



Araştırma/Research

DOI: 10.7822/omuefd.799840

OMÜ Eğitim Fakültesi Dergisi

OMU Journal of Education Faculty

2020, 39(2), 360-384

Karakter ve Değerler Eğitimi Dersinin Proje Tabanlı Öğrenmeye Göre Düzenlenmesi

Şeyma ŞAHİN¹, Burcu ÖKMEN², Abdurrahman KILIÇ³

Makalenin Geliş Tarihi: 25.09.2020

Yayına Kabul Tarihi: 01.12.2020

Online Yayınlanma Tarihi: 31.12.2020

Bu çalışmanın amacı; karakter ve değerler eğitimi dersinin proje tabanlı öğrenmeye göre nasıl düzenlenebileceğini göstermek ve öğrencilerin bu yöntemle göre düzenlenen derse karşı tutumlarını belirlemektir. Araştırma, nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması ile gerçekleştirilmiş ve eylem araştırması döngüsü üç eylem aşamasından oluşmuştur. Çalışma grubunun belirlenmesinde “amaçlı örnekleme” yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Türkiye’deki bir devlet üniversitesinde Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık programında 2. sınıfta öğrenim gören 103 öğrenci oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında; “Süreç Değerlendirme Formu” ve “Öğrenci Mektupları” kullanılmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Toplamda 16 hafta süren uygulama süreci proje tabanlı öğrenme yöntemi kullanılarak grup çalışması şeklinde yürütülmüştür. İlk dört hafta yüz yüze eğitim yapılmış, dördüncü haftadan sonra ise küresel salgın nedeniyle uzaktan eğitime geçilmiştir. Ders grup çalışması olarak düzenlenmiştir. Toplam 22 grup oluşturulmuştur. Bulgular; “Sürece Yönelik Olumsuz Görüşler” ve “Sürece Yönelik Olumlu Görüşler” olmak üzere iki başlık altında sunulmuştur. Araştırma sonucunda proje tabanlı öğrenme yöntemi ile işlenen dersin aktif katılımı arttırdığı, anlaşılır, verimli, öğretici, motive edici, keyifli, eğlenceli ve ilgi çekici olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Proje tabanlı öğretim yönteminin uygulanmasının sonucunda öğrencilerin literatür tarama, problem durumu bulma, veri toplama, veri analizi, sonuç-öneri yazma ve raporlama gibi araştırma becerilerine ilişkin olumlu görüşlere sahip oldukları ve bu süreci öğretici buldukları görülmüştür. Araştırma sonucunda öğrencilerin grup çalışmasına ilişkin olumlu görüşlere sahip olduğu ve bu uygulamanın öğrenciler arası iletişimi geliştirdiği belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Eylem araştırması, Karakter ve değerler eğitimi, Öğrenci tutumları, Proje tabanlı öğrenme, Uzaktan eğitim.

GİRİŞ

Değer; “bireyin kendi cinsi ve dışında kalan tüm varlıklarla ilişki kurması sırasında ortaya koyduğu/koymayı istediği ilişki düzeyi, davranış kalıbı, bakış açısı ve onun ilişkiye yüklediği anlam” olarak ifade edilebilir (Kılıç, 2012). Günümüzde “değerler eğitimi” kavramının oldukça popüler olmasına karşın değerlerin öğretilip öğretilmeyeceği konusu da bir o kadar tartışmalıdır (Zajda, 2014). Halbuki tartışmalar değerlerin öğretilir olup olmamasına değil hangi değerlerin, hangi yöntemlerle,

¹ Dr., Öğretmen, MEB, seyymasahin@gmail.com, ORCID: 0000-0003-1727-4772

² Dr., Öğretmen, MEB, burcuokmen91@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-0296-0078

³ Prof. Dr., Düzce Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, abdurrahmankilic@duzce.edu.tr, ORCID: 0000-0002-2704-2951

Şahin, Ş., Ökmen, B. ve Kılıç, A. (2020). Karakter ve değerler eğitimi dersinin proje tabanlı öğrenmeye göre düzenlenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(2), 360-384. DOI: 10.7822/omuefd.799840

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2020, 39(2), 360-384.

nasıl öğretileceği noktasına odaklanmalıdır (Lickona, 1991). Eğitim öğrencilerin yalnızca bilişsel yapılarına değil aynı zamanda davranışlarının ve karakterlerinin gelişimine yönelik de olmalıdır (Zurqoni, Retnawati, Apino ve Anazifa, 2018).

Değerlerin öğretiminde telkine dayalı etkinlikler yerine değerlerin açıklanması, muhakeme ve analizi şeklindeki yaklaşımlarla akıl yürütme becerilerinin kullanımı oldukça önemlidir (Uygun, 2013). Akıl yürütme becerileri ise bireysel olarak değil ancak tartışma ve işbirliği yoluyla geliştirilebilir. Öğrencileri ahlaki problemler üzerine düşünmeye ve bir topluluk içinde tartışmaya teşvik etmek, onlara uzlaşma yöntemlerini öğretmek; işbirlikli öğrenme anlayışını kazandırmak, demokratik sınıf ortamı oluşturmak değerlerin öğretilmesinde önemli kriterlerdendir (Lickona, 1991). Böylece öğrencilerin; bilişsel ve sosyal becerileri, değerleri ve kendilerini demokratik ahlaki bir topluluğun parçası olarak görmeye teşvik edecek daha geniş bir bakış açısını kazanmaları mümkün olabilir (Veugelers ve Vedder, 2003).

Günümüzde eğitimsel görevlerin hala oldukça dar bir bakış açısıyla yorumlanmakta olduğu, kişiliğin bir bütün olarak gelişimi yerine sadece bilginin aktarımına vurgu yapıldığı görülmektedir (Sutrop, 2015). Bilginin ezberlenmesine odaklanan öğretim yöntemlerinin değer kazanımında işe yaramayacağı açıktır. Bu nedenle etkili bir öğretimde öğrencilerin eleştirel düşünme, problem çözme ve işbirliği becerilerini geliştirecek, süreç tabanlı, öğrenci merkezli, katılımcı, grup öğrenmesini ve öğrenci katılımı teşvik eden sorgulamaya dayalı katılımcı modellerin kullanımı ön plana çıkmaktadır (Schwartz, Tessman ve McDonald, 2013). Değerler eğitiminde de etkili olarak kullanılacak bu modellerden birisi de proje tabanlı öğrenme modelidir.

