5.2. Öneriler.....	90
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>91</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>98</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>106</b>

## TABLolar DİZİNİ

<b>Tablo 3.1.:</b>	Çalışma Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Tablo .....	45
<b>Tablo 4.1.:</b>	Öğretmenlerin Proje Yaklaşımını Nasıl Tanımladıklarına İlişkin Tablo.....	52
<b>Tablo 4.2.:</b>	Proje Çalışmalarını Planlarken Nelere Dikkat Edildiğine İlişkin Tablo.....	54
<b>Tablo 4.3.:</b>	Proje Çalışmalarında Konunun Belirlenme Şekline İlişkin Tablo .....	56
<b>Tablo 4.4.:</b>	Çocukların Çalışma Şekillerine İlişkin Tablo .....	58
<b>Tablo 4.5.:</b>	Proje Çalışmalarında Yer Verilen Etkinlik Türlerine İlişkin Tablo.....	60
<b>Tablo 4.6.:</b>	Proje Çalışmalarının Süresine İlişkin Tablo .....	61
<b>Tablo 4.7.:</b>	Proje Çalışmalarında Ailelerin Rolüne İlişkin Tablo.....	64
<b>Tablo 4.8.:</b>	Proje Çalışmalarının Değerlendirilmesine İlişkin Tablo .....	66
<b>Tablo 4.9.:</b>	Proje Çalışmalarının Gelişim Alanlarına Katkısına İlişkin Tablo .....	71
<b>Tablo 4.10.:</b>	Proje Çalışmalarında Öğretmenin Rolüne İlişkin Tablo.....	72
<b>Tablo 4.11.:</b>	Proje Çalışmalarını Etkili Hale Getirmek İçin Gerekli Olan İhtiyaçlara İlişkin Tablo .....	74

## EKLER DİZİNİ

<b>EK 1:</b> Kişisel Bilgiler Formu .....	98
<b>EK 2:</b> Öğretmen Görüşme Formu .....	99
<b>EK 3:</b> Proje Planlama Kriter Formu.....	100
<b>EK 4:</b> Öğretmen Gözlem Formu .....	102
<b>EK 5:</b> Görüşme Takvimi .....	105



## GÖRSELLER DİZİNİ

<b>Görsel 1.1.:</b>	Çocukların Materyalleri İncelemesi.....	24
<b>Görsel 1.2.:</b>	Kemiklere İlişkin Oluşturulan Kavram Haritası .....	25
<b>Görsel 1.3.:</b>	Teli'nin Kolunun Kırılmasını Resmetmesi .....	25
<b>Görsel 1.4.:</b>	Çocukların İnsan Vücudu Ve Kemiklere İlişkin Resimleri .....	26
<b>Görsel 1.5.:</b>	Köpek Ve İnsan Kemiklerinin Venn Şeması Çizilerek Karşılaştırılması .....	27
<b>Görsel 1.6.:</b>	Kaç Çocuğun Kırıldığıнын Belirlenmesi .....	28
<b>Görsel 1.7.:</b>	Kemiğin Yapısının Mikroskop İle İncelenip Çizilmesi .....	28
<b>Görsel 1.8.:</b>	Röntgen Cihazının Nasıl Çalıştığıнын İncelenmesi ve Çiziminin Yapılması .	29
<b>Görsel 1.9.:</b>	Röntgen Cihazının Boyutu İle İlgili Ölçümlerin Yapılması .....	29
<b>Görsel 1.10.:</b>	İnsan İskeleti Üzerinde Kemiklerin İsimlerinin Yazılması.....	30
<b>Görsel 1.11.:</b>	Ziyaret Edilen Kliniğe Yazılan Teşekkür Mektubu .....	30
<b>Görsel 1.12.:</b>	Kemiklerinin Uzunluklarının Belirlenmesi.....	31
<b>Görsel 1.13.:</b>	İnsan İskeletinin Çizilmesi.....	31
<b>Görsel 1.14.:</b>	Kemiğin İç ve Dış Yapısının Çizilmesi .....	32
<b>Görsel 1.15.:</b>	Röntgen Cihazının Tasarımı .....	32
<b>Görsel 1.16.:</b>	Balık İskeletinin İncelenmesi ve Kemiklerinin Çizilmesi .....	33
<b>Görsel 1.17.:</b>	Ortopedist ile Çocukların Görüşmesi.....	34
<b>Görsel 1.18.:</b>	Kemikleri Korumak İçin Kullanılabilecek Materyallerin Belirlenmesi.....	34
<b>Görsel 1.19.:</b>	Ayağımı kırık bir çocuğun deneyimlerini paylaşması .....	34
<b>Görsel 1.20.:</b>	Kalsiyum İçeren Besinlerin İncelenmesi .....	35
<b>Görsel 1.21.:</b>	Yazılan Kemik Şiiri .....	35
<b>Görsel 1.22.:</b>	Oluşturulan Kemik Müzesi .....	36

## KISALTMALAR DİZİNİ

**MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı

**NRC**: National Research Council





## GİRİŞ

0-72 aylar arasını içine alan okul öncesi dönem; çocuğun hayatını idame ettirecek bilgi ve becerileri kazanması, davranışları öğrenmesi ve kişilik gelişiminde etkili olan en önemli dönemdir. Bu dönemde çocuğa farklı uygulamalarla kazandırılacak olan bilgi, beceri ve davranışlar sonraki eğitim kademelerinde çocuğun zihinsel ve bedensel gelişimini olumlu yönde etkileyecektir. Okul öncesi dönem, her ülkenin bireylerine eğitim yaşamı boyunca istenen bilgi, beceri ve davranışları kazandırabileceği ilk ve en etkili eğitim basamağı olduğu için okul öncesi eğitim programlı bir şekilde uygulanmalı, çocukların gelişimi ön plana çıkarılmalıdır (Başal, 2005: 11).

Çocuklar, dünyaya öğrenmek ve keşfetmek için içgüdüsel olarak istekli geldiklerinden, bunun için herhangi bir çaba sarf etmezler. Bu süreçte çevreleriyle iletişime geçerek sürekli olarak buldukları ortamı tanımaya ve anlamaya çalışır, ortama dair fikirler üretmeye başlarlar (Çelik ve Daşcan, 2017: 20). Bu nedenle okul öncesi dönemi kapsayan yıllar, yaşamdaki bazı dönemlere göre fizyolojik ve psikolojik açıdan daha fazla öneme sahiptir. Bu dönemde kişilik gelişimi ve alışkanlıkların kazanımı da bireylerin daha sonraki öğrenim yaşamının yanında günlük yaşamlarını da büyük ölçüde etkiler (Arı, 2005: 31).

Günümüz dünyasına uyum sağlayacak olan bireylerden çevresine karşı duyarlı ve meraklı, düşünen, sorgulayan, çevresindeki değişikliklere uyum sağlayabilen, üretken, grup çalışmalarına yatkın, iletişimi kuvvetli, özgüveni yüksek bireyler olması beklenmektedir (Oğuz vd., 2014: s.iii). Her an değişen ve gelişen dünyada gelişime ve değişime ayak uyduracak bireyler yetiştirmek için birçok eğitim modeli ve yaklaşım uygulanmakta ve bu eğitim modellerine göre de çocuklara kazandırılması istenen bilgi, beceri ve hedefler değişiklik göstermektedir. Bu doğrultuda, uygulanan yaklaşımlardan bir tanesi de proje yaklaşımıdır (Demirhan ve Köklükaya, 2017:1).

Proje yaklaşımı, çocukların merak ettikleri ve derinlemesine bilgi sahip olmak istedikleri bir konuya ilişkin, ayrıntılı araştırma yapma ilkesine dayanan, bu konu ile ilgili bireysel olarak ya da grupla çalıştıkları, sorular sormalarına, bu sorulara cevaplar bulmaya çalışmalarına, araştırma yapmalarına fırsat veren gözleminde önemli olduğu etkin öğrenme yaklaşımlarındandır. Çocuklar öğretmenin rehberliğinde, kendi çalışma planlarını hazırlar ve çalışmaların tamamı çocuklar tarafından yürütülür. Planlanan çalışmalar konuyla bağlantılı

olarak matematik, fen ve Türkçe gibi etkinliklerle uygulanacak şekilde bütünleştirilmiştir (Helm ve Katz, 2001: 2). Ürün ve sonuçtan ziyade sürece odaklanılan yaklaşımda çocuk; sosyalleşmekte, sorumluluk duygusu, özdenetim ve birçok bilişsel beceriyi kazanmaktadır (Metin ve Aral, 2014: s.v).

Birçok öğretim stratejisini içeren proje yaklaşımı çocukların gerçek dünya problemlerini derinlemesine araştırmasına fırsat verir. Etkileşimli bir süreç olan projeler, karışık fakat esnek bir uygulama sürecine sahiptir (Chard ve Katz, 2014). Birçok farklı yaklaşımı içinde barındıran proje yaklaşımı, birçok alanla ilişkili çalışmayı gerektiren, gerçek yaşamda karşılaşılabilecek sorunlar üzerinde, bireysel veya grupla çalışmalara fırsat veren, sorumluluk bilinci oluşturan, çocukların sürece kendi isteğiyle katıldıkları, genellikle çalışmalar sonunda somut bir ürün elde edildiği bunun yanında sürecinde önemli olduğu bir yaklaşımdır. Öğretmen ise bu süreçte iyi bir gözlemci olmalı, sürece rehberlik etmelidir. (Gürkan, 2016: 318). Aynı zamanda öğretmen dinamik olmalı, süreci iyi planlamalı, çalışmalarını yönetmek yerine gerektiği yerlerde hatırlamalarda bulunmalıdır (Öztürk, 2016: 418).

Liu ve Chien (1998: 219) çalışmasında proje yaklaşımında çocuklar için anlamlı öğrenmeler sağlayacak, etkili iletişim ve etkileşimle çocukların öğrenme sürecine aktif katılımını sağlayacak ve çocukları destekleyecek bir öğretmene ihtiyaç olduğunu belirtmiştir. Lee (2001), sınıf ortamında pedagojik ve alan bilgisi açısından yeterli, yaratıcı, kolaylaştırıcı ve çocuk merkezli etkinlikler planlayarak çocukları etkinliklere dahil eden öğretmenler ile etkili öğrenmenin sağlandığını belirtmiştir. (Akt: Büyüктаşkapu vd., 2012: 286). Salmon ve Lucas (2011: 373) öğretmenlerin çocukların yaratıcı, bilimsel, yansıtıcı, eleştirel düşünme becerilerinin gelişimini destekleyerek öğrenmeye karşı meraklı ve istekli çocuklar yetiştirilebileceğini belirtmiştir. Bu ifadelerden de anlaşılacağı üzere diğer yaklaşımlarda olduğu gibi öğretmenlerin proje yaklaşımına ilişkin görüşleri, planlama ve uygulama becerileri yaklaşımın amacına hizmet etmesi açısından önem arz etmektedir.

**Araştırmanın Konusu:** Bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin proje yaklaşımına ilişkin görüşleri ve öğretmenlerin proje çalışmalarını planlama becerileri ve uygulamaları incelenmiştir.

**Araştırmanın Amacı:** Bu araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin proje yaklaşımına ilişkin görüşlerini öğrenebilmek ve proje çalışmalarını planlama becerileri ile uygulamalarını incelemek amaçlanmaktadır. Bu amaca yönelik olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır;

- Okul öncesi öğretmenlerinin proje yaklaşımının uygulanmasına ilişkin görüşleri nedir?
- Okul öncesi öğretmenleri proje yaklaşımına ilişkin ne tür planlama becerileri ortaya koymaktadırlar?
- Okul öncesi öğretmenleri proje çalışmalarını nasıl uygulamaktadır?

**Araştırmanın Önemi:** Okul öncesi yıllar, öğrenmenin yanında öğrenme için temel becerilerin de kazanıldığı dönemdir. Bu dönemde çocuğa yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı sunularak kazandırılacak olan gözlem yapma, araştırma inceleme yapma, öğrendiklerini başka durumlara aktarma, kendini farklı yollarla ifade etme gibi birçok temel beceri çocuğun hayatının her döneminde kullanacağı becerilerdir (Metin ve Aral, 2014: 1). Bu nedenle okul öncesi eğitim çocuğu merkeze alarak programlı bir şekilde uygulanmalıdır.

Eğitim alanında yürütülen çalışmalarla ortaya çıkan güncel gelişmeler; sınıfın değişen öğrenme ihtiyaçlarına ve çocukların ilgisine uygun olarak tasarlanmış bir öğrenme ortamına dönüştürülmesini önermektedir. Bu doğrultuda, son yıllarda yapılan çalışmalar çocukların öğrendiklerinin kalıcılığını sağlamak için bütünleştirilmiş müfredatın önemini vurgulamaktadır (Chard, 1998: 5). Bu açıdan bakıldığında Milli Eğitim Bakanlığı 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nın amaçları, ilkeleri ve temel özellikleri proje yaklaşımının amaç, ilke ve özellikleri ile örtüşmektedir. Proje yaklaşımı eğitim kurumlarının müfredatlarına dahil edilerek; çocuk merkezli, keşfederek ve yaparak yaşayarak öğrenmeye uygun, çocuğun yaratıcılığını geliştiren, sorgulamasına fırsat veren ve bir çok alanda gelişimini destekleyen uygulamalarla öğrenmeye katkı sağlamanın yollarını sunmaktadır. Bununla birlikte proje yaklaşımı uygulamalarında yakın çevre olanaklarına uygun materyallerin kullanılması ve uygulama sürecini sınırlandırmaması çocuğun hayata ve çevresine karşı farkındalık kazanmasını sağlamaktadır.

Proje çalışmalarında çocuklar ilgi alanlarına göre oluşturdukları gruplar ile mümkün olduğunca farklı kaynaklara ulaşarak bir konu üzerine derinlemesine araştırmalar yaparlar. Bu araştırmalar sonucunda ortaya çıkan ürün ve performanslarını ise aile ve arkadaşlarıyla

paylaşırlar (Diffily ve Sassman, 2002: 2). Yapılan bu çalışmalar çocukların tüm gelişim alanlarını destekler niteliktedir. Proje çalışmalarının çocuklara zengin öğrenme ortamları sağlayarak, çocukların psikomotor, dil ve bilişsel gelişimlerini desteklediği (Bıçakçı, 2009: 111), problem çözme becerilerini, yaratıcılıklarını ve akademik becerilerini olumlu yönde etkilediği görülmüştür (Memişoğlu, 2008; Oğuz, 2012).

Çocukların proje çalışmaları boyunca yürütülen etkinliklerin yararlarından faydalanabilmesi ancak nitelikli bir öğretmen ile mümkün olmaktadır. Bu araştırma ile okul öncesi öğretmenlerinin proje yaklaşımına ilişkin görüşlerine yer verilmesi, çalışmayı planlama becerilerinin incelenmesi ve uygulama basamaklarının gözlemlenmesi ve aktarılmasının hem çalışma grubunda yer alan öğretmenlere hem de alanda çalışan diğer öğretmenlere proje yaklaşımı ile ilgili bakış açısı kazandıracığı düşünülmektedir. Ayrıca bu çalışmanın proje yaklaşımının doğru şekilde uygulanmasına ve yaygınlaşmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Alan yazını incelendiğinde araştırmacıların proje çalışmalarına ilişkin uygulamalar yaptıklarına dair bulgular saptanmış (Harkema, 1999; Kogan, 2003; Obalı, 2009; Bıçakçı, 2009; Özaslan, 2010; Gallick, 2000; Floerchinger, 2005; Şahin, vd., 2011; Ergen, 2013, Yılmaz, vd., 2006) , proje çalışmalarına ilişkin öğretmen görüşlerine ve sınıf gözlemlerine yer verilmiş (Fun, 2005; Kurt, 2007; Elmas, 2007; Beneke ve Ostrosky, 2010), Rahman vd., 2012) ancak okul öncesi eğitim kurumlarında öğretmenlerin proje yaklaşımının uygulanmasına yönelik olarak görüşme ve gözlemin bir arada kullanıldığı bir çalışmaya rastlanmamıştır.

**Araştırmanın Sınırlılıkları:** Araştırmanın başında on sekiz okul öncesi öğretmeni ile görüşme yapılmış ve bu öğretmenlerin proje planları yazılı olarak alınmıştır. Ancak on sekiz öğretmenin dördü araştırmacının sınıfında gözlem yapmasını kabul etmiştir. Bu nedenle araştırma 2018-2019 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Muğla Menteşe İlçesinde görevli dört okul öncesi öğretmeni ile sınırlıdır.

**Araştırmanın Sayıltıları:** Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin görüşme formunda yer alan sorulara içtenlikle ve yansız cevap verdikleri, araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin proje yaklaşımına ilişkin görüşlerini, planlama becerilerini ve uygulama becerilerini değerlendireceği varsayılmıştır.

## **Tanımlar/Terimler**

**Okul Öncesi Eğitim:** Okul öncesi eğitim; çocuğun yaşamı boyunca etkili olacak öğrenmelerin temelini atıldığı, olumlu kişilik gelişimini destekleyen, tutum, inanç, alışkanlık ve hayata karşı oluşturacağı değer yargılarının şekillendiği süreçtir. Bu süreçte aile de aktiftir (Zembat, 2005: 27) .

**Proje:** Hayal etme, hayal ettiğin ürünü tasarlama ve planlama anlamına gelir. Değerli bir konuda ayrıntılı araştırma yapmaktır (Gürkan, 2010: 318).

**Proje Yaklaşımı:** Çocuklar veya öğretmen tarafından önerilen bir konu üzerinde çocukların bireysel ya da gruplar halinde derinlemesine araştırma inceleme yaptıkları çalışmalardır (Katz ve Chard, 2000: 2).

# BÖLÜM 1

## 1. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELLERİ

### 1.1. Okul Öncesi Eğitim

#### 1.1.1. Okul Öncesi Eğitimin Tanımı ve Önemi

Okul öncesi eğitim, 0-72 aylık çocukların bilişsel, sosyal ve duygusal yönden gelişimlerini desteklemeye yönelik, bireysel farklılıklarına ve düzeylerine göre uygun uyarıcıları eğitim ortamında sunan, toplumun önceliklerini benimseyip çocukları bu doğrultuda yönlendiren ve temel eğitime hazırlayan programlı bir eğitim sürecidir (Yılmaz, 2005: 13; Balat, 2015: s.iii; Poyraz ve Çiftçi, 2011: 15). Bu süreç çocuğun değer yargılarının şekillendiği ve ailenin de aktif olduğu dönemdir (Zembar, 2005: 27).

Çocuğa erken yaşlarda sunulan zengin çevresel uyaranlar çocuğun öğrenmeye ilgi duymasını sağlar ve sahip olduğu becerileri geliştirmesini sağlar. Bu dönemde kazanacağı erken yaşam deneyimleri çocuğun okula karşı tutumunu ve okul başarısını olumlu yönde etkiler (Çelik ve Daşcan: 3).

#### 1.1.2. Okul Öncesi Eğitim Programı

Öğretmen, öğrenci ve eğitim programları eğitim sürecinin üç ana unsurudur. Eğitim öğretim sürecine yön veren eğitim programları, üzerinde durulması gereken bir öğedir.

Eğitimin niteliğinin artırılmasında ve eğitim-öğretim sürecine yön verilmesinde eğitim programları önemlidir. Eğitim programları; toplumun değerlerine uygun olarak, çocukların gelişimlerini ön planda tutmalı ve çağdaş bir program olmalıdır (Gürkan, 2010: 38). Bununla birlikte bütün gelişim alanları birbiriyle etkileşim içinde olduğundan eğitim programları çocukların gelişimini tüm yönleriyle dikkate almalıdır. Çünkü bir gelişim alanındaki değişim ve gelişim diğer gelişim alanını da etkilemektedir (Kandır ve Kurt 2010: 28).

Arı (2003) okul öncesi programlarını, okul öncesi dönemde çocuklara istendik davranışlar kazandırmak ve çocukların gelişimlerini destekleyerek gelişim düzeylerine uygun

uyarıcıların bulunduğu ortamlarda uygulanan programlar olarak tanımlamaktadır (Kandır ve Kurt, 2010: 11).

Okul öncesi eğitim programı ile bu yaş döneminde olan çocukların gelişim ve öğrenme alanlarının hatları belirlenerek uygun ve zengin bir içerik elde edilir. Bu içerik ile çocuklara kazandırılacak tecrübeler, bu tecrübelerin başka alanlara aktarılması, öğrenilen bilgilerin zenginleştirilmesine, bu tecrübe ve bilgilerin çocuklar arasında da aktarılmasına fırsat tanıyacak ortamlar oluşturulur (Zembat, 2005: 35).

Okul öncesinde uygulanan eğitim programları, gerçek hayatın içindeki yaşantıları barındırmalı, çocuğu içinde yaşadığı çevreden soyutlamamalıdır. Bu dönemde çocuğun aktif katılımını ve bireysel farklılıklarını öne çıkarıp, toplumun kültürel değerlerine uygun olarak çocuklara bağımsızlıklarını kazanmalarında fırsatlar tanınmalıdır. Okul öncesi eğitim programları çocukların zihinsel ve fiziksel gelişimine uygun, onların ilgi, yetenek ve ihtiyaçlarına göre planlanmalıdır (Arı, 2003: 35).

Okul öncesi eğitim kurumları, 0-72 ay aralığındaki çocuklar için eğitimin en kaliteli sunulduğu yerlerdir. Eğitimin kalitesi de okul öncesi eğitim kurumlarında verilen programın niteliği ile bağlantılıdır. Bu programlar gelişimsel açıdan tutarlı ve tüm gelişim alanlarını destekler nitelikte olmalı, çocukların çok yönlü gelişimlerini sağlama amacıyla hazırlanmalıdır (Kandır ve Kurt 2010: 7).

Türkiye’de uygulanan okul öncesi eğitim programı, okul öncesi eğitim alan çocukların zengin uyarıcıların bulunduğu ortamlarda edindiği öğrenme tecrübeleriyle tüm gelişim alanlarını (sosyal-duygusal, motor, dil, bilişsel) ve öz bakım becerilerini en üst kademeye ulaştırmak amacıyla tasarlanmıştır. Program hem destekleyici hem de önleyici özelliği olan çok yönlü programdır. Çocukların gelişim alanları dikkate alınarak hazırlanan program, gelişim alanlarında karşılaşılabilecek tüm yetersizlikleri gidermeye çalışır. Programdaki yaş grubunun gelişim özellikleri belirlendikten sonra ilgi ve ihtiyaçları ile buldukları ortam dikkate alınır. Belirlenen kazanım ve göstergelerle çocukların potansiyelleri açığa çıkarılır ve en üst noktaya ulaştırılmaya çalışılır. Çocuğu merkeze alan program değişikliklere açıktır, başka eğitim programlarından esinlenerek oluşturulmuştur. Oyun temelli öğrenme vurgulanır. Etkin öğrenme üzerinde durulur. Yaratıcılık ve hayal gücüne önem verir. Konular araçtır. Sınıfta kullanılan merkezler dikkate alınır. Yerel ve genel kültüre önem verir. Aile katılımını

dikkate alır. Değerlendirme tek yönlü değildir. Bireysel farklılıklara önem verir, özel gereksinimli çocuklar için uyarlamalar yapılabilir (MEB, 2013, s. 12-18).

Arı (2003), programın niteliğini belirleyen temel öğelerden biri programları uygulayan öğretmenlerdir (Kandır ve Kurt, 2010: 11). Çocuklar kedilerini rahat hissettikleri, fikirlerinin önemli olduğunun farkına vardıkları, sevildikleri ortamlarda öğrenmeye istekli olurlar. Bu ortamı oluşturacak olan ve çocuk ile arasında tutarlı ve güvenli ilişkiyi kuracak olan önemli öğe öğretmendir (Çelik ve Daşcan, 2017: 5). Öğretmenler, çocukları iyi tanıyarak, çocukların bireysel öğrenme ihtiyaçlarını belirleyebilir ve bu şekilde de tasarlayacakları nitelikli sınıf ortamları ile gerçekleşecek olan öğrenmeyi en üst düzeye çıkarabilirler (Kandır vd., 2009: 386). Yapılan çalışmalarda, öğretmenin öğrenmeyi keyifli hale getirdiği ve yaratıcılığı desteklediği ortamlarda okul öncesi dönemde geliştirilmesi gereken birçok becerinin daha kolay kazandırıldığı görülmüştür (Ölçer ve Özdemir, 2018: 849). Ulusal Araştırma Konseyi (NRC) (National Research Council) (2001: 7-8) yapılan araştırmalara dayanarak eğitimde nitelikli bir öğretmen ile programın, ailenin ve toplumun diğer unsurlarının daha etkili olacağını vurgulamıştır. Alisinanoğlu vd., (2012) öğretmenlerin sınıflarında farklı yaklaşımları kullanmalarının, çocukların merak duygusunu harekete geçirmelerinin, keşfederek öğrenebilecekleri ortamlar yaratmalarının ve onları destekleyerek yeni fikirler üretmelerine sağlamalarının verilen eğitimin kalitesini arttıracaklarını belirtmiştir (Akt: Kefi vd., 2013: 309).

### **1.1.3. Dünyada Okul Öncesi Dönemde Uygulanan Bazı Eğitim Programları ve Yaklaşımlar**

#### **1.1.3.1. Yapılandırmacı Yaklaşım**

Yapılandırmacı yaklaşım, öğrencilerin bir konuda kendi deneyimlerini kullanarak, kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu alarak bilgiye ulaştıkları, bu bilgi ve öğrenmenin nasıl gerçekleştiği ve nelerin bu süreci etkilediğine ilişkin yanıtların arandığı, bilginin öğrenen tarafından yapılandırıldığı öğrenci merkezli bir yaklaşımdır (Ersanlı ve Uzman, 2007: 360). Bu yaklaşımda öğrenme sürecinde sorumluluk süreç boyunca aktif olan bireye aittir. Bireyler karşı karşıya kaldıkları öğrenme ortamlarında yeni öğrenmelerini kendileri düzenlerler. Bu yeni öğrenmelerin düzenlenmesi ve örgütlenmesi farklılık göstermektedir (Kıldan, 2016: 22). Yapılandırmacı yaklaşıma göre çocuklar, kendi tecrübeleri ve bu tecrübelerden elde ettikleri şemalar ve bilgilerle sınıfa gelirler. Bu şemalar ve bilgiler geçerli, eksik ya da geçersiz



olabilir. Yeni öğrendikleri bilgi ve kazandıkları tecrübeleri daha önceden var olanlarla ilişkilendirerek yeniden düzenlerler. Bu şekilde ezberlenen bilgiler yerine kalıcı ve anlamlı öğrenmeler gerçekleşir (Arslan, 2007: 46).

### **1.1.3.2. Sosyo-kültürel Yaklaşım**

Sosyo-kültürel yaklaşım köklerini Vygotsky'nin eserlerinden alır (Yaşar, 2016: 51). Shaffer ve Kipp (2007)'e göre Vygotsky çocuğun zihinsel gelişiminin toplumsal olarak yönlendirilen bir aktivite olduğunu ve kültüre özgü şekilde gerçekleştiğini savunur (Akt: Ergin ve Yıldız, 2014).

Çocuğu etkinlikler yoluyla öğrenme sürecine dahil eden sosyo kültürel yaklaşımda bireysel farklılıklar önemli yer tutar. Öğretmenler açıklamalar, model olma ve yönergeler vererek öğrenme sürecini yönlendirirler. Bu süreci çocuğun yakın gelişim alanına göre düzenlerler. Bu yaklaşımda öğretmen-çocuk, çocuk-çocuk etkileşimi önemlidir (Yaşar, 2016: 71).

### **1.1.3.3. Waldorf Yaklaşımı ve Steiner Pedagojisi**

Carnie (2003: 42) belirttiği üzere, Waldorf yaklaşımının temel prensibine göre her çocuk kendine özgü farklılıklara sahiptir ve bu yüzden de her çocuk farklı şekillerde öğrenir. Okulların amacı, çocuğun kendisini ve sahip olduğu farklılıkları keşfetmesini sağlayarak bu farklılıklara göre eğitim sürecini düzenlemektir. Bu eğitim çocukların zihinsel gelişimini desteklerken öğrenilen bilginin uygulanabilir olması ve sanatsal olması da önemlidir.

Steiner'in eğitim felsefesinde çocuk merkeze alınır. Çocukluk döneminin bireyin ilerdeki hayatını şekillendireceği üzerinde durulur ve eğitimin çocukların öz gelişimleri ile ilgili olması gerektiğini savunur (Alduino, 1999: 33)

### **1.1.3.4. Açık Eğitim**

Çocukların kendi kendilerine öğrenmeleri ve merak duygusunu uyandırarak araştırma yapmalarını sağlayan açık eğitim yaklaşımında odak nokta çocuktur. Öğretmen süreçte çocukların karar alma, çevresinin ve çevresinde bulunan olay ve bireylerin farkında olma, olayları ve yaptıklarını kaydetme gibi sorumlulukları olan çocuğa uygun öğrenme fırsatları sunarak rehberlik eder (Poyraz ve Çitçi, 2011: 143).

### **1.1.3.5. Montessori Eğitimi Yöntemi**

Montessori yaklaşımında asıl amaç çocuğun kendini keşfetmesini sağlamaktır. Çocukların başkalarının yardımına ihtiyaç duymadan yetişmesi gerektiğini vurgular. Montessori eğitimi, öğretmenin rolünün süreç boyunca çocuğun çevreyle etkileşimini sağladığı, çocuğun süreçte aktif olarak kendi başına hareket edebilmesine ve kendi öğrenmelerini gerçekleştirmesine fırsat tanıyan, yaratıcılığını destekleyen, çocuğun süreç boyunca kazanacağı becerilerin çocuğun ihtiyaçlarına göre belirlenmesi gerektiğini vurgulayan, çocuklarda özdenetim ve sorumluluk bilinci oluşturmayı hedefleyen bir eğitim anlayışına sahiptir. Bireysel ve grup çalışmalarına odaklanır; karma yaş grupları ve küçük grup çalışmaları çocuklar arasında etkileşimi sağlar (Wilbrandt, 2015: 35-38). Öğretmen ve aileler çocukların yeteneklerinin farkı varmalarına, araştırma yaparak öğrenmelerine, özgürce hareket edebilmelerine fırsat tanıyacak ortamlar hazırlayarak çocukların gelişimlerini desteklemelidirler (Oğuz ve Akyol, 2006: 254).

### **1.1.3.6. Bank Street Yaklaşımı**

Bank Street yaklaşımında öğretmen çocukları tanımaya çalışır, çocuklara rehberlik eder. Eğitim sürecinde geziler ve çocukların ilgi alanlarına hitap edecek etkinlikler düzenleyerek, kitap ve materyallerden yararlanmalarını sağlayarak çocukların kendi deneyimleri yoluyla öğrenmelerine fırsat tanır. Bu şekilde çocukların sürece aktif katılım sağladıklarını ve kalıcı öğrenme gerçekleştiğini savunur (Nager ve Shapiro, 2007:14). Bunlarla birlikte bu yaklaşımda, çocukların yanında aile, eğitim kurumları, öğretmenler ve içinde yaşanılan toplumu da eğitim yoluyla güçlendirmek amaçlanır. İçerisinde yaşanılan çevre ve var olan tüm kaynak ve bilgiler öğrenme ortamına dahil edilerek, öğretmek ve öğrenerek uygulamalı olarak çocuklar ve öğretmenlerin eğitimi amaçlanmaktadır (Bayhan ve Bencik, 2008).

### **1.1.3.7. Head Start Programı**

“Hiç bir çocuk geride kalmamasın” ilkesiyle oluşturulan program ekonomik gelir düzeyleri düşük ailelerden gelen çocuklara eğitsel ve sosyal imkanlardan sunarak yoksulluktan kaynaklanan olumsuz etkileri ortadan kaldırmayı amaçlamaktadır (Bayoğlu, 2017: 155). McKey vd. (1999) belirttiği üzere, Head Start Programı, çocuğun yaşadığı çevreden soyutlanmaması gerektiğini bunun aksine yaşadığı çevre ile birebir etkileşimde

olmasını, okul hayatında kazandığı bilgi ve becerilerini daha sonraki yaşamına aktarması ve sorumluluk bilinci geliştirmesini amaçlar.

### **1.1.3.8. Highscope Programı**

High Scope programları felsefi temellerini Piaget' nin çocuğun öğrenme sürecinde yer aldığı, sorumluluklar aldığı aktif öğrenme düşüncesine dayanır. Çocukların başlattığı öğrenme faaliyetlerinde, küçük gruplar halinde çalıştıkları ve okul içi ve okul dışı etkinliklerin yer aldığı, süreçte farklı etkinlikler ile farklı gelişim alanlarının gelişime hitap eden eğitim programıdır (Schweinhart vd., 1993: 135-136). Bu program; çocukların seçim yapma, karar alma, bireysel ve grup halinde planlar yapma, öz güven gelişimini destekleme, sahip olduğu bilgi, beceri ve düşünceleri farklı yollarla ifade etme ve karşılıklı olarak diğer çocuklarında kendilerini farklı yollarla ifade şekillerini anlamlandırma becerilerini geliştirmeleri için sahip oldukları enerji ve zamanı verimli şekilde kullanmalarına destek olmayı amaçlamaktadır (Poyraz ve Çiftçi, 2011:109).