Proje, gerçek hayattaki bir problem çerçevesinde oluşturulan, öğrencileri araştırma amacı doğrultusunda ilgi çekici etkinliklerle meşgul eden ve bir ürünle sonuçlanan bir araştırma sürecidir (Fleming, 2000). Proje tabanlı öğrenme; öğrenmeyi projeler etrafında organize eden, öğrencilerin üst düzey düşüncelerini ve aktif işbirliğini teşvik eden, öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerini geliştirme konusunda büyük bir potansiyele sahip olan öğrenci merkezli bir öğretim yaklaşımıdır (Aksela ve Haatainen, 2018; Wahyuni, 2014).

Proje tabanlı öğrenme; "Öğrenme bağlama özgüdür.", "Öğrenciler öğrenme sürecine aktif olarak katılırlar." ve "Öğrenciler hedeflerine sosyal etkileşimler, bilgi ve anlayış paylaşımı yoluyla ulaşırlar." şeklindeki üç yapılandırmacı ilkeye dayanan öğrenci merkezli bir öğretim şeklidir (Menzies, Hewitt, Kokotsaki, Collyer ve Wiggins, 2016). Fleming (2000) proje tabanlı öğrenmenin altı özelliğini; 1. özgün bir problem, 2. öğrenci seçimi, 3. akademik süreç, 4. okul duvarlarının ötesinde uygulamalı öğrenme, 5. özgün bir ürün, 6. önceden belirlenmiş ölçütlerin kullanıldığı şeffaf değerlendirme uygulamaları olarak sıralamaktadır. Habók ve Nagy (2016) proje tabanlı öğrenmenin temel kriterlerini; 1. öğrencinin içsel öğrenme motivasyonu, 2. öğrenci merkezli süreç, 3. öğrencileri temel kavramlarla tanıştırma, 4. derinlemesine araştırmayı mümkün kılan problemlere odaklanma, 5. öğrencilerin kendi çalışmalarını ve projelerini yönetmeleri, 6. öğrencilere araştırmaları ile ilgili geri bildirim sağlama, 7. küçük gruplarda öğrenci işbirliği, 8. performansa dayalı değerlendirme ve 9. projelerin müfredata dahil edilmesi olarak belirlemiştir.

Proje tabanlı öğrenmede öğrenciler, aktif öğrenenler olarak öğrenmenin merkezindedir (Jalinus, Nabawi ve Mardin, 2017). Öğrencilerin; hedef belirleme, kendi öğrenmelerini planlama, araştırma-inceleme yapma, problemin çözümüne yönelik çeşitli stratejiler geliştirme, işbirliğine dayalı olarak ürün ortaya koyma ve ürünleri sergileme gibi faaliyetleri gerçekleştirerek bir disiplinin temel kavramları ve ilkeleri ile ilgili özgün gerçek dünya problemlerine cevap bulmalarını gerektirir (Thomas, 2000). Proje tabanlı öğrenme ilkelerinin çoğu probleme dayalı öğrenme için de ortaktır. Bununla birlikte, proje tabanlı öğrenmede bir öğrenme ürününün elde edilmesi öğrenme hedefleri için oldukça kritiktir (Grant, 2011).

Öğrenci seçimi bu yaklaşımın kilit unsurlarından biridir. Öğrenciler problemi belirleme, kaynakları seçme, sorumlulukları grup üyeleri arasında paylaşma, nihai ürünlerini tasarlama ve sergileme biçimlerini kendileri belirlerler. Böylece öğrencilerin kendi ilgi alanlarını geliştirmeleri ve daha derin öğrenmeleri mümkün olur (Aldabbus, 2018). Proje tabanlı öğrenmede benzer ilgileri olan öğrenciler işbirliği içinde çalışarak işbirliği ve iletişim becerilerini geliştirirler (Aksela ve Haatainen, 2018; Bell, 2010). Danışmanlar/öğretmenler daha çok rehber, danışman, destekleyici, yönlendirici, kolaylaştırıcı ve değerlendirici olarak hareket ederler (Jalinus vd., 2017).

Proje tabanlı öğrenmede değerlendirme öğrenme ve öğretme sürecinin iyi çalışıp çalışmadığını ve beklenen hedeflere ulaşip ulaşamayacağını görmek için kullanılır. Öğrenci performansının değerlendirilmesi, geleneksel sınıf değerlendirmesinden oldukça farklıdır. Öğrenciler farklı zaman çizelgelerine sahip farklı projeler üzerinde çalıştıklarından, öğretmenin öğrenci ilerlemesini değerlendirme daha karmaşıktır. Değerlendirme projelere dayanmalıdır. Portfolyo, gözlem, öz değerlendirme, akran değerlendirme ve öğretmenin geri bildirimlerine ihtiyaç vardır (Hanardi, 2015; Railsback, 2002).

Literatürde değerler eğitimi uygulamalarının öğrencilerin değerleri üzerinde olumlu etkisinin olduğunu gösteren çalışmalar (Aladağ, 2012; Aydın, 2008; Balcı, 2008; Demirhan İşcan, 2007; Dilmaç, 2007; Ergün, 2013; Gökçek, 2007; Izgar, 2013; Katılmış, 2010; Keskinöğlü, 2008; Kunduroğlu, 2010; Neslitürk, 2013; Öğretici, 2011; Uzunkol, 2014) mevcuttur. Tulunay Ateş'in (2017) yapmış olduğu meta analiz çalışmasında da değerler eğitimi uygulamalarının değerler üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Ancak literatürde proje tabanlı öğrenmeye göre düzenlenen değerler eğitiminin etkisini inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışma ile literatürdeki bu boşluğun doldurulacağı, değerler eğitimi konusunda bir örnek oluşturacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda bu araştırmanın amacı; karakter ve değerler eğitimi dersinin proje tabanlı öğrenmeye göre nasıl düzenlenebileceği ve bu anlayışa göre düzenlenmiş dersin öğrencilerin tutumlarına etkilerini ortaya koymaktır. Bu amaçla aşağıdaki problem ve alt problemlere cevap aranmıştır:

- ✓ Öğrencilerin proje tabanlı öğrenmeye göre düzenlenen karakter ve değerler eğitimi dersine yönelik olumsuz görüşleri nelerdir?
 - Birinci eylem planı sürecine yönelik olumsuz görüşler nelerdir?
 - İkinci eylem planı sürecine yönelik olumsuz görüşler nelerdir?
 - Üçüncü eylem planı sürecine yönelik olumsuz görüşler nelerdir?
- ✓ Öğrencilerin proje tabanlı öğrenmeye göre düzenlenen karakter ve değerler eğitimi dersine yönelik olumlu görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırma modeli, çalışma grubu, araştırma süreci, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin analizi, geçerlik ve güvenilirlik başlıkları yer almaktadır.

Araştırma Modeli

Çalışmamız nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması modelinde kurgulanmıştır. Eylem araştırması; uygulamacıların, eğitim yöneticilerinin ve öğretmenlerin işlerini daha iyi anlamalarına yardımcı olan (Glanz, 1999), kişilerin kendi mesleki eylemleri hakkında araştırma yapmaları ve değişim için eyleme geçmeleri temelinde gerçekleşen sistematik bir müdahale sürecini içeren (Costello, 2007) bir araştırma modelidir. Eylem araştırması eylemi planlama, planı eyleme geçirme, veri toplama ve çözümleme ile yansıtma süreci şeklinde gerçekleşen döngüsel bir uygulama biçimidir. Eylem araştırmasının bu aşamaları doğrusal bir yapıya sahip değildir; gerektiği taktirde bazı aşamaları çıkarılabilir, yeri değiştirilebilir veya gerekli durumlarda bazı aşamaları tekrarlanabilir (Mills, 2003).

Bu eylem araştırması üç aşamalı olarak gerçekleştirilmiştir. Öncelikle genel bir eylem planı oluşturulmuştur. Her eylem aşaması; “eylem planının hazırlanması”, “eylem planının uygulanması”, “eylem planına ilişkin verilerin toplanması”, “toplanan verilerin analizi” ve “elde edilen bulguların değerlendirilmesi” adımlarından oluşmuştur. Her eylem planının sonunda öğrencilere süreç değerlendirme formları verilerek süreci değerlendirmeleri istenmiş ve veriler analiz edilerek çeşitli kararlar alınarak diğer eylem planı hazırlanmıştır. Üçüncü eylem planı sonunda süreç sonlandırılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde “amaçlı örnekleme” yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda araştırma sorusu hakkında en kapsamlı bilgiyi vereceği düşünülen katılımcıların amaçlı örnekleme yoluyla seçilmesi tercih edilir (Brinkmann, 2013; Seidman, 2006). Bu araştırmada da proje tabanlı öğrenme modeline uygun olacağı düşünüldüğünden bu ders ve dersi seçen öğrenciler amaçlı olarak çalışma grubu olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın çalışma grubunu; Türkiye’deki bir devlet üniversitesinde Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık programında 2. sınıfta öğrenim gören ve Karakter ve Değerler Eğitimi dersini alan üç farklı sınıftan öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma grubunda 103 öğrenci yer almaktadır. Öğrencilerden 71’i kız ve 32’si erkektir.

Araştırma Süreci

Toplamda 16 hafta süren Karakter ve Değerler Eğitimi dersi proje tabanlı olarak yürütülmüştür. İlk dört hafta yüz yüze eğitim yapılmış, dördüncü haftadan sonra ise küresel salgın nedeniyle uzaktan eğitime geçilmiştir. Ders grup çalışması olarak düzenlenmiştir. Toplam 22 grup oluşturulmuştur. Öğrenme öğretme süreci farklı platformlarda yürütülmüştür. Öğrenciler her hafta kendi aralarında Skype, Zoom, WhatsApp vb. yöntemlerle çalışmışlardır. Bütün gruplar bir grup ismi ile Google Classroom’a kaydolmuşlar ve ders sorumluları ile iletişimi bu platform üzerinden gerçekleştirmişlerdir. Ayrıca üçüncü eylem planı sürecinde Zoom üzerinden her hafta senkron ders yapılmıştır. Araştırma kapsamında gerçekleştirilen uygulamalar Tablo 1’de yer almaktadır:

Tablo 1.

Genel Eylem Planı

	Haftalar	Konular	Bireysel Görevler	Grup Görevleri
1	17-21 Şubat	-	-	Tanışma ve ders hakkında bilgilendirme
2	24-28 Şubat	Temel Kavramlar Değerlerin Sınıflandırılması	Verilen makalelerden en az ikisinin okunması, özetlenmesi	Öğretim üyesi sunum
3	02-06 Mart	Değerlerin Oluşumu ve Tarihsel Süreci Değerleri Etkileyen Faktörler	Verilen makalelerden en az ikisinin okunması, özetlenmesi	Öğretim üyesi sunum
4	09-13 Mart	Değerlerin Kazandırılması	Verilen makalelerden en az ikisinin okunması, özetlenmesi	Öğretim üyesi sunum
5	16-20 Mart	Pandemi Tatili		
6	23-27 Mart	Aile ve Değer İlişkisi	Değer kazanımında ailenin yeri Değerler (sevgi, merhamet, güven, adalet, hürmet, itaat) açısından aile hayatının analizi Günümüzde ailede yaşanan problemler Literatürdeki çözüm önerileri ile ilgili literatür taranması ve raporlanması	Grup halinde literatürün incelenmesi Araştırma probleminin belirlenmesi Veri toplama araçlarının belirlenmesi Görev dağılımının yapılması

Haftalar	Konular	Bireysel Görevler	Grup Görevleri
6	30 Mart-03 Nisan	Verilerin toplanması ve dökümü	Verilerin paylaşılması, analizi
7	06-10 Nisan	Bulguların düzenlenmesi	Sonuçlar, öneriler ve raporlama Raporların teslimi
8	13-17 Nisan	Değer kazanımında ailenin yeri Değerler (sevgi, merhamet, güven, adalet, hürmet, itaat) açısından aile hayatının analizi Günümüzde ailede yaşanan problemler Literatürdeki çözüm önerileri ile ilgili literatür taranması ve raporlanması	Grup halinde literatürün incelenmesi Araştırma probleminin belirlenmesi Veri toplama araçlarının belirlenmesi Görev dağılımının yapılması
9	20-24 Nisan	Verilerin toplanması ve dökümü	Verilerin paylaşılması, analizi
10	27 Nisan-01 Mayıs	Bulguların düzenlenmesi	Sonuçlar, öneriler ve raporlama Raporların teslimi
11	04-08 Mayıs	Değer kazanımında ailenin yeri Değerler (sevgi, merhamet, güven, adalet, hürmet, itaat) açısından aile hayatının analizi Günümüzde ailede yaşanan problemler Literatürdeki çözüm önerileri ile ilgili literatür taranması ve raporlanması	Grup halinde literatürün incelenmesi Araştırma probleminin belirlenmesi Veri toplama araçlarının belirlenmesi Görev dağılımının yapılması
12	11-15 Mayıs	Verilerin toplanması ve dökümü	Verilerin paylaşılması, analizi
13	18-22 Mayıs	Bulguların düzenlenmesi	Sonuçlar, öneriler ve raporlama Raporların teslimi
14	25-29 Mayıs	Bayram Tatili	
15	01-05 Haziran	Aile-Çevre-Okul	Sunumlar

Tablo 1’de görüldüğü üzere ilk hafta tanışma ve ders hakkında bilgilendirme ile geçmiş, sonraki üç hafta “Temel Kavramlar”, “Değerlerin Sınıflandırılması”, “Değerlerin Oluşumu ve Tarihsel Süreci”, “Değerleri Etkileyen Faktörler” ve “Değerlerin Kazandırılması” konuları ile ilgili ders hocası tarafından projelere temel olması açısından sunumlar gerçekleştirilmiştir.