### **1.1.3.9. Reggio Emilia Yaklaşımı**

Reggio Emilia Yaklaşımı, çocukların süreç içerisinde aktif olarak yer almalarına, sürekli araştırmalar yaparak yeni fikirler üretmelerine ve keşfederek öğrenmelerine fırsat tanıyan kendi içinde değişebilen programa sahip bir yaklaşımdır. Çocukları içinde yaşadıkları çevre ve kültürün bir parçası olarak görür ve çocukların zengin öğrenme deneyimleri yaşamalarına uygun ortamlar sunar. Süreç boyunca çocuklar, bağımsız olarak araştırma ve inceleme yaparlar, materyaller kullanırlar (New, 2009: 6-7). Çocuklar bireysel ve grup olarak yaptıkları çalışmalarda bir sorun belirlerler ve bu soruna ilişkin çözüm odaklı çalışmalar yaparlar (Pekdoğan, 2012: 244).

## **1.2. Proje Yaklaşımı**

Proje; hayal etme, hayal ettiklerini planlayıp tasarlama anlamına gelir ve üzerinde çalışanlar için değerli bir konuda ayrıntılı araştırma yapmak olarak ifade edilir. (Gürkan, 2010, s.318).

Proje yaklaşımı çocuk merkezli bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımda çocuklar doğuştan gelen öğrenme isteklerini ve meraklarını soru cevap yöntemini kullanarak tatmin ederler. Meraklarını uyandıran konular hakkında sorular sorarak bilginin peşinden koşarlar. Bir

projenin özü olan araştırmayla çocuklar bir soru ve rehber eşliğinde gelişmelerine katkı sağlarlar. Projenin çalışmalarında çocukların soru sorması, öğretmenin bu sorulara cevap vermesi çocukların gelişimine katkı sağlamaktadır (Katz ve Chard, 2000: 2; Bell, 2010: 39).

Bir konunun bireysel ya da bir grup çocuk tarafından keşfedilerek öğrenildiği yöntem olan proje yaklaşımı, yapılan çalışmalar çocukların beyin gelişimini desteklemektedir (Helm vd., 2004: 5).

Proje yaklaşımı, bir durumu ayrıntılı şekilde inceleyerek çocukların gelişim düzeylerine uygun zihinsel ve sosyal becerilerini geliştiren, onların merak ve öğrenme isteklerini karşılayan, deney ve gözlem yöntemini kullanarak çocukların bilişsel ve sosyal gelişimlerini sağlayan çalışmalardan ve ortamlardan oluşmaktadır. Bu ortamlarda çocuğun kazandığı beceriler daha sonraki eğitim basamaklarında çocuğun gelişimine, öğrenmesine kolaylık sağlamaktadır (Metin ve Aral, 2014,s.v).

Helm ve Katz (2001)' a göre proje yaklaşımı, çocuğa bulunduğu ortamı tanıtan, çocukların formal ve informal etkinliklerle bireysel farklılıklarını ön plana çıkaran, araştırma yoluyla öğrenmelerini sağlayan, yaratıcılıklarını geliştiren, olayları ilişkilendiren, okul öncesi eğitimin niteliğini artıran çalışmalardan oluşmalıdır.

Konuların birer amaç değil araç olarak kullanıldığı proje yaklaşımı, okul öncesi eğitimde belirtilmiş olan temaların aksine, çocukların ilgilerinden yola çıkarak farklı konuların ayrıntılı olarak incelenmesi üzerine kuruludur (Kandır ve Kurt, 2010: 27).

Proje yaklaşımı, birçok alanla ilişkili çalışmayı gerektiren, gerçek yaşamda karşılaşılabilecek sorunlar üzerinde çalışma fırsatı veren, sorumluluk bilinci oluşturan, çocukların sürece kendi isteğiyle katıldıkları, öğretmenin ise bu süreçte iyi bir gözlemci olduğu, rehberlik ettiği ve çalışmalar sonucunda genellikle somut bir ürün elde edildiği bunun yanında sürecinde önemli olduğu bir yaklaşımdır (Gürkan,2010: 318).

Proje yaklaşımı çocukların öğrenme isteğine ve bilgiyi anlamlandırılmalarına olanak sunar. Soyut konuları somutlaştırarak çocukların öğrenmelerini kolaylaştırır. Proje yaklaşımı çocukların sosyal yönlerini de geliştirdiği için (paylaşma, hoşgörü, yardımlaşma vb.) ayrıca önemlidir. Ailelerinde sürece katılması ile çocuk ve aile arasındaki bağları güçlendirir (Oğuz vd., 2014: 7)

### 1.3. Proje Yaklaşımının Tarihsel Gelişimi ve Felsefi Temelleri

Çocukları gündelik yaşamlarında karşılaşılabilecekleri sorunlar ile karşı karşıya getiren, çocuğu merkeze alan, sürecin yönetim ve kontrolünün çocukta olduğu, çocukların problem çözme, eleştirel ve yaratıcı düşünme, iletişim becerilerinin gelişimini destekleyen proje yaklaşımının kökleri yapısalcı öğrenme teorisine dayanmakla birlikte kökleri daha eski olan bir yaklaşımdır (Obalı, 2009).

Knoll (1997: 2) proje yaklaşımının tarihsel gelişimi beş aşamada özetlemiştir:

- 1590-1795: Projenin başlangıcı, Avrupa'daki mimarlık okullarında kullanılması
- 1765-1880: Projenin bir öğrenme metodu olarak kullanılması, Amerika'ya geçmesi
- 1880-1915: Projenin el işi eğitiminde kullanılması ve genel okullarda kullanılması
- 1915-1965: Proje yaklaşımının yeniden tanımlanması ve Amerika'da Avrupa'ya dönüşü
- 1965- Bu gün: Proje fikrinin tekrar keşfedilmesi ve uluslararası kullanımı

DuCharme' e (1993: 3), göre gelişen dünya ile birlikte eğitimde yeni bir bakış açısına ihtiyaç olduğunu, çocuğun ilgi ve becerilerinin merkeze alındığı bir eğitim modeline yönelen düşünürler ortak görüş ile birlikte yeni bir eğitim hareketine başlamışlardır. 21. yüzyılda ortaya çıkan ilerlemecilik felsefesine dayanan yaklaşımın temelleri, düşünsel yönünün oluşturulmasında ve barındırdığı özelliklerin belirlenmesinde Eailsback, Froebel, James, Hall, Parker, Dewey ve Kilpatrick gibi düşünürler büyük önem sahiptir. Kilpatrick " The Project Method: The Use Of The Purposeful Act in the Educative Process" adlı kitabında Dewey'in görüşleri doğrultusunda proje yöntemini sentezleyerek yaklaşımın önemine dikkat çekmiştir ( Katz ve Chard: 18-19). Bununla birlikte proje yaklaşımının temelleri Vygotsky, Bruner ve Piaget'in yapılandırmacılık felsefesine de dayanmaktadır (MacDonell, 2007: 6).

Bruner tarafından geliştirilen buluş yoluyla öğrenme yaklaşımı, öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif olmaları, araştırma ve inceleme sürecine katılım göstermelerini ve bunun sonucunda bilgiye ulaşmaları ile eğitimin kaliteli olacağını vurgulamıştır. Öğrencinin doğal merak duygusunun ve motivasyon düzeyinin eğitim sürecinde sürekliliğinin sağlanmasını amaçlayan buluş yoluyla öğrenme aynı zamanda öğrencileri bireysel olarak problem çözmeye

de yönlendirir. Öğrenciler bilgiyi ezberlemek yerine bilimsel süreç becerilerini kullanır; bilgiyi özümser, analiz eder, uygular ve sentez yapar (Senemoğlu, 2004: 470). Bunlar göz önüne alındığında Proje yaklaşımı, buluş yoluyla öğrenme yaklaşımı ile de yakından ilişkilidir. Vygotsky zihinsel gelişimin gerçekleşmesinde sosyal öğrenmenin önemini savunur. Çocukların içinde buldukları çevre ile etkileşimleri sonucunda bilgiyi yapılandırdıklarını ve öğrenmenin gerçekleşmesinde yetişkin ve akran desteğinin önemini de vurgulamıştır (Kargı, 2016: 14). Ayrıca Vygotsky'nin yakınsal gelişim alanı ile dikkat çektiği gibi proje yaklaşımında öğretmen çocuğun çevre ile etkileşimini sağlayarak sosyal ve fiziksel dünyayı anlamasını sağlar. Öğretmen tarafından oluşturulan etkinlikler ile değil çocuğun ilgi ve istekleri göz önünde bulundurularak sürecin planlanmasının önemine vurgu yapar (Glassman ve Whaley, 2000: 4-5). Piaget, bilişsel gelişim kuramında yer alan işlem öncesi dönemdeki çocukların öğrenmelerinin somut yaşantılarla gerçekleştiğinin üzerinde durur (Chaille ve Britain, 2003: 7). Dewey okulu yaşamın kendisi olarak görür ve eğitimi yaşamın içerisinde yer alan deneyimler olarak değerlendirir. Bu nedenle eğitimin, çocukların günlük yaşamda karşılaşacakları problemlerin çözümünde kullanacakları bilgi ve becerileri kazandırması gerektiğini vurgular (Altunya, 2000; Akt: Efendioğlu vd. 2011). Proje yaklaşımı Dewey'in temsilcisi olduğu pragmatizm felsefesi ile de yakından ilişkilidir. Pragmatizmde faydalı bilgi doğru bilgidir felsefesi vardır. Gündelik yaşama dair çocuğun merak ettiği her bilginin işlevselliği sorgulanarak, çocukların bu bilgileri yaşamda kullanma becerisi kazanması hedeflenir. Burada öğretmen rehber rolündedir ve çocuk merkeze alınır. Okul hayatın kendisidir felsefesi benimsenir. Çocukların yaşamlarında karşı karşıya kalabilecekleri her türlü olay ve durumlar sınıfa getirilmeli ya da çocuk bu problemlerle bir şekilde karşılaştırılmalıdır. Bu noktada ise eğitimin temel görevi olan "okul toplumsal yaşamı içinde barındırmalıdır" felsefesi vurgulanır. Teorik değil pratik bilginin üzerinde durulur. Pratikteki uygulamalar ile yaparak yaşayarak öğrenme, bilimsel süreç becerilerinin kazandırılması, grupta çalışmanın ve proje yaklaşımının eğitime dahil edilmesini amaçlar (Sönmez, 1993, s.75).

#### **1.4. Proje Yaklaşımının Özellikleri**

Proje yaklaşımının başlıca özellikleri;

Projeler diğer konu ve etkinliklerle ilişkilendirilmelidir. Durağan bir süreci ifade etmez, bu yüzden öğrenciler sıkılmaz, kendi istekleri ile etkinliğe katılırlar. Proje çalışmalarında ele alınan konular gerçek yaşamla ilişkilendirildiği için öğrenenler daha istekli çalışırlar ve

hayatın içinden problemler çözmeye çalıştıkları için süreçte daha ayrıntılı çalışmak isterler. Sorun çözme odak noktadır. Ezberden çok pratik ve uygulamaya önem verir. Öğrenen bilgiyi yapılandırarak öğrenir. Proje amaca giden yolda kullanılan bir araçtır. Proje yaklaşımı sadece ürüne odaklanmaz, ürüne giden yoldaki süreci de önemser (Gürkan, 2010: 326).

Proje yaklaşımı beş özelliği içinde barındırmaktadır. Bunlar; tartışma, alan çalışması, sunum, inceleme ve sergileme olarak isimlendirilir (Katz ve Chard, 2000: 69). Aşağıda bu özelliklere ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

#### **1.4.1. Tartışma**

Proje çalışmalarında çocuklar kendi aralarında, öğretmenleriyle ve aileleriyle sürekli fikir alışverişi içerisindeyler. Çocuklar çalışmanın bu evresinde yeni fikirler üretmeyi, başka fikirlere saygı duymayı, birlikte karar vermeyi öğrenirler. Öğretmen bu süreçte çocukları cesaretlendirmeli, çocukları yeni fikirler geliştirmeleri için teşvik etmelidir (Katz ve Chard, 2000: 74)

#### **1.4.2. Alan Çalışması**

Alan gezileri okul dışında olacağı gibi okulun bir bölümünü daha yakından incelemek ve araştırmak gibi amaçlarla okul içerisinde de gerçekleştirilebilir. Çocuklar alan gezileri sırasında notlar alırlar, ilgi duydukları, araştırma istedikleri konuya ilişkin resimler çizerler. Sınıflarına tekrar döndüklerine bu konular üzerine konuşup, konuya ilişkin daha fazla bilgi edinmek isterler. Alan gezileri, çocukların sınıf ve yaşadıkları çevre arasında bağ kurmalarını sağlamaktadır (Chard, 1994: 36).

#### **1.4.3. Sunum**

Çocuklar, çalıştıkları konuya ilişkin araştırmak istedikleri noktalar üzerinde bilgi toplayabilir ve kendi aralarında ortaya çıkan yeni fikirler üzerine tartışabilirler. Bu süreç sonunda ortaya çıkan yeni araştırma soruları ve bu sorulara ilişkin araştırmalarını dramatik oyun, resim, çizim ve modelinşa etme gibi bir çok şekilde sergilerler (Katz ve Chard, 2000 :75).

#### **1.4.4. İnceleme**

Proje çalışmalarında çocuklar arkadaşları, öğretmenleri, aileleri ve yakın çevreleri ile devamlı iletişim ve etkileşim halinde, onlardan bilgi toplamaya, konu ilişkin keşifler yapmaya çalışırlar. Bu amaç ile çevresinde bulunan materyalleri, nesnelere ve ortamı incelerler. Yapılan çalışmalar somut konular üzerine olduğunda çocuklar bu çalışmalarda yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı bulacaklarından öğrenme daha etkili olacaktır (Katz, Chard, 2000: 7).

#### **1.4.5. Sergileme**

Bireysel veya grup etkinliği şeklinde çalışma boyunca konu üzerine yapılan araştırma ve incelemeleri yansıtan birçok şey bu aşama da kullanılır. Çocukların çalışmalarının sergilendiği duvarlar ve hazırlanan özel alanlar çocuklar ve sınıf dışından gelen ziyaretçilere süreç hakkında bilgi verirken aynı zamanda çocukların bu fikirleri paylaşmasını da sağlar (Katz ve Chard, 2007: 75-76). Süreç boyunca yapılan tüm çalışmaların özetlendiği bu aşamada geziler, sergiler, dramatik oyunlar, projenin sonuçları hazırlanarak rapor haline getirilir ve projenin tanıtımı yapılır (Hamurcu, 2003: 71).

### **1.5. Proje Yaklaşımının Amaçları**

Proje yaklaşımının genel amacı, çocukların bilgi, becerilerini geliştirmek, sosyal-duygusal gelişimlerini desteklemek ve estetik duyarlılık kazandırarak zihinsel yaşantılarını zenginleştirmektir (Temel vd., 2005: 19). Bununla birlikte yaklaşımın amaçları altı ana başlık altında incelenmektedir.

#### **1.5.1. Zihinsel Gelişimi Desteklemek**

Proje çalışmaları sırasında çocuklar merak ettikleri bir konu üzerinde gözlem yaparak, sorular sorarak, araştırma ve incelemeler yaparak merak ettikleri soruların cevaplarını bulmaya çalışırlar. Çocuklar içinde buldukları süreç boyunca bir konu üzerinde çıkarımlar ve karşılaştırmalar yaparlar, tahminde bulunurlar, yaratıcılıklarını kullanarak bir soruna ilişkin çözüm yolları ararlar. Bu şekilde çalışmalar üst düzey zihinsel becerilerin gelişimini destekler (Gürkan, 2010: 303).



### **1.5.2. Etkinlikler İçinde Denge Oluşturmak**

Proje çalışmaları okul öncesi eğitim programlarını destekleyici ve tamamlayıcı niteliktedir. Öğretmen rehberliğinde, çocukların merakları doğrultusunda yaptıkları çalışmalar uyum ve süreklilik içerisinde devam eder. Uygulanan programın proje çalışmalarıyla desteklenmesi yapılandırılmış eğitim ile çocukların kazandıkları bilgi ve becerilerin desteklenmesini sağlayacaktır (Katz ve Chard, 2000: 8-9).

Okul öncesi dönemde proje çalışmaları tüm günü kapsayan etkinlikler şeklinde değil etkinlikler arasında kaynaştırıcı nitelikte yer almalıdır (Gürkan, 2010: 303).

### **1.5.3. Okul ile Yaşamı Birleştirmek**

Proje yaklaşımına göre okul gerçek hayat dışında oluşturulmuş bir ortam değil; aksine gerçek hayatın kendisi olmalıdır. Okulda çalışmalar sırasında edinilen bilgiler ve kazanılan beceriler gerçek hayatta kullanacağımız bilgi ve tecrübeleri yansıtmalıdır (Katz ve Chard, 2000: 8) Okul öncesi dönemde çocuklarda öğrenme daha çok oyun yoluyla ve kendi deneyimleri ile gerçekleşir. Bu yüzden çocuklar proje yaklaşımında merak ettikleri konuda, kendi ihtiyaçları doğrultusunda ve istedikleri şekilde planlayarak öğrenme fırsatı bulmuş olurlar (Öztürk, 2016: 438).

### **1.5.4. Sınıf İçinde Topluluk Ruhu Geliştirmek**

Proje çalışmalarında çocuklar sınıf ortamında bir topluluğa ait olma, topluluk ruhunu benimseme ve topluluğa katkı sağlama gibi nitelikleri kazanırlar. İçinde buldukları grup ile fikirlerini paylaşırlar, lider rolü üstlenirler, lideri izleyebilirler ya da izleyici olarak farklı deneyimler kazanma şansı elde ederler (Gürkan, 2016: 304). Bunlarla birlikte proje çalışmalarında çocuklar işbirliği yaparlar, problemlere çözüm yolları ararlar, ortak noktada birleşirler ve kararlar alırlar, bir ürün ortaya çıkarırlar. Bütün bunları yaparken birlikte hareket etmeyi ve çalışmayı öğrenirler (Katz ve Chard, 2000: 9).

### **1.5.5. Eğitimde Zorluklarla Baş Edebilmek**

Öğretmenler proje çalışmaları yaparken birçok zorluklarla karşılaşır. Karma yaş grupları, uygun olmayan eğitim ortamları, materyal eksikliği, kalabalık sınıflar karşılaşılan bu zorluklara örnek verilebilir. Proje çalışmalarında öğretmenden tıpkı çocukların yaptıkları

gibi bu zorlukları problem olarak değil karşılaştığı zorluklara yapıcı ve yaratıcı çözümler getirerek mücadele etmelerini bekler (Gürkan, 2016: 304).

### **1.5.6. Eğitimde Demokrasi Bilincini Aşlamak**

Proje çalışmalarının eğitime dahil edilmesi demokratik bir toplum oluşturulmasına katkı sağlayacaktır. Proje çalışmalarında çocuklar, bir topluluğun üyesi olmayı, bireyler arasındaki farklılıkları kabul etmeyi ve bu farklılıkların zenginlik oluşturduğunu öğrenmeye başlarlar. Bunların yanında çalışmalar süresinde içinde buldukları gruplarla karar alma sürecine katılırlar, seçimler yaparlar (Katz ve Chard, 2000: 9-10).

### **1.6. Proje Yaklaşımında Konunun Belirlenmesi**

Okul öncesi eğitimin amacı, çocukların yaşadıkları çevrelerine karşı farkındalık oluşturmaları ve deneyimler yaşamalarını sağlamaktır. Bu deneyimler sırasında yaparak yaşayarak öğrenme gerçekleştiği için anlamlı öğrenme gerçekleşmektedir. Proje çalışmalarında konu seçiminde çocukların yaşadıkları topluma ve bölgeye paralel konular seçilmesi yararlı olacaktır (Katz ve Chard, 2000: 91).

Proje çalışmalarında konular iki şekilde belirlenmektedir:

1. Çocuk Temelli Konular
2. Öğretmen Temelli Konular

#### **1.6.1. Çocuk Temelli Konular**

Proje çalışmalarının konusunu çocukların belirlemesi çalışmanın daha eğlenceli ve anlamlı hale gelmesini sağlayacaktır. Konu seçiminde çocukların yapması çalışmanın daha verimli olması açısından da etkili olacaktır. Çocukların merakları çalışmaların çıkış noktasını belirleyebilir. (Oğuz vd., 2014: 25). Çocuklar tarafından belirlenen konu öğretmenin desteği ile geliştirilir ve üzerinde çalışmalar yapılabilir (Katz ve Chard, 2000: 91).

#### **1.6.2. Öğretmen Temelli Konular**

Öğretmen bazen çocukların dikkat ve ilgilerini çekebilecek ve aynı zamanda çocukların gelişim özelliklerine uygun ve gelişimini destekleyeceğini düşündüğü bir konuyu proje çalışmaları için seçebilir. Bazen de bir proje konusu belirlememişken eğitim ortamında

çocukların dikkatini çeken bir konu proje çalışmasına dönüşebilir. Örneğin eğitim sürecinde ‘’elmalara’’ ilişkin konuşmalar geçmesi üzerine çocuklar ‘’elmalar’’ ile ilgili çalışma yapmak istediklerini belirtmişler ve proje konusu bu şekilde belirlenmiştir (Helm ve Katz, 2001: 14).

### **1.6.3. Konu Belirlenirken Dikkat Edilmesi Önemli Olan Noktalar**

Proje çalışmalarında seçilen konular (Helm ve Katz, 2001: 14-15):

- Çocukların yaş ve gelişim özelliklerine uygun olmalı,
- Çocukların kendi deneyimlerini yansıtmalı ve gözlem yapmalarına imkan vermeli,
- Çocukların yaşadıkları çevreden uzak olmamalı,
- Çocukların doğrudan deneyimler yaşayacakları somut yaşantılar sunmalı ve gerçek nesnelere çalışma fırsatı tanınmalı,
- Alan gezilerine fırsat tanınmalı,
- Ailelerin de katılımını sağlayarak çocuklar için daha derinlemesine ve kalıcı öğrenme gerçekleştirmesini sağlamalı,
- Devletin, bölgenin ve okulun içinde bulunduğu toplumun değerlerine uygun olmalıdır.

### **1.6.4. Konu Ağının Oluşturulması**

Konu ağları dikkate değer düşünce ya da kavramı niteleyen araçlardır. Öğretmen, çalışmanın başlangıcında kendi ağını oluşturmalı, çocuklar projeye dahil edildikten sonra onlarla birlikte ağını tekrar yapılandırmalıdır. Öğretmen için oluşturulan bu konu ağları süreç boyunca rehber niteliğindedir (Helm ve Katz, 2001: 20-21). Proje çalışmaları devam ederken de konu ağları geliştirilmeye ve değiştirilmeye açık olmalıdır. (Katz ve Chard, 2000: 92).

Konu ağları, çocukların konuya ilişkin hazır bulunuşlarını ölçerek daha önceden edindikleri tecrübe ve bilgilerin üzerine yenilerini eklemelerini sağlar (Chard, 1998: 35).

Konu ağları beş aşamada oluşturulur:

Birinci aşamada; okul öncesi dönemde çocuklar okuma yazma bilmedikleri için akları gelen bütün fikirleri temsil eden resimler, fotoğraflar, dergi ve gazete parçaları düzenli şekilde kesilip kağıda yapıştırılır. Öğretmen çocukların getirdikleri görsellerin altına çocukların düşüncelerini yazar.

İkinci aşamada; çocukların ifade ettiği fikirleri anlatan görseller gruplandırılarak düzenli hale getirilir.

Üçüncü aşamada; yapılan düzenlemede fikirler dağınık ise gruplamalar tekrar daha küçük başlıklar altında düzenlenebilir.

Dördüncü aşamada; eğitimciler çalışma arkadaşlarıyla aralarında beyin fırtınası yaparlar ve kendi oluşturacakları ağları detaylandırabilirler.

Beşinci aşamada; ortaya atılan fikirler sistematik olarak not edilir ve sınıfta sergilenir.

### **1.7. Proje Çalışmalarında Öğretmenin Rolü**

Öğretmen çalışmalar süresince çocukları dikkatli bir şekilde gözlemlemelidir. Bu hem öğretmenin çocukların hazır bulunuşluklarını kontrol etmesine hem de etkinlikleri grubun özelliklerine göre çeşitlendirebilmesine yardımcı olur. Proje çalışmalarında yol gösterici ve rehber bir öğretmen modeli yer almalıdır. (Öztürk, 2016: 419).

Öğretmen proje çalışmaları sırasında, çocukları soru sormaya teşvik eder. Bu sorular sayesinde çocukların ele aldıkları soruna dair alternatif çözümler bulmalarına rehberlik eder (Chard, 1998: 18).

Proje yaklaşımında öğretmenin rolü sürece rehberlik etmek ve süreci kolaylaştırmaktır. Öğretmen konuyu çocukların ilgilerine, var olan müfredata ve yakın çevredeki kaynaklara göre belirlemelidir. Öğretmen kendi bilgilerinden, deneyimlerinden ve fikirlerinden faydalanarak bir konu ağı hazırlar ve bu konu ağını projeyi geliştirmek için kullanır. Proje çalışmaları, öğretmenin süreçte öğrenmeyi bütünleştirmesine fırsat tanır (Ra, 2009: 3).

Öğretmenin görevi çocuklara bilgiyi hazır olarak sunmak değil çocukların öğrenmeyi öğrenmelerini sağlamaktır. Bunun içinde öğretmen çocuklarda öğrenme için gerekli olan isteği uyandırmalı, onlara seçenekler sunmalı, özgür bir ortam yaratmalı, özdenetim ve öz kontrol yeteneğini geliştirme imkanı vermelidir. Çocukların birlikte araştırma ve inceleme yaparak, birlikte keşfetmelerini sağlamalıdır. Öğretmen bunları yaparken çocukların gelişimlerini takip etmeli, iyi gözlem yapmalı ve verimli bir çalışma elde etmek için çalışmayı kontrol altında tutmaya yardımcı olmalıdır (MacDonell, 2007: 6).

Proje çalışmalarında öğretmenlerin sorumlulukları vardır. Öğretmen, projede çalışılacak konuyu belirler, zaman çizelgesi hazırlar, etkinlikler içinde uyum ve sürekliliği sağlar. Materyaller hazırlar, değerlendirme için kendine bir taslak hazırlar ve kriterlerini belirler. Daha sonra proje başlar ve tüm süreç boyunca çocuklara rehberlik eder (Gürkan, 2010: 331).

Proje çalışmalarında öğretmen; çalıştığı grubu iyi tanımalı, çocukların gelişim özelliklerini ve ilgili oldukları alanları iyi bilmeli, süreci ve çocukları dikkatli ve sistematik olarak gözlemlerken değerlendirme aşamasında ihtiyacı olan verileri toplayarak çalışmayı kolaylaştırıcı ve rehber olmalıdır (Katz ve Chard; 2000: 12).

### **1.8. Proje Çalışmalarında Ailenin Rolü**

Proje çalışmalarında aile katılımı çalışmayla ilgili olarak alternatif alan gezileri belirlemek, okulda yapılan etkinliklere ek olarak çocuklarını alan gezilerine götürmek, çalışmaya destek olmak amacıyla kaynak ve materyal temini sağlamak ve çocuklara temaya ilişkin sorular sorarak meraklarını canlı tutmak şeklinde sağlanabilir. Bunlarla birlikte çalışılan temaya hakim olan aileler uzman konuk olarak çalışmalara katılarak çocukların öğrenmelerine destek olabilir aynı zamanda araştırmalara katılarak sürece de dahil olabilirler. Küçük yaş gruplarında çocukların çalışmaya ilişkin tutumları ve ilgilerini belirlemek açısından aile katılımı öğretmene yol gösterici olacaktır (Metin ve Aral, 2014: 34).

Proje çalışmalarında öğretmen ve ailenin rolü, çocuğu dinlemek, araştırmak ve öğrenme isteğini uyandırmak için çocuğu teşvik etmek, çocuğa sorular sormak ve süreci gözlemlemektir (Chard, 1998: 53).

### **1.9. Proje Yaklaşımında Aşamalar**

Okul öncesi dönem çocukları ile yapılan proje çalışmaları 3 aşamada gerçekleştirilmektedir;

#### **1.9.1. Planlama ve Başlama**

Çalışmanın konusu belirlendikten sonra öğretmen beyin fırtınası tekniğini kullanır ve öğrenme süreci boyunca kendinin de faydalanacağı kavram haritası oluşturur. Bunun için bir tartışma ortamı yaratır ve yanıtlanacak sorular belirlenir, öğrencilerin hazır bulunuşlukları

incelenir ve öğrencilerinde kendi sahip olduğu bilgi ve deneyimlerin farkına varmaları sağlanır. Öğretmen ve öğrenciler bu süreçte düzenlenecek olan geziler, uzman desteği, cevaplanacak sorularla ilgili planlamayı yaparlar. Proje çalışmalarının süreci hakkında ailelere bilgi verilir (Katz ve Chard, 2000: 70-71).

### **1.9.2. Uygulama ve Alan Çalışması**

Katz'a (1994) göre bu aşama, çocukların içerisinde bulunduğu ortamın, durum ve olayların incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen araştırmalarından oluşur. (Akt: Kandır ve Kurt, 2010: 25). Amaç, çocukların ilgilerini geliştirmek ve olabildiğince yüksek seviyeye taşımaktır. (Temel vd., 2005: 28).

Warner ve Morse' e (2001: 141-142) göre bu aşamada çocuklar sosyal becerilerini geliştirmek amacıyla akranlarıyla fikir alışverişi yaparlar, çalışma arkadaşlarıyla konu üzerine tartışırlar ve karar verme sürecinde aktif olurlar. Bunların dışında bu aşama, tahminde bulunma, süreci kontrol etme, veri kaynaklarıyla görüşme, çözümler için yeni yollar arama, kafasındakileri görsellere çevirme ve kağıda dökme, gördüklerini not alma gibi bir çok beceriyi geliştirmelerine fırsatlar sunar.

### **1.9.3. Projeyi Sonlandırma**

Son aşama, yapılan çalışmada kazanılan bilgi ve becerilerin özetlenmesi, çalışmanın sonuçlarını farklı yollarla sergileme ve paylaşma aşamasıdır. Bu aşamada çocuklara yeni bilgiler verilmez, gerekirse öğrenilen bilgiler detaylandırılabilir. Süreç boyunca yapılan çalışmalar incelenir, çalışmanın kritiği yapılır, sergilenecek bölümler belirlenir ve çalışmalar drama, dans, çalışma klasörleri, müzik vs. şeklinde sergilenir (Katz ve Chard, 2000: 72-73).

Proje çalışmalarının tüm aşamalarında dökümantasyon çalışmalarına yer verilmektedir. Dökümantasyon, ürün dosyalarını, değerlendirme ölçütlerini, öğretmen ve çocukların öz değerlendirmelerini, akran değerlendirmelerini, kontrol listelerini, çocukların konuya ilişkin sorularını, oluşturulan kavram haritalarını, konu ağlarını, gözlem ve görüşmeleri, sergi ve gösterileri, sunumları, öğretmen kayıt defterlerini, günlükleri içeren, süreç boyunca tutulan kayıtlardır (Helm ve Katz, 2000: 56). Küçük çocuklarla yapılan proje çalışmalarının verimliliğinin değerlendirilmesinde dökümantasyon önemlidir (Yılmaz vd, 2006: 169). Dökümantasyon öğretmenin kendini, çocukları ve süreci değerlendirmesini sağlar. Dökümantasyon sayesinde öğretmen çocukların tüm gelişim alanlarındaki ilerlemesini

sistemik olarak gözlemleyebilmektedir (Helm ve Katz, 2000: 57). Gandini (1993) de proje çalışmalarında dökümantasyonun ailenin çocuğun gelişimini takip edebilmesi ve sürece katılımı açısından önemli olduğunu belirtmiştir (Akt: Başal, 2010: 118).

### **1.10. Proje Yaklaşımının Avantajları ve Dezavantajları**

Çocuklar yapılan çalışmalar ile yeni bilgiler, beceriler ve alışkanlıklar kazanırlar, inceleme ve araştırma yapmayı, grupla çalışmayı ve öğrenmeyi öğrenirler. Proje çalışmaları çocukların bilimsel süreç becerilerinin, hayal güçlerinin, yaratıcılıklarının gelişimini destekler ve öğrendikleri bilgileri gerçek hayatta kullanmalarını sağlar. Çocuklara ilgi alanlarına göre çalışma imkanı verir. Öğretmene değerlendirme sürecinde imkanlar sunar, çocukların motivasyonunu artırır ve sınıf yönetimini kolaylaştırır. Öğretmenin farklı gelişimsel özelliklere sahip çocuklarla zaman ayırmasını sağlar (Gürkan, 2016: 310). Proje çalışmaları etkin öğrenmeye fırsat tanır; çocuklar çevresi ile etkileşime girerek kendi tecrübeleri ile yeni öğrenmeler edinirler. Proje çalışmalarında bireysel çalışmalar ve grup çalışmalarına yer verilir. Grup çalışmaları sırasında çocukların empati kurmak, farklı düşüncelere saygı göstermek, duygularını tanımak ve yönetebilmek gibi bir çok sosyal becerinin de gelişimine katkı sağlar (Kandır ve Kurt, 2010: 27). Bunlarla birlikte proje yaklaşımını ailelerin çocukların eğitimine aktif olarak katılmasını sağlayarak eğitimin okul-aile-çocuk üçgeninde verimini artırır (Oğuz ve vd., 2014: 7).