Bireysel çalışmalar (ilk dört hafta ve her projenin ilk haftası) genel olarak derse ve grup çalışmalarına hazırlık amaçlı literatür taraması yapma ve özetleme çalışmalarından oluşmuştur. Uzaktan eğitime geçilmesiyle beraber öğrenciler grup çalışmalarını kendi aralarında, kendi belirledikleri bir saatte, telekonferans yöntemiyle gerçekleştirmişlerdir. Her projenin sonunda her bir grup ortak bir grup raporu hazırlamıştır.

Öğrenciler tarafından yürütülen projeler aile, çevre ve okul olmak üzere üç aşamalıdır. Her proje öncesi öğrencilere araştırmacılar tarafından hazırlanan proje yürütme formları verilmiştir. Projelerle; aile, çevre ve okulda yaşanan değer problemlerinin belirlenmesi ve bunların nasıl kazandırılacağına dair çözüm önerileri geliştirilmesi, bu doğrultuda her öğrencinin kendi mesleğine dair bir yol haritası belirlemesi amaçlanmıştır. Bu amaçla projelerde; “sevgi”, “merhamet”, “güven”, “adalet”, “hürmet”, “itaat”, “saygı”, “samimiyet”, “yardımseverlik”, “demokratiklik”, “doğruluk” olmak üzere 11 değer temele alınmıştır. Her proje için üç hafta süre verilmiştir. Bu üç aşamanın sonunda tüm projeler birleştirilerek dönem sonunda sunumu gerçekleştirilmiştir.

Her grup tek portfolyo hazırlamış, raporlar elektronik olarak alınmıştır. Portfolyonun değerlendirilmesi için “portfolyo değerlendirme formu” oluşturulmuştur. Öğrencilerin gönderdikleri projeler araştırmacılar tarafından bu formlara göre değerlendirilerek puanlanmış ve öğrencilere bildirilmiştir. Öz ve akran değerlendirme öğrencilere her eylem aşaması sonunda yaptırılmıştır. Bu amaçla araştırmacılar tarafından öz değerlendirme formu ve akran değerlendirme formu hazırlanmıştır. Sunumlar sırasında gruplar birbirlerini gruplar-arası değerlendirme formuna göre değerlendirmiştir.

Dersin değerlendirilmesi aşağıdaki şekilde gerçekleştirilmiştir: Portfolyo grup puanı % 50, grup içi akran değerlendirme %20, gruplar arası akran değerlendirme %10 ve öz değerlendirme % 20.

Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak “Süreç Değerlendirme Formu” ve “Öğrenci Mektupları” kullanılmıştır. Veri toplama araçları aşağıda açıklanmıştır:

Süreç Değerlendirme Formu: Süreç değerlendirme formu araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Eğitim bilimleri alanında uzman olan iki akademisyenden görüş alınarak formda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Formda, öğrencilerin ders sürecinde yapmaktan hoşlandıkları şeyler ve ders tasarımı ile ilgili karşılaştıkları sorunlara ilişkin açık uçlu altı soru yer almıştır.

Öğrenci Mektupları: Dönem sonunda öğrencilerden süreçle ilgili duygu ve düşüncelerini anlattıkları birer mektup yazmaları istenmiştir.

Verilerin Toplanması

Birinci ve ikinci eylem planları sonunda mail yoluyla öğrencilere süreç değerlendirme formları gönderilmiş ve öğrencilerden bu formlar mail yoluyla toplanmıştır. Birinci eylem planı sonunda 99; ikinci eylem planı sonunda 95 süreç değerlendirme formu toplanmıştır. Üçüncü eylem planı sonunda ise mail yoluyla öğrencilerden süreci değerlendirdikleri birer mektup yazmaları istenmiştir. Süreç sonunda 94 öğrenci mektubu toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Eylem araştırması sistemli ve süreklilik gerektiren bir araştırma (Calhoun, 2002) olduğundan bu araştırmada veri toplama ve veri analizi eş zamanlı olarak yürütülmüştür. Veri analiz süreci; “verileri düzenleme”, “verileri özetleme” ve “ilişkilendirme/yorumlama” olmak üzere üç aşamada (Kılıç, Aydın, Ökmen ve Şahin, 2019) yürütülmüştür. Verilerin düzenlenmesi aşamasında tüm veriler gruplandırılarak analiz edilmeye hazır hale getirilmiştir. Formlar Ö1, Ö2, Ö3... şeklinde kodlanmış ve öğrencilerin söylemlerinden alıntılar orijinal ifadeleri kullanılacak şekilde düzenlenmiştir. Veri özetleme aşamasında içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi, birbirlerine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirerek okuyucunun anlayacağı bir biçime dönüştürülüp yorumlanmasını sağlar (Fraenkel ve Wallen, 2000). İlişkilendirme/yorumlama aşamasında ise ortaya çıkan kategoriler birbiriyle ilişkilendirilerek yorumlanmıştır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

- ✓ Araştırma Türkiye’deki bir devlet üniversitesinin Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık programının 2. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
- ✓ Araştırma 2019/2020 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde toplanan verilerin kullanılması ile sınırlıdır.
- ✓ Araştırma “Süreç Değerlendirme Formu” ve “Öğrenci Mektupları” veri toplama araçları ile sınırlıdır.
- ✓ Araştırma 16 hafta ile sınırlıdır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Eylem araştırmaları yerel bazda gerçekleştirildiği ve verilerin bağlama ve kendine özgü olması sebebiyle bu araştırmalarda nicel araştırmalardan farklı olarak geçerliliği test etmek için inandırıcılık, aktarılabirlik, güvenilebilirlik ve onaylanabilirlik ölçütleri kullanılır (Guba, 1981).

Araştırmanın inandırıcılığını sağlamak için araştırmacılar yeterli süre (16 hafta) araştırma ortamında bulunmuş ve katılımcılarla uzun süreli etkileşim sağlanmıştır. Veri toplama işlemi araştırmacılar tarafından gerçekleştirilmiştir. Derin odaklı bilgi elde edilmesi için veriler tekrar tekrar okunmuş, analiz edilmiş ve kategoriler oluşturulmuştur. Bu süreçte, verileri başka kategorilere dağıtma, yeni alt kategoriler oluşturma ya da verileri üst kategorilerde birleştirme işlemleri titizlikle gerçekleştirilmiştir. Süreç boyunca kategoriler üzerinde sürekli olarak çalışılmaya devam edilmiştir.

Araştırma verilerinin aktarılabirliğini sağlamak için araştırma süreci ayrıntılı olarak betimlenmiş ve raporlanmıştır. Süreç değerlendirme formları ve öğrenci mektuplarından doğrudan alıntı yapılarak araştırma ortamının yansıtılması sağlanmaya çalışılmıştır. Alıntıların orijinal ifadelerine aynen yer verilmiş herhangi bir düzeltme yapılmamıştır.

Güvenilebilirlik için araştırma süreci detaylı bir şekilde resmedilmiştir. Veri araçlarının nasıl hazırlandığı, verilerin nasıl toplandığı, nasıl kaydedildiği ve nasıl analiz edildiği ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Araştırmanın tüm ham verileri gerektiğinde incelenebilmesi amacıyla saklanmıştır.

Araştırmanın onaylanabilirliğini sağlamak için verilerin yorumlanmasında nesnel davranılmış ve araştırmacının eğilimleri araştırmaya yansıtılmamıştır. Araştırma verileri ile araştırma sonuçlarının ilişkilendirilmesinde uzman görüşü alınmıştır.

Etik Kurul İzin Bilgileri

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur.

Etik Değerlendirmeyi Yapan Kurul Adı: Düzce Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu

Etik Değerlendirme Kararının Tarihi: 03/12/2020

Etik Değerlendirme Belgesi Sayı Numarası: 2020/234

BULGULAR

Bulgular; “Sürece Yönelik Olumsuz Görüşler” ve “Sürece Yönelik Olumlu Görüşler” olmak üzere iki başlık altında sunulmuştur.

Sürece Yönelik Olumsuz Görüşler

Sürece yönelik olumsuz görüşler; birinci, ikinci ve üçüncü eylem planı sürecine yönelik olmak üzere üç ayrı başlık altında sunulmuştur.

Birinci Eylem Planı Süreci

Birinci eylem planı sonunda öğrencilerin sürece yönelik olumsuz görüşleri Tablo 2’de verilmiştir:

Tablo 2.

Birinci Eylem Planı Sonundaki Olumsuz Görüşler

Kategoriler		Kodlar
Dersin Tasarımı	Verimlilik	Verimli olmaması, katkı sağlamaması Boş ve angarya olması İlk haftalardaki sunumların sıkıcı olması/verimli olmaması
	Rehberlik	Ders anlatılmaması Slayt, ders notu verilmemesi Video ile yapılacakların açıklanmaması

Kategoriler	Kodlar
	Kaynak önerisi yapılmaması Her şeyin öğrenciden beklenmesi Hocanın görüşlerinden faydalanamama Yönlendirme yapılmaması Tahmini bir şekilde ilerleme Örnek sunulmaması
Yoğunluk/Zorluk	Esnek olmaması/zorlayıcı/uğraştırıcı olması Proje sayısının çok fazla olması Görevlerin ağır/yoğun olması Uzun soluklu olması Yoğunluğun öğrenmeyi olumsuz etkilemesi Yoğunluğun değerleri/değerlere odaklanmayı olumsuz etkilemesi Yoğun süreci takip etmenin zor/stresli olması
Süre	Ödev süresinin kısıtlı olması
Uzaktan Eğitime Uygunluk	Dersin tasarımının uzaktan eğitime uygun olmaması Uzaktan eğitimle alan çalışması yapmanın mümkün olmaması
	İletişimde Google Classrom'un zorunlu olması Google Classrom'dan duyurular için bildirim gelmemesi Google Classrom'da sürekli yeni şeyler söylenmesi Google Classroom'da tartışma yapma zorluğu Google Classroom'da atılan belgeleri indirmede sorun yaşama WhatsApp üzerinden iletişim kurulamaması
Platform	
Zaman/Süre	İletişim için verilen zamanın yetersiz/kısıtlı olması Bir gün soru sorabilme, soru sormak için gelecek haftayı bekleme Soru sorma saatlerini kaçırma Birebir soru sorma şansı olmaması
İletişim	Sorduğu sorulara anlaşılır cevap alamama Sorulan bazı sorulara cevap verilmemesi Yönergelerin anlaşılır olmaması Neyin, nerede, ne zaman, nasıl yapılacağına açıklanmaması Bilgilendirmenin açık ve net olmaması Hocaların her birinin farklı şeyler söylemesi/kafa karışıklığı Projede nelere dikkat edeceğini anlayamama Proje yürütme formunu anlayamama
Bilgilendirme	
Nitelik	Empati yapılmaması Hocaların öğrencileri anlamaması/anlamak istememesi Hocaların öğrencileri dikkate almaması Öğrencilerin kendilerini anlatamaması Hocaların önerilere kapalı olması
	Kaynak bulmakta sıkıntı yaşama Farklı kaynaklara ulaşmakta zorlanma Literatür analizi yapmakta zorlanma Literatür analizinin yoğun/yorucu olması Fazla makale okumanın gereksizliği
Literatür	
Problem Durumu	Problem bulmada zorlanma Çeşitli sorunlar içinden seçim yapmada zorlanma
Proje Süreci	Yeterli veriye ulaşamama Büyük kitlelere ulaşamama Verileri yüz yüze toplayamama Veri toplayan kişiye çok iş düşmesi
Veri Toplama	
Veri Analizi	Verileri birleştirmekte zorlanma Analiz yapmanın çok zor olması Direkt veriyi koyamama, analiz yapmak zorunda olma
Raporlama	Örnek olmadığı için raporlamada zorlanma Daha önce hiç rapor hazırlanmadığı için tedirgin olma Raporlamanın yoğun ve sıkıcı olması Rapor aşamasında gruptakilerle iletişim kurmada zorlanma İlk iki haftanın raporunun yazıldığı halde eklenememesi
Grup Çalışması	Ürün Fikir paylaşımı olmaması Gruptakilerle fikir ayrılıkları yaşama