Proje yaklaşımının bu avantajlarının yanında bazı sınırlılıkları vardır. Öğretmen konu seçiminde ve yönlendirici soru bulmakta zorlanabilir. Fazla zamana gereksinim duyar. Materyal ve kaynağa ihtiyaç duyar. Etkinlikler arasında uyum ve sürekliliği sağlamak zordur. Değerlendirme tek yönlü değildir bu yüzden karmaşık olabilir ve zaman alabilir.(Elmas, 2007: 14). Ayrıca Gürkan (2016: 310-311), geleneksel öğretim yöntemlerini kullanan öğretmenlerin, öğrenci merkezli etkinlikler planlamada, yönetmede, değerlendirmede ve rehber rolünde olmakta zorlanabileceklerini belirtmiştir. Bunlara ek olarak öğretmen merkezli uygulamaların yapıldığı etkinliklere göre öğretmenin görev ve sorumluluklarının arttığını da vurgulamıştır. Demirhan ve Demirel (2003), proje çalışmalarında araştırmanın sınırlarının iyi belirlenmediği takdirde konunun dışına çıkılabileceğini belirtmiştir.

### 1.11. Proje Çalışması Örneği: Kemik Projesi

(Kemik Projesi, 2003 yılında Mexico City’ de Eton Okulu’nda Yvonne Kogan tarafından 5 yaş çocukları ile çalışılmış olup, 6 hafta sürmüştür.)

- Planlama ve Başlama Aşaması

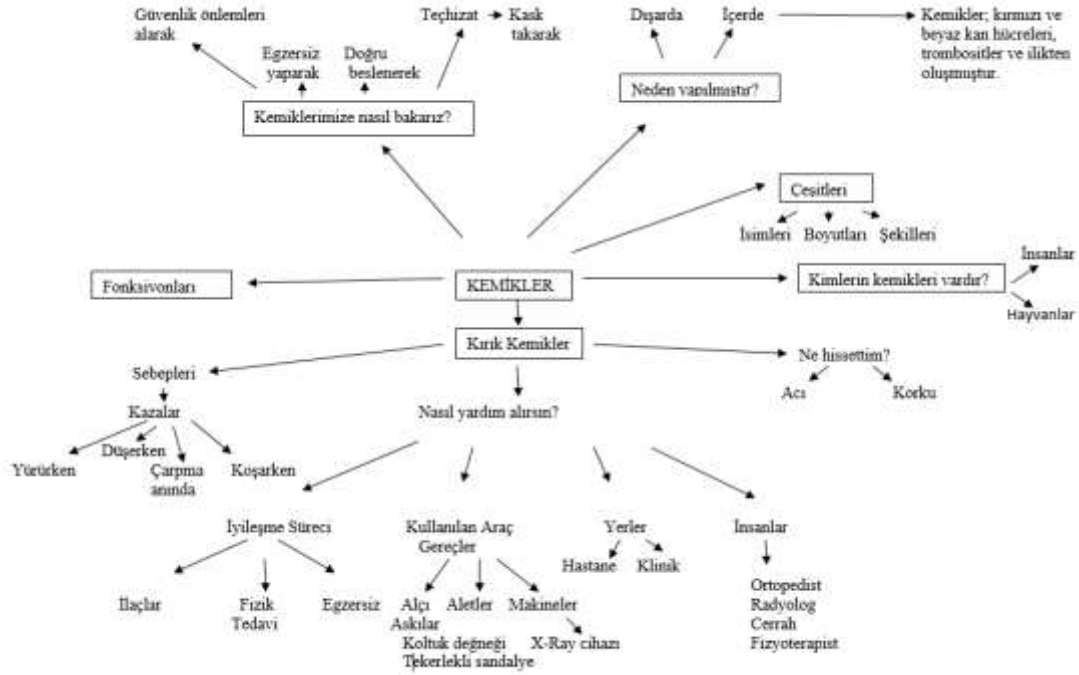
Bacağı kırılan bir çocuğun sınıfa gelmesi üzerine çocuklar doktorlarla yaşadıkları deneyimleri, kendi yaralanmalarını, başlarından geçen kazaları anlatmışlardır. Çocuklar bu deneyimlerini aktarırken öğretmen, çocukların kemikler ve kemik kırılmalarına meraklı olduklarını ve konuya ilgi duyduklarını fark etmiştir. Bunun üzerine çocukların bu konuya ilişkin ilgilerinin derinlemesine çalışma yapabilecekleri kadar yoğun olup olmadığını anlamak için sınıfa koltuk değnekleri, diz destekleri vb. malzemeler getirmiş ve bu malzemelerle drama çalışmaları yapmışlardır. Ardından öğretmen sınıfa bir uzman davet edip edemeyeceğini ve bir klinik veya hastane de röntgen odasını ziyaret edebilmelerinin mümkün olup olmadığını araştırmış, uzman daveti ve hastane gezisini netleştirdikten sonra kemik projesini yapmaya karar vermiştir.



Görsel 1.1.: Çocukların Materyalleri İncelemesi



Çocuklar öğretmenin sınıfa getirdiği malzemeler ile ilgilenirken, öğretmen de çocukların ilgi alanlarını ve konuşmalarını bir deftere not etmiştir. Bunun ardından öğretmen ve çocuklar birlikte konuyu geliştirmek için bir konu ağını oluşturmuştur.



**Görsel 1.2.:** Kemiklere İlişkin Oluşturulan Kavram Haritası

Konu ağının oluşturulmasından sonra müdür sınıfa gelerek, çocuklara kolunu incittiğini ve neler yaşadığını anlatmış, sonrasında ise çocuklar bu konuya ilişkin kendi tecrübelerini paylaşmıştır.



**Görsel 1.3.:** Teli'nin Kolunun Kırılmasını Resmetmesi

Çocukların insan vücudunun, iç organlarının ve kemiklerinin resimlerini yapmalarının ardından, öğretmen çocukların kemikler hakkında neleri merak ettiklerini sormuş, cevapları not alarak panoya asmıştır.



**Görsel 1.4.:** Çocukların İnsan Vücudu Ve Kemiklere İlişkin Resimleri

- Vücudumuzda kaç tane kemik var?
- Kemiklerimizin içinde ne var?
- Doktor kemiğin kırık olduğunu nasıl anlar?
- İnsanların kemikleri ve köpeklerin kemikleri aynı mıdır?
- X-ray makinesi nasıl bir şeydir? Nasıl Çalışır?
- Alçıların başka renkleri var mıdır?
- Alçı nasıl sert oluyor?
- Alçı nasıl çıkar?
- Bir sürü çocuk kemiklerini kırmış mıdır?
- Kemiklerimizi nasıl koruruz?
- Alçı ayakta olduğunda ayakkabı nasıl giyilir?

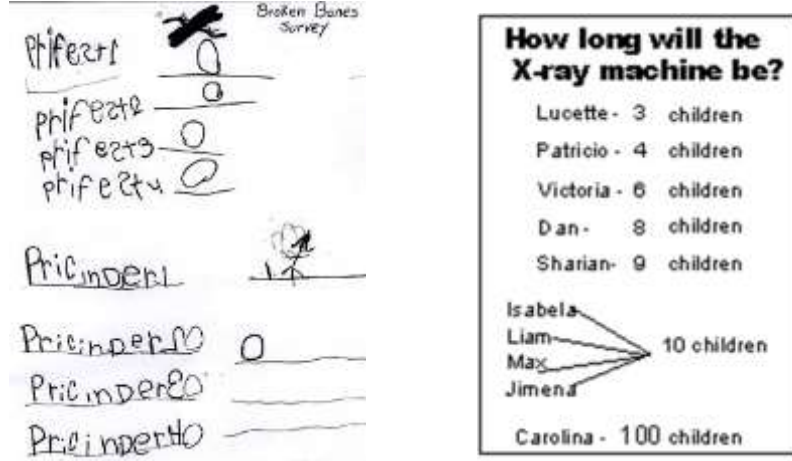
Çocuklardan birinin köpeğinin röntgenini sınıfa getirmesi üzerine öğretmen ve çocuklar insan röntgeni ile köpek röntgeni karşılaştırmışlar, benzerlikler ve farklılıkları üzerine venn şeması çizmişlerdir.



**Görsel 1.5.:** Köpek Ve İnsan Kemiklerinin Venn Şeması Çizilerek Karşılaştırılması

Çocuklar öğretmenin sınıfa getirdiği tavuk kemiklerini büyüteç ile inceledikten sonra öğretmen kemiklerin içlerinde ne olabileceğini sormuş, çocuklar tahminlerini söyleyip tahminlerinin resimlerini çizmişlerdir. Daha sonra öğretmen tavuk kemiklerini kırmış ve çocuklar kemikleri mikroskop ile incelemiştir. Ardından çocuklar gözlemlerinin resimlerini yapmışlar ve tahminlerini gözlemleri ile karşılaştırmışlardır.

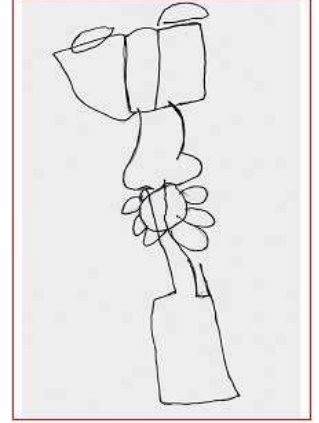
Okulda kaç kişinin kemiğinin kırıldığını merak eden bir grup çocuk bir form hazırlamışlar ve sınıfları dolaşarak okulda bir çocuğu kemiğinin kırıldığını öğrenmişlerdir. Öğrenmen alan gezisine çıkmadan önce çocukların hastanede neleri merak ettiklerini ve neleri görebileceklerine ilişkin tahminlerini not alarak panoya asmıştır. Öğreten çocukların konuşmalarından en çok röntgen cihazı ile ilgilendiklerini, cihazın uzunluğunu merak ettiklerini anlamış ve röntgen cihazının boyunun ne kadar olabileceğini sorarak tahminleri yazmış ve panoya asmıştır.



**Görsel 1.6.:** Kaç Çocuğun Kırıldığının Belirlenmesi

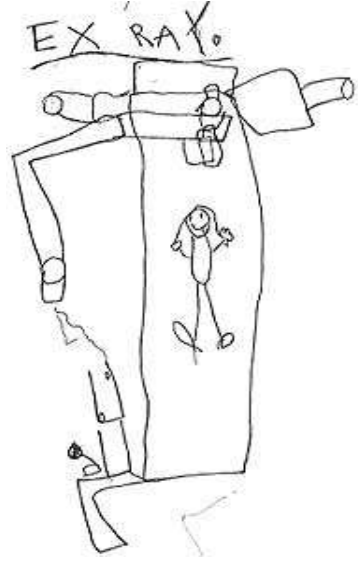
- Uygulama ve Alan Çalışması

Çocuklar hastane gezisinde laboratuvarları gezmiş, mikroskoplar ile kan örneklerini incelemişlerdir. Bazı çocuklar mikroskopta gördüklerinin resimlerini yapmışlardır.



**Görsel 1.7.:** Kemiğin Yapısının Mikroskop İle İncelenip Çizilmesi

Ardından çocuklar röntgen odasını gezerek kemiklerin nasıl göründüklerini incelemişlerdir. Röntgen cihazının nasıl çalıştığını ve nasıl röntgen çekildiğini görmüşlerdir. Öğretmen çocukları odaların çizimlerini yapıp ve notlar almaları için teşvik etmiştir. Çocuklar doktora merak ettikleri soruları sormuştur.



**Görsel 1.8.:** Röntgen Cihazının Nasıl Çalıştığının İncelenmesi ve Çiziminin Yapılması

Çocuklar röntgen cihazının gerçek boyutu ile tahminlerini karşılaştırmak için röntgen cihazının önüne geçerek cihazın boyunu ölçmüş ve 9 çocuk boyunda olduğunu görmüşlerdir.



**Görsel 1.9.:** Röntgen Cihazının Boyutu İle İlgili Ölçümlerin Yapılması

Alan gezisinden dönen çocuklar; deneyimlerini paylaşarak resimlerini yaptılar. Ertesi gün çocuklar ve öğretmen bir toplantı yaparak sürece yönelik önerilerde bulunmuşlar, çalışmak istedikleri grupları oluşturmuşlardır. Bir grup gittikleri hastaneye bir teşekkür

mektubu yazmak istemiş, bir grup röntgen cihazı ve kemiklerin resmini yapmaya karar vermişlerdir. Kemik isimleri ve kemiklerin vücudumuzdaki yerlerini öğrenmek isteyen grup araştırmalar yapıp öğrendiklerini gün sonunda arkadaşları ile paylaşmışlardır.



**Görsel 1.10.:** İnsan İskeleti Üzerinde Kemiklerin İsimlerinin Yazılması

D. R. M. P. Ruben  
D. R. M. P. Ki  
Thank you for showing  
us the clinic.  
We loved the x-ray  
machine.  
We liked the microscope.  
Thank you for the  
candy you gave us.

**Görsel 1.11.:** Ziyaret Edilen Kliniğe Yazılan Teşekkür Mektubu

Bir grup çocuk vücudumuzda bulunan kemiklerin uzunluklarını küpler kullanarak ölçmüşlerdir. Öğretmen uzunluk ölçümünde cetvel de kullanabileceklerini söyleyerek cetvelin nasıl kullanıldığını göstermiştir.



MEASURING MY BONES

Name: ISYREL9

Sex: V I F O P

Humerus

10 \_\_\_\_\_ cm.

18 \_\_\_\_\_ cm.

Tibia

9 \_\_\_\_\_ cm.

24 \_\_\_\_\_ cm.

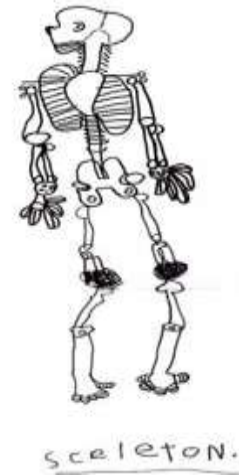
Phalanges

1/2 \_\_\_\_\_ cm.

2 \_\_\_\_\_ cm.

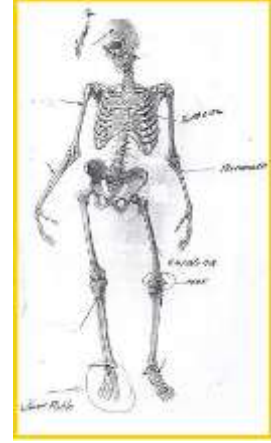
**Görsel 1.12.:** Kemiklerinin Uzunluklarının Belirlenmesi

Diğer grup vücudumuzdaki en büyük ve en küçük kemikleri, insan iskeletini oluşturan kemik sayısını merak etmiş ve insan iskeleti fotoğraflarına bakarak çizimler yapmışlardır.



**Görsel 1.13.:** İnsan İskeletinin Çizilmesi

Bir grup çocuk kemiğin içi ve dışını gösteren bir resim çizerek, kemik iliği, kan hücreleri vs. gibi isimleri resimlerine yazmıştır.



**Görsel 1.14.:** Kemiğin İç ve Dış Yapısının Çizilmesi

Bir grup geri dönüştürülebilir malzemeler kullanarak tasarlayacakları röntgen cihazı için gerekli olan malzemeleri listelemiş ve cihazın uzunluğunu küpler ve cetvel kullanarak ölçmüşlerdir.



**Görsel 1.15.:** Röntgen Cihazının Tasarımı

Yeni bir soru:

Çocuklar “Kimlerin kemikleri vardır? ” diye sorduğunda, öğretmen çocuklara “Bunu nasıl öğrenebiliriz?” diyerek çocukların cevaba ulaşmasını sağlamıştır.

Çocuklar; “Veteriner hekime sorabiliriz, doktora sorabiliriz, bir tane balık alıp içini açabiliriz” şeklinde cevaplar vermişlerdir. Öğretmen “ Balığın içinde neler olabilir?” diye sormuş, çocukların tahminlerini almış ve tahminlerinin resimlerini yapmalarını istemiştir.



Çocuklar fen laboratuvarına giderek bir balığın içini açarak balığın kaç kemiği olduğunu saymış ve gözlemlerinin resimlerini yapmışlardır.



**Görsel 1.16.:** Balık İskeletinin İncelenmesi ve Kemiklerinin Çizilmesi

Çocuklar daha önce cevap alamadıkları soruları tekrar sormuşlardır. Bunlar:

- Alçı neden yapılır?
- Alçılar hangi renk olur?
- Alçı ıslanırsa ne olur?
- Alçı nasıl çıkarılır?
- Alçılar ne kadar sürede sertleşir?
- Kemiklerimizi nasıl koruyabiliriz?

Öğretmen bu soruları cevaplamak için sınıfa bir ortopedist çağırmıştır. Ortopedist bir çocuğun kolu alçıya almış, kemiklerimizi nasıl koruyacağımızı açıkladı. Ertesi gün çocuklardan biri evden kask, dizlik vb. kemikleri korumak için kullanılan mazemeler getirmiştir.



**Görsel 1.17.:** Ortopedist ile Çocukların Görüşmesi



**Görsel 1.18.:** Kemikleri Korumak İçin Kullanılabilecek Materyallerin Belirlenmesi

Öğretmen okulda bacağı kırık olan bir çocuğun olduğunu öğrenmiş ve çocuğu sınıfa davet etmiştir. Çocuk bacağına nasıl kırıldığını ve sonrasında hastanede neler yaşadığını anlatmıştır.



**Görsel 1.19.:** Ayağını kırık bir çocuğun deneyimlerini paylaşması

Öğretmen çocuklara “Kemiklerimizi nasıl koruruz?” diye sormuş, kemiklerimizin sağlıklı olması için kalsiyuma ihtiyacını olduğunu söylemiştir. Sınıfta makarna ve peynir yapıp farklı süt ürünlerinin tadına bakmışlardır. Çocuklar kalsiyum dedektifi olmaya karar vermiş, gıda ürünlerinin paketlerinde kalsiyum kelimesini aramışlardır. Kalsiyum dedektifleri, arkadaşlarını kemikleri güçlendirmek için yapılması gerekenler hakkında bilgilendirmiştir.



Görsel 1.20.: Kalsiyum İçeren Besinlerin İncelenmesi

Bütün sınıf öğrendiklerini özetleyen bir şiir yazmıştır.



Görsel 1.21.: Yazılan Kemik Şiiri

- Projeyi Sonlandırma

Öğretmen bu süreçte birçok çalışma yaptıklarını eğer isterlerse bu çalışmalarını bir kemik müzesi yaparak sergileyebileceklerini söylemiştir. Bu fikir çocukların çok hoşuna gitmiş, çocuklar sergi için yapılacak işleri konuşarak ve görev paylaşımı yapmışlardır (sergilenecek ürünlerinin isimlerinin yazımı, poster hazırlama, davetiye yazma vb.). 6 hafta süren çalışmanın ürünlerini sergilemek için aileler sınıfa davet edilmiştir. Çocuklar serginin girişinde şarkı söyleyip dans etmiş, öğretmen süreci anlatan bir power point sunusu hazırlamıştır. Aileler çocuklara kemiklere ilişkin sorular sormuş, çocuklar da ailelere sorular sorduktan sonra kemik müzesi gezilmiştir.



**Görsel 1.22.:** Oluşturulan Kemik Müzesi

## BÖLÜM 2

### 2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar

Çetingöz (2017) tarafından yapılan çalışmada dört yaş grubu çocuklarının sosyal çevreye yönelik bilgi düzeylerinde proje yaklaşımli eğitim uygulamasının etkisini incelemek amaçlanmıştır. Araştırmada nitel desende çalışılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu altı çocuk oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda proje yaklaşımının uygulanmasından sonra çocukların çevreye yönelik bilgi düzeylerinde artış oluğu gözlemlenmiştir.

Erol (2016) tarafından yapılan beş-altı yaş çocuklarının çevreye yönelik farkındalık ve tutumlarında proje yaklaşımına dayanan aile katılımlı çevre eğitim programının etkisinin belirlenmeye çalışıldığı araştırmada, ön test- son test- ve izleme testi kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, üç deney ve bir kontrol grubu olmak üzere seksen sekiz çocuktan oluşmaktadır. Çalışmanın sonucunda deney grubu lehine çevreye yönelik farkındalık ve tutumlarında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Metin (2014) proje yaklaşımına dayalı eğitimin anaokuluna devam eden beş-altı yaş çocuklarının çizim becerilerine ve görsel algılarına etkisini incelemiştir. Araştırmada ön test, son test, kalıcılık testi kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubu olarak kırk dört çocuk belirlenmiştir. Araştırmanın sonucunda deney grubu lehine çizim becerileri ve görsel algı düzeylerinde anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Angın (2013) Proje Temelli Eğitim Programının 60-71 aylık çocukların boyut/karşılaştırma ve miktar kavramı gelişimlerine etkisini incelemiştir. Deney ve kontrol grubu olarak kırk çocuk belirlenmiştir. Yapılan araştırmanın sonuçları çocukların ön test son test puanlarına göre değerlendirilmiştir. Çalışmasında deney ve kontrol gruplarının boyut/karşılaştırma ve miktar kavramı son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğunu belirtmiş ve deney grubu çocukların boyut/karşılaştırma kavramı son test ve izleme testi puanları karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Miktar kavramı son test ve izleme testi puanları karşılaştırıldığında ise anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

Ergen (2013) tarafından yapılan proje yaklaşımına dayalı eğitim alan ve almayan çocukların yaratıcılıkları arasında anlamlı fark olup olmadığının belirlenmeye çalışıldığı araştırmada, ön test-son test-kalıcılık testi kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini on sekiz deney grubu, on altı kontrol grubu olmak üzere otuz dört çocuktan oluşmaktadır. Araştırma sonunda, proje yaklaşımına dayalı eğitimin, çocukların yaratıcılıkları üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

Şallı, Dağal, Küçükoğlu, Niran, Tezcan (2013) tarafından yapılan çalışmada 60-72 aylık çocukların aile katımlı proje tabanlı programı ile geri dönüşüm kavramının kalıcılığını sağlamak amaçlanmıştır. Çalışmada ön-test ve son-test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini otuz çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda, aile katımlı proje tabanlı öğrenme yaklaşımıyla hazırlanan geri dönüşüm programına katılan deney grubundaki çocukların geri dönüşüm kavramı kazanımının, kontrol grubundakilere göre daha fazla geliştiği ve programın etkili olduğu bulunmuştur.

Oğuz (2012) tarafından yapılan çalışmada proje yaklaşımına dayalı eğitimin çocukların problem çözme becerilerine etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın örneklemini yirmi deney ve yirmi iki kontrol grubu olmak üzere kırk iki çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda deney grubu lehine çocukların problem çözme becerilerinde anlamlı farklılık gözlemlenmiştir.

Şahin, Güven, Yurdatapan (2011) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi dönemdeki çocukların bilimsel süreçleri kullanma düzeylerini proje tabanlı eğitim uygulamaları ile geliştirmek amaçlanmıştır. Araştırma aynı gruptaki çocukların ön ve son testler arasında gösterdikleri gelişim düzeyleri arasındaki fark ile nitel olarak proje sürecinin değerlendirilmesi şeklinde yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini ortalama altı yaş ortalamasında on üç çocuk oluşturmuştur. Araştırma sonunda proje tabanlı eğitim alan okul öncesi dönemdeki çocukların bilimsel süreçleri kullanma becerilerinde anlamlı bir farklılık gözlenmiştir.

Önen, Mertoğlu, Saka, Gürdal (2010) tarafından yapılan çalışmada hizmet içi eğitim programına katılan öğretmenlerin eğitim sonrasında projeye ve proje tabanlı öğrenmeye ilişkin bilgilerinin alınması ve öğretmenlerin proje yapma yeterliliğini kazanıp kazanmadığını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada nitel desende çalışılmıştır. Araştırmanın örneklemini yüz dört öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin hizmet içi eğitimden

sonra proje ve proje temelli öğrenmeye ilişkin bilgi seviyelerinin arttığı ve öğretmenlerinin bir kısmının proje yapma yeterliliği kazandığı, bir kısmının da eksikliklerinin olduğu belirlenmiştir.

Özaslan'ın (2010) proje yaklaşımına dayalı eğitimin okul öncesi eğitim alan çocukların okul olgunluğuna etkisini incelediği çalışmasında ön test-son test ve kalıcılık testi, kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemi, deney ve kontrol grubu olmak üzere kırk iki çocuktan oluşmaktadır. Deney ve kontrol grubundaki çocukların, okul olgunluğu açısından ön test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olmadığı fakat son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır.

Bıçakçı (2009) tarafından yapılan çalışmanın amacı proje yaklaşımının altı yaş grubu çocukların gelişim alanlarına etkisinin belirlenmesidir. Araştırmada ön test, son test, kalıcılık testi kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemi deney ve kontrol grubu olmak üzere toplam otuz sekiz çocuktan oluşmaktadır. Çalışma sonucunda, deneme ve kontrol grubundaki çocukların motor beceriler, alıcı ve ifade edici dil gelişimi, günlük yaşam becerileri ve sosyal/duygusal gelişim ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. Deney ve kontrol grubundaki kız ve erkek çocuklarının toplam puanları arasında anlamlı fark gözlenmemiştir.

Obalı' nın (2009) yaptığı çalışmada amaç, proje yaklaşımı ile beslenme eğitiminin, çocukların beslenme bilgi düzeyine olan etkisini belirlemektir. Araştırma ön test, son test, kontrol gruplu deneysel deneysel desenedir. Araştırmanın örneklemi, on beş deney grubu, on beş kontrol grubu olmak üzere otuz çocuktan oluşmaktadır. Araştırma sonucunda, proje yaklaşımı kullanılarak verilen eğitimle, deneme grubu ve kontrol grubu çocukları arasında besin gruplarına ilişkin bilgi düzeylerinde anlamlı farklılık gözlenmiştir.

Birinci (2008) tarafından yapılan çalışmada, materyal tasarımı ve geliştirilmesinde proje yaklaşımının kullanılmasının öğretmen adaylarının eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve bilimsel süreç becerilerine etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada ön test son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, yaklaşımın öğretmen adaylarının eleştirel ve bilimsel düşünme becerileri ve yaratıcı düşünme düzeylerine olumlu etkide bulunduğu saptanmıştır.

Canoğlu (2007) tarafından yapılan çalışmada proje tabanlı öğrenmenin sezgisel matematik becerilerine etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada ön test son test

kontrol gruplu yarı deneysel desende çalışılmıştır. Araştırmanın örneklemini on iki çocuktan oluşmaktadır. Araştırma sonucunda, proje tabanlı öğrenim yaklaşımı ile eğitim alan deney grubunun sezgisel matematik beceri düzeyleri anlamlı derecede yüksek çıkmıştır.

Elmas (2007) tarafından yapılan çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin uygulamalarında proje yaklaşımını kullanmalarına yönelik görüşlerinin ve önerilerinin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırmada nitel yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini on yedi okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada öğretmenlerin okulöncesi eğitimde proje yaklaşımını önemli buldukları ve çocukların tüm gelişim alanlarını desteklediğini düşündükleri gözlenmiştir. Öğretmenlerin büyük kısmının haftada en az bir kez proje çalışmasına yaptıkları, amaçları belirlerken daha çok çocukların özelliklerine dikkat ettikleri, proje konularının seçiminde çocukların deneyimlerini, ilgi ve ihtiyaçlarını ve gelişim düzeylerini dikkate aldıkları, proje çalışmalarında yol gösterici oldukları belirlenmiştir.

Kurt (2007) tarafından yapılan çalışmada, proje yaklaşımını eğitim uygulamalarının okul öncesi eğitim alan çocukların sosyal uyum ve becerilerine etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda, proje yaklaşımını eğitim programlarının uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal uyum becerilerinde deney grubunun lehine anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir.

Yılmaz vd. (2006) tarafından okul öncesi dönem çocuklarının, süte ilişkin ilgilerini artırarak bu konuda derinlemesine bilgi sahibi olmalarını sağlamak amacıyla Süt Projesi yapılmıştır. Bunun yanında çalışmada çocukların bilimsel süreç becerilerini ve sosyal becerilerini geliştirmek de amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu altı yaşında on beş çocuk ve bir okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda proje çalışmasının çocukların süte ilişkin tutumlarının olumlu yönde etkilediği ve bu değişimin çocukların davranışlarını da yansıdığı görülmüştür.

Terzioğlu'nun (2005) yaptığı çalışmada, proje çalışmalarının beş-altı yaş çocuklarının sosyal gelişim ve zeka alanlarına etkisi belirlenmek amaçlanmıştır. Çalışmanın örneklemini yüz yirmi çocuktan oluşmaktadır. Çalışmada deney ve kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, proje yaklaşımını uygulayan ve uygulamayan okullardaki çocukların zeka alanları ve sosyal gelişimleri arasında deney grubu lehine anlamlı derecede farklılık gözlemlenmiştir.



## 2.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Rahman, Yasin, Yassin'in (2012), işbirliğine dayalı öğrenme sürecini, proje yaklaşımının uygulanmasında karşılaşılan sorunları ve çalışmanın planlama aşamasını incelediği çalışmayı eylem araştırması yöntemi ile gerçekleştirmiştir. Malezya'da yapılan araştırmanın örneklemini, üç akademisyen ve altı okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Öğretmenlerin çocukların yetenek ve becerilerine göre proje konusu seçmekte sorun yaşadıkları fakat uygulama aşamasında öğretmenlerin çalışmaya gerekli durumlarda müdahalesi ile uygulamalar yapıldığı ve bu şekilde öğretmenlerinde kendilerine güvenlerinin arttığı gözlemlenmiştir. Çalışmanın öğrenme sürecine ve sosyal ve bilişsel gelişimine katkı sağladığı belirtilmiştir.

Beneke ve Ostrosky (2010) tarafından yapılan proje yaklaşımı uygulaması ile farklı öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik öğretmen görüşlerinin incelendiği araştırmada nitel desende çalışılmıştır. Amerika Birleşik Devletleri'nin Illinois Eyaleti Urbana şehrinde yapılan çalışmanın örneklemini, yedi okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Proje yaklaşımının farklı öğrencilerin derse katılımı ve öğrenmesini kolaylaştırdığı, çocukların akademik öğrenmelerine destek verdiği ve öğretmenlerin motivasyonlarını artırdığı, planlamada çocukların aktif olmasının olumlu etkilerinin görüldüğü ve etkinliklerde somut materyallerin ve gerçek nesnelere kullanılması öğrencileri etkinliklere dahil etmeyi kolaylaştırdığı belirlenmiştir.

Floerchinger (2005) tarafından üç-altı yaş çocuklarının soru sorma becerilerini ve planlama becerilerini geliştirmek, ortak bir amaca yönelik birlikte çalışmayı öğretmek ve yaratıcılıklarını geliştirmek amacıyla Öğle Yemeği Projesi yapılmıştır. Amerika Birleşik Devletleri'nin Iowa Eyaleti Des Moines şehrinde yapılan çalışmanın örneklemini 17 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda projenin başında belirtilen amaçlara ulaşıldığı, çocukların sürece isteyerek katıldıkları, işbirliği içerisinde çalıştıkları, problemlere farklı çözümler önerileri getirdikleri gözlemlenmiştir.

Fun (2005) tarafından yapılan öğretmen adaylarının okul öncesi eğitim kurumlarında proje yaklaşımını uygularken karşılaştıkları zorlukların belirlenmeye çalışıldığı araştırmada nitel desende çalışılmıştır. Hong Kong'da yapılan araştırmanın çalışma grubunu yirmi aday okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarının konunun belirlenmesi, öğretmenin çocukların ihtiyaçlarını belirlemedeki rolü ve çocukları dinleme, soru sorma,

araştırma inceleme yapma, çocuklarla iletişim becerilerini geliştirme gibi sorunlarla karşı karşıya kaldıkları belirlenmiştir.

Gallick (2000) tarafından yapılan çalışmada, üç-dört-beş yaş çocukları ile gerçekleştirdiği Saç ve Saç Stilleri proje çalışmasıyla proje yaklaşımına dayalı eğitimin aşamalarının nasıl uygulandığını belirlemek amaçlanmıştır. Illinois’de yapılan çalışmanın örneklemini yirmi üç çocuk oluşturmaktadır. Projenin aşamaları başarılı bir şekilde uygulanmış, çocuklar sürece isteyerek katılmış ve çocuklar uygulama sürecinde farklı malzemeler ve yöntemler kullandıkları gözlemlenmiştir. Bunların yanında proje çalışmasının öğrenmede kalıcılık sağladığı da belirlenmiştir.

Harkema (1999) tarafından Illinois’te yapılan ve dört-beş yaş çocuklarına grup halinde çalışmayı özendirme, bu yaş çocuklarının problem çözme, araştırma inceleme yeteneklerini geliştirmeyi, çevrelerine karşı farkındalıklarını geliştirmeyi ve kendilerini tehlikelerden korumayı öğretmeyi amaçlayan çalışmada proje çalışmasının çocukların kendilerini ifade etme yeteneklerinin, işbirliği içinde çalışma becerilerinin, paylaşma becerilerinin gelişimini desteklediği belirtilmiştir. Proje çalışmalarında çocukların derinlemesine araştırma inceleme yapması ile öğrenme yeteneklerinin geliştiği de belirtilmiştir.