Kategoriler	Kodlar	
Zaman	Bir araya gelmede/ortak zaman belirlemede zorlanma Planlı çalışılmaması	
İletişim	İletişim sıkıntısı yaşama Mesajların görmezlikten gelinmesi	
Sorumluluk	Herkesin sorumluluklarını yerine getirmemesi Herkesin özverili çalışmaması Bazılarına fazla sorumluluk yüklenmesi Grup çalışmasına hocanın katılmaması/kontrol yapmaması Herkesin ödevini bireysel yapıp başkına göndermesi	
Kişi Sayısı	Fazla kişi olmasının karar almayı zorlaştırması Grupta iki kişi olması	
Değerlendirme	Dönüt	Dönütlerin açıklayıcı olmaması Raporlardaki eksiklerin yazılması Hocaların hata bulmaya çalışmaları Çok detaylı eleştiri yapılması
	Puanlama	Düşük notlar alma/tatmin olmama Emeklerinin karşılığını alamama Başarısızlık kaygısı yaşama Gruptaki herkesin aynı puanı alması Diğerlerinin çalışmamasından dolayı düşük puan alma Üç hoca tarafından değerlendirilme/beğenilmeme kaygısı Ödevlerin beğenilmemesi/kıymetinin bilinmemesi
Uzaktan Eğitim	İnternet	İnternette bağlantı sorunları Yeterli internete sahip olamama
	Bilgisayar	Bilgisayar olmaması Materyal paylaşımı yapamama Word de düzenleme yapmaktan zorlanma Teknolojiyi iyi bilmeme
	Ev Ortamı	Aile içinde çalışmanın zor olması Ev ortamının uygun olmaması Ev işleri, sorumluluklar
	Sağlık	Hastalık Psikolojik Durum

Tablo 2’de görüldüğü gibi birinci eylem planı süreci sonunda öğrencilerin olumsuz görüşlerinin; “dersin tasarımı”, “iletişim”, “proje süreci”, “grup çalışması”, “değerlendirme” ve “uzaktan eğitim” olmak üzere toplam altı kategori altında toplandığı görülmektedir.

Öğrencilerin dersin zorlayıcı ve uğraştırıcı olduğunu, uzaktan eğitime uygun olmadığını, verimli olmadığını, onlara katkı sağlamadığını, ders anlatılmadan slayt, ders notu verilmeden her şeyin onlardan beklendiğini, görevlerin ağır olduğunu, proje sayısının çok fazla olduğunu, bu yoğunluğun öğrenmeyi ve değerlere odaklanmayı olumsuz etkilediğini, yeteri kadar yönlendirme olmadığını düşündükleri görülmektedir.

Öğrenciler bilgilendirmenin açık ve net olmamasını, neyi, nerede, ne zaman ve nasıl yapılacağını açıklanmamasını eleştirmektedirler. Öğrencilerin en fazla eleştiri yaptıkları konunun iletişim konusu olduğu göze çarpmaktadır. Öğrenciler iletişim için verilen zamanın kısıtlı olduğunu, iletişimde Google Classroom’un zorunlu olmasının verimi düşürdüğünü, sordukları sorulara anlaşılır cevaplar alamadıklarını, hocaların onları anlamadıklarını düşünmektedirler.

Öğrencilerin proje hazırlama sürecinde; kaynak bulmakta, literatür analizi yapmakta, araştırma problemi bulmakta, veri toplarken yeterli veriye/kaynağa ulaşmakta, veri analizi yapmakta, rapor yazmakta zorlandıkları görülmektedir.

Öğrencilerin grup çalışması ile ilgili de eleştirileri olduğu görülmektedir. Öğrenciler; gruptaki arkadaşlarıyla fikir ayrılıkları yaşama, bir araya gelmek için ortak zaman belirleme, herkesin sorumluluklarını yerine getirmemesi ve bu nedenle grupta bazılarına daha fazla sorumluluk yüklenmesi gibi konularda zorluk yaşadıkları görülmektedir.

Öğrencilerin birinci proje notlarından memnun olmadıkları, emeklerinin karşılığını alamadıklarını düşündükleri, başarısızlık kaygısı yaşadıkları, raporlarına yazılan değerlendirmelerden rahatsız oldukları görülmektedir.

Öğrencilerin; internette bağlantı sorunları, bilgisayar olmaması, yeterli internete sahip olamama ve ev ortamının uygun olmaması gibi uzaktan eğitimden kaynaklanan problemleri olduğu da görülmektedir.

Öğrencilerin bu kategoriler altındaki görüşlerinden bazı doğrudan alıntılar şu şekildedir: Ö8: "Genel anlamda hocalarımız ve bizim aramızda sağlıklı iletişim kurulmadı ve hocaların ne istediği tam olarak anlaşılmadı. Aynı soruları bir diğerine sorduk, hepsi farklı cevaplar verdi bu da kafamızı karıştırdı." Ö16: "Grup çalışması olduğu için birçok arkadaşım ben dahil dakika ve internet sorunu yaşadık. İletişimde hocalarımızla ve grup arkadaşlarımızla ciddi sorunlar oldu." Ö22: "Konulara göre kaynak bulmakta zorlanabiliyoruz. Bu konuda çok sıkıntı çekiyoruz." Ö34: "En zorlandığımız ve bizi geri olmanızı sağlayan problemin de grup çalışması olduğunu söyleyebilirim. İki kişinin proje konusunda çalışması ve diğer grup arkadaşımızın bizimle yeterince iletişime geçmemesi grubu kötü yönde etkilemeyi başarmıştır."

Tablo 2'de yer alan görüşler doğrultusunda ikinci eylem planı sürecinde uygulanmak üzere çeşitli kararlar alınmıştır. Alınan bu kararlar Tablo 3'te yer almaktadır:

Tablo 3.

Birinci Eylem Planı Sonunda Alınan Kararlar

Kategoriler	Kararlar
Dersin Tasarımı	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Bu ders temelde tek bir proje çerçevesinde yürütülmektedir. Aile, okul ve sosyal çevre projenin adımlarıdır. Bütünlük bozulmaması için proje bu şekilde devam edecek. Proje adımları ders kapsamında belirlenmiş olan değerler üzerinden yürütülecek. ➤ Tek başına yürütülmesi zor olacağından ve projeler değerler üzerinde tartışma ve etkileşimi gerektirdiğinden grup çalışması devam edecek.
İletişim	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Karışıklığa sebebiyet vermemek ve tek kanaldan sağlıklı bilgi paylaşımı yapmak amacıyla WhatsApp grupları kapatılacak, yazılı iletişim sadece Google Classroom üzerinden yürütülecek. ➤ Classroom'daki Gece, Gündüz-1 ve Gündüz-2 grupları tek bir sınıf olarak birleştirilecek. Gruptaki kişilerin isimleri grup ismi olarak belirlenecek ve öğrenciler yeni sınıfa kaydolacak. ➤ Öğrenciler sorularını Google Classroom üzerinden her zaman sorabilecek ancak cevaplar Perşembe günleri 13.00-14.00 saatleri arasında cevaplanacak. Pazartesi 13.00-14.00 saatleri arasında Zoom programı üzerinden sorulara çevrimiçi olarak cevap verilecek. Bilgilendirmelerin hepsi bu zaman dilimleri içinde ve bu platformdan yapılacaktır. ➤ Sorulara detaylı cevaplar verilmesi hususunda gerekli hassasiyet gösterilecek. ➤ Ödevler ve formlar belirlenen mail adresine gönderilecek.
Literatür	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Her projenin başında konuyla ilgili bazı kaynaklar Google Classroom üzerinden gönderilecek.
Proje Süreci	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Bu süreçte verilerin toplanması ile ilgili şartların elverişli olduğu yollar kullanılacak. Örneğin doküman inceleme (film, video, otobiyografi, TV programları vb.), telefon görüşmesi, online anket gibi teknikler kullanılacak. ➤ Verilerin miktarından çok, toplanmasına, analizine, ulaşılan sonuçlarına ve sonuçların değerlerle ilişkilendirilmesine bakılacaktır.
Raporlama	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Her proje kendine özgü olacağı için öğrencileri sınırlandırmamak için örnek proje verilmeyecek. ➤ Raporlar, ders bilgi formu ve portfolyo puanlamada yer alan temel başlıklara göre düzenlenecek.
Grup Çalışması	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Her grup kendine uygun çalışma saati belirleyecek ve bu saati Google Classroom üzerinden dersin hocasına bildirecek.
Değerlendirme	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Grup projelerine tek tek dönüt verilmesi yerine tüm grupların çalışmaları değerlendirilerek ve Google Classroom üzerinden toplu dönüt verilecek. ➤ İlk 2 haftanın ödevlerinin telafisi 2. ödevin teslimi ile birlikte yapılabilecek. ➤ İlk proje puanından memnun olmayanlar rapor sonlarındaki uyarılara göre düzeltmelerini yaparak 2. projenin teslimine kadar yeniden gönderebilecek.

Kategoriler	Kararlar
	➤ Portfolyo puanlaması şu şekilde olacak: Grup puanı % 50, öz değerlendirme % 20, akran değerlendirme % 30

Tablo 3 incelendiğinde öğrencilerin sürece yönelik olumsuz görüşleri doğrultusunda; “dersin tasarımı”, “iletişim”, “proje süreci”, “grup çalışması” ve “değerlendirme” olmak üzere toplam beş kategori altında çeşitli kararlar alındığı görülmektedir. Alınan bu kararlar doğrultusunda ikinci eylem planı oluşturulmuş ve uygulamaya konulmuştur.

İkinci Eylem Planı Süreci

İkinci eylem planı sonunda öğrencilerin sürece yönelik olumsuz görüşleri Tablo 4’te verilmiştir:

Tablo 4.

İkinci Eylem Planı Sonundaki Olumsuz Görüşler

Kategoriler	Kodlar	
Dersin Tasarımı	Rehberlik	Ders anlatılmaması, hocanın aktif olmaması Hocaların fikirlerini öğrenememe Öğrencinin konuyu kendisinin öğrenmesi Kendi kendinelik olması
	Yoğunluk/Zorluk	Görevlerin karmaşık olması/anlaşılmaması Sürecin zor/yoğun olması Üç proje olması
	Süre	Ödev süresinin kısa olması Proje tesliminin sınav tarihleriyle çakışması
	Uzaktan Eğitime Uygunluk	Uzaktan eğitime uygun olmama
İletişim	Platform	Sınıfa bireysel kayıt olunca dersten atılma Yeni sınıfın duyurusunun yapılmaması Bildirim gelmemesi, bilgilendirmelerden haberdar olmama
	Zaman/Süre	İstediği anda soru sorup cevap alamama Zoom görüşme saatinin erken olması
	Bilgilendirme	Net bilgiler verilmemesi
	Nitelik	Küçük şeylerin problem yapılması Ayrıntılara odaklanma
Proje Süreci	Literatür	Kaynak bulmakta sorun yaşama Farklı dokümanlara ulaşamama Literatürü analiz etmekte zorlanma
	Problem Durumu	Problem bulmakta zorlanma Problemin boyutunu belirleme/özellemekte zorlanma
	Veri Toplama	Büyük kitlelere ulaşamama Veri kaynağı bulmakta zorlanma Karşıdaki kişinin jest, mimiklerini görememe
	Veri Analizi	Verileri harmanlamada zorlanma
	Sonuç ve Öneri	Öneri getirmekte zorlanma
	Raporlama	Ortak rapor yazmakta sorun yaşama Raporlama görevinin yoğun olması Dosyaları toparlamanın zor olması
Grup Çalışması	Ürün	Belirlenen formatın dışına çıkma Ortak fikirde buluşamama
	Zaman	Uygun vakit/zaman bulmakta zorlanma Çalışmanın uzun sürmesi
	İletişim	İletişim problemi yaşama Yazı dili nedeniyle yanlış anlamalar olması
Grup Çalışması	Sorumluluk	Grup üyelerinin sorumluluklarını yerine getirmemesi Herkesin aynı katkıyı sunmaması Grup başkanı seçmekte zorlanma Aynı kişinin iki raporda da başkan olması Kişilerin sorumluluklarının her projede değişmesi Grup başkanının yükünün ağır olması Hocanın grup çalışmalarını takip edememesi
	Kişi Sayısı	Çok kişi olmasının bir araya gelmeyi zorlaştırması

Kategoriler	Kodlar
Diğer	Kişi sayısının az olmasının sorumluluğu artırması
	Her projede aynı kişilerle çalışma
	Diğerlerinin yaptığı çalışmaları görememe
Değerlendirme	Dönüt
	Raporlara özel geri bildirim kaldırılması Raporlardaki değerlendirmelerle notların uyuşmaması Puanların nelerden kırıldığı çok net açıklanmaması Önceki süreç değerlendirmelerin okunmaması
	Puanlama
Uzaktan Eğitim	İnternet
	Bilgisayar
	Ev Ortamı

Tablo 4'te görüldüğü gibi ikinci eylem planı süreci sonunda birinci eylem planı ile kıyaslandığında öğrencilerin süreçle ilgili eleştirilerinin azaldığı, ancak hala olumsuz görüşlerin olduğu görülmektedir. Öğrencilerin olumsuz görüşlerinin; "dersin tasarımı", "iletişim", "proje süreci", "grup çalışması", "değerlendirme" ve "uzaktan eğitim" olmak üzere toplam altı kategori altında toplandığı görülmektedir.

Dersin tasarımı ile ilgili eleştirilerin azaldığı görülse de öğrencilerin hala sürecin zorlayıcı ve yoğun olduğu, görevlerin karmaşık olduğu, uzaktan eğitime uygun olmadığı, her şeyin öğrenciden beklendiği, proje sayısının fazla olduğu gibi görüşlere sahip oldukları görülmektedir.