## BÖLÜM 3

### 3. YÖNTEM

Okul öncesi öğretmenlerinin proje yaklaşımına ilişkin görüşlerini öğrenebilmek ve proje çalışmalarını planlama becerileri ile uygulamalarını incelemek amacıyla yapılan araştırmanın bu bölümünde; araştırmanın modeline, çalışma grubuna, veri toplama araçlarına, veri toplama sürecine, veri analizine ve geçerlik ve güvenirliğine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, okul öncesi öğretmenlerinin proje yaklaşımına ilişkin görüşlerini öğrenebilmek ve proje çalışmalarını planlama becerileri ile uygulamalarını incelemek amacıyla yapılan nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Nitel araştırmalar, katılımcıların deneyimlerini nasıl anlamlandırdıkları, olgulara ne gibi anlamlar yükledikleriyle ilgilenir (Merriam, 2015: 13).

Durum çalışması, bir durumun ayrıntılı olarak tanımlanması ve incelenmesidir (Merriam, 2015: 40). Belirli bir veya birkaç durumun ayrıntılı olarak incelendiği durum çalışması bu durumlara ait sonuçlar ortaya koymayı amaçlamaktadır. Ortam, kişiler ve sürecin bir bütün olarak incelendiği çalışmalarda bu öğelerin araştırılan durumu nasıl etkilediği ve durumdan nasıl etkilendikleri üzerine odaklanır. Bir veya birkaç durum üzerinde çalışmalar yapılan durum çalışmalarında durumlar arasında kıyaslama yapılmaz; durumlar arasındaki ortak noktalardan yararlanılarak durumların anlamlandırılmasına ilişkin örnekler ve deneyimler oluşturması istenir. Bu çalışmada kullanılan durum çalışması deseninde; sınıfta proje çalışmalarına yer veren her bir öğretmen analiz birimi olarak düşünülmüştür. Çalışmadaki “durum” ise, okul öncesi eğitimde proje yaklaşımının nasıl uygulandığıdır. Durum çalışması desenleri genel olarak dört başlıkta incelenir. Bunlar; bütüncül tekli durum deseni, bütüncül çoklu durum deseni, iç içe geçmiş tekli durum deseni ve iç içe geçmiş çoklu durum desenidir (Yin, 2003: 38). Tek bir analiz edilecek durum olduğundan dolayı bu çalışmada durum çalışması desenlerinden ‘Bütüncül Tekli Durum Deseni’ kullanılmıştır. Bütüncül tekli durum deseni, içerisinde tek bir analiz birimi olan tek bir durumun incelendiği durumlarda kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 301).

Durum çalışmalarında genellikle birden fazla (doküman analizi, odak grup görüşmesi, gözlem) veri toplama yöntemi kullanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 73). Bu çalışmada da çalışılan ortamlara müdahale edilmeden görüşme ve gözlem tekniği bir arada kullanılmıştır.

Görüşme belli bir konu veya soru üzerine ayrıntılı bilgi edinme amacıyla iki veya daha fazla kişi ile sözlü olarak gerçekleşen iletişim sürecidir (Büyüköztürk vd., 2016: 153). Görüşme tekniğinde amaç, araştırmacının görüşmeyi yaptığı kişinin, üzerinde çalıştığı konuya ilişkin düşünce ve duygularını o anda amacına yönelik ortaya çıkan ya da daha önceden belirlediği sorularla ortaya çıkarmaktır (Türnüklü, 2000: 544). Görüşme tekniğini kullanarak bireyde doğrudan gözlemleyemediğimiz tutumları, düşünceleri, yorumları, tecrübeleri vs. anlamaya çalışırız (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 130). Alan yazını incelendiğinde yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış, yapılandırılmamış görüşme ve odak grup görüşmeleri gibi farklı görüşme türleri bulunmaktadır. Bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin proje yaklaşımına ilişkin görüşlerini öğrenebilmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme; ilgili alanda ayrıntılı olarak bilgi toplamanın yanında gerektiğinde sabit seçenekli cevaplamaya fırsat tanıyan ve görüşülene kendini ifade etme imkanı veren görüşme türüdür (Büyüköztürk vd., 2016: 154).

Gözlem, belli hedefler doğrultusunda çıplak gözle ya da bir araç kullanılarak insan, durum ya da olayın izlenerek bunlara ait verilerin toplanmasıdır. Gözlenenlere dair bilgiler not edilir, tanımlanır, çözümlenir ve yorumlanır (Büyüköztürk vd., 2016: 141). Bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin proje çalışmalarını uygulamalarını incelemek amacıyla yapılandırılmış gözlem tekniği kullanılmıştır.

### **3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu**

Araştırmanın katılımcıları amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Araştırmada çalışılan durumu en iyi ifade edeceği düşünülen ölçütler belirlenmiştir. Araştırma kapsamında öğretmenlerin sınıfında proje yaklaşımını uyguluyor olması ve araştırmacıyı gözlem yapması için sınıfına kabul etmesi ölçüt olarak kabul edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim öğretim yılında Muğla İli Menteşe İlçesi'nde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı farklı ilkokulların anasınıflarında görev yapan dört okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin bilgiler aşağıda verilmiştir.

**Tablo 3.1.** Çalışma Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Tablo

Değişkenler	Öğretmen 1	Öğretmen 2	Öğretmen 3	Öğretmen 4
Cinsiyet	Kadın	Kadın	Kadın	Kadın
Yaş	31-39	49 ve üzeri	31-39	40-48
Öğrenim Düzeyi	Lisans	Lisans	Lisans	Ön lisans
Proje yaklaşımına ilişkin eğitim alma durumu	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır
Mesleki kıdem (yıl)	18	23	12	28

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Durum çalışması olarak planlanan bu çalışmada var olan durumu en iyi şekilde tanımlamak için birden fazla veri toplama tekniği kullanılmıştır. Çalışma grubunun proje yaklaşımına ilişkin görüşlerini, proje çalışmalarını planlama ve uygulama becerilerini belirlemek amacıyla verilerin toplanmasında görüşme ve gözlem teknikleri kullanılmıştır. Araştırmanın verileri kişisel bilgiler formu, öğretmen görüşme formu, proje planlama kriter formu ve öğretmen gözlem formu yoluyla toplanmıştır.

Çalışmada kullanılan görüşme formu, planlama ve uygulama kriterleri formu araştırmacı tarafından alan yazın taranarak ve uzman görüşleri alınarak hazırlanmıştır.

#### 3.3.1. Kişisel Bilgiler Formu

Öğretmene ait bilgileri içeren bu formda öğretmenin cinsiyeti, yaşı, öğrenim düzeyi, mesleki kıdemi (yıl olarak), çalıştığı okul türü ve yaş grubu, proje yaklaşımına ilişkin eğitim alma durumu ile ilgili bilgiler yer almaktadır (EK 1).

#### 3.3.2. Öğretmen Görüşme Formu

Okul öncesi öğretmenlerinin proje yaklaşımına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla ‘‘Öğretmen Görüşme Formu’’ oluşturulmuştur. Araştırmacı tarafından görüşme verilerini toplamak amacıyla taslak bir görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formu oluşturulurken proje yaklaşımına ait literatür taranarak örnekler incelenmiş, yaklaşımın amaçları, içeriği, uygulama ve değerlendirme boyutları ayrıntılı olarak araştırılmıştır. Bunun yanında görüşme

formu, kolay anlaşılabilir, amaca yönelik ve açık uçlu sorular sorma, görüşme yapılan kişiyi yönlendirmekten kaçınma, alternatif sorular sorma, gerektiğinde kullanılacak sonda sorular hazırlama, soruları mantıklı bir şekilde düzenleme ilkeleri göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Hazırlanan görüşme soruları araştırmanın amaçlarına uygun olması için bir eğitim programları ve öğretimi uzmanı, iki okul öncesi eğitimi alan uzmanı ve bir çocuk gelişimi uzmanı olmak üzere toplamda dört uzmanın görüşlerine sunulmuş ve geri dönütler doğrultusunda görüşme formunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Uygulamaya geçilmeden önce iki öğretmen ile pilot uygulama yapılmış, uygulamanın ardından gerekli değişiklikler yapılarak görüşme soruları hazır hale getirilmiştir.

Öğretmenlerin proje yaklaşımına ilişkin görüşlerini belirlemek için hazırlanan formda proje yaklaşımının tanımına, çalışmalarda konunun nasıl belirlendiği ve konu belirlerken nelere dikkat edildiğine, sürecin nasıl ilerlediğine, değerlendirmenin nasıl yapıldığına, proje yaklaşımının güçlü ve zayıf yanlarının neler olduğuna ilişkin 14 soru yer almaktadır (EK 2).

Görüşmenin başlangıcında araştırmacı, öğretmenlere araştırmanın amacını ve sürecin nasıl işleyeceğini belirtmiş ve verilerin güvenilir şekilde kaydedilmesi açısından ses kayıt cihazı kullanabilmesi için izin almıştır.

### **3.3.3. Proje Planlama Kriter Formu**

Öğretmenlerin yazdıkları proje çalışmalarındaki planlama becerilerini belirleyebilmek amacıyla “Proje Planlama Kriter Formu” oluşturulmuştur. “Proje Planlama Kriter Formu” oluşturulurken proje uygulamalarına ait örnekler incelenmiş, yaklaşımın amaçları, planlama, uygulama ve değerlendirme boyutları ayrıntılı olarak araştırılmıştır. Hazırlanan kriterleri araştırmanın amaçlarına uygun olması için iki okul öncesi eğitimi alan uzmanının ve bir çocuk gelişimi alan uzmanının görüşlerine sunulmuş ve geri dönütler doğrultusunda belirlenen kriterlerde gerekli düzenlemeler yapılmıştır (EK 3).

### **3.3.4. Öğretmen Gözlem Formu**

Öğretmenlerin proje çalışmalarını uygulama becerilerini belirlemek amacıyla öğretmen gözlem formu oluşturulmuştur. Öğretmen gözlem formu oluşturulurken proje yaklaşımına ilişkin eğitim programları incelenmiş, yaklaşımın amaçları, planlama, uygulama ve değerlendirme boyutları ayrıntılı olarak araştırılmıştır. Hazırlanan kriterleri araştırmanın amaçlarına uygun olması için iki okul öncesi eğitimi alan uzmanının ve bir çocuk gelişimi alan

uzmanının görüşlerine sunulmuş ve geri dönütler doğrultusunda belirlenen kriterlerde gerekli düzenlemeler yapılmıştır. (EK 4)

### **3.4. Veri Toplama Süreci**

Araştırmanın verileri sırasıyla; kişisel bilgiler formu, öğretmen görüşme formu ve öğretmen gözlem formu yoluyla toplanmıştır.

Öncelikle öğretmenlere araştırma süreci hakkında bilgi verilmiştir. Görüşmeler öğretmenlerden istedikleri tarih ve saatlerde randevu alınarak ve sınıf ortamında gerçekleştirilmiştir. EK 5’te görüşme takvimi mevcuttur. Görüşmeler sırasında bir adet görüşme formu, ses kayıt cihazı ve kalem kullanılmıştır. Görüşmelerin tamamı araştırmacı tarafından yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler sırasında verilen cevaplar araştırmanın amacından uzaklaştığında uygun bir dille tekrar konuya dönülmesi sağlanmıştır. Görüşmelerin süresi 8 ile 17 dakika arasında değişiklik göstermiştir.

Görüşmeler tamamlandıktan sonra öğretmenlerden bir proje çalışması planlamaları istenmiştir. Derinlemesine bilgi almak için yazılan projelere dair; proje çalışmasının ne kadar sürede tamamlandığı, proje konusunun nasıl belirlendiği vb. ayrıntılar istenmiştir. Görüşme ve proje planlama sürecine ait veriler 07 Ocak - 08 Şubat tarihleri arasında toplanmıştır.

Gözlem verileri 4 Nisan – 28 Mayıs tarihleri arasında toplanmıştır. Gözlemler öğretmenlerin istedikleri tarih ve saatlerde randevu alınarak gerçekleştirilmiştir. Gözlem yapılandırılmamıştır. Araştırmacı sürece herhangi bir müdahalede bulunmamıştır ve katılımcı olmayan gözlemci rolünü üstlenmiştir. Araştırmacı belirlenen tarih ve saatlerde sınıflara gitmiş, öğretmen ve çocukların dikkatinin dağılmayacağı uygun bir yere oturmuş ve süreci elindeki formdaki kriterlere göre izlemiş, gerektiğinde notlar almıştır. Katılımcı öğretmen 1’in sınıfındaki gözlem 48 dakika, katılımcı öğretmen 2’nin sınıfında gözlem 57 dakika ve katılımcı öğretmen 4’ün sınıfındaki gözlem 75 dakika sürmüştür. Bu üç sınıftaki gözlemler bir gün içinde tamamlanmıştır. Katılımcı öğretmen 3’ün sınıfındaki gözlem ise haftanın 5 gününde yapılmış olup toplamda 150 dakika sürmüştür.

### **3.5. Verilerin İşlenmesi ve Analizi**

Araştırma verilerinin analizinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Betimsel analizde ulaşılan veriler, araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara ya da süreçte

kullanılan soru ve boyutlara göre oluşturulan temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Betimsel analizde görüşmeci ya da gözlenen kişinin görüşlerini daha net olarak ortaya koymak amacıyla doğrudan alıntılara yer verilir. Verilerin analizi için araştırma doğrultusunda bir çerçeve oluşturulur. Bu çerçeveye göre verilerin hangi temalar kapsamında düzenleneceği belirlenir. Daha sonra tanımlama amacıyla seçilen veriler sistematik ve planlı bir şekilde düzenlenir. Elde edilen verilerden bazıları temalar dışında kalabilir, önemli olmayabilir. Sonuçlar yazılırken kullanılacak olan doğrudan alıntılar bu aşamada belirlenir (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 239-240).

Bu çalışmada ses kayıt cihazı ile kaydedilen görüşme verileri düzeltme yapılmadan, birebir bilgisayara yüklenmiştir. Kullanılan görüşme soruları göz önünde bulundurularak ve uzman desteği alınarak temalar oluşturulmuştur. Öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda kodlar oluşturulmuştur.

**Tablo 3.2.:** Tematik Kodlama Örneği

<p>Araştırmacı: Proje çalışmalarında konu nasıl belirlenir?</p> <p>Katılımcı 1: “ A onu dediğim gibi hani şey olarak belirlemiyoruz <u>grup etkinliği içerisinde</u> ne olabilir. Ondan sonra <u>işbirliği</u> ile ilgili ya da <u>değerler eğitimi</u> verirken. Geçenlerde bir tane nezaket ağacı yaptık ...<u>Günlük eğitim akışının</u> dışına çok da fazla çıkmıyoruz, artık hani günlük eğitim akışımızda neler varsa proje çalışması olur, normal etkinliklerimiz olur ona göre ayarlıyoruz.”</p>	<p><b><i>Konunun Belirlenmesi</i></b></p> <p>Grup çalışmasına yönelik olması</p> <p>İşbirliğine ve değerler eğitimine yönelik olması</p> <p>Günlük eğitim akışında yer alması</p>
--	---

Çalışmada öğretmenlerin yazdığı örnek projeler, proje planlama kriter formunda yer alan çalışmanın planlama, uygulama ve değerlendirme boyutlarının yanı sıra çalışmanın süresi, konunun belirlenme şeklinin yer aldığı kriterlere göre incelenmiştir.

Gözlem, araştırmacının daha önceden hazırladığı öğretmen gözlem formunda yer alan kriterlere göre yapılmış, kriterlerle örtüşen maddeler işaretlenmiş ve ayrıca sürece yönelik kısa notlar alınmıştır. Bütün bunlar göz önünde bulundurularak veriler analiz edilmiştir.



### 3.6. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Çalışmanın geçerlik ve güvenirliliğini artırmak amacıyla üçgenleme tekniği kullanılmıştır. Araştırma verileri öğretmen görüşme formu, proje planlama kriter formu ve öğretmen gözlem formu kullanılarak toplanmıştır. Holloway, Wheeler, (1996); ve Mays, Pope, (2000)'a göre üçgenleme, veri toplamada çeşitli yöntem ve yaklaşımların kullanılmasına fırsat tanır. Örneğin araştırmacı hem gözlem yapıp hem de katılımcılarla görüşme yapabilir ya da hem nicel hem de nitel yöntemleri kullanabilir. Bir yöntemden elde edilen veriler diğer yöntemden elde edilenlerle karşılaştırılabilir (Akt: Başkale, 2016: 25). Aynı çalışmada hem nitel hem de nicel yöntemleri kullanmak birbirini destekleyen bulgulara ulaşmayı ve araştırma sonuçlarını güçlendirmeyi sağlar. Thurmond (2001)' da üçgenlemede yöntemlerden birinin güçlü yönleri diğerinin zayıf yönlerini giderir. Üçgenleme kullanılan araştırmacıların dikkat etmesi gereken; bu yöntemi neden kullandıklarını ve çalışmayı nasıl güçlendirdiğini belirtmesidir (Baskale, 2016: 25).

Çalışmanın iç güvenirliliğini artırmak için elde edilen bulgular olduğu gibi, yorum katılmadan aktarılmıştır. Elde edilen verilere ilişkin tema ve kodlar alan uzmanı tarafından kontrol edilmiştir. Çalışmanın dış güvenirliliğini artırmak amacıyla, süreçte yapılanlar detaylı olarak açıklanmıştır.

## BÖLÜM 4

### 4. BULGULAR

Bu bölümde, okul öncesi öğretmenlerinin proje yaklaşımına ilişkin görüşlerinin öğrenilmesi ve proje çalışmalarını planlama becerileri ile uygulamalarının incelenmesi amacıyla elde edilen bulgular yer almaktadır.

#### 4.1. “ Okul Öncesi Öğretmenlerinin Proje Yaklaşımına İlişkin Görüşleri Nelerdir” Alt Problemine İlişkin Elde Edilen Bulgular

Okul öncesi öğretmenlerinin proje yaklaşımına ilişkin görüşleri nedir? alt amacı doğrultusunda öğretmenlere proje yaklaşımının tanımı, proje çalışmalarının planlama, uygulama ve değerlendirme aşaması, proje çalışmalarının güçlü ve zayıf yönleri, proje çalışmalarında öğretmenin rolü ve aile katılımı başlıklarına ilişkin görüşleriyle birlikte öğretmenlere proje çalışmalarını daha etkili hale getirmek için nelere ihtiyaç duydukları sorulmuştur. Aşağıda katılımcı dört öğretmenin cevaplarına ilişkin bulgular yer almaktadır.

##### 4.1.1. Proje Yaklaşımının Tanımlanması

Katılımcı öğretmen 1, proje yaklaşımının tanımına ilişkin soruya verdiği cevapta *“Çocukların çok hoşlarına gidiyorlar. Ondan sonra hani beraberce, birlikte, işbirliği içerisinde, koordinasyon içerisinde bir şey yapmak çocukların çok hoşuna gidiyor. Dolayısıyla onlarla birlikte hani sende onlarla uğraşırken hani onların mutluluğundan sen de mutlu oluyorsun. Yani karşılıklı etki tepki gibi bir şey. ”* derken proje çalışmalarında çocukların işbirliği içerisinde çalışarak çalışmalardan keyif aldığını belirtmiştir. Bunun yanı sıra *“ Ondan sonra bazen sıkıntılı şeyler oluyor mesela kaynaştırma öğrencisi olduğu zaman o tür etkinlikleri yaptığımızda bazen zorlanıyoruz ondan sonra hani onlarla da ister istemez kenarda beraber tekrar yapmaya çalışıyoruz. Ya da yönerge defalarca tekrar edilip tekrar yapılmaya çalışılıyor. Bu tarzda.”* diyerek proje çalışmalarında karşılaştığı zorlukları dile getirmiştir.

Katılımcı öğretmen 2, ise *“Proje yaklaşımındaki asıl amaç hani çocuğu yaptığımız etkinlik neyse hem artık materyaller ya da çevremizde bulunan şeylerle görsel olarak,*

*onların da fikirlerini alarak hani birlikte oluşturduğumuz grup çalışmasıdır. ‘‘derken çocukların fikirlerine önem verdiğini belirtmiş, materyal ve görsek kaynak kullanımına da vurgu yapmıştır. Ayrıca ‘‘Burada hani fikirler, çocukların katılımı, hepsinden katılım beklemeyiz ama onların fikirlerini alarak ne çıkarsa. Yaptığımız şey mükemmel olmayacak zaten hani yapabildiğimiz, onların yönlendirmesi ile yapabildiğimiz kadarıyla yeni fikirlere açık olarak, projeye başladık farklı bir yöne de aslında kayabilir. O onların fikri öyle bir çalışma ama burada şimdi projeyi yaparken benim için önemli olan, öğretmen olarak önemli olan sayıdır. Sınıfımın kontrolü, 20 tane çocukla bir proje yapmak çok zor olur. Ama ne olur sınıfta başka bir stajyerim veya başka bir öğretmen olsa mesela sayı çok önemli, orada etkin olabilmesi için hani projenin bitmesi için az çocukla onu tamamlamak. O yüzden sıklıkla yer veremiyorum, sınıfta tekim o anda çocuğa yetmek önemli, orda kopup gidiyorsun. Yarıyı başka bir şey, yarıyı başka bir şey ama burada benim uygulamama sebeplerimden biri de bu.’’ şeklindeki ifadesi ile proje çalışmalarına sınıfın tamamının katılımının zor olduğunu, üzerinde çalışılan konunun çocukların ilgilerine göre başka bir yöne kayabileceğini ve proje çalışması yaparken sınıfta stajyer veya yardımcı personele ihtiyaç duyduğunu belirtirken proje çalışmalarının sınırlılıklarına değinmiştir.*

*Katılımcı öğretmen 3, ‘‘ Proje çalışmaları biraz velileri ilgisini de açıkçası çok fazla çekiyor. Şimdi bizim çocuklarımız küçük olduğu için ilgili velilerle daha güzel yürüyor. Şimdi çocuğa biz bazı şeyleri anlatıyoruz ama sadece çocukla çalışmıyoruz anne, çocuk ve öğretmen üçlüsü sürekli bunun kontrolünün sağlanması lazım. Tabi bende bir tane Suriyeli var velisi ile çok fazla iletişim kuramadığımız için o çocukta bazı aksamalar olabiliyor. Ama diğer tülü genel olarak çalıştığımız okul çevresinde ilgili veliler katılımları iyi. Öyle olduğu için ben projelerden olumlu sonuç alıyorum. Ki kazanımı daha rahat görebiliyorum çalışmalarda. Özellikle bu sorumluluk projelerinde. Hani çocuk ne kadar sorumluluk alabiliyor, kendi işini ne kadar başarabiliyor bunu çok iyi görüyorum. Mesela ben ilk sorumluluğa hafta sonu ev çalışması ile başladım. Aile katılım çalışmaları ile. Her çocuğun bir dosyası var ona iki üç sayfa ev çalışması gönderiyorum. Cuma alıyor çocuk onu Pazartesi gönderiyor. Bende Pazartesi kontrol edip ödüllendiriyorum çocukları. İlk başta çok böyle pazartesi yarıyı bile ancak getiriyordu ama bu dönem sonuna doğru hepsi getirir oldu. Hani öğretmenim kontrol eder anne unutmamam lazım dediğini söylüyor veliler. Veliler de bu dönütleri verdiği için anlıyorum ki çocuk o sorumluluğu almış, kazanmış. Velilerime de bunu toplantıda anlatıyorum. Burada benim amacım çocuğun ödevi dört dörtlük yapması değil benim amacım o sorumluluğu kazanabilmesi. Hani*

*ödevini götürmeyi, ödevini yapıp geri getireceğini bilmesi hani bazı veliler şey yapıyor ödevi alıyor çocuğun yerine yapıyor. O velileri de uyarıyorum çocuğun ödevini siz yapmayın diye. Bu bir nevi birinci sınıfa da hazırlık oluyor ki birinci sınıfta da çok ödevleri oluyor çocukların. Çocukların kendi sorumluluklarını, görevlerini yapmalarına fırsat veren bir çalışma diyebilirim.”* sözleriyle proje yaklaşımını tanımlamıştır. Bu ifadesiyle proje çalışmaları sırasında velilerle iletişim halinde olmanın ve öğretmen-veli işbirliğinin önemini vurgulamıştır. Proje çalışmalarını daha çok sorumluluk duygusunun gelişimi amacıyla kullandığı anlaşılmaktadır.

Katılımcı öğretmen 4'ün bu soruya ‘*Proje yaklaşımını çocuklarla beraber grup çalışması adı altında sınıftaki tüm malzemelerden, materyallerden yararlanarak özellikle program doğrultusunda konulara istinaden seçtiğimiz çalışmalar diye düşünebiliriz.*’ diyerek grup çalışmalarına dikkat çekmiş ve proje çalışmalarında program doğrultusunda sınıftaki materyal ve malzemelerin kullanımına değinmiştir. Öğretmenlerin proje yaklaşımını nasıl tanımladıklarına ilişkin kodlar tablo 4.1.'de verilmiştir.

**Tablo 4.1.:** Öğretmenlerin Proje Yaklaşımını Nasıl Tanımladıklarına İlişkin Tablo

<i>Tema</i>	<i>Kod</i>	<i>Katılımcılar</i>
<i>Tanım</i>	Grup çalışması	Ö1, Ö2 ve Ö4
	Çocukların fikirleri	Ö2
	Veli İşbirliği	Ö3
	Sorumluluk bilinci	Ö3
	Malzeme ve materyal	Ö4
	Okul Öncesi eğitim programı	Ö4

#### **4.1.2. Proje Çalışmalarını Planlarken Dikkat Edilmesi Gerekenler**

Katılımcı öğretmen 1'e süreci planlama aşamasında dikkat ettiği unsurlar sorulduğunda ‘*Proje çalışmalarını planlarken.. Yani çocukların hazır bulunuşluklarına göre şey yapıyoruz, ondan sonra çocukların durumuna göre şey yapıyoruz. Materyal durumumuza göre hani çocukların durumları da önemi, fiziksel koşulları da önemli. Dediğim gibi kullanılacak olan materyaller yeterli mi yetersiz mi, ondan sonra çocukların*

*hazırbulunuşluklarına göre bunlara göre ayarlıyoruz. Zaten hani günlük eğitim akışında bu proje çalışmasına yer verdiğimiz zaman bir gün önceden aile katılım çalışması olarak velileri bu konuda bilgilendiriyoruz. Ama gerçekten hani velilerimiz, biraz önce dediğimiz gibi çok duyarsız velilerimiz de var. Ondan sonra söylüyoruz, çocuk bir gün sonra bomboş olarak da gelebiliyor. Otomatikman böyle bir şeyde de sekteye uğruyor. Ondan sonra buna göre ayarlıyoruz. ‘’ şeklindeki cevabıyla planlama yaparken çocukların hazır bulunuşluklarının, mevcut materyal durumunun, fiziksel koşulların ve aile katılımının dikkate alınmasının önemini vurgulamıştır.*

Katılımcı öğretmen 2 ise ‘‘ *Çocukların seviyesi önemlidir hani planda bir proje var ben onu dönüştürürüm başka bir şey yaparım çünkü bana uygun değildir. Malzemeleri bulamayacağım veya malzemeleri buldum, çocukların onu yapabileceğine inancım yoksa ya da yapabilirler ama hani verimli bir sonuç alamayacaksa ben o projeyi hani ama ortam, çocukların durumu iyiye, malzemeleri bulmuşsam ve tam da zamanı mesela işlediğimiz konu ile alakalıysa yer veririm, yaparız.’’* şeklindeki ifadesi ile proje çalışmalarını planlama aşamasında çocukların hazır bulunuşluklarını dikkate aldığını belirtmiş, materyal teminine ve ortamın uygunluğuna vurgu yapmış bunların dışında çalışmanın sonucunda verim alınacaksa proje çalışmasına başlayacağını da eklemiştir.

Katılımcı öğretmen 3 ‘‘ *Önce çocukların yaş gruplarına dikkat ediyorum. Hazır bulunuşluk düzeylerine dikkat ediyorum. Sonra dediğim gibi büyük grupla mı yapılacak bireysel mi yapılacak ona göre planlama yapıyorum ve mutlaka kontrolünü yapıyorum. Öyle havada kalmıyorum O süreci takibini yapıyorum.’’* cevabıyla proje çalışmalarında süreci planlama aşamasında çocukların yaş gruplarını, hazır bulunuşluklarını ve çocukların çalışma şekillerini dikkate aldığını ve sürecin de takibini yaptığını belirtmiştir.

Katılımcı öğretmen 4 ise ‘‘ *Proje çalışmasını planlarken özellikle çocukların dikkatini çekecek görselleri kullanmaya çalışıyorum. Bir de bu çocukların rahat yapabilecekleri büyük malzemelerin, büyük şekillerin, büyük parçaların kullanılması ile ortaya çıkacak bir proje yapmaya çalışıyorum ki hem görselde onların gözüne hoş görünsün hem de gerçekten zevkle çalışsınlar. İlk etapta özellikle ilk haftalarda küçük parçalarla çalışmak zor oluyor ya o yüzden onları büyük şeylerle malzemelerle çalıştırdığımızda çocuklar çok zevk alıyorlar.’’* cevabıyla dikkat çekici görseller ile, çocukların gelişim özelliklerine uygun ve büyük parçalı malzemeler kullanılabilecek şekilde çalışmayı planladığını belirtmiştir. Katılımcıların ‘Proje

çalışmasını planlarken nelere dikkat edilir?’’ sorusuna verdikleri cevaplardaki ortak noktalar tablo 4.2.’de verilmiştir.

**Tablo 4.2.:** Proje Çalışmalarını Planlarken Nelere Dikkat Edildiğine İlişkin Tablo

<i>Tema</i>	<i>Kod</i>	<i>Katılımcılar</i>
<b>Planlama</b>	Aile katılımı ve bilgilendirme	Ö1
	Materyal temini	Ö1, Ö2
	Günlük eğitim akışı	Ö1, Ö2
	Dikkat çekici görseller	Ö4
	Hazır bulunuşluk	Ö1, Ö2 ve Ö3
	Yaş grupları	Ö3, Ö4
	Çocukların çalışma şekilleri	Ö3

#### 4.1.3. Proje Çalışmalarında Konunun Belirlenmesi

Katılımcı öğretmen 1’e proje çalışmalarında konunun nasıl belirlendiği sorulduğunda ‘‘ *A onu dediğim gibi hani şey olarak belirlemiyoruz grup etkinliği içerisinde ne olabilir. Ondan sonra işbirliği ile ilgili ya da değerler eğitimini verirken. Geçenlerde bir tane nezaket ağacı yaptık ondan sonra hani örnek olarak veriyorum, nezaket ağacı yaptık. Çocuklarla konuştuk, nezaket sözcüklerimiz nelerdir, biz hangi kelimeleri kullanıyoruz. Ondan sonra bu kelimeleri belirledik. Ağacın üzerine elmalara bu sözcükleri yazdık en basit örneği olarak. Ondan sonra nezaket ağacımızı şey yaptık, kapımızın arkasına yapıştırdık. Ondan sonra bunu yaptıktan sonra da çocuklar biz yapıyorduk? İşte ‘‘lütfen diyorduk, şunu yapıyorduk sabahleyin gelirken ‘günaydın’ diyorduk, ondan sonra eline sağlık diyorduk, teşekkür ederiz hani bu kelimeleri çocuklarla yineliyoruz. Günlük eğitim akışının dışına çok da fazla çıkmıyoruz, artık hani günlük eğitim akışımızda neler varsa proje çalışması olur, normal etkinliklerimiz olur ona göre ayarlıyoruz.’’ Şeklinde cevap vermiştir. Bu ifadesi ile proje konusunu grup çalışmalarına hitap edecek şekilde günlük eğitim akışı ve değerler eğitimi kapsamında belirlediği görülmektedir.*

Katılımcı öğretmen 2 bu soruyu, ‘‘*Konu... ilk mesela hazır bulunuşluk, mesela bütün malzemeleri ben ortaya koyarım, çocukları da şimdi bunlarla ne yapacağız acaba, ya da*

*hani biraz ip ucu veririm. Onlardan aldığımız dönütlerle ben kendi istediğim tarafa konunun ne olduğunu, onlardan almaya çalışırım. Onlardan cevap gelmiyorsa ipuçları, şu, bu böyle mi yapsak, şöyle mi yapsak, konuyu ben zaten kendi kafamda belirlemiş olurum, o tarafa doğru yönlendiririm. Projede amaç, bana göre amaç şeydir, çocuğun bir şeyi üretmesidir. Hani kafamda mesela geri dönüşümle ilgili bir şey var ama ben bunu hani kuru kuru anlatmak hiçbir şeye yaramayacaktır. Ama ben kafasında soru işareti olarak mesela kafasında geri dönüşüm ilgili bir şey ortaya koymak için koyduğun zaman çocuğun canlı olarak kafasında kalması için ben onu hani şöyle yaptığım proje ile yapmak isterim. Konuyu hani mesela normal çocuğun kuru kuru anlatıldığında anlayamayacağı şeyleri belirlerim. Bunu projelendiririm. Konu benim için odur. Hem çocuk soyuttur kavram, anlayamayacak, onu ne yaparım ben bir proje şeklinde, bir şey şeklinde kafasında onu anlamlandırabilecekse, gerçeğe dönüştürüp evet bunu bunu bunları yaptık ama sonuçları da bu. Hee demek ki böyle oldu gibi yani konu genelde benim çocuklara veremediğim, çocuklarında anlaması için yaptığım şeydir. O konuyu da ben kafamda öyle belirliyorum.”*

şeklinde cevaplamıştır. Bu ifadesi ile konunun öğretmen tarafından belirlendiği ayrıca da yukardaki ifadelerinden anlaşılacağı üzere öğretmenin proje çalışmalarını soyut bir konuyu somutlaştırmak amacıyla kullandığı anlaşılmaktadır.

Katılımcı öğretmen 3 “ Aylık planımdaki kazanımlara göre belirliyorum. Mesela o ayın konusu aile kavramı diyelim, o hafta aileyi ele alacağız. Projelerde aile ile ilgili oluyor. Aile fotoğrafları, aile ziyaretleri, bir aile sınıfa davet ediliyor. Bunun gibi eğitim akışına göre.” şeklindeki cevabı proje çalışmalarında konuyu aylık plandaki kazanımlara göre ve günlük eğitim akışına göre belirlediğini göstermektedir. Katılımcı öğretmen 4 ise “ Programdan belirliyoruz ya da mevsimsel olabiliyor mesela programdan herhangi bir konu seçiyorsun ama bir anda mevsim ile ilgili hava şartları ile ilgili bir şeyler çıkıyor ortaya değiştirebiliyoruz. Genelde programı dikkate alıyorum açıkçası hani yerleştirme amaçlı çocukları özellikle düşündüğüm için yani.” diyerek konu belirlerken Okul Öncesi Eğitim Programı’nı dikkate aldığını belirtmiştir. Katılımcıların ‘Proje çalışmalarında konu nasıl belirlenir?’ sorusuna verdikleri cevaplardaki ortak noktalar tablo 4.3.’de verilmiştir.

**Tablo 4.3.:** Proje Çalışmalarında Konunun Belirlenme Şekline İlişkin Tablo

<i>Tema</i>	<i>Kod</i>	<i>Katılımcılar</i>
<b>Konu</b>	Grup çalışması	Ö1
	Değerler eğitimi	Ö1
	Günlük eğitim akışı	Ö1, Ö3 ve Ö4
	Hazır bulunuşluk	Ö2
	Somutlaştırma	Ö2
	Kazanımlar	Ö3

#### **4.1.4. Proje Çalışmalarında Konu Belirlenmesinden Sonraki Aşamalar**

Katılımcı öğretmen 1'e proje çalışmalarının uygulama sürecini nasıl yürüttüğü sorulduğunda “ *Süreç işte dediğim gibi çocukların hazır bulunuşluklarına göre ondan sonra sınıf içerisinde topluyoruz, büyük bir yerde de yapabiliyoruz, halının üzerine de geçiyoruz ondan sonra orda etkinliğimizi tamamlıyoruz.*” şeklindeki yanıtıyla proje çalışmasını çocukların hazır bulunuşlukları doğrultusunda grup çalışması şeklinde yürüttüğünü belirtmiştir.

Katılımcı öğretmen 2 'nin“ *Süreç tamamen çocuklarla ve benimle alakalıdır. Hani bunun için 10 dakika ayırdım, hadi bakalım 10 dakika bitti diye bir şey yok. Çünkü o proje belki de ertesi gün, belki de bir hafta sonra belki de hani gözümüzün önüne koyacağız, süreç öyle gidebiliriz. Böleriz sonra tekrar devam ederiz ve ya o gün yarım saat sonra bitirebiliriz veya 10 dakikada bitirebiliriz çünkü projede eksiklikler görürüm bu iş yürümüyor evet onu olduğu yerde bırakırım çocuklara da bu günlük bu kadar derim bu benim eksiğimdir. O şekilde tamamlarım yani projeyi beklediğim zamanda bitirmeyebilirim bana kalmış bir şey.*” ifadesinden proje çalışmalarında sürecin öğretmen tarafından belirlendiği ve öğretmenin bazı çalışmaları da sonuçlanmadan bitirdiği anlaşılmaktadır.

Katılımcı öğretmen bu soruya “ *Önce velilere bu proje ile ilgili bilgilendirme yapıyorum. Bazen notlar şeklinde oluyor bazen toplayıp birebir anlatıyorum. Hani o projenin kapsamına göre. Önce ön bilgilendirme yapıyorum. Sonra çocuklara bu konuda çocukların seviyesine indirgeyerek anlatıyorum. Sonra bir kaç ön deneme yaptırıyorum çocuklara. Hani doğru olan yöne doğru çocukları yönlendirmeye çalışıyorum bu şekilde*



*olması gerekiyor, velileri de aynı şekilde, çocukları da. Anlamadıkları noktaları kendilerine buldurmaya yönlendiriyorum. Rehberlik ediyorum. Sonra işte çalışmalar yapıyor, geliyor. Sonuç olarak dönüt veriyorum onlara. Şu konuda şöyle başarılı olduk, şurada aksamalar oldu gibi dönütünü veriyorum projemizi tamamlıyoruz. Bunları eğer materyal varsa panomuzda sergiliyoruz.”* şeklinde cevap vermiştir. Sürece başlamadan önce veli bilgilendirmesi yaptığını belirtmiş daha sonra çocuklara bu konu ile ilgili bilgi verdiğini dile getirmiştir. Süreç boyunca kendisinin çocuklara rehberlik yaptığını, çocukların anlamadıkları noktaları kendilerinin bulmalarını sağladığını ve proje çalışmasının sonunda kendisinin çocuklara çalışmanın değerlendirmesini yaptığını, süreç sonunda bir ürün ortaya çıktığında panoda sergilediklerini belirtmiştir.

Katılımcı öğretmen 4 ise *“ O gün ya da 2 gün içinde bitirmeye çalışıyoruz. Ben malzemeleri hazırlıyorum projedeki kullanacağımız çocuklara beraber birebir yardımcı olarak ya da tek başlarına yapabilirlerse konuya göre projenin içeriğine göre projenin nasıl yapıldığına göre eğitimini veriyorum onlara anlatıyorum. Bakın şunu şöyle yapacağız bunu böyle yapacağız şeklinde. Çocuklar benim anlattığım doğrultuda genelde biz şey yapıyoruz ama proje çalışması derken kraft kağıtlarının üzerine bir şeyler yapıyorum ben. Bize en uygun o oluyor yada büyük kartonlar. Onları anlatıyorum şunu şöyle yapacağız, keseceğiz, yapıştıracağız, deleceğiz vs. Onlara bir iki kere anlattıktan sonra genelde yapıyorlar. Yani hiç yapamayan öğrencilerimize de ben yardımcı oluyorum yapıştırırken keserken öyle yani onların ilgi ve seviyelerine göre.”* şeklinde cevap vermiştir. Bu ifadesi ile çalışmalarını en fazla iki gün içerisinde sonlandırdığını ve çalışmalarında malzeme teminini tamamladıktan sonra yaptığı bilgilendirme ve verdiği yönergeler ile çalışmaya başladığını belirtmiştir. Yardıma ihtiyacı olan çocuklar olduğunda destek olduğunu da eklemiştir.

#### **4.1.5. Proje Çalışmalarında Çocukların Çalışma Şekilleri**

Katılımcı öğretmen 1'e proje çalışmalarında çocukların çalışma şekilleri sorulduğunda *“ Bazen büyük grup çalışması gerektiği yerlerde yapıyoruz ama büyük grup olduğu zaman dağınıklık meydana geliyor. Hani evet öğrenci sayımız çok az ama bazen onu kontrol etmekte zorlanıyoruz. Mesela masalara ayırıyoruz. 3 tane masa yapıyoruz. Otomatikman aynı etkinlik 3 masada da 3 tane proje ortaya çıkıyor o zaman. Ondan sonra hani onda öğretmen ister istemez biraz yoruluyor çünkü masaları koordine etmen çok zor ondan sonra biriyle ilgilenirken genellikle stajyer öğrenci olduğu zaman çok fazla sıkıntı yaşamıyoruz hani biz iki masanın kontrolünü sağlarken diğeri de diğer masanın*

*kontrolünü sağlayınca ama yine bizim gözetimimiz altında bu şekilde yapıyoruz. Ama hangisi faydalı diye düşünürsen bence küçük gruplarla yapılan proje çalışması daha faydalı çocuklar için. Yani bizler içinde, onlar içinde.”* şeklinde cevap vermiştir. Bu cevabıyla büyük grup çalışmalarının çocuklar açısından verimli olmadığı bunun sebebi olarak sınıfta karışıklık meydana geldiğini belirtirken küçük grup çalışmalarının da çocuklar açısından daha verimli olduğunu fakat öğretmenin 2’den fazla gruplarda sıkıntı yaşadığını, yardımcı öğretmene ihtiyaç duyduğunu belirtmiştir.

Katılımcı öğretmen 2 ise *“ Proje olduğu için ben onları çok da bireysel pek şey yapmıyorum ya da benim anlayış tarzım ama şey olabildiğince hani 6 yaş grubu olursa proje daha da iyi. Ama 5 yaş grubuna da uygun projeler olabilir.”* şeklinde cevap vermiştir. Bu cevap ile proje çalışmalarında bireysel çalışmalara yer vermediğini, proje çalışmalarının 6 yaş grubu için daha uygun olduğunu belirtmiştir ve şu şekilde devam etmiştir: *“ Hem yaş grubu hem de şey bireysel değil grup. Çok da hani 3-4 tane grubum olmaz en fazla 2 o da yönetmek, yürütmek için yoksa hayatta yani ben yapamıyorum.”* Bu ifadeleri ile de küçük grup çalışmalarına yer verdiği fakat küçük grup çalışmalarında da grupları yönetmek açısından en fazla iki grubu tercih ettiği anlaşılmaktadır.

Katılımcı öğretmen 3’ün *“ Genellikle ben büyük grup çalışırım. Ama yaş grup karışık benim. 4-5 yaş var. 4 yaşlardan anlamayanlar olabiliyor, onlara bireysele indirip onlarla ayrıca özel olarak da görüşüyorum.”* şeklindeki ifadesi ile proje çalışmalarında büyük grup çalışmalarını tercih ettiği fakat karma gruplarla çalıştığında küçük yaş gruplarında çocukların seviyelerine inebilmek amacıyla bireysel çalışmalara da yer verdiği anlaşılmaktadır.

Katılımcı öğretmen 4 *“ Tek tek bireysel.”* şeklindeki cevabı ile çalışmalarında bireysel çalışmaları tercih ettiğini dile getirmiştir. Katılımcıların ‘Proje çalışmalarında çocukların çalışma şekilleri nasıldır?’ sorusuna verdikleri cevaplardaki ortak noktalar tablo 4.4.’de verilmiştir.

**Tablo 4.4.:** Çocukların Çalışma Şekillerine İlişkin Tablo

<i>Tema</i>	<i>Kod</i>	<i>Katılımcılar</i>
<b>Çalışma Şekilleri</b>	Bireysel	Ö3, Ö4
	Küçük grup	Ö1
	Büyük grup	Ö1, Ö2 ve Ö3

#### 4.1.6. Proje Çalışmalarında Yer Verilen Etkinlik Türleri

Katılımcı öğretmen 1'e proje çalışmalarında yer verdiği etkinlik türleri sorulduğunda “*İşte dediğim gibi biraz öncekinde mesela en basitinden yılbaşı etkinliği yaptık. Yani yılbaşı kutlaması olarak düşünmedik kesinlikle. Sadece çocuklarla yeni bir yıla gireceğimiz. Ondan sonra işte çocuklarla kardan adam yaptık şeye, yazı tahtasını süsledik, işte mutlu yıllar yazdık. Kar taneleri yapıldı işte daha sonra aileler geldiği zaman çocuklar onların önünde fotoğraflarını çektirdiler. Kendileri hazırladılar ve daha sonra kendileri onların önünde fotoğraf çekildiler. Bu daha da hoşlarına gitti. En fazla sanat etkinliğinde kullanıyoruz otomatikman, hani fen etkinliklerinde de deneysel çalışmalar yaptığımız zaman ya da kavram haritalarıyla ilgili olarak çalışma yaptığımızda da o zaman büyük grup çalışmasına dönüyor, o zaman küçük grupları yapmıyoruz çünkü fen etkinliklerini verirken bu masada sen yapıyorsun, bu masada sen yapıyorsun üçünü aynı anda kontrol etmen gerçi etkinliğin türüne göre de değişir ama onu yapman daha zor onlarda büyük grup çalışması yapıyoruz. Ama hani proje etkinlikleri genellikle sanat etkinliklerinde daha fazla.” şeklindeki cevabıyla proje çalışmalarını daha çok sanat etkinlikleri şeklinde yaptığını, fen etkinliklerini ise büyük grup çalışması şeklinde uyguladığını belirtmiştir.*

Katılımcı öğretmen 2'nin “*Deneyler mesela, birebir, çocuk gözüyle görüyor. Yeni bir şey kolaj çalışması mesela. Bir kaşık, kaşığı belki çorba içerken kullanıyoruz ama farklı bir yerde farklı şekilde kullanmak onların hani o dünyalarında mesela atıfta bulunuyorlar. Kaşıkla şunu yaptık, hiç unutmuyorlar. O yüzden hani fen doğa kullanırım, deney daha çok kullanırım kolaj çalışmaları, farklı yırtma, yapıştırma, kesme gibi değil de yeni bir şey oluştururken, artık materyallerle neler yapabiliriz, onlar daha çok hoşuma gider.”* şeklindeki cevabı ile proje çalışmalarında fen ve sanat etkinliklerine yer verdiği anlaşılmaktadır.

Katılımcı öğretmen 3 “*Proje çalışmalarında daha çok sanat etkinlikleri çoğunlukta oluyor. Çocuklar çünkü aktif katılabiliyorlar. Bir de sorumluluk yönünde oluyor. Bir görev veriyoruz onu yapma yönünde oluyor. Çoğunluk bu şekilde gidiyor.”* cevabıyla proje çalışmalarında ağırlıklı olarak sanat etkinliklerine yer verdiğini dile getirmiştir. Bunun yanında proje çalışmalarını sorumluluk bilincini geliştirmek amacıyla kullandığını da vurgulamıştır.

Katılımcı öğretmen 4 ise “ *Biz büyük yapbozlar yapıyoruz. Ondan sonra mesela takma çıkarma, cırt cırtlı yapıştırıcı kullanarak seyyar figürlerle oluşturduğumuz proje çalışmaları olabiliyor ya da tek bir ürün üzerinden tüm çocukların iş birliği ile o ürünü tamamlama gibi bir çalışma olabiliyor. Mesela grapon kağıtlarımızla çok büyük bir ağaç ya da mesela çok büyük bir hayvan figürü ya da mesela büyük bir kare geometrik şekiller gibi hani konu ile ilgili programda o gün ne varsa. Sanat etkinliği tarzında çünkü onlardan çok zevk alıyorlar. Görsellik onlarda çok daha yoğun ya dikkatlerini çekiyor jan janlı malzemeler, kağıtlar, evalar, şunlar bunlar biz genelde bu şekilde yapmaya çalışıyoruz.*” verdiği örnekte proje çalışmalarını daha çok sanat etkinliği şeklinde yaptığını belirtmiştir. Bunun sebebi olarak çocukların dikkat çekici görsellerle çalışmaktan zevk aldığını dile getirmiştir. Katılımcıların ‘Proje çalışmalarında yer verilen etkinlik türleri nelerdir?’ sorusuna verdikleri cevaplardaki ortak noktalar tablo 4.5.’de verilmiştir

**Tablo 4.5.:** Proje Çalışmalarında Yer Verilen Etkinlik Türlerine İlişkin Tablo

<i>Tema</i>	<i>Kod</i>	<i>Katılımcılar</i>
<i>Etkinlik Çeşidi</i>	Sanat Etkinliği	Ö1, Ö2, Ö3 ve Ö4
	Fen Etkinliği	Ö1, Ö2
	Oyun Etkinliği	Ö4

#### 4.1.7. Proje Çalışmalarında Süre

Katılımcı öğretmen 1’den bir proje çalışmasının ortalama süresini belirtmesi istendiğinde “ *Şimdi bir gün önceden velilere söylüyorsunuz, materyaller toplanıyor ondan sonra zaten siz günlük eğitim akışınızı önceden belirlediğiniz için onun planın içine koyuyorsunuz, ondan sonra materyaller toplanıyor hani yaptığınız çalışmaya göre çocuklar kahvaltılarını yapıyor, beslenme saati geçtikten sonra otomatikman böyle bir çalışmamız varsa direk biz ona başlıyoruz. Ondan sonra bir ders saati, 50 dakika gibi bir zaman süresinde de genellikle de bitiyor. Ha uzadı mı oluyor mu, uzadı mı oluyor. Onu kesin bir zaman olarak veremiyoruz. O artık o anki duruma bağlı olarak.* ” cevabını vermiştir. Bu ifadesi ile bir proje çalışmasını genellikle 50 dakikada tamamladıklarını fakat projenin konusuna göre sürenin değişiklik gösterebileceğini dile getirmiştir. Proje çalışmasından bir gün önceden materyal temini ve veli bilgilendirmesi yaptığını belirtmiştir.

Katılım öğretmen 2 ise bu soruya ilişkin görüşünü ‘*Projenin kendisine de göre hani ama planladım mesela bu gün için planladım, 25dakika falan ancak. Çünkü sonra ilgileri de dağılıyor, hani o projenin anlamı da kayıp gidiyor, çünkü 25 dakika bile fazla hani ne kadar kısa olabilirse o kadar iyi ama bazı şeyleri gördükten sonra da anlatılabilir ama süreç öyle projeler de vardır. Kar yağması ile ilgilidir. Karın yağmasını beklersin. Dışarda hava durumuna bağlıdır ama olabildiğince süreyi uzatmam, hem ilgileri dağılır çünkü çok küçükler. İstedğimiz verimi, en fazla o da 25 dakika.*’ şeklinde belirtmiştir. Proje çalışmalarında planlama yaparken sürenin 25 dakikayı geçmemesine dikkat ettiğini dile getirmiş, bu süreyi belirlerken de çalışılan yaş grubunun gelişim özelliklerini göz önünde bulundurduğunda çocukların dikkat ve ilgi sürelerinin en fazla 25 dakika sürdüğüne vurgu yapmıştır. Bunlara ek olarak bazı proje çalışmalarında belirlenen temaya göre çalışmaların belirli dönemlerde yapılabileceğini de belirtmiştir.

Katılımcı öğretmen 3 ise bu soruya ‘*Projesine göre değişiyor. Bazısı bir hafta bazısı bir ay. Ama geneli bir hafta oluyor çünkü bütün aileleri, bazen tek tek aileleri de çağırmanın gereken şeyler oluyor. Ama genellikle bir hafta sürüyor ki hepsine zaman gelebilirsin. Bir aylık olanlarda değerler eğitimi gibi birçok konusu olan bir dönemi bile kapsayabiliyor*’ şeklinde cevap vermiştir. Bu ifadesi ile bir proje çalışmasının genellikle bir hafta sürdüğünü belirtmiş fakat konusuna göre bir ay hatta bir dönem sürebileceğini de eklemiştir.

Katılım öğretmen ‘*İki gün gibi maksimum.*’ derken çalışmalarının bir gün iki gün içerisinde bitirdiğini belirtmiştir. Katılımcıların ‘Proje çalışmalarınız ortalama ne kadar zamanınızı alır?’ sorusuna verdikleri cevaplardaki ortak noktalar tablo 4.6.’da verilmiştir.

**Tablo 4.6.:** Proje Çalışmalarının Süresine İlişkin Tablo

<i>Tema</i>	<i>Kod</i>	<i>Katılımcılar</i>
<i>Süre</i>	25 dakika	Ö2
	50 dakika	Ö1
	1 hafta-1 ay	Ö3
	1-2 gün	Ö4

#### 4.1.8. Proje Çalışmalarında Aile Katılımı

Katılımcı öğretmen 1'in "Proje çalışmalarında aile katılımı sağlanır mı?, Nasıl?" sorusuna verdiği yanıt : *" Bence sağlanır, niye sağlanmasın? Mesela bir etkinlik yapıyoruz, gerçi o bir tam hani proje olarak değildi de daha önceden yine yılbaşındaydı herhalde çocukların eteklerinde süslemeler yaptık ondan sonra işte, şeylerini, arıların kanatlarını kendileri yaptılar çocuklar süslemelerini yaptılar, bunlarda velilerde sınıfa geldiler, hani velilerde yardımcı oldular çocuklara ondan sonra aile katılım çalışması yani aileninde içeriye girmesi en azından çocuklarında ne yaptığını görmek, ailenin o şekilde çocukları izlemesi o daha çok hoşlarına gidiyor. Bence olabilir."* şeklindedir. Katılımcı 1 bu ifadesi ile aile katılımını sınıf dışında materyal yapımında destek almak olarak görse de süreç sonunda ailelerin çocukları izlemek için sınıf içerisine gelebilecekleri ve çocukların çalışmalarına yardımcı olabileceklerini de belirtmiştir.

Katılımcı öğretmen 2'nin bu soruya yanıtı: *" Aslında sağlanabilir, güzel de olur ama velinin sınıf ortamında tavır ve davranışları hani ben emin olabilsem süper olur. O çocuk annesinin dışarda başka bir iş yaparken hem onun psikolojik olarak çok etkili olur hem de diğer çocuklar da onun annesi olduğu için çok ilgilerini çeker ama aslında güzel olur bunu sınıfta uygulamak gelen kişinin tavırları, buraya uyumu beni çok şey yapar hani öyle bir şey hissedersen aslında güzel olur. Çok istemişimdir aslında bir doktor getirip hani sınıfta bir aşı ile ilgili sınıfta bir diş kontrolü sınıfta çok güzel olur. Ama çoğu zaman da uygulayamıyoruz yani."* şeklindedir. Bu cevabıyla aile katılımı çalışmalarının çocuklar açısından etkili olacağını belirtmiş fakat velilerin sınıf içerisinde davranışlarını kestiremediği için aile katılımına yer veremediğini dile getirmiştir. Ayrıca *"Çok istemişimdir aslında bir doktor getirip hani sınıfta bir aşı ile ilgili sınıfta bir diş kontrolü sınıfta çok güzel olur."* verdiği bu örnek ile proje çalışmalarında önemli yeri olan "uzman konuk davetine" atıfta bulunmuştur.

Katılımcı öğretmen 3'ün bu soruya ilişkin görüşü: *" Aile katılımı velilerime daha önceden bilgilendirme yapıyorum. Bu haftanın konusu bu diyorum zaten aile katılım şeyi aldık biz formu aldık o forma bakıyorum hangi veli neye katılabilir o haftanın konusuna hangi veliler uygunsa onlarla bir ön görüşme yapıyorum. Veli eğer uygunsa yapabilirim diyorsa o geliyor işte haftanın bir günü perşembe günü aile katılımı günü olarak belirledik. Perşembeye kadar ben o konu ile ilgili çocuklara tekerleme, bilmece, hikaye gibi o konuda bir ön bilgi veriyorum. Sonra aile katılımı ile onu pekiştirmiş oluyoruz. Aile katılımına*

*genelde zaten deneydi, sonra sanat etkinliğiydi gibi şeyler oluyor. Benim tek başıma yaptıramayacağım, ayrıntı isteyen çalışmalara katıyorum aileleri ve ailelere de soruyorum, katıldığı etkinlikle ilgili form veriyorum. Velinin katıldığı etkinlikle ilgili orda görüşleri, yaptığı işleri yazdırıyorum. Okuduğumda da değerlendirme sürecini hepsi hani çok mutlu olduklarını belirtiyorlar genelde ki çocukta çok mutlu oluyor bunu anlayabiliyorum yani her hareketinden. Hatta diğer çocuklarda benim annem ne zaman gelecek gibi sormaya başlıyorlar. Hani projelerimiz genelde böyle gidiyor ve ben hani bazıları sonuca varmayabiliyor ama genel olarak çocuklarda mutlu oluyor, amacımıza da ulaşıyoruz.”* şeklindedir. Bu ifadesi ile proje çalışmalarının başlangıç aşamasında yer alan ve ailelere gönderilen “veli bilgilendirme mektubuna” atıfta bulunmuştur. Ailelere katılımı sağlanmadan önce çocuklara bilgilendirme yaptığını belirtmiştir. Ayrıca aile katılımından daha çok deney ve sanat etkinliklerinde öğretmenin desteğe ihtiyacı olduğu zaman yararlandığı anlaşılmaktadır. Proje çalışmalarının sonunda da ailelerin çalışma ile ilgili duygu ve düşüncelerini aldığını belirtmiştir.

Katılımcı öğretmen 4 ise *“Şöyle olabilir. Veliye ne istediğimizi, hangi malzemelerle neler yapmaları gerektiği konusunda bilgilendirme yaparsak işte atıyorum bir çam ağacı mı tasarlayacağız ya da bir kardan ada mı ya da atıyorum mesela kışlık giysilerimiz mi küçük küçük kestiğimiz kumaş parçalarını seyyar yapıştırıcı ona göre bir neler keçe olur atıyorum keçenin üzerine ya da işte straforun üzerine bir şey kaplanabilir gibi hani hangi malzeme ile ne hazırlayacağımızı belirttikten sonra onlar hazır getirirlerse bizim yönlendirmelerimizle burada bir şeyler yapabilirler tabi ki. Ama tabi onlara ilk önce güzel bir anlatmak lazım en azından hazır bir matbu vermek lazım.”* sözleriyle aile katılımını nasıl sağladığını dile getirmiştir. Katılımcı öğretmen 4’ün bu ifadesi ile çalışmalarında aileleri daha çok malzeme temini amacıyla bilgilendirdiği anlaşılmaktadır.

Katılımcıların tümü “Proje çalışmalarında aile katılımı sağlanır mı?” sorusuna aile katılımı sağlanır yönünde cevap vermiştir fakat aileleri sürece dahil etme şekilleri farklılık göstermektedir. Katılımcıların Aileler sürece nasıl dahil edilir? Sorusuna verdikleri cevaplardaki ortak noktalar tablo 4.7.’de verilmiştir.

**Tablo 4.7.:** Proje Çalışmalarında Ailelerin Rolüne İlişkin Tablo

<i>Tema</i>	<i>Kod</i>	<i>Katılımcılar</i>
<i>Ailenin Rolü</i>	Materyal yapımına destek	Ö1, Ö4
	Uzman daveti	Ö2
	Öğretmene destek	Ö3
	Etkinlik yapma	Ö3

#### **4.1.9. Proje Çalışmalarında Değerlendirme**

Katılımcı öğretmen 1'e proje çalışmalarında değerlendirmenin nasıl yapıldığı sorulduğunda: *İşte genel olarak bir değerlendirme yapıyoruz, ondan sonra hani değerlendirme ölçütlerimiz var ya hani bilişsel olarak, duyuşsal olarak sorular soruyoruz ondan sonra geriye dönütler alıyoruz. 'Bu etkinlikte en çok ne hoşuna gitti?' ya da 'En çok ne yapmak seni şey yaptı? Ondan sonra hangi arkadaşınla ya da eğer küçük grup çalışması yapıyorsak masada 3-4 tane mesela ben şunla birlikte yapmak istemiyorum bir daha ki sonraki etkinliği diyen çocuklarımız da var yani ondan sonra işte etkinlikten kaynaklanan bir problemden dolayı mı yoksa arkadaşından kaynaklanan bir problemden dolayı mı arkadaşını yanında istemiyorsun gibi vb. hani bu tür sorular soruyoruz onlardan geri dönütler alıyoruz. Bir sonraki proje çalışmasında da hani buna dikkat ediyoruz.'* şeklinde cevap vermiştir. Proje çalışmasından sonra soru cevap tekniğini kullanarak süreci değerlendirdiğini, süreç içerisinde grupların kendi içindeki iletişim ve etkileşimlerine dikkat ettiğini ve bir daha ki çalışmasını planlarken bu değerlendirme sonuçlarını göz önünde bulundurduğunu belirtmiştir.

Katılımcı öğretmen 2 ise bu soruyu *'Değerlendirme şöyle ben kendi eksikimi zaten görürüm. Bunu böyle yapsaymışım daha iyi tamam onlar ayrı ama çocukta ki çocukları topladım en sonunda neden sonuçları anlattım anlatır mısın dediğimde çocuk benim istediğim cevapları vermiyorsa ha demek ki bu proje hu bazıları da kriter yüzde yetmiş yada geneli anlamaya çalışmış, cevap vermeye çalışmış o proje hani ama çocukların geri dönütleri senin o proje ile kafadaki o başka bir şey de anlamış olabilir. Proje yapıyorsun, sen başka bir şeyi hedefliyorsun, çocuk orda bir şeye takılıyor, orada başka bir şeyi anlamış da oluyor. Bu biraz hani çok hani sonuç alamadığın zamanlarda oluyor ama benim bir şeyde aslında eksi değildir. Çocuk ne örense bi daha ki sefere farklı malzemelerle farklı şekilde tamamlayabiliriz.'* şeklinde cevaplamıştır. Bu ifadelerden de anlaşılacağı üzere



öğretmenin süreç sonunda kendini değerlendirdiği ve çocukların değerlendirmesini de yine süreç sonunda çalışmanın ana hatlarını aktardıktan sonra soru-cevap tekniği ile yaptığı anlaşılmaktadır. Bunların dışında her proje çalışmasının amacına ulaşmadığını da vurgulamıştır.

Katılımcı öğretmen 3 *“Söylemiştim ya hani mesela projeyi yapanlara katılım belgesi gibi, küçük belgeler veriyorum ya da bir rozet, aferin rozeti gibi. Velilere de notlar. Bu projede göstermiş olduğunuz ilgiye projesine göre onların notları var onları gönderiyorum. Hem veliyi onure etmiş oluyorum hem çocuğu. Zaten çocuğa biliyorsunuz biz küçük bir kelebek bile taksak onun için büyük bir ödül. Mesela sınıfta da bir davranış panosu yaptım ben bu tarz çalışmaları zamanında, düzenli getirenlere panoda da ödül veriyorum. Süreç gerektiriyorsa eğer adım adımsa ilk adımı yapana panoda ödül veriyorum. Bütününü tamamlayana bireysel ödül veriyorum mesela sertifika gibi bir şey hazırlıyorum. Mesela bu dönem yumurtam çatlamasın proje yapacağım, eve götürüp getiriyor. Önce bir yumurta ile gelen sorumluluk adlı hikaye okuyoruz çocuklara sonra velilere not gönderiyoruz projeyi anlatan. Bir hafta boyunca yumurta taşıyor işte en son kırmayanlara sertifika hazırlayıp sertifika veriyoruz.”* şeklindeki ifadesi ile sürecin sonunda çalışmayı tamamlayan çocuklara rozet, katılım belgesi, sertifika, ödül verdiğini, davranış panosu üzerinde de ödüllendirme yaptığını belirtmiştir. Yine süreç sonunda velilere proje çalışmasına göstermiş oldukları ilgiden dolayı teşekkür notları gönderdiğini dile getirmiştir.

Katılımcı öğretmen 4 bu soruya ilişkin görüşünü *“Proje çalışmalarında değerlendirmeyi katılım üzerinden yapıyorum. Yani severek çalıştılar, katılım çok başarılıydı. Amacımıza ulaştık. Öğrenmemiz gereken konu öğrenildi. İfade edildi, algılandı gibi kelimeleri kullanarak değerlendirme cümlesini oluşturuyorum.”* şeklinde dile getirmiştir. Bu ifadesi ile katılımcı öğretmen 4 ‘ün değerlendirme yaparken çocukların çalışmaya aktif katılım sağlamasını ve çalışmanın amacına ulaşmasını göz önünde bulundurduğu anlaşılıyor. *Ardından “Ama hani mesela çalıştığımız bir konu üzerinden devamında veriyorum yapıyorum projeyi. Atıyorum mevsimler mi onunla ilgili bir proje hani en sonunda bir proje. Konuların sonunda yapıyorum mümkünse.”* ifadesi ile konuların bitiminde proje çalışmalarına yer verdiğini de eklemiştir.

Katılımcıların “Proje çalışmalarında değerlendirme nasıl yapılır?” sorusuna verdikleri cevaplardaki ortak noktalar tablo 4.8.’de verilmiştir.

**Tablo 4.8.:** Proje Çalışmalarının Değerlendirilmesine İlişkin Tablo

<i>Tema</i>	<i>Kod</i>	<i>Katılımcılar</i>
<b>Değerlendirme</b>	Öğretmenin kendini değerlendirmesi	Ö2
	Soru cevap	Ö1,Ö2
	Amaca ulaşma	Ö4
	Çocuklar arasındaki uyumu gözleme	Ö1
	Sertifika, rozet, ödül vs.	Ö3
	Aktif katılım	Ö4

#### 4.1.10. Proje Çalışmalarının Güçlü Yanları

Katılımcı öğretmen 1 proje çalışmasının güçlü yanları nelerdir şeklinde yöneltilen soruya “ *Çocukların birliktelikleri, koordinasyonları, iş birliği. Mesela bazı çocuklar bireysel olarak etkinliklerde çok pasif durumdadır, geri çekiliyorlar ve hiçbir şey yapmak istemiyorlar. Hani senin yönlendirmen ile yapıyorlar ama 3-4 kişilik bir grup içinde olduğu zaman bazen arkadaşlarının yanında kendini daha rahat ifade edebiliyor ya da sen daha rahat gözlemleyebiliyorsun ondan sonra etkinliğe baktığın zaman çocuk geri planda ise onu içine koymaya çalışıyorsun ondan sonra bazen ne yaparsan yap çocuk her halukarda geri planda kalmaya devam edebiliyor.* ” cevabını vermiştir. Bu ifadesi ile katılımcı iş birliğine vurgu yapmış, çocukların grup içindeyken kendilerini bireysel çalışmalara göre daha rahat ifade ettiklerini dile getirmiş ve proje çalışmalarının sosyal alanlardaki etkisine vurgu yapmıştır.

Katılımcı öğretmen 2'nin “ *Güçlü yanları şudur: 5 öğrenci ile bir proje çalışıyorsun mesela hepsinin fikri ve onların verdiği tavırlar, birbirlerinden güçlü yanları, çocukların birbirleriyle etkileşimleri şunu şöyle mi yapsak, mesela bir 5 dakika bekleriz. ‘Şimdi ne yapabiliriz? Sen olsan? İkisi kendi aralarında tartışsınlar, ben mesela ip ucu veririm, şöyle mi olsa? Emin misin? Şöyle olursa şöyle olursa? Orada fikir üretirler. Bir de grup içinde daha az kişiyle birbirlerini daha iyi tanımaları, benim onları daha iyi tanımam. Çocukların birbirlerinin ilişkileri de, yanındaki arkadaşının cevapları da bunu çok etkiler o yüzden hani.* ” cevabı ile proje çalışmalarının güçlü yanı olarak çocuklar arasında etkili iletişim ve etkileşimi sağladığını düşündüğü anlaşılmaktadır. Ayrıca bu cevabı ile proje çalışmalarının çocukların yeni fikirler üretmesini, birbirlerini daha iyi tanımalarını ve öğretmeninde çocukları daha iyi tanımalarını sağladığı anlaşılmaktadır.

Katılımcı öğretmen 3 ‘ün’ *Çocuk birebir katılıyor, yaptığı işin farkında oluyor. Çünkü çok fazla görsel seçenek sunuyoruz onlara. Bazen bunu yaşayarak da deniyor. En basitinden o yumurtam çatlamasın da birebir çocuk aktif rolde hani nasıl koruması gerektiğini kendi düşünüyor kendi bir akıl yürütüyor orda. Ben birebir çocuğu katan projeleri seviyorum. Aile ile çalışılsa bile çocuk illa ki annesinin babasının yaptığı çalışmalarda illa ki görüyor. Mesela ben ikinci döneme ailelere notlar gönderdim. Veliler sordular dedim ki tamamen görsel içerikli olsun. Slaytta olabilir, çıktı da olabilir, yazı olmasın çocuk yazıyı bilmiyor. O yüzden hani birebir yaşayarak öğrendiği için ben projeleri seviyorum. İşimizi kolaylaştırıyor.”* bu cevabıyla, proje çalışmalarının görsel zenginlik sunduğunu, yaparak yaşayarak öğrenme imkanı verdiğini ve çocuğun sürece aktif katılım sağladığını belirtmiştir.

Katılımcı öğretmen 4 bu soruya *“ Farklı bir çalışma. Hani bireyselden ziyade hep beraber bir ürün oluşturmanın mutluluğunu yaşıyorlar çocuklar. Hedeflenen amaç konu daha bence güzel yerleşiyor olabilir. Hep genelde bireysel çalışıyoruz ya kaynaklarla ya da gün içinde yaptığımız etkinliklerle bundan çok daha mutlu oluyorlar. Bence mutlu olarak çalışması daha önemli diye düşünüyorum. Benim için onların mutlu olması her zaman önemli olduğu için bunda da aldıkları mutluluk, hissettikleri mutluluk ve konuyu daha güzel öğrenebilme, tamamlayabilme.”* şeklinde cevap vermiştir. Bu ifadesi ile proje çalışmalarının grup çalışmasına fırsat tanıdığını ve ortak bir ürün çıkarmanın çocukları mutlu ettiğini belirtmiştir. Bunlarla birlikte proje çalışmalarının üzerinde çalışılan konunun daha kalıcı olmasını sağladığını dile getirmiştir.

Katılımcılara proje çalışmalarının güçlü yanları sorulduğunda; çocuğun kendini grup içinde rahat hissetmesi, çocuğun sürece aktif katılımı, farkındalık kazandırma, görsel zenginlik sunma, yaparak yaşayarak öğrenme imkanı sağlaması, çocuklar arasında etkileşim, çocuklardan farklı ve yeni fikirler alınması, öğretmenin çocukları ve çocuklarında birbirlerini daha iyi tanımalarına fırsat vermesi, etkili çalışmalar olması, ürün ortaya çıkması ve çocukları mutlu etmesi şeklinde cevaplar vermişlerdir. Katılımcı 1 ve 4 iş birliğine vurgu yaparak ortak görüş bildirmişlerdir.

#### **4.1.11. Proje Çalışmalarının Zayıf Yanları**

Katılımcı öğretmen 1’e proje çalışmalarının zayıf yanları sorulduğunda *“ Proje çalışmalarında herhalde eğer çocuklar dediğim gibi duyarsız olursa ondan sonra velilerde*

*getirilmesi gereken materyaller destek sağlanmazsa ondan sonra siz istediğiniz kadar proje çalışması yapmak isteyin ondan sonra o havada kalır. Yani bunun herhalde veli ile ya da çocukların eksikliklerini tamamlaması ile bağlantılı olduğunu düşünüyorum. Ha burada mesela bu grupta velilere bir şeyler yaptırdığımda ben çekiniyorum çünkü yapmak istemiyorlar. Ondan sonra hocam ne gerek var ya da velilerimizden çok cahil olanlar da var hani okuma yazmayı çat pat olanda var böyle kaynaştırma öğrencileri de var. Baktığım zaman kaynaştırma öğrencilerinin velilerinde de problem olduğunu görüyorum. Bu velilerin içerisinde bu çocuk gerçekten çok iyiymiş dediğimiz şeylerde var. İşte bu tarzda bir eğitim yerinde de proje çalışmaları bazen de havada kalabiliyor. Yani zayıf olan yönü de bu.”* şeklindeki ifadesi ile ailenin ve çocuğun duyarsız olması ve velinin materyal desteğini sağlamamasının proje çalışmasını etkisiz hale getireceğini ve sınıfta bulunan kaynaştırma öğrencileri ve velilerinin de süreci sekteye uğratacağını belirtmiştir.

Katılımcı öğretmen 2 “*Şeyi kaçırabilirsin işte hani diyelim ki 10 çocuk var o arada bir şey üretmeye de çalışıyorsun. Sen kendin sonuçlandırmaya çalışıyorsun. Herkesten fikir alıyorsun. Bir tanesinin hiç ilgisini çekmedi, iki tanesinin hiç ilgisini çekmedi, baştan kopar gider onu katamazsın. Kattın ondan sonra hepsini katamayabilirsin. O ikisi öylece kalır, bir şey anlamayabilirler ama genele bakarız geri kalan 8 tane öğrendi gibi düşünürüz ama proje ilgilerini hiç çekmeyebilir. İstedığın sonucu almazsın o olur. Zaman harcarsın, zamanın sonunda bir şey elde edemezsin. Ama bunlar bana göre bir kayıp değildir. Hani en azından bir çocuğu tanımak için, bu yaş grubuna bu işi yapamadım ben olmadı dersin.”* şeklindeki ifadesi ile proje çalışmalarına bütün çocukların dahil edilmesinin zor olduğunu ve sürece dahil edilemeyen çocukların da olacağını belirtmiştir. Proje çalışmalarında her zaman istenilen sonuca ulaşamayacağı bu yüzden de zaman kaybı yaşanacağına dikkat çekmiştir. Fakat bunlara rağmen proje çalışmalarının sonuca ulaşmasa da öğretmenin kendini değerlendirmesine fırsat sağladığını da vurgulamıştır.

Katılımcı öğretmen 3 “*Devamsızlık olduğu zaman mesela hastalık dönemleri çok oluyor ya bizim çocuklarda o hastalık dönemlerinde bazı çocuklar geride kalabiliyor. Yani bir ucunu kaçırmış oluyor o projenin öyle diyeyim. Mesela ben bir haftalık bir proje yapıyorum. Çocuğun bir hafta taşıması gerekiyor mesela onu çarşamba günü çocuk gelmemiş şimdi o çocuk projeden sertifika alabilecek mi alamayacak. Şimdi öyle bir durumda var şimdi ona versek bu kez 4 gün taşıyan çocukla 5 gün taşıyan çocuk aynı konumda oluyor hani biraz o konular aksatabiliyor. O da birçok etkinlikte olabiliyor.”*

şeklindeki ifadesi ile proje çalışmalarında öğrencinin devamsızlık yapmasının süreci sekteye uğrattığını belirtmiştir.

Katılımcı öğretmen 4'ün bu soruya "*Hani proje çalışmasının zayıf yanı demesem şöyle ifade edebilirim belki hani her çocuğun farklı aktarımı olacak ya projeye hani her çocuğun parmak kaslarının gelişimi aynı değil, makas tutması, boyaması, çizmesi, kesmesi aynı değil, farklı. Belki öyle bir bireysel farklılık çıkabilir. Çocuklar bunları gözlemleyebilir benim ki daha güzel olmuş, sen iyi kesememişsin gibi. Bende onu kendim hemen müdahale ediyorum. Hepinizin ki birbirinden güzel, hepinizinkini ayrı ayrı çok beğendim, hep birlikte bir bütün oluşturduk çok teşekkür ediyorum diyorum.*" şeklindeki ifadesi ile çocukların gelişim seviyelerinin farklı olması sebebiyle yapılan çalışmaların çocuklar tarafından karşılaştırılabileceğini belirtmiş bu gibi durumlarda da kendisinin duruma müdahale ettiğini eklemiştir.

Katılımcıların "Proje çalışmalarının zayıf yanları nelerdir?" sorusuna verdikleri cevaplar incelendiğinde; velilerden materyal desteğinin alınamaması, çocukların devamsızlık yapması, verim alamama ve bunun sonucunda zaman kaybı, çocuklarının gelişim seviyelerinin farklı olması, çocukların kendi aralarında ortaya çıkan ürünleri kıyaslama yapması şeklinde cevaplar vermişlerdir. Katılımcı 1 kaynaştırma öğrencilerinin daha fazla desteğe ihtiyacı olması ifade ile, katılımcı 2 her çocuğun dikkatini çekmeyebileceğini ve katılımcı 4 bireysel farklılıkların süreci sekteye uğratacağını belirten ifadesi ile bireysel farklılıklara dikkat çektikleri görülmektedir.

#### 4.1.12. Proje Çalışmalarının Gelişimsel Açıdan Çocuklara Katkısı

Katılımcı öğretmen 1'in Proje çalışmalarının gelişimsel açıdan çocuklara katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Nasıl? sorusuna "*Tabi ki. Ondan sonra çocuklara bilişsel olarak da, duyuşsal olarak da. Çocuk akranlarıyla birlikte bir şeyler yapabilmek ondan sonra mesela geçenlerde Türkçe etkinliklerinde yaptık, bi hayvanlarla ilgili. En çok sevdikleri hayvanlar, ondan sonra masada oluşturdular. Çocuklar en çok sevdiği hayvanı, ben astım hayvanların resimlerini, onları aldılar ve çocuklar birbirlerine hayvanlarını anlattılar. Evde besleyen, evcil hayvanları olanlar, işte arkadaşlarına onları anlattılar. Onların özelliklerini tanıttılar. Hani sözel olarak da çocuklar kendilerini ifade etmeye başlıyorlar. İlk başta başladığınız zaman Türkçe etkinliklerinde böyle proje çalışmalarına başladığınız zaman bazı şeylerde hani çocuk imm, uu yani konuşmak istemiyor, geri planda*

*kalıyor hani bunun şeyle alakası da yok hani etkin bir çocuk da kelimeleri çok rahat kuramıyor. Ondan sonra ama baktığın zaman git gide etkinlikler hızlandıkça ya da fazlaştıkça diyeyim ondan sonra çocuk grup önünde de kendini rahatlıkla ifade edebilir hale geliyor.”* şeklindeki cevabıyla proje çalışmalarının bilişsel, duyuşsal ve sosyal alana katkı sağladığını belirtmiş ve verdiği örnek ile de dil gelişimini desteklediğini ve topluluk karşısında kendini ifade etme becerisini geliştirdiğini ekleyerek yine bu şekilde de sosyal alana etkisini vurgulamıştır.

Katılımcı öğretmen 2'nin *“ Tabi ki sağlar, yaşayarak. Küçük gruptur mesela, proje çok öğrenci sayısı ile genelde olma. Orada yaparak yaşayarak bir şey yaptığı için asla unutmaz. Ömür boyu onun hatırında kalır hani kuru bir şey anlatırsın ama gözüyle eliyle dokunur, yapar, fikir üretir, o hayatından bir parçadır, kendinden bir şey üretmiştir. Onu asla unutmaz. Bu yüzden öğrenme kalıcı olur. Bence hani öyle. Her alanda ama mesela sosyalleşme mesela yanındaki arkadaşının tavırları nasıl? Bilişsel açıdan da öyle. Gerekirse motor gücü projenin ne olacağını bilmiyoruz. Her alanda etkili olabilir.”* şeklinde cevabı ile proje çalışmalarının çocuklar arasındaki iletişim ve etkileşim sağladığı için sosyal-duygusal alana, bunun dışında bilişsel alan ve psikomotor alana katkı sağladığını, proje konusuna göre çalışmaların diğer alanlara da hitap edebileceğini belirtmiştir. Proje çalışmalarının yaparak yaşayarak öğrenmeye fırsat tanıdığını için etkili öğrenmenin gerçekleştiğini eklemiştir.

Katılımcı öğretmen 3'ün ise *“Evet. Öz bakım, sonra bu küçük kas gelişimi büyük de giriyor motor beceriler. Bu konuda çok katkısı var tabi bunun bilişsel yönü de var. Bilişsel olarak da çocuk bilmediği, merak ettiği konuları da öğrenmiş oluyor.”* şeklindeki ifadesi ile proje çalışmalarının öz bakım becerilerinin gelişimine, psikomotor alan ve bilişsel alana katkı sağladığını belirtmiştir.

Katılımcı öğretmen 4 *“ Bence sağlıyor. Grup çalışması yapmayı öğreniyorlar en azından. Bir arada çalışmayı, bir arada bir şeyleri hedefleyip o hedefe ulaşmayı yani güzel bir şey. Biz proje çalışmasını çok seviyoruz ve sık sık yapıyoruz.”* şeklindeki ifadesi ile proje çalışmalarının grup çalışmasına fırsat tanıdığına vurgu yapmış, çocukların birlikte bir ortak amaca yönelik çalışmalar yaptıklarını belirtmiştir. Bu ifadelerden de öğretmenin proje çalışmalarının sosyal gelişim alanına hitap ettiğini düşündüğü anlaşılmaktadır. Katılımcıların *“Proje çalışmalarının gelişimsel açıdan çocuklara katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Nasıl?”* sorusuna verdikleri cevaplardaki ortak noktalar tablo 4.9.'da verilmiştir.

**Tablo 4.9.:** Proje Çalışmalarının Gelişim Alanlarına Katkısına İlişkin Tablo

<i>Tema</i>	<i>Kod</i>	<i>Katılımcılar</i>
<b>Gelişim Alanı</b>	Bilişsel gelişim	Ö1,Ö2 ve Ö3
	Sosyal duygusal gelişim	Ö1,Ö2 ve Ö4
	Dil gelişimi	Ö1
	Psikomotor gelişim	Ö2,Ö3
	Öz bakım becerileri	Ö4

#### 4.1.13. Proje Çalışmalarında Öğretmenin Rolü

Katılımcı öğretmen 1'e proje çalışmalarında öğretmenin rolü nedir? sorusu sorulduğunda “ *Bence belirleyici unsur zaten öğretmen. Biliyoruz öğrenci temelli olsun her şey diyoruz ama sonuçta materyali hazırlayacak olan, projenin konusunu verecek olan, her şeyi yapacak olan öğretmen. Yani ondan sonra gerisi geliyor zaten. Yani ilk başta burada öğretmen koordinatör çünkü.*” şeklindeki cevap vermiştir. Bu ifadesi ile lider öğretmen rolüne atıfta bulunmuştur.

Katılımcı öğretmen 2’ *Öğretmen bir kere konuyu seçti, kendi kafasından belirledi, bütün her şeyi hazırladı. Öğretmendir zaten projeyi yön verecek, istediği yere götürecektir, kafasında ne planladıysa o yöne götürecektir, proje için öğretmen derse girmeden önce veya öncesinde iyi bir çalışma hani önceki mesai çok önemli sen ne istiyorsun? Öyle iki tane malzemeyi aldın hadi sınıfta şunu yapalım mı istediğini alamazsın, istediğinde olmaz, zamanını da boşa harcarsın. O öncesinde, ders öncesinde güzel bir etüt çalışması evde oturacak, neyi nasıl yapacağım, şunu yaparsam, şöyle gelişirse, çocuklar şunu anlarsa. O yüzden hani öncesinde güzel bir çalışma gerektirir. Sınıf içinde kesinlikle öğretmen lokomotif öğretmendir. Baktı hani hiç şey yapamıyor, orda şunu öğrendik orda bırakır. Çünkü öğretmen orada lokomotif. Çocuk orda şey yapamaz. Yönlendirme, ipucu, ipucu sorularla şunu yapsak, bunu yapsak. Öğretmen aslında hani onun etüt çalışması yapıp iyi bir şey yaparsa orada sonuçlanır. Çocukları çok iyi tanımış olmak da bunda çok önemlidir. Çocuk yaş grubunu bilirsin, onunla çalışmışsındır, neyi yapıp neyi yapamayacağını biliyorsundur öyle sonuç alırsın. Yoksa hani ilk eyülde girdin derse hadi proje yapalım biraz havada kalır, hani tanıdıkça.*” şeklindeki ifadesi ile öğretmenin proje çalışmasında konuyu belirlemesi, gerekli hazırlıkları yapması, süreci planlaması ile geleneksel

yaklaşımındaki lider öğretmen rolüne atıfta bulunmuştur. Ayrıca öğretmenin proje çalışmasına başlamadan önce planlama yapması gerektiğini de belirtmiştir.

Katılımcı öğretmen 3 “*Öğretmenin rolü rehberlik. O üçlü dengeyi koruyabilmek, veliyi çocuğu koordine edebilmek, onların süreçteki yaşantılarına rehberlik edebilmek.*” diyerek öğretmenin proje çalışmalarında rehber rolünü üstlendiğine vurgu yapmıştır.

Katılımcı öğretmen 4 bu soruya “*Öğretmenin iyi bir rehber olması gerekiyor. Proje çalışmasında yani çocuklara kazandırmak istediği davranış, konu nedir bunu en iyi şekilde ifade edecek ki çocuk neyi neden yaptığını bilecek. Kuru kuruya ben bunu yapıyorum neden yapıyorum olmayacak, farkındalık yaratması çok önemli.*” şeklinde cevap vermiştir. Katılımcı öğretmen 4 proje çalışmalarında öğretmenin rehber olması gerektiğini vurgulayarak öğretmenin çocuklara yapılan çalışmaya dair farkındalık kazandırma görevi olduğunu da belirtmiştir. Katılımcıların Proje çalışmalarında öğretmenin rolü nedir? sorusuna verdikleri cevaplardaki ortak noktalar tablo 4.10.’da verilmiştir.

**Tablo 4.10.:** Proje Çalışmalarında Öğretmenin Rolüne İlişkin Tablo

<i>Tema</i>	<i>Kod</i>	<i>Katılımcılar</i>
<b>Öğretmenin rolü</b>	Koordinatör	Ö1,Ö2 ve Ö3
	Rehber	Ö3,Ö4

#### **4.1.14. Proje Çalışmalarını Daha Etkili Hale Getirmek İçin Gerekenler**

Katılımcı öğretmen 1 Proje çalışmalarını daha etkili hale getirmek için nelere ihtiyaç duyulur sorusunu “Fiziksel koşullar herhalde biraz daha yeterli olsa hani sınıfımıza baktığımız zaman bu sene öğrenci sayımız az ama normalde hani 20-25 tane öğrenciyle de ben 26 öğrenciyle aşağıda bu kadarlık, küçücük bir yerde öğretmenlik yaptığımı da biliyorum yani. Şimdi düşünün ki siz orda proje çalışması yapmaya çalışacaksınız, ne yapabilirsiniz ki? Eliniz kolunuz bağlı oluyor zaten böyle bir etkinlik yapmaya çalışsan bile öğrenci sayısı fazla, fiziksel koşullar yetersiz. E dolayısıyla bir etkinlikte bütün gününü bitirebiliyorsun. Yani böyle bir sıkıntı var.” şeklinde yanıtlamıştır. Öğretmen 1, fiziksel koşulların iyileştirilerek sınıfların daha büyük olması gerektiğini vurgulamış ve bunun yanı sıra sınıf mevcudunun azaltılmasıyla da proje çalışmalarının daha etkili hale geleceğini belirtmiştir.



Katılımcı öğretmen 2'nin *“Bir kere öğretmenin çok yaratıcı olması lazım. Öğretmenin çok istekli olması lazım. Ondan sonra hitap ettiği grubu iyi tanıyor olması lazım. Sınıfının işte öğrenci sayısı çok önemli, proje çok güzel bir şey, hakikaten her gün yapsak ama onu öncesinde planlamayı seven, çalışmayı seven, çalışkan bir öğretmen yaparsa ve yanında bir yardımcısı olsa gerçekten proje hakikaten çok güzel olur. Çünkü kalıcı, çünkü görerek, hissederek, dokunarak hayatı boyunca çocuk için, öğretmen zaten yetişkin ama çocuk için çok güzel olur. Hiç de unutmaz, anasını, 5 yaşında da olsa çocuk onu unutmaz. Unutmadığı şeyi öğrenmiş demektir, içselleştirmiş demektir. Bence öğretmenin buradaki rolü çok önemli burada. Öğretmenin yaratıcılığı, çok da güzel olur. Çocuklarda öğretmene çok şey öğretir, yönlendirir, oradan yol açar.”* şeklindeki cevabıyla proje çalışmalarında öğretmenin yaratıcı ve istekli olmasının, çalıştığı grubu iyi tanmasının yanında öğrenci sayısının az olması ve sınıfta yardımcı personel desteği ile proje çalışmalarının daha etkili olacağını belirtmiştir.

Katılımcı öğretmen 3 *“Daha çok araştırmaya yönlendirmek, çocukların merak duygularını uyandırabiliriz. Hani merak. Çocuklara beyin fırtınası yaptırabiliriz bu konuda diyelim anahtarla ilgili bir proje yapacağız çocuklarla ilk önce bir beyin fırtınası yapıp, merak uyandırabiliriz. Sonra onlara araştırmalar yaptırarak çocuğun bilmediği yönlerini bulmalarına yardımcı olabiliriz. Sınıfların kalabalık olması, yaş gruplarının karışık olması ve buradaki personel yetersizliği işlerimizi aksatıyor. Bu koşullar daha iyileştirilebilir.”* şeklindeki cevabı ile çocukları daha fazla araştırma yapmaya yönlendirerek ve çocukların meraklarını uyandırarak öğretmenin süreci daha etkili hale getirebileceğini düşündüğü anlaşılmaktadır. Bunun dışında mevcudu daha az sayıda olan sınıflar, yaş gruplarının karışık olmaması ve yardımcı personel desteği ile proje çalışmalarının daha etkili olacağını belirtmiştir.

Katılımcı öğretmen 4 ise *“Proje çalışmalarını daha etkili hale getirebilmek için bir kere her şeyden önemlisi çocukların çok iyi gözlem yapması, konuyu çok iyi anlamaları ve malzeme zenginliği. Ben öyle düşünüyorum. Çocukların bir de hani onların için zevkli hale getirebilmek, tamamen hedefe ulaşmaları için bizim onlara anlattığımız yapım aşamaları, neyi neden yaptığımız, bakın bir arada çalışmamızın meyvesini şu şekilde toplayacağız diye ben onlara hep söylerim yaşasın proje derler mesela, anlıyorlar hemen.”* şeklindeki cevabı ile öğretmenin süreçte çocukların gözlem yapmalarına fırsat vermesinin ve materyal

zenginliğinin önemini dile getirmiştir. Bunun yanında öğretmennin süreci zevkli hale getirerek çocuklara net bir şekilde yapılacaklarını anlatmasının önemini vurgulamıştır.

Katılımcıların Proje çalışmalarını daha etkili hale getirmek için nelere ihtiyaç duyulur sorusuna verdikleri cevaplardaki ortak noktalara tablo 4.11.'de yer verilmiştir.

**Tablo 4.11.:** Proje Çalışmalarını Etkili Hale Getirmek İçin Gerekli Olan İhtiyaçlara İlişkin Tablo

<i>Tema</i>	<i>Kod</i>	<i>Katılımcılar</i>
<b>İhtiyaçlar</b>	Fiziksel koşullar	Ö1
	Sınıf mevcudunun az olması	Ö1, Ö3
	Yardımcı personel	Ö2, Ö3
	Aynı yaş grubu	Ö3
	Yaratıcı – istekli öğretmen	Ö2
	Materyal desteği	Ö4

## **4.2. “Okul Öncesi Öğretmenleri Proje Yaklaşımına İlişkin Ne Tür Planlama Becerileri Ortaya Koymaktadırlar?” Alt Problemine İlişkin Elde Edilen Bulgular**

Okul öncesi öğretmenlerinin proje yaklaşımına ilişkin ortaya koydukları planlama becerilerini belirlemeye yönelik oluşturulan alt amaç doğrultusunda projenin planlama ve başlama aşaması, uygulama ve alan çalışması ile sonlandırma aşamasına ilişkin oluşturulan kriterlere göre yapılan analiz aşağıda sunulmuştur.

### **4.2.1. Katılımcı Öğretmen 1’e Ait Proje Planı**

Katılımcı öğretmen 1’den bir proje çalışması planlaması istendiğinde “Değerler Eğitimi Projesi” adlı çalışmayı yazmıştır. Katılımcı öğretmen 1, Değerler Eğitimi Projesi’ni *“Projeye başlamadan önce değerlerimiz ile ilgili ifadeler çocuklara tanıtılır. Nezaket sözcükleri çocuklarla beraber sergilenir. (Teşekkür etmek, lütfen, bir yere gitmek için izin istemek, yemek yerken görgü kurallarına uymak, eline sağlık demek, arkadaşının sözünü kesmemek vb...) Bu ifadeleri hangi durumları kullandığımız çocuklarla birlikte soru cevap yöntemi ile pekiştirilir. Nezaket sözcükleri ile ilgili hikaye okunur. Hikaye sonrasında özetleme, soru cevap, beyin fırtınası yapılır. Büyük fon kartonundan ağaç hazırlanır.*

*Ağacın üzerine yapıştırılacak elmalar çocuklara dağıtılır. Çocuklar elmalarını makasla keserler ve öğrendikleri nezaket sözcüklerini ifade ederler. Öğretmen çocuğun söylediği nezaket sözcüklerini ayrı ayrı elmaların üzerine yazar. Çocuklar nezaket sözcükleri içeren elmaları ağaçlarına yapıştırırlar. Nezaket ağacı sınıfın uygun bir köşesine yapıştırılır. Nezaket sözcüğü kullanmamız gerektiğinde ağaç çocuklara gösterilerek hatırlatma yapılır.” şeklinde aktarmıştır.*

Çalışmanın konusu öğretmen tarafından günlük eğitim akışı çerçevesinde yer alan değerler eğitimindeki nezaket sözcüklerini kullanma olarak belirlenmiştir. Çalışmaya bakıldığında öğretmen projeye düz anlatım tekniğini kullanarak giriş yapmıştır. Daha sonra öğrenmeyi pekiştirmek amacıyla soru-cevap yöntemini kullanmıştır. Çocuklara nezaket sözcükleri ile ilgili hikaye okumuş ve hikayeden sonra özetleme, soru-cevap ve beyin fırtınası tekniği ile Türkçe etkinliğini çalışmaya dahil etmiştir. Ardından büyük grup etkinliği şeklinde sınıfta Nezaket ağacı yapılarak sanat etkinliğini de kullanmıştır. Çalışma bitiminde ortaya çıkan ürün sınıfta sergilenmiştir. Öğretmen çalışmanın süresini 50 dakika olarak planlamıştır.

#### **4.2.2. Katılımcı Öğretmen 2’ye Ait Proje Planı**

Katılımcı öğretmen 2’den bir proje çalışması planlaması istendiğinde “Akvaryum Projesi” adlı çalışmayı yazmıştır. Katılımcı öğretmen 2, Akvaryum Projesi’ni “*Sınıf ortamında grup sohbeti yapılır. Balıkların nerede yaşadığı? Evimizde balık için ortam var mı? Balığınız olsun ister miydiniz? Çocuklardan cevaplar alınır. Devamında balıklarımız olsun ama sınıfımızda olsun, bunun için ne yapalım? Önce bir akvaryum bulalım. Akvaryum nedir? Çocuklardan dönüt alınır. Çocuklar masaya geçelim. Sınıfta bir akvaryum oluşturalım denir. Masalara geçilir. Önceden hazırlanan malzemeler masaya alınır. Parmak boya, mavi fon kağıdı, peçete. Daha sonra fon kartonun hangi renk olduğunu sorarım. Mavi cevabından sonra denizlerde mavi olur. Akvaryum olsun mu? Olabilir mi sizce? Sorusundan sonra yönlendirmelerle mavi fon kağıdını akvaryum gibi düşünceleri sağlanır. Deniz dibinde yosunlar olur o zaman parmak boyalarından hangisi ile yapabilir? Yeşil renk olsun mu denir? Ellerimizi boyayalım yosun olsun denir. Elleri boyanır. Devamında balıklar için eller boyanır. Tekrar mavi fon üzerinde el kalıbı yapılır. Balıklara başka renklerde göre yapılır. Akvaryum oluşturulur. Hayalimizde akvaryum ve balıklarımız denir. Panoya asılır. Deniz, balıklar, yosunlar hakkında grup sohbetine devam edilir.” şeklinde aktarmıştır.*

Çalışmanın konusu öğretmen tarafından günlük eğitim akışı çerçevesinde yer alan başlıktan yola çıkarak ‘‘Akvaryum’’ olarak belirlenmiştir. Öğretmen çalışmaya düz anlatım tekniği ve çocukların hazır bulunuşluklarını kontrol etmek için soru cevap tekniğini kullanarak giriş yapmıştır. Ardından çocuklar masalara geçmiş ve sanat etkinliği şeklinde yapılacak olan akvaryum çocuklarında fikirleri alınarak oluşturulmuştur. Ortaya çıkan ürün pano da sergilenmiştir. Çocuklarla konuya ilişkin sohbet edilmiştir. Öğretmen çalışmanın süresini 30 dakika olarak planlamıştır.

#### 4.2.3. Katılımcı Öğretmen 3’e Ait Proje Planı

Katılımcı öğretmen 3’ten bir proje çalışması planlaması istendiğinde ‘‘Yumurtam Çatlamamın Projesi’’ adlı çalışmayı yazmıştır. Katılımcı öğretmen 3, Yumurtam Çatlamamın Projesi’ni *‘‘Velilere bilgilendirme notu gönderilir. Yumurtamla gelen sorumluluk adlı hikaye çocuklara okunarak projeye başlanır. Her çocuğun bir yumurta haşlayıp süsleyerek haftanın ilk günü okula getirmesi istenir. Her gün çocuk yumurtayı okula getirir, götürür. Cuma günü yumurtayı çatlatmadan getiren çocuğa sertifika verilir.’’* şeklinde aktarmıştır.

Çalışmanın konusu öğretmen tarafından günlük eğitim akışında yer alan değerler eğitimi kapsamında sorumluluk bilinci oluşturmak amacıyla belirlenmiştir. Öğretmen çalışmaya başlamadan önce velilere bilgilendirme mektubu göndererek yapılacak olan çalışmayı özetlemiş ve neler yapmaları gerektiğini bildirmiştir. Çalışmaya Türkçe etkinliği olarak hikaye etkinliği ile başlamıştır. Çocukların evden haşlanmış yumurta getirmişler ve getirdikleri yumurtayı 5 gün boyunca çatlatmadan okula getirip, eve götürmüştür. Değerlendirme amacıyla yumurtaları çatlamayan çocuklara sertifika vermiştir.

#### 4.2.4. Katılımcı Öğretmen 4’e Ait Proje Planı

Katılımcı 4’ten bir proje çalışması planlaması istendiğinde ‘ Bitkisel Ürünlerle Tişört Boyama Projesi’’ adlı çalışmayı yazmıştır. Katılımcı Öğretmen 4, Bitkisel Ürünlerle Tişört Boyama Projesi’ni *‘‘Malzemeler: Pancar, kırmızı soğan, çimen, safran, zencefil, tişört, kulak çöpü, vs. Bir gün öncesinden velilerden bazı bitkiler, baharatlar ve materyaller istenmiştir. Çocuklara bu bitki ve baharatlardan hangi renkleri elde edeceğimize dair tahminler alınmıştır. Getirilen malzemeler renk vermesi için ayrı ayrı kavanozlara konuldu. Kırmızı soğan ve pancar kaynatıldı. Beyaz tişörtler öğrenciler tarafından zevkle*

*boyanıp şekillendirildi. Kurutulup giydiler. Fotoğraf çekilip siteye konuldu.”* şeklinde aktarmıştır.

Çalışmanın konusu öğretmen tarafından belirlenmiştir. Bir gün öncesinden velilere çalışmanın konusu ile ilgili bilgilendirme yapılmıştır ve velilerden istenen renk çıkarmada kullanılacak olan malzemeler çocuklara gösterilmiş, soru-cevap tekniği kullanılarak bunlardan hangi renkleri elde edebilecekleri sorulmuş ve tahminde bulunmaları istenmiştir. Bu malzemeler içleri su dolu olan ayrı ayrı kavanozlara konularak çalışmaya fen etkinliği dahil edilmiştir. Rengini çıkarması için pancar ve kırmızı soğan kaynatılmıştır. Çocukların evlerinden getirdikleri beyaz tişörtler sanat etkinliği kapsamında bitki ve baharatlardan çıkarılan boyalar ile boyanmıştır. Tişörtler kuruduktan sonra çocuklar tarafından giyilmiş, çocukların fotoğrafları çekilmiş ve okulun sitesine eklenerek sergilenmiştir. Süreç boyunca bireysel çalışmalar yapılmıştır ve öğretmen proje süresini 2 saat olarak planlamıştır.

### **4.3. “Okul Öncesi Öğretmenleri Proje Çalışmalarını Nasıl Uygulamaktadır” Alt Problemine İlişkin Elde Edilen Bulgular**

Okul öncesi öğretmenlerinin proje çalışmalarını nasıl uyguladıklarını belirlemeye yönelik oluşturulan alt amaç doğrultusunda projenin planlama ve başlama aşaması, uygulama ve alan çalışması ve sonlandırma aşamasına ilişkin oluşturulan kriterler açısından yapılan uygulama gözlemine ait bulgular aşağıda sunulmuştur.

#### **4.3.1. Katılımcı Öğretmene 1’e Ait Uygulama Gözlemi**

Katılımcı 1’ in sınıfında yapılan gözlemden, proje konusu öğretmen tarafından bilmece öğretimi olarak belirlenmiştir. Öğretmen bir gün öncesinde çocuklara ezberleyecekleri bilmeceleri öğrettiğini belirtmiştir. Öğretmen çocukları yanına davet edip, çocukların ezberledikleri bilmeceleri arkadaşlarına sormalarını isteyerek çalışmaya başladı. Doğru cevap alınamayan bilmecelerde öğretmen çocuklara ipuçları verdi. Daha sonra öğretmen çocuklara önceden hazırlanmış olduğu tren vagonlarını dağıtarak çocuklardan bu vagonlara bilmecelerinin cevaplarının resimlerini çizmelerini istedi. Trenin lokomotif kısmı öğretmen tarafından tahtaya yapıştırıldı, her çocuk kendi bilmecesinin cevabının resimlerini sırasıyla vagonlara yapıştırdı ve tren tamamlandı. Çocuklar ve öğretmen tarafından trene Bilmeceli Akıllı Tren ismi verildi. Bilmecelerin yazılı olduğu kağıtlar bir sepete kondu ve çocuklar tarafından bir bilmece seçildi. Öğretmen kağıtta yazılı olan bilmeceyi okudu, çocuk

bilmecenin yazılı olduğu kağıdı bilmecenin cevabına ait resmin çizili olduğu vagona yerleştirdi. Etkinlik bitiminde çocuklara trenin kaç vagonunun olduğu soruldu ve çalışma sonlandırıldı. Çalışma yaklaşık olarak 45 dakika sürdü. Araştırmacı tarafından yapılan gözlemlerde öğretmenin proje çalışmasında Türkçe etkinliğini (bilmece öğretimi) ve sanat etkinliğini (tren yapımı) kullandığı ve matematik etkinliğine giriş yaptığı (ritmik sayma çalışması) görülmüştür.

#### **4.3.2. Katılımcı Öğretmen 2'ye Ait Uygulama Gözlemi**

Katılımcı öğretmen 2'nin sınıfında yapılan gözlemlerde, proje konusu öğretmen tarafından günlük eğitim akışında yer alan başlıktaki "Hayvanları Tanıyalım" olarak belirlemiştir. Çocuklardan bir gün öncesinden hayvanlara ait fotoğraflar ve resimler getirmeleri istenmiştir. Öğretmen çocuklara hayvanların nerelerde yaşadıklarına ilişkin sorular sorarak çalışmaya başladı. Öğretmen alınan cevapların ardından hayvanların havada, karada ve suda yaşayan olmak üzere üç gruba ayrıldığını söyledi. Ardından sınıfı üç gruba ayırdı ve grupları kendisi belirleyerek çocuklara hazırlanan üç masaya yerleştirdi. Karada yaşayan hayvanlar üzerine çalışma yapacak olan gruba kahverengi, suda yaşayan ve havada yaşayan hayvanlar üzerine çalışacak gruba da farklı tonlarda mavi fon kartonu verdi. Çocuklardan evden getirdikleri hayvan resimlerini dağıttığı bu kartonun üzerine yapıştırmalarını istedi. Çalışma sırasında çocukların diğer grupların getirdiği görsellerden de yararlanabileceğini söyledi. Çalışmalar bittikten sonra her grup tahtaya çıkıp kendi çalışmasını arkadaşlarına anlattı. Ortaya çıkan ürün oyun odasına asıldı. Çalışma yaklaşık olarak 40 dakika sürdü. Araştırmacı tarafından yapılan gözlemlerde öğretmenin çalışmasında Türkçe etkinliğini (soru cevap tekniği) ve sanat etkinliğini kullandığı görüldü.

#### **4.3.3. Katılımcı öğretmen 3'e ait Uygulama Gözlemi**

Katılımcı 3'ün sınıfında yapılan gözlemlerde, proje konusu öğretmen tarafından günlük eğitim akışında yer alan değerler eğitimi kapsamında sabretmeyi öğretmek amacıyla "Sabır Projesi" olarak belirlenmiştir. Öğretmen bir gün önce velilere yapılacak çalışma ile ilgili bilgilendirme notu göndermiştir. Öğretmen çalışmaya başlamadan önce çocuklara akıllı tahtadan bir parmak oyunu izletti sonra da daha önceden öğrenilen birkaç parmak oyunu tekrar edildi. Öğretmen çalışmaya proje konusu ile ilgili olan iki tane hikaye dinleterek başladı. Hikaye etkinliğinden sonra çocuklara hikayeye ile ilgili sorular sordu. Kendisinin içerisine sürpriz hediyeler koyarak hazırlanmış kutular çocukları dağıttı ve kutuları

sabrederek, açmadan 5 gün boyunca okula getirip, eve götüreceklerini ve bu sürecin sonunda kutularını açmayanlara ödül vereceğini söyledi ve bu gün proje çalışmalarının bittiğini söyledi. Okul bitiminde çocukların yapacakları şeyleri çocuklara hatırlattı. Ertesi gün okula geldiklerinde çocuklardan kutularını çıkarmalarını istedi ve öğretmen kutuları kontrol etti. Bir çocuğun kutusunu sabredemeyip açtığını gördü, sertifika kazanamayacağını söyledi. Sürpriz kutularını tekrar çantalarına koyabileceklerini söyledi. Ertesi gün sınıfa 2 gündür okula gelmeyen bir çocuk geldi ve çocuğa da hazırlanan kutulardan verdi fakat 2 gündür olmadığı için sertifika kazanamayacağını söyledi. 5 gün boyunca kutular eve götürülüp okula getirildi. Son gün kutularını açmadan sabreden çocuklar kutularını ellerine aldılar, öğretmen onları tebrik ederek sertifikalarını dağıttı ve hepsine aferin diyerek çalışmayı sonlandırdı. Çalışma 5 gün sürdü. Araştırmacı tarafından yapılan gözlemde öğretmenin çalışmasında Türkçe etkinliğini (hikaye dinletimi, soru cevap tekniği) kullandığı görüldü.

#### **4.3.4. Katılımcı Öğretmen 4'e Ait Uygulama Gözlemi**

Katılımcı 4' ün sınıfında yapılan gözlemde, proje konusu öğretmen tarafından "Mevsimler" olarak belirlenmiştir. Öğretmen günlük eğitim akışındaki yaz mevsimi planından yola çıkarak yaz mevsimine ilişkin çalışma yaptıktan sonra bütün mevsimleri tekrar edip kalıcı öğrenme sağlanması için bu çalışmayı yaptığını belirtmiştir. Öğretmen bir gün öncesinden velilere materyal temini için yazı göndermiştir. Öğretmen çalışmaya çocukların hazır bulunuşluklarını belirlemek amacıyla soru-cevap tekniği kullanarak başladı. Daha sonra Türkçe etkinliği şeklinde mevsimlere ilişkin meyve ve sebzeleri sorarken çocuklara ipucu niteliğinde meyve ve sebzelerin başlangıç seslerini vererek çocuklardan sorulan meyve ve sebzeleri bulmalarını istedi. Çocuklara kraft kağıtları ve materyaller dağıtıldı. Sanat etkinliği kapsamında çocuklardan söylenen mevsime uygun olarak kombinler yapmalarını istedi. Bu çalışmadan sonra dört adet Kraft kağıdına dört mevsimin ismini yazdı ve tahtaya yapıştırdı. Öğretmen çocuklardan meyve ve sebzeleri ait olduğu kraft kağıdına yapıştırmalarını istedi. Her mevsime ait oluşturulan kraft kağıtları öğretmen tarafından panoya asıldı. Panodaki oluşturulan etkinlikler üzerinden öğretmen genel bir tekrar yaptı ve çalışma sonlandırıldı. Çocuklara teşekkür ederek güzel bir çalışma ortaya çıkardıklarını dile getirdi. Çalışma 1 saat 15 dakika sürdü.

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler, öğretmenlerin planladıkları proje çalışmaları ve sınıflarında yapılan gözlemler bütün olarak değerlendirildiğinde ortak bazı bulgulara rastlanmıştır. Öğretmenler tarafından proje çalışması olarak adlandırılan ve yürütülen

etkinliklerde konular, çocuklar tarafından ya da çocukların ilgileri ve merakları dahilinde belirlenmemiş; günlük eğitim akışı dikkate alınarak belirlenmiştir. Çalışmanın başlangıç aşamasında çocukların hazır bulunuşluklarının ölçüldüğü beyin fırtınası tekniği kullanılmamış, öğretmenin de süreç boyunca faydalanacağı bir kavram haritası oluşturulmamıştır. Çalışmanın konusu belirlendikten sonra herhangi bir planlama çalışması yapılmamış ve çalışmanın konusu ve süreç hakkında ailelere bilgilendirme mektubu gönderilmemiştir. Proje çalışmalarının uygulama ve alan çalışması aşamasında yer verilen ve büyük öneme sahip olan sınıfa uzman davet edilmemiş ve herhangi bir alan gezisi yapılmamıştır. Süreci özetleyen ve daha sonraki çalışmalara ışık tutacak dökümantasyon çalışmaları yapılmamıştır. Süreç odaklı değil ürün odaklı çalışmalara yer verilmiş ve projenin sonlandırma aşamasında yer verilen aileler ve diğer sınıfların katılacağı sergi ve sunum çalışmalarına yer verilmeyip; yapılan çalışmalar sınıf panolarında sergilenmiştir. Bu bulgular ışığında öğretmenlerin proje olarak adlandırdıkları çalışmaların proje yaklaşımı felsefesi doğrultusunda planlama ve başlama, uygulama ve alan çalışması ile projeyi sonlandırma aşamaları gözetilmeden, bütünleştirilmiş etkinlikler şeklinde ve büyük grup ile gerçekleştirilen sanat uygulamaları olduğu anlaşılmaktadır.



## BÖLÜM 5

### 5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 5.1. Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin proje yaklaşımına ilişkin görüşlerinin ve proje çalışmalarını planlama becerileri ile uygulamalarının incelemesidir. Bu bölümde araştırmanın amaç ve alt amaçları doğrultusunda yapılan analizlerden elde edilen bulgular ele alınarak alan yazın ışığında tartışılarak öneriler sunulmuştur.

Bu araştırmaya katılan öğretmenlerden görüşme sırasında proje yaklaşımını tanımlamaları istendiğinde; öğretmenlerin proje çalışmalarında çocukların işbirliği içerisinde çalıştıklarını, proje çalışmaları sırasında sürece isteyerek katıldıklarını ve çocukların çalışmaları keyifle yaptıklarını belirttikleri ancak proje çalışmalarına ilişkin bir tanım yapmadıkları görülmektedir. Alandaki bazı çalışmalarda (Elmas, 2007; Yılmaz vd., 2006) çocukların proje sürecine katılmakta istekli oldukları ve çalışmaları severek yaptıkları belirtilmiştir. Ancak Katz ve Chard (2000: 2) proje çalışmalarını, çocuklar ve ya öğretmen tarafından önerilen bir konuya ilişkin çocukların bireysel ya da grup halinde ayrıntılı olarak araştırma ve incelemeler yaptıkları çalışmalar olarak tanımlamaktadır. Anlık ve Yılmaz da(2005), bir çalışmanın proje çalışması olabilmesi için çocuğun kararlarının ve sürece aktif katılımının göz önünde bulundurulması gerektiğine vurgu yapmıştır. Öğretmenlerin proje yaklaşımına ilişkin tanımlarına bakıldığında yaklaşıma ilişkin yeterli bilgiye sahip olmadıkları anlaşılmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlere proje çalışmasını planlarken nelere dikkat ettikleri sorulduğunda; öğretmenlerin tümü görüşme sırasında planlama yaparken okul öncesi eğitim programını ve günlük eğitim akışını dikkate aldıklarını dile getirmiştir. Sınıf uygulamaları ve planladıkları çalışmalara bakıldığında ise hazır planlarında yer alan bütünleştirilmiş etkinlikler ya da grup halinde yapılan sanat etkinliklerini proje çalışması olarak nitelendirdikleri ve sadece malzeme temini aşamasında hazırlıklara yer verdikleri görülmüştür. Katz ve Chard (2000: 70), Yılmaz vd. (2006: 172) ve Ra (2009), proje çalışmalarının eğitim programlarının tamamını kapsamadığına, proje çalışmalarına yer verildiğinde programın zenginleştirici ve tamamlayıcı niteliğinden yararlanılabileceğine

vurgu yapmıştır. Arıkan ve Kimzan (2016) da proje çalışmalarının eğitim programlarının uygulanmasında bir araç olarak kullanılabilceğini belirtmiştir. Ayrıca öğretmenlerin çoğunluğu proje çalışmalarını planlarken çocukların hazır bulunuşluklarını göz önünde bulundurduklarını belirtmişlerdir. Chard (1998) projeye başlarken çocukların sahip oldukları yaşantılar, bilgiler, fikirler ve tecrübelerinden yola çıkarak beyin fırtınası yapılmasını gerektiğini belirtirken çocukların hazır bulunuşluklarının dikkate alınması gerektiğini vurgulamıştır (Akt: Metin ve Aral, 2014: 13). Öğretmenlerden ikisi çalışmaları planlarken yaş gruplarını dikkate aldıklarını ve ihtiyaç duyulan materyallerin temin edilebilmesinin de önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Bununla birlikte çocukların çalışma şekillerinin, dikkat çekici görseller kullanmanın ve aile katılımı sağlanabilmesinin de planlama da etkili olduğunu söyleyen birer öğretmen vardır. Proje planlama aşamasında öğretmenlerin iki tanesinin proje konusunu belirlerken soyut konular seçtiği görülmektedir. Gözlem yapılan sınıflarda da yine bir öğretmenin proje konusunun soyut olduğu gözlemlenmiştir. Ancak Piaget okul öncesi dönemi kapsayan yıllarında çocukların işlem öncesi dönemde oldukları için ancak gündelik yaşam deneyimleriyle ilişkili, beş duyu organlarını aktif olarak kullandıkları zaman öğrenmenin gerçekleştiğini belirtmiştir (Akt: Köksalan, 2007: 72-73). Bunun yanında Katz ve Chard (2000: 7) yapılan proje çalışmalarının somut konular üzerinde çalışıldığında çocukların yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı bulacaklarından öğrenmenin daha etkili olacağını ifade etmiştir. Bu yüzden okul öncesi dönemde yapılacak olan proje çalışmalarında somut konular tercih edilmelidir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere proje çalışmalarında konunun nasıl belirlendiği sorulduğunda; öğretmenlerin tümü görüşmeler sırasında, proje çalışmalarında günlük eğitim akışını göz önünde bulundurarak konuyu kendilerinin belirlediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin planladıkları proje çalışmalarında ve sınıf uygulamalarında da konunun kendileri tarafından belirlendiği görülmektedir. Öğretmenlerin ifadelerinden konu seçiminde çocuklara fırsat tanımadığı görülmektedir. Rosberg (1995), New ve Cochran, (2008) , proje çalışmalarında konunun çocukların ilgilerinden yola çıkılarak öğretmen ve ya çocuklar tarafından belirlenmesinin çalışmayı daha verimli hale getireceğini ifade etmişlerdir. (Akt: Metin ve Aral, 2014: 14). Elmas (2007)'ın yaptığı çalışmada proje çalışmalarında konuların öğretmenler tarafından belirlendiğini, çocuklara konu seçme şansı verilmediği bulgularına rastlamıştır. Bunların dışında bir öğretmen seçilen konunun grup çalışmasına hitap etmesi gerektiğini belirtirken diğer bir öğretmen konunun çocukların hazır bulunuşluk seviyelerine uygun olması gerektiğini dile getirmiştir. Helm ve Katz (2001: 15) proje çalışmalarında konu

belirlenirken çocukların yaş ve gelişim özelliklerine uygun olması gerektiğini vurgulamıştır. Elmas (2007), Arıkan ve Kimzan (2016: 504) da çalışmasında öğretmenlerin proje konularını çocukların deneyimleri, gelişim düzeyleri, ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda belirlemeleri gerektiğini ifade etmişlerdir. Helm ve Katz (2001), proje çalışmalarında seçilen konuların çocukların yakın çevresinden seçilmesi gerektiğini belirtmiş bu şekilde çocuğunun çevresi ile etkileşime geçerek etkin öğrenmenin gerçekleşeceğine vurgu yapmıştır. Bunlarla birlikte Katz ve Chard (2000: 2)' da proje çalışmalarında seçilen konuların bireysel çalışmalar ve grup çalışmaları için uygun olması gerektiğini belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden proje çalışmalarında sürecin nasıl işlediğini anlatmaları istendiğinde; öğretmenlerin tümü görüşmeler sırasında proje çalışmalarında konuyu belirledikten sonra düz anlatım tekniği ile konuya giriş yaptığını daha sonra çocuklarla birlikte yapacakları sanat etkinliğine başladıklarını, çalışmanın sonunda da sınıflarındaki panolarda ortaya çıkan ürünleri sergilediklerini belirtmişlerdir. Planladıkları proje çalışmaları ve uygulama gözlemlerinde de sürecin bu şekilde ilerlediği gözlemlenmiştir. Öğretmenlerin bu ifadelerinden anlaşılacağı üzere proje çalışmalarının öğretmenler tarafından sanat etkinliğiyle ortaya çıkan ürün olarak görüldüğü sonucuna varılmaktadır. Elmas (2007) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenlerin proje çalışmalarında yoğun olarak sanat etkinliği kullanıldığı ve ortaya çıkan ürünün de sergilediği sonucu bu bulguları destekler niteliktedir. Öğretmenlerden bir tanesi görüşme sırasında konuyu belirledikten sonra proje konusu ile ilgili ailelere bir not gönderdiğini ya da aileler ile bir toplantı yaparak çalışmaya ilişkin bilgi verdiğini dile getirmiştir, planladığı proje çalışmasında ve gözlem sırasında da aynı uygulamaya yer verdiği görülmektedir. Katz ve Chard (2000) da proje çalışmalarının planlama ve başlama aşamasında ailelere yapılacak çalışmalar hakkında bilgi verilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere proje çalışmalarında çocukların çalışma şekilleri sorulduğunda; öğretmenlerden bir tanesi görüşme sırasında proje çalışmalarında sınıf hakimiyetinin sağlanabilmesi için çocuklarla daha çok küçük grup çalışmalarına yer verdiğini belirtmiştir. Fakat planladığı çalışmada ve gözlem sırasında öğretmenin büyük grup çalışmaları yaptığı gözlemlenmiştir. Öğretmenlerden bir tanesinin büyük grup ve küçük grup çalışmasına, diğer iki öğretmenin de çalışmalarında bireysel ve büyük grup çalışmalarına yer verdiği belirlenmiştir. Araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin bir proje çalışmasında sadece büyük grup ya da küçük grup veya bireysel çalışmalar yaptıkları görülmektedir. Fakat Katz

ve Chard (2000)'a göre proje çalışmalarında çocuklar merak ettikleri noktalar üzerinde bireysel çalışmalar yapabilmekte, bazen küçük gruplar oluşturarak bazen de tüm sınıfın dahil olduğu büyük gruplar halinde çalışmalarını sürdürebilmektedirler. Bu durumun öğretmenlerin proje çalışmalarında konuya ilişkin derinlemesine çalışmalar yapmadıklarından ve süreci planlarken günlük eğitim akışına bağlı kaldıklarından kaynaklandığını düşündürmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere proje çalışmalarında yer verdikleri etkinlik türleri sorulduğunda; öğretmenlerin tümü görüşme sırasında proje çalışmalarında sanat etkinliklerine yer verdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerden iki tanesi sanat etkinliğinin yanında fen etkinliklerine, bir tanesi de oyun etkinliğine de yer verdiğini ifade etmiştir. Öğretmenler tarafından planlanan projelere bakıldığında öğretmenlerden üçünün çalışmalarında sadece sanat etkinliğine yer verildiği, diğer öğretmenin ise Türkçe etkinliği yaptığı görülmektedir. Gözlem bulguları incelendiğinde, dört öğretmenin de çalışmalarında Türkçe etkinliklerine yer verdiği, üç öğretmenin buna ek olarak sanat etkinliğini de yer verdiği görülmektedir. Bir öğretmenin ise hem sanat, hem Türkçe hem de matematik etkinlikleri ile bütünleştirilmiş bir çalışma yaptığı gözlenmiştir. Bunların dışında bir öğretmenin çalışmasında sadece Türkçe etkinliğine yer verdiği belirlenmiştir. Bulgular göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin proje çalışmalarında sıklıkla sanat etkinlikleri ve Türkçe etkinliklerine yer verdikleri söylenebilir. Bu bulgu Gürkan'ın (2016) proje çalışmalarının çeşitli etkinlikler yoluyla çocukların karşılaştıkları problemlere farklı çözüm önerileri sunmalarına fırsat tanır ifadesi ve Helm ve Katz 'ın (2001) proje çalışmalarında planlama, konuyla ilişkili olarak Türkçe, matematik ve fen gibi çeşitli etkinliklerin birlikte kullanılabileceği şekilde yapılmalıdır ifadesi çelişmektedir. Bununla birlikte Katz ve Chard (2000: 121-122)'da proje çalışmalarında yer verilen araştırma, yapım ve dramatik oyun etkinliklerinin kendi aralarında dinamik bir etkileşim içerisinde olması gerektiği; araştırma etkinlikleri ile elde edilen bilgilerin yapım etkinlikleri dramatik oyunu yönlendireceğini, yapım aşamasında ortaya çıkan yeni sorular ile ileri araştırma etkinliklerinin ortaya çıkacağını ve elde edilen yeni bulgular ile de yapım etkinlikleri ile dramatik oyunun zenginleşeceğini belirtmiştir. Öğretmenlerin çalışmalarında çoğunlukla sanat etkinliğine yer vermelerinin, sürecin sonunda somut bir ürün elde etme beklentilerinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere proje çalışmalarının ne kadar zamanlarını aldıkları sorulduğunda, öğretmenlerden ikisinin görüşmelerde verdiği yanıtlara bakıldığında, planladığı çalışmalarda ve sınıflarında proje uygulamaları için bir ders saatini ayırdıkları

belirlenmiştir. Öğretmenlerden bir tanesi çalışmalarını genellikle bir hafta içinde tamamladığını, konuya göre bir aya kadar uzayabildiğini belirtmiştir. Planladığı çalışma ve sınıf uygulamasında çalışmalarının beş gün sürdüğü gözlemlenmiştir. Fakat bu öğretmenin proje çalışmalarını bir konuyu derinlemesine incelemek amacıyla değil genellikle sorumluluk, sabır gibi konuları içine alan değerler eğitimi çalışmaları yaparken kullandığı görülmektedir. Diğer bir öğretmen ise çalışmalarının genellikle iki ders saati sürdüğünü, konuya göre çalışmayı en fazla iki gün içerisinde sonlandırdığını dile getirmiştir. Kandır ve Kurt' a (2010: s.28) göre eğitim programlarının amaçları ve çalışmanın yapıldığı grubun ilgileri ve gelişim özellikleri proje çalışmalarının süresini belirlemede temel etkindir. Çalışmalar bir gün ya da birkaç günü kapsayacak şekilde kısa süreli olabilir bazen de bir ay kadar devam edebilir ya da daha uzun süreli olabilir. 5-6 yaş gruplarında bir günü kapsayan ya da üç haftaya geçmeyecek şekilde planlanan çalışmalar yapılırken, daha küçük gruplarda daha kısa süreli proje çalışmaları yapılabilir. Bu ifadeye göre araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunun proje sürelerinin kısa olmasının sebebi olarak ayrıntılı çalışmalar yapılmaması ve süreç odaklı değil ürün odaklı çalışmalara yer verilmesi gösterilebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden proje çalışmalarında aile katılımını nasıl sağladıklarını belirtmeleri istendiğinde öğretmenlerden ikisi görüşmeler sırasında aileleri materyal ve malzeme temininin sağlanması aşamasında sürece dahil ettiklerini dile getirmişlerdir. Planladıkları projelerde ve sınıf uygulamalarında da aile katılımına bu şekilde yer vermişlerdir. Öğretmenlerden biri aile katılımı çalışmalarının çocuklar açısından etkili olacağını, sınıfa ailelerin uzman konuk olarak davet edilmesinin verimli olacağını belirtmiş fakat velilerin sınıf içerisindeki davranışlarını kestiremediği için aile katılımına yer vermediğini belirtmiştir. Lee Keenan ve Edwards (1992) yaptığı çalışmada proje konusuna hakim olan ailelerin uzman konuk olarak sınıfa dahil edilmesinin çocuklar açısından faydalı olacağını belirtmiştir (Akt: Metin ve Aral, 2014: 34) Bu ifade ile öğretmenin aile katılımını sağlayabildiğinde proje çalışmalarının felsefesine uygun çalışmalar yapacağı düşünülmektedir. Öğretmenlerden bir tanesinin görüşme sırasındaki ifadesinde ve planladığı çalışmada proje çalışmasına başlamadan bir gün önce üzerine çalışılacak olan konu ile ilgili ailelere bilgi verdiği belirtmiş, sınıf uygulamasında da aile katılımını bu şekilde sağladığı görülmüştür. Bu uygulama proje yaklaşımının felsefesi ile de örtüşmektedir. Katz ve Chard (2000: 70-71) proje çalışmalarının planlama ve başlama aşamasında ailelere süreç hakkında bilgi verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Proje çalışmalarında çocukların arkadaşları,

öğretmenleri ve ailelerini de içine alan yakın çevreleriyle iletişim ve etkileşim halinde olmaları, onlara sorular sorarak bilgi edinmeleri ve konuya ilişkin keşifler yapmaları daha verimli çalışmalar yapılmasını sağlayacaktır. Yılmaz vd. (2006) de proje çalışmalarında aile katılımının çocukların motivasyonunu artırdığını ve çocuk ve ebeveynler arasındaki iletişimi güçlendirdiğini belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere proje çalışmalarında nasıl değerlendirme yaptıkları sorulduğunda; değerlendirme aşamasına ilişkin ortak bir görüşe sahip olmadıkları görülmektedir. Öğretmenlerden biri proje çalışmasının sonunda çalışmayı tamamlayabilen çocuklara ödül verdiğini belirtmiştir. Diğer öğretmen süreçte çocukların aktif katılım sağlama durumuna, çalışmanın amacına ne kadar ulaştığına ve çalışmanın sonucunda ürün elde edilme durumuna göre çalışmayı değerlendirdiğini belirtmiştir. Bu ifadesi Tabuk 'un (2009) proje çalışmalarında değerlendirme yaparken sadece ürünün değil sürecin de dikkate alınması gerekir ifadesi ile paralellik göstermektedir. Başka bir öğretmen değerlendirme sırasında soru cevap tekniğini kullandığını belirtmiş ve çalışma sırasında çocukların arkadaşları ile uyumlarının da önemli olduğunu vurgulamıştır. Bir diğer öğretmen ise soru cevap yöntemi ile çocukları değerlendirdiğini daha sonra da kendini değerlendirdiğini belirtmiştir. Bu noktada Gürkan (2016: 307)' in proje çalışmalarında öğretmenin çocukların yanında kendini de değerlendirmesi gerektiği şeklindeki ifadesi ile örtüşmektedir. Bunların yanında proje çalışmalarında iyi bir değerlendirme için öğretmenlerin süreç boyunca çocukları iyi gözlemleyerek çalışmaları belgelendirmesi gerektiğini dile getirmiştir. Yılmaz vd. (2006) proje çalışmalarında değerlendirmenin yapılabilmesi için dökümantasyonun önemli olduğunu vurgulamıştır. Öğretmenlerin yazdıkları projeler ve sınıf uygulamalarında dökümantasyon çalışmalarına rastlanmamıştır. Öğretmenlerin yazdıkları projelere ve sınıf uygulamalarına bakıldığında değerlendirmeyi soru cevap yöntemini kullanarak yaptıkları ve süreç sonunda ortaya çıkan ürüne odaklandıkları görülmüştür. Bu bulgulara göre de öğretmenlerin proje çalışmalarını değerlendirme aşamasında eksiklikleri olduğu anlaşılmaktadır. Alandaki bazı çalışmalarda (Önen vd., 2016) öğretmenlerin değerlendirme aşamasında ürüne odaklandıkları ve daha çok soru cevap tekniği ile çalışmanın amacına ulaşma durumunu belirledikleri şeklindeki bulgular bu çalışmanın bulguları ile örtüşmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden proje çalışmalarının güçlü yanlarını belirtmeleri istendiğinde; öğretmenlerin çoğunluğu çocukların iletişim ve etkileşim halinde olduklarından grup halinde çalışma fırsatı tanınmasının proje çalışmalarının güçlü yanı olduğunu

belirtmişlerdir. Öğretmenlerden bir tanesinin proje çalışmalarının güçlü yanlarını yaparak yaşayarak öğrenme imkanı vermesi ve çocukların sürece aktif olarak katılmalarını sağlaması olarak görmesi Dewey'in eğitimin çocukların süreçte dinleyici olmasından ziyade sürece aktif olarak katılmaları, yaparak yaşayarak öğrenmeleri ile gerçekleşeceği ifadesi ile örtüşmektedir (Köksalan, 2007: 73). Başka bir öğretmen çalışmaların sonucunda bir ürün ortaya çıkmasının ve kalıcı öğrenmeler sağlamanın yanında proje çalışmalarının çocukları mutlu ettiğini belirtirken bir diğer öğretmen de proje çalışmalarının öğretmenin çocukları daha iyi tanımalarına ve çocukların yeni fikirler üretmesine fırsat tanıdığını dile getirmiştir. Proje çalışmalarının temel felsefesine bakıldığında, çocukların gerçek dünya problemlerini derinlemesine araştırmasına fırsat vererek problem çözme becerilerini geliştirdiği anlaşılmaktadır. Fakat araştırmalar sırasında öğretmenlerin proje yaklaşımının problem çözme becerilerini geliştirdiğine değinmedikleri görülmektedir. Bunun sebebi olarak da öğretmenlerin yaklaşımının felsefesine tam olarak hakim olmamalarından kaynaklandığı düşünülebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere proje çalışmalarının zayıf yanları sorulduğunda; öğretmenlerden ikisi proje çalışmalarında zengin materyal desteğine ihtiyaç olmasının çalışmaların zayıf yönü olduğunu belirtmişlerdir. Elmas (2007) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenlerin proje çalışmaları sırasında materyal temininde sıkıntı yaşadıkları ve bu konuda ailelerden destek aldıkları bulgusuna rastlanmıştır. Ayrıca bu öğretmenlerden biri sınıfta kaynaştırma öğrencisi olduğunda bireysel desteğe ihtiyaç duyacağı için öğretmenin işinin zorlaşacağını belirtmiştir. Öğretmenlerden biri bireysel farklılıklar ve çocukların gelişim seviyelerinin aynı olmamasının çalışmalar sırasında sorun yaratabileceğini belirtmektedir. Bunun yanında öğretmenlerden biri proje çalışmalarında çalışma sonunda ortaya çıkan ürünlerin çocuklar tarafından karşılaştırılmasını diğer zayıf yönü olarak belirtmiştir. Bunun sebebi olarak öğretmenlerin proje çalışmalarını daha çok sanat etkinliği olarak düşündükleri için ortaya çıkan bireysel ürünlerin çocuklar tarafından karşılaştırıldığı ve çalışmalar sırasında grup dinamizminin oluşmamasından kaynaklandığı düşünülebilir. Başka bir öğretmen çalışmalar süresinde çocukların devamsızlık yapması halinde çocuğun süreçten kopmasını çalışmanın sınırlılığı olarak görmektedir. Diğer öğretmen ise proje konusun bütün çocukların dikkatini çekmemesi durumunda süreçten kopan çocuklar olacağını belirtmiş ayrıca proje çalışmalarında bazen fazla zaman harcanmasına rağmen verim alınamaması riskinin de olduğunu dile getirmiştir. Bu görüşlere sahip öğretmenin proje çalışmalarında konuyu günlük eğitim akışı içerisindeki konulara göre belirlediği tespit

edilmiştir. Öğretmenin çocukların ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda konu ve etkinlik seçimi yaptığında veya çocuklar tarafından konu ve süreç belirlendiğinde bu sorunun ortadan kalkacağı düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere proje çalışmalarının gelişimsel açıdan çocuklara sağladığı katkılar sorulduğunda; öğretmenlerin çoğunluğu görüşmelerde proje çalışmalarının çocukların sosyal ve bilişsel yönden gelişimlerine katkısı olduğunu belirtmişlerdir. Elmas (2007) tarafından yapılan çalışmada da proje çalışmalarının çocukların sosyal gelişimlerini desteklediği bulgusuna rastlanmıştır. Öğretmenlerden biri görüşme sırasında sosyal ve bilişsel gelişime ek olarak motor gelişimine katkı sağladığını belirtmiştir. Bu öğretmenin planladığı proje ve sınıfı uygulamasında da bu alanları destekleyici çalışmalar yaptığı görülmektedir. Başka bir öğretmen görüşme sırasında proje çalışmalarının bilişsel alanın yanında motor ve öz bakım becerilerine katkı sağladığını belirtmiş fakat planladığı çalışma ve sınıf uygulamasında sosyal gelişime yönelik çalışmalara yer vermiştir. Bir diğer öğretmen görüşme sırasında bilişsel, sosyal-duygusal gelişim alanlarının yanında dil gelişimine katkı sağladığını dile getirmiştir. Bu öğretmenin planladığı çalışma ve sınıf uygulaması bu ifadeleri ile paralellik göstermektedir. Bir öğretmende proje çalışmalarının sadece sosyal gelişim alanına katkı sağladığını dile getirmiştir, planladığı çalışma ve sınıf uygulamasında da sosyal gelişime ek olarak motor, bilişsel ve dil gelişimini destekleyen çalışmalara da yer verdiği görülmektedir. Özkubat (2013), Demirhan ve Köklükaya (20017) proje çalışmalarının tüm gelişim alanlarını desteklediğini dile getirmiştir. Bıçakçı (2009) tarafından yapılan çalışmada da proje çalışmaların çocukların tüm gelişim alanlarını desteklediği bulgusu yer almaktadır. Öğretmenlerin proje çalışmalarında farklı etkinlik çeşitlerine yer vererek çocukları tüm gelişim alanlarında destekleyebilecekleri düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere proje çalışmalarındaki öğretmen rolü sorulduğunda; öğretmenlerin üç tanesi görüşmeler sırasında proje çalışmalarında öğretmenin çocukları koordine eden lider öğretmen pozisyonuna vurgu yaparken, bu öğretmenlerden biri öğretmenin koordinatör görevinin yanında çocuklara ve sürece rehberlik etmesi gerektiğini belirtmiştir. Araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin proje planlarında ve sınıf uygulamalarında süreci ve çocukları koordine ettikleri gözlemlenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular Ra (2009) 'nın proje çalışmalarında öğretmenin rolü sürece rehberlik etmek ve süreci kolaylaştırmak olduğu ifadesi ile çelişmektedir. Katz ve Chard ( 2000: 12)'da proje çalışmalarında öğretmenin iyi gözlemci olması ve süreçte çocuklara rehberlik etmesi



gerektiğini belirtmiştir. Bunlar göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin rehber rolü üstelenmedikleri daha çok öğretmen merkezli uygulamalar yürüttükleri düşünülebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere proje çalışmalarını etkili hale getirmek için nelere ihtiyaç duydukları sorulduğunda; öğretmenler görüşmeler sırasında proje çalışmalarını daha etkili hale getirmek için yardımcı personele ve materyal desteğine ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Katz ve Chard ( 2000: 10-11) bazı öğretmenlerin fiziksel özellikleri uygun olmayan, materyal eksiklerinin bulunduğu ya da aynı sınıfın başka bir grup ile paylaşılacak durumunda kalınan sınıflarda çalıştığını belirtmiştir. Ancak öğretmenlerin bu olumsuz durumlara yapıcı ve yaratıcı çözümler getirerek pozitif bir yaklaşımla mücadele olarak görmesi ve olumlu hale getirebilmesinin gerektiğini vurgular. Elmas (2007) tarafından yapılan çalışmada öğretmenler ailelerden materyal temini konusunda destek beklediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler proje uygulamaları sırasında sınıflarında stajyer öğrenci bulunduğunu ve stajyer öğrencilerin çalışmalar sırasında kendilerine yardımcı olduklarını, çalışmalarını kolaylaştırdıklarını belirtmişlerdir. Sınıf mevcutlarının az ve fiziksel koşulların uygun olduğu takdirde çalışmaların daha etkili olacağını dile getirmişlerdir. Bir öğretmen de proje çalışmalarının daha verimli olması için öğretmenlerin yaratıcı ve istekli olmaları gerektiğini eklemiştir.

Araştırma sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin proje yaklaşımına ilişkin görüşleri, planladıkları çalışmalar ve sınıf uygulamaları benzerlik göstermektedir. Görüşme tekniği ile elde edilen bulgular incelendiğinde öğretmenlerin MEB (2013) Okul Öncesi Eğitim Programı özellikleri ve yapılandırmacı yaklaşımın felsefesine paralel söylemlerde buldukları belirlenmiştir. Bahsedilen bu özellikler tüm yapılandırmacı felsefeye dayanan program ve yaklaşımların ortak özellikleridir. Ancak proje yaklaşımının diğer yaklaşım ve programlardan ayırt edici özelliği olan; eğitim programlarının tamamını bütününe kapsamaması; tamamlayıcı ve zenginleştirici nitelikte olması, çocukların merak duygusu ile ortaya çıkması, aşamalı olarak planlanması, uzman ve aile desteği ile zenginleşmesi ve dökümantasyon çalışmalarısıyla sürecin değerlendirilmesi özelliklerine değinmedikleri; yazdıkları projeler ve sınıf uygulamalarına bakıldığında ise proje çalışmaları adı altında bütünleştirilmiş grup etkinlikleri ya da grup halinde yapılan sanat etkinliklerine yer verdikleri görülmüştür. Bütün bunlar öğretmenlerin proje yaklaşımına ilişkin yeterli bilgi donanımına sahip olmadıkları bu yüzden de proje yaklaşımını eğitim ortamlarına uygun şekilde aktaramadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

## 5.2. Öneriler

- Milli Eğitim Bakanlığı tarafından okul öncesi öğretmenlerine proje yaklaşımına ilişkin uygulamaya yönelik hizmet içi eğitim çalışmaları yapılarak öğretmenlerin bu konuya ilişkin daha donanımlı olmaları sağlanabilir.
- Okul öncesi öğretmenleriyle proje yaklaşımının planlama, uygulama, değerlendirme basamaklarına ilişkin hizmet içi eğitim uygulamaları planlanabilir ve bu eğitimlerin etkililiğini ölçmek için deneysel çalışmalar yapılabilir.
- Okul öncesi öğretmenlerinin proje yaklaşımına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi için daha geniş örneklem grubu ile çalışmalar yapılabilir.
- Okul öncesi öğretmenleriyle proje yaklaşımına ilişkin boylamsal çalışmalar yapılabilir.
- Okul Öncesi Öğretmenliği lisans programlarında proje yaklaşımına ilişkin uygulama çalışmalarına ağırlık verilmelidir.

Araştırmacı, çalışma grubundaki öğretmenlerin proje yaklaşımı konusunda donanımlarını artırmak amacıyla proje yaklaşımına ilişkin bir atölye çalışması yapmayı planlamıştır.

## KAYNAKÇA

- Alduino, M. (1999). *Waldorf Teacher Education: The Implication of Teacher Education of Rudolf Steiner's Educational Philosophy and Its Practice in Waldorf Schools*. Doctoral Thesis, University of Adelaide Grade School of Education, Adelaide.
- Angın, D.E. (2013). *Proje temelli eğitim programının 60-71 aylık çocukların kavram gelişimine etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Anlıak, Ş., & Yılmaz, H. (2005). Kuramsal Bakış Açısıyla Proje Yaklaşımı. *Eurasian Journal of Education Research*, 17, 92-101.
- Arı, M. (2005). Türkiye'de Erken Çocukluk Eğitimi ve Kalitenin Önemi., M. Sevinç (Ed.), *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar* içinde (31-36). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Arıkan, A., & Kimzan, İ. (2016). Okul Öncesi Eğitimde Proje Yaklaşımı: Ağaç Bilimcilerin Araştırmaları Projesi. *İlköğretim Online*, 15(2), 498-528.
- Arsan, M. (2007). Eğitimde Yapılandırmacı Yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 40(1), 41-61.
- Balat, U.B. (2015). *Okul Öncesi Eğitime Giriş* (5. Basım). Ankara: Nobel.
- Başal, H. A. (2005). *Okul Öncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri*. İstanbul: Morpa.
- Başkale, H. (2016). Nitel Araştırmalarda Geçerlik, Güvenirlik ve Örneklem Büyüklüğünün Belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 23-28.
- Bayhan, P., & Bencik, S. (2008). Bank Street Yaklaşımının (Gelişimsel Etkileşim Yaklaşımı) İlkeler, Program ve Eğitimci Açısından İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 80-88.
- Bayoğlu, T. (2017). Erken Çocukluk Eğitimi-Büyük Düşünceler/Fikirler, Modeller ve Yaklaşımlar. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*,(46), 151-156.
- Bell, S. (2010). Project-Based Learning for the 21st Century: Skills for the Future. *The Clearing House*. 83(2). 39-43.
- Beneke, S., & Ostrosky, M. M. (2010). Teachers' Views of the Efficacy of Incorporating the Project Approach into Classroom Practice with Diverse Learner. *ECRP Early Childhood Research & Practice*. 10.01.2018 tarihinde <http://ecrp.uiuc.edu/v11n1/ostrosky.html> adresinden alınmıştır.
- Bıçakçı, Y. M. (2009). *Proje Yaklaşımına Dayalı Eğitimin Altı Yaş Çocuklarının Gelişim Alanlarına Etkisinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Birinci, E. (2008). *Materyal Tasarımı ve Geliştirilmesinde Proje Tabanlı Öğrenmenin Kullanılmasının Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme, Yaratıcı Düşünme ve Bilimsel Süreç Becerilerine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak Kara Elmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Büyüköztürk Ş., Çakmak, K.E., Akgün, E.Ö., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2016), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (22. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüктаşkapu, S., & Dereli, H.M. (2014). Farklı Yaklaşımları Uygulayan Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocuklarda Düşünme Becerilerini Geliştirmek İçin Kullandıkları Stratejilerin İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. Konya: 475-496.
- Büyüктаşkapu, S., Çeliköz, N., & Akman, B. (2012). Yapılandırmacı Bilim Eğitimi Programı'nın 6 Yaş Çocuklarının Bilimsel Süreç Becerilerine Etkisi. *Eğitim ve Bilim*. 275-292
- Canoğlu, M. (2007). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 6 Yaş Grubu Çocuklarda Proje Tabanlı Öğrenmenin Sezgisel Matematik Becerilerine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Carnie, F. (2003). Alternative Approaches of Education. [https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=U112JMdhdl4C&oi=fnd&pg=PP1&dq=carnie,+F.+2003&ots=Flbz8rjs95&sig=dl\\_iNA2DCcAVZq8fKp-xu10f\\_Pg&redir\\_esc=y#v=onepage&q=carnie%2C%20F.%202003&f=false](https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=U112JMdhdl4C&oi=fnd&pg=PP1&dq=carnie,+F.+2003&ots=Flbz8rjs95&sig=dl_iNA2DCcAVZq8fKp-xu10f_Pg&redir_esc=y#v=onepage&q=carnie%2C%20F.%202003&f=false) adresinden alınmıştır.
- Chaille, C. ve Britain, L. (2003). *The Young Child As Scientist.A Constructivist Approach to Early Childhood Science Education. (Third edition)*.USA: Pearson.
- Chard, S.C. (1998). *The Project Approach*. U.S.A: Scholastic.
- Chard, S.C., ve Katz, L. (2014). What is the Project Approach?. 24 Nisan 2019 tarihinde <http://projectapproach.org/about/project-approach/> adresinden alınmıştır.
- Çelik, B., ve Daşcan, Ö. (Editörler), (2017). *Son Değişikliklerle Okul Öncesi Eğitim Programı ve Etkinlik Kitabı* (İkinci Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çetingöz, D. (2017). Okul Öncesi Dönemde Sosyal Çevre Konusunda Uygulanan Proje Yaklaşımlı Eğitim. *Mediterranean Journal of Humanities*, 109-123.
- Demirhan, C. & Demirel, Ö. (2003).Program Geliştirmede Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı. *Aibü Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48-61.
- Demirhan, C. & Köklükaya, A.N. (2017). Projeye Dayalı Öğrenmenin Faydaları: Proje Günlükleri Örneği. *Anadolu Öğretmen Dergisi*, 1(2), 1-20.
- Diffily, D., ve Sassman, C. (2002). *Project-Based Learning with Young Children*. U.S.A: Heinemann.
- DuCharme, C. (1993). Historical Roots of the Project Approach in the United States: 1850-1930. *Paper presented at the Annual Convention of the National Association for the Education of YoungChildren*, 10-13.

- Efendioğlu, A., Berkant, H.G. ve Arslantaş, Ö. (2011). John Dewey'in Türk Maarifi hakkında Raporu ve Türk Eğitim Sistemi. Yazılı Bildiri, *1.Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi*. [https://www.pegem.net/Akademi/kongrebildiri\\_detay.aspx?id=117783](https://www.pegem.net/Akademi/kongrebildiri_detay.aspx?id=117783).
- Elmas, N. (2007). *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Mezunu Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Uygulamalarında Proje Yaklaşımını Kullanmalarına Yönelik Görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Ergin, H. ve Yıldız, A. (Editörler), (2014). *Gelişim Psikolojisi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Ergen, G. Z. (2013). *Proje Yaklaşımının Anasınıfına Devam Eden Çocukların Yaratıcılıklarına Etkisinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erol, A. (2016). *Proje Yaklaşımına Dayanan Aile Katımlı Çevre Eğitimi Programının 5-6 Yaş Çocuklarının Çevreye Yönelik Farkındalık ve Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Ersanlı, K. ve Uzman, E. (Editörler), (2007). *Eğitim Psikolojisi*. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Floerchinger, J. (2005). The Lunch Project. *Early Childhood Research & Practice*. 5 Eylül 2018 tarihinde <http://ecrp.uiuc.edu/v7n1/floerchinger.html> adresinden alınmıştır.
- Fun, L. S. (2005). Implementing the Project Approach in the Hong Kong Preschools: Challenges for Novice Teachers. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hong Kong Üniversitesi, Hong Kong.
- Gallick, B. (2000). The Hairy Head Project. *Early Childhood Research & Practice*. 5 Eylül 2018 tarihinde <http://ecrp.illinois.edu/v2n2/gallick.html> adresinden alınmıştır.
- Glassman, M. & Whaley, K. (2000). Dynamic Aims: The Use of Long-Term Projects in Early Childhood Classrooms in Light of Dewey's Educational Philosophy. *Early Childhood Research & Practice*, 2(1), 1-18.
- Gürkan, T. (2016). Proje Yaklaşımı., Zembat, R. (Ed.), *Okul Öncesinde Özel Öğretim Yöntemleri* içinde (291-319). (Beşinci Baskı). Ankara: Anı yayıncılık.
- Hamurcu, H. (2003). Okul Öncesi Eğitimde Fen Bilgisi Öğretimi Proje Yaklaşımı. *Eğitim Araştırmaları*, 5(17), 66-72.
- Harkema, R. (1999). The School Bus Project. *Early Childhood Research & Practice*. 3 Eylül 2018 tarihinde <http://ecrp.uiuc.edu/v1n2/harkema.html> adresinden alınmıştır.
- Helm, H. J., Berg, S. ve Scranton, P. (2004). *Teaching Your Child to Love Learning*. U.S.A: Teachers Collage Press.
- Helm, J.H., ve Katz, L. (2001). *Young Investigators The Project Approach in the Early Years*. New York: Teachers Collage Press.

- Kandır, A. ve Kurt, F. (2010). *Proje Temelli Okul Öncesi Programı*. İstanbul: Morpa.
- Kandır, A., Özbey, S., & İnal, G. (2009). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitim Programlarını Planlama ve Uygulamada Karşılaştıkları Güçlüklerin İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 373-387.
- Kargı, E. (2016). *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim*. Ankara: Pegem Akademi
- Katz, G.L, ve Chard, C. S. (2000). *Engaging Children's Minds: The Project Approach*. (İkinci Baskı). U.S.A: Ablex Publishing Corporation.
- Kefi, S., Çeliköz, N., & Erişen, Y. (2013, Mayıs). Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Temel Bilimsel Süreç Becerilerini Kullanım Düzeyleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 300-315.
- Kıldan, O.A. (2016). Yapılandırmacı Yaklaşım., Z. F. Temel (Ed.), *Erken Çocukluk Eğitiminde Yaklaşımlar ve Programlar* içinde (13-49) (Üçüncü Baskı). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Knoll, M. (1997). The Project Method: Its Vocational Education Origin and International Development. *Journal of Industrial Teacher Education*. 34(3), 1-12.
- Kogan, Y. (2005). The Study of Bones. *Early Childhood Research & Practice*. 15 Eylül 2019 tarihinde <http://ecrp.uiuc.edu/v5n1/kogan.html> adresinden alınmıştır.
- Köksalan, B. (2007). Bilişsel ve Dil Gelişimi., K. Ersanlı ve E. Uzman. (Editörler), *Eğitim Psikolojisi* içinde (65-90) (1.Baskı). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Kurt, F. (2007). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Beş-Altı Yaş Çocuklarının Sosyal Uyum ve Becerilerine Proje Yaklaşımlı Eğitim Programlarının Etkisinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Liu, C.Y., & Chien. C.Y. (1998). Project Approach and Parent Involvement in Taiwan. *Childhood Education*, 212-219.
- MacDonell, C. (2007). *Project- Based Inquiry Units for Young Children*. Ohio: Linworth Books.
- McKey, R.H., Tarullo, L.B., & Doan, H.M. (1999). FACES: The Head Start Family and Child Experiences Survey. 28.08.2019 tarihinde [https://www.acf.hhs.gov/sites/default/files/ore/program\\_perform.pdf](https://www.acf.hhs.gov/sites/default/files/ore/program_perform.pdf) adresinden alınmıştır.
- Memişoğlu, H. (2008). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Merriam, B.S., (2015). *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber* (Çev. Turan, S.). Ankara: Nobel Yayın.
- Metin, Ş. (2014). *Proje Yaklaşımına Dayalı Eğitimin 5-6 Yaş Çocuklarının Çizim Becerilerine ve Görsel Algularına Etkisinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Metin, Ş., ve Aral, N. (2014). *Proje Yaklaşımına Dayalı Eğitim-Teoriden Uygulamaya*. Ankara: Vize Basın Yayın.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2013). *Okul Öncesi Eğitim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü.
- Nager, N., & Shapiro, E. (2007). A Progressive Approach to the Education of Teachers: Some Principles from Bank Street College of Education. *Bank Street Occasional Paper Series*, 18(1), 5-33.
- National Research Council [NRC]. (2001) Eager To Learn: Educating Our Preschoolers. *Committee On Early Childhood Pedagogy*. [https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=hBcLBexM-zgC&oi=fnd&pg=PT14&dq=national+research+council+2001+Eager+to+learn&ots=y3ciXMZhNR&sig=QEGE1QkU25U7eiC\\_FzeQ1coYHFY&redir\\_esc=y#v=onepage&q=national%20research%20council%202001%20Eager%20to%20learn&f=false](https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=hBcLBexM-zgC&oi=fnd&pg=PT14&dq=national+research+council+2001+Eager+to+learn&ots=y3ciXMZhNR&sig=QEGE1QkU25U7eiC_FzeQ1coYHFY&redir_esc=y#v=onepage&q=national%20research%20council%202001%20Eager%20to%20learn&f=false) adresinden alınmıştır.
- New, S.R. (2009). Reggio Emilia As Cultural Activity Theory in Practice. *Theory Into Practice*, 46(1), 5-13.
- Obalı, H. (2009). *Okul Öncesi Eğitimi Almakta Olan Altı Yaş Grubu Çocuklarına Verilen Proje Yaklaşımıyla Beslenme Eğitiminin Beslenme Bilgi Düzeyine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Oğuz, V. (2012). *Proje Yaklaşımının Anasınıfına Devam Eden Çocukların Problem Çözme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Oğuz, V., Gizir, Z., ve Akyol, A.K. (2014). *Erken Çocukluk Döneminde Proje Yaklaşımı ve Uygulanmış Proje Örnekleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Oğuz, V., & Akyol, A.K. (2006). Çocuk Eğitiminde Montessori Yaklaşımı. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 243-256.
- Ölçer, S., & Özdemir, A.D. (2018). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaratıcılık Düzeyleri ile 60-72 Aylık Çocukların Fen Öğreniminin Karşılaştırılması. *Journal of Awareness*, 337-356.
- Önen, F., Mertoğlu, H., Saka, M. & Gürdal, A. (2010). Hizmet İçi Eğitimin Öğretmenlerin Proje ve Proje Tabanlı Öğrenmeye İlişkin Bilgilerine ve Proje Yapma Yeterliliklerine Etkisi: Öpyep Örneği. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 137-155.
- Özaslan, D. H. (2010). *Proje Yaklaşımına Dayalı Eğitimin Anasınıfına Devam Eden Çocukların Okul Olgunluğuna Etkisinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özkubat, S. (2013). Proje Yaklaşımı ve Okul Öncesi Dönemdeki Yeri. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 36-44.

- Öztürk, Y. (2016). Okul Öncesi Eğitimde Proje Yaklaşımı., Temel, F. (Ed.), *Erken Çocukluk Eğitiminde Yaklaşımlar ve Programlar* içinde (405-440). (Üçüncü Baskı). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Pekdoğan, S. (2012). *Reggio Emilia Yaklaşımı Üzerine Bir Çalışma*, 237-246.
- Poyraz, H. ve Çiftçi, D. H. (2011). *Okul Öncesi Eğitiminin İlke ve Yöntemleri* (4. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ra, S.J. (2009). Wind Project in A Korean Kindergarten: A Project-based Art Activity in Early Childhood. *International Art nn Early Childhood Research Journal*, 1-19.
- Rahman, S., Yasin, R.M., & Yassin, S.F.M. (2012). Project-based approach at preschool setting. *World Applied Sciences Journal*. Malaysia, 106-112.
- Salmon, A. K., & Lucas, T. (2011). Exploring Young Children's Conceptions About Thinking. *Journal of Research in Childhood Education*. 364-375.
- Schweinhart, L. J., Barnes, H.V., & Weikart, D. P. (1993). High/Scope Prescholl. *Monographs of the High/Scope Educational Research Foundation*. (10)., 134-136.
- Senemoğlu, N. (2004). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. (10. Baskı). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sönmez, V. (1993). *Eğitim Felsefesi*. Ankara: Adım Yayıncılık.
- Şahin, G., Güven, İ., & Yurdatapan, M. (2011). Proje Tabanlı Eğitim Uygulamalarının Okul Öncesi Çocuklarında Bilimsel Süreç Becerilerine Etkisi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 157-176.
- Şallı, D., Dağal, B.A., Küçüköğlü, K.E., & Niran, S.Ş. (2013). Okul Öncesinde Geri Dönüşüm Kavramı: Aile Katılımlı Proje Tabanlı Bir Program Örneği. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 234-241.
- Tabuk, M. (2009). *Proje Tabanlı Öğrenmede Çoklu Zeka Yaklaşımının Matematik Öğrenme Başarısına Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanılabilecek Nitel Bir Araştırma Tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24, 543-559.
- Temel, Z. F., Kandır, A., Erdemir, N. ve Çiftçibaşı, H.K. (2005). *Okul Öncesi Eğitimde Proje Yaklaşımı ve Program Örnekleri*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Terzioğlu, Ç.E. (2005). *Proje Yaklaşımını Uygulayan ve Uygulamayan Okullara Devam Eden 5-6 Yaş Grubundaki Çocukların Sosyal Gelişim ve Zeka Alanlarının İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Warner, L. ve Morse, P. (2001). Studying Pond Life with Primary-Age Children: The Project Approach in Action. *Childhood Education*, 77(3), 139-143.



- Wilbrandt, Ç.E. (Ed.), (2015). *Okul Öncesi Eğitimde Montessori Yaklaşımı*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Yaşar, M. (2016). Sosyokültürel Yaklaşım., Z. F. Temel (Ed.), *Erken Çocukluk Eğitiminde Yaklaşımlar ve Programlar* içinde (49-76) (Üçüncü Baskı). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (10. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Yılmaz, H., Beyazkürk, D., & Anılak, Ş. (2006). Proje Yaklaşımıyla Bir Uygulama Örneği: Süt Projesi. *Milli Eğitim*, 155-172.
- Yılmaz, N. (2005). Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim., M. Sevinç. (Ed.), *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar* içinde (12-17). İstanbul: Morpa.
- Yin, R.K. (2003). *Case Study Research Design and Methods*. (İkinci Baskı). Thousand Oaks, London: Sage Publications.
- Zembat, R. (2005). Kurumda Eğitim., A. Oktay ve Ö. P. Unutkan. (Editörler), *Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular* içinde (25-85). İstanbul. Morpa.

## EKLER

### EK 1. Kişisel Bilgiler Formu

1. Cinsiyetiniz.

Kadın  Erkek

2. Yaşınız.

22-30  31-39  40-48  49 ve üzeri

3. Mesleki kıdeminiz (yıl olarak yazınız).....

4. Öğrenim düzeyiniz.

Ön lisans  Lisans  Lisansüstü  Diğer.....

5. Çalıştığınız okul türü.

Devlet İlkokulu bünyesinde anasınıfı  Bağımsız Anaokulu  Özel Anaokulu  
 Özel İlkokul bünyesindeki anasınıfı

6. Çalıştığınız yaş grubu.....

7. Proje yaklaşımı konusunda bir eğitim aldınız mı?

Evet  Hayır

Evet ise,

Hangi eğitimi aldınız? Nereden?

Hayır ise, yaklaşım ile ilgili bilgiye nereden ulaşıyorsunuz?

## **EK 2. Öğretmen Görüşme Formu**

1. Proje yaklaşımını nasıl tanımlarsınız?
2. Proje çalışmasını planlarken nelere dikkat edilir?
3. Proje çalışmalarında konu nasıl belirlenir?
4. Proje çalışmalarında konu belirlendikten sonra süreç nasıl yürütülür?
5. Proje çalışmalarında çocukların çalışma şekilleri nasıldır?
  - Küçük grup, büyük grup, bireysel çalışmaları mı tercih edersiniz?
6. Proje çalışmalarında yer verilen etkinlik türleri nelerdir?
7. Bir proje çalışması ortalama ne kadar zaman alır?
8. Proje çalışmalarında aile katılımı sağlanır mı? Nasıl?
9. Proje çalışmalarında değerlendirme nasıl yapılır?
10. Proje çalışmalarının güçlü yanları nelerdir?
11. Proje çalışmalarının zayıf yanları nelerdir?
12. Proje çalışmaları gelişimsel açıdan çocuklara katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Nasıl?
13. Proje çalışmalarında öğretmenin rolü nedir?
14. Proje çalışmalarını daha etkili hale getirmek için nelere ihtiyaç duyulur?

### EK 3. Proje Planlama Kriter Formu

KRİTERLER	EVET	HAYIR	Diğer
1.Çalışmanın başlangıç aşamasında beyin fırtınası tekniği kullanılmış mı?			
2.Çalışmanın başlangıç aşamasında konu ağı oluşturulmuş mu?			
3.Proje konusu nasıl belirlenmiş?			
4.Seçilen proje konusu çocukların içinde buldukları çevreyi ve yaşantılarını yansıtıyor mu?			
5.Çocuklar proje konusu ile ilgili ön bilgilerini ya da öğrenmelerini yansıtmış mı?			
6. Konu belirlendikten sonra ailelere proje ile ilgili bilgi verilmesi ve katılım sağlamaları amacıyla bir mektup yollanmış mı?			
7.Çalışmada farklı etkinlik çeşitlerine yer verilmiş? (hangi etk.)			
8.Çalışmada alan gezileri yapılıyor mu?			
9.Çalışmaya uzman davet edilmiş mi?			
10.Aileler sürece dahil ediliyor mu?			
11.Süreç nasıl planlanıyor? (Çocuklarla mı yoksa öğretmen mi?)			
12.Çalışma farklı gelişim alanlarına hitap ediyor mu?			
13.Çalışmada grup çalışmalarına yer verilmiş mi?			

KRİTERLER	EVET	HAYIR	DİĞER
14.Çalışmada değerlendirme yapılmış mı?			
15.Öğretmen değerlendirme için herhangi bir araç kullanıyor mu?			
16.Çalışma sonunda öğrenilen bilgiler sunulmuş mu?			
17.Sergilenen ürünler çeşitlilik gösteriyor mu?			
18.Çalışma süresi belirlenmiş mi?			
19.Okuldaki diğer sınıflar ve aileler proje çalışmalarını ve ürünlerini görmeleri için davet edilmiş mi?			
20.Proje çalışması çocukların konuyu derinlemesine incelemesi ve sorularına cevap aramaya yönelik çabalarını yansıtmış mı?			
21.Proje çalışması için sınıf hazırlanmış mı?			
22.Proje konusu ile ilgili yapılabilecek ön araştırmalar hakkında karşılıklı fikir alışverişinde bulunulmuş mu?			

#### EK 4. Öğretmen Gözlem Formu

Okul Adı:			
Sınıf Adı:			
Uygulamayı yapan öğretmen:			
Gözlem Tarihi:			
Süre:			
Proje Konusu:			
Gözlem öncesi öğretmen edinilen bilgiler	Proje konusu kim tarafından belirlendi? ( ) Öğretmen ( ) Çocuklar		
	Çocuklar proje konusu ile ilgili ön bilgilerini ya da öğrenmelerini yansıttı mı? ( ) Evet ( ) Hayır		
KRİTERLER	EVET	HAYIR	Diğer
1. Proje çalışması için sınıf hazırlanmıştır.			
2. Çalışmanın başlangıç aşamasında beyin fırtınası tekniği kullanıldı.			
3. Çalışmanın başlangıç aşamasında konu ağı oluşturuldu.			
4. Seçilen proje konusu çocukların içinde buldukları çevreyi ve yaşantılarını yansıtıyordu.			
5. Proje konusu ile ilgili yapılabilecek ön araştırmalar hakkında karşılıklı fikir alışverişinde bulunuldu.			
6. Konu belirlendikten sonra ailelere proje ile ilgili bilgi verilmesi ve katılım sağlamaları amacıyla bilgilendirme yapıldı.			
7. Süreç kim tarafından planlandı.	( ) Öğretmen	( ) Çocuklar	( ) Öğretmen ve çocuklar

KRİTERLER	EVET	HAYIR	DİĞER
8. Süreçte toplanan dokümanlar çeşitlilik gösterdi.			
9. Öğretmen ilgi çekmek için ve soruları zenginleştirmek için kaynaklardan faydalandı.			
10. Öğretmen çocukların farklı düşüncelerini sağlayacak sorular sordu.			
11. Çalışmada alan gezileri yapıldı.			
12. Çalışmaya uzman davet edildi.			
13. Aileler sürece dahil edildi.			
14. Çalışmada farklı etkinlik çeşitlerine yer verildi.			
15. Çalışma farklı gelişim alanlarına hitap etti.			
16. Çalışmada grup çalışmalarına yer verildi.			
17. Projenin sonlandırılmasına çocukların ilgilerinin sönmesi sonucu karar verildi.			
18. Çalışmada değerlendirme yapıldı.			
19. Çalışma sonunda öğrenilen bilgiler sunuldu.			
20. Sergilenen ürünler çeşitlilik gösterdi.			

KRİTERLER	EVET	HAYIR	DİĞER
21. Okuldaki diğer sınıflar ve aileler proje çalışmalarını ve ürünlerini görmeleri için davet edildi.			
22. Proje çalışması çocukların konuyu derinlemesine incelemesi ve sorularına cevap aramaya yönelik çabalarını yansıttı.			





## EK 5. Görüşme Takvimi

<b>Katılımcılar</b>	<b>Görüşme Tarihi</b>	<b>Gözlem Tarihi</b>
Öğretmen 1	07.01.2019	28.05.2019
Öğretmen 2	08.01.2019	17.04.2019
Öğretmen 3	05.02.2019	09.04.2019
Öğretmen 4	07.02.2019	21.05.2019



## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Yurdanur Dörterler

Doğum Yeri ve Tarihi : Kırşehir / 23.01.1987

### Eğitim Durumu

**Lisans Öğrenimi** : Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi/ Eğitim Fakültesi/ Okul  
Öncesi Öğretmenliği/ Muğla

### İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar ve Yıl : (2011-2019), MEB Okul Öncesi Öğretmeni/ Şanlıurfa,  
Muğla

### İletişim

E-posta Adresi : yurdanurnaldoken@hotmail.com

Telefon : 0 5432844015

Tarih : 28/11/2019