Öğrencilerin iletişimle ilgili olumsuz görüşlerinin de büyük ölçüde azaldığı göze çarpmaktadır. Öğrenciler; istedikleri anda soru sorup cevap alamamalarını, Zoom görüşme saatinin erken olmasını, sınıfa bireysel kayıt olunca sınıftan çıkarılmalarını eleştirmektedirler.

Proje sürecine yönelik olumsuz görüşlerin de azaldığı göze çarpmaktadır. Öğrencilerin hala; kaynak bulmakta, literatür analizi yapmakta, araştırma problemi bulmakta, veri kaynağı bulmakta, veri analizi yapmakta, öneri ve sonuç yazmakta rapor yazmakta zorlandıkları görülmektedir.

Öğrencilerin grup çalışması ile ilgili eleştirilerinin devam ettiği görülmektedir. Bu kategori altındaki görüşlerin en çok "sorumluluk" alt kategorisinde toplandığı görülmektedir. Öğrencilerin; ortak fikirde buluşamama, ortak zaman belirlemede sorun yaşama, herkesin sorumluluklarını yerine getirmemesi ve grup başkanının yükünün ağır olması gibi konularda zorluk yaşadıkları görülmektedir.

Öğrencilerin değerlendirme ile ilgili eleştirilerinin azaldığı görülmektedir. Ancak bu süreç sonunda da notların düşük olmasının, her rapor için verilen özel geri bildirim kaldırılmasının eleştirildiği görülmektedir.

Öğrencilerin; internette bağlantı sorunları, bilgisayar olmaması, yeterli internete sahip olamama ve ev ortamının uygun olmaması gibi uzaktan eğitimden kaynaklanan problemlerinin devam ettiği görülmektedir.

Öğrencilerin bu kategoriler altındaki görüşlerinden bazı doğrudan alıntılar şu şekildedir: Ö5: "Konu hakkında net bilgi bulmak zor oldu ve uzun sürdü. Bunun dışında orijinal öneriler ortaya koymak da sıkıntılıydı çünkü öneri araştırma sürecinde gördüm ki genelde yapılan bütün öneriler birbirine benzer şeyler." Ö16: "Projeyi yürütmeyi mecburen bir kişi üstlenmek zorunda kalıyor. Ve bu defa da ben almak istedim. Fakat tüm sorumluluğun bende olması birazcık beni yordu diyebilirim." Ö27: "Gruplar içinde iletişim kurmak çoğu zaman zor oluyor. Yüz yüze daha kolay halledebileceğimiz sorunlar mesaj ya da arama yoluyla çok daha uzun zamanda çözülüyor." Ö60: "Soru cevap esnasında anında dönüt alamam beni çok zorladı. Bununla beraber aktif bilgisayar ve teknoloji kullanıcısı olmadığım için ödevlerimi dijital ortamda yapmakta zorlandım."

Tablo 4'te yer alan görüşler doğrultusunda üçüncü eylem planı sürecinde uygulanmak üzere çeşitli kararlar alınmıştır. Alınan bu kararlar Tablo 5'te yer almaktadır:

Tablo 5.*İkinci Eylem Planı Sonunda Alınan Kararlar*

Kategoriler	Kararlar
İletişim	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Öğrenciler Google Classroom'da istedikleri zaman soru sorabilecek. ➤ Perşembe 16.00-17.00 saatleri arasında Zoom ve Google Classroom'da senkron olarak ders (soru-cevap) yapılacak. ➤ Takibinin kolay olması için Google Classroom'a grup kaydı yapılacak.
Literatür	➤ Literatür bulmakta zorlanması nedeniyle öğrencilere destek olmak maksadıyla makale paylaşılacak.
Veri Toplama	➤ Veri toplamada büyük kitlelere ulaşma zorunluluğu yoktu ve bu projede de olmayacak.
Proje Süreci	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Proje Ek'ler hariç 10-15 sayfayı geçmeyecek. ➤ Projenin giriş bölümü (literatür tarama) 2-3 sayfayı geçmeyecek ve konunun özeti şekilde hazırlanacak.
Raporlama	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Proje şablonu şu şekilde olacak: 1. İçindekiler, 2. Proje yürütme formu, 3. Grup çalışma gün, saat ve katılımcıları, 4. Giriş, 5. Yöntem, 6. Veri toplama araçları, 7. Verilerin kimlerden toplandığı, 8. Verilerin nasıl analiz edildiği, 9. Bulgular, 10. Sonuçlar, 11. Öneriler, 12. Ekler: Verilerin dökümü ➤ Proje teslimi 22 Mayıs olacak ve dönem sonu sınavları ile çakışmayacak.
Grup Çalışması	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Proje grup başkanı ilk iki projedekinden farklı bir kişi olacak ve ismi proje dosyasında belirtilecek. ➤ Her haftanın çalışma gün, saat ve katılımcıları proje dosyasına eklenecek.
Değerlendirme	<ul style="list-style-type: none"> ➤ İlk iki haftanın bireysel ödevleri 3. proje ile birlikte gönderilebilecek. ➤ Proje raporlarına toplu olarak geri bildirim verilecek ➤ Grup puanları öğrenci sayısı ve yapılan işin ilişkisi kurularak verilecek. ➤ Öğrenciler öz ve akran değerlendirmedeki puanlamanın katkıya göre yapılmasından sorumlu tutulacak.

Tablo 5 incelendiğinde öğrencilerin sürece yönelik olumsuz görüşleri doğrultusunda; "iletişim", "proje süreci", "grup çalışması" ve "değerlendirme" olmak üzere toplam dört kategori altında çeşitli kararlar alındığı görülmektedir. Alınan bu kararlar doğrultusunda üçüncü eylem planı oluşturulmuş ve uygulamaya konulmuştur.

Üçüncü Eylem Planı Süreci

Üçüncü eylem planı sonunda öğrencilerin sürece yönelik olumsuz görüşleri Tablo 6'da verilmiştir:

Tablo 6.*Üçüncü Eylem Planı Sonundaki Olumsuz Görüşler*

Kategoriler	Kodlar
Verimlilik	<ul style="list-style-type: none"> Projelerin değerler eğitimini yansıtmaması Öğrenmenin gerçekleşmemesi Gereksiz olması, vakit kaybı olması Yaratıcı olmaması Yetenekleri kullanmayı engellemesi Tekrara dayanması, sıkıcı olması
Dersin Tasarımı	<ul style="list-style-type: none"> Hocanın ders işlememesi/anlatmaması Taslak sunulmaması Hocaların beğenmesine odaklı olma
Yoğunluk/Zorluk	<ul style="list-style-type: none"> Sürecin zor/yoğun /yorucu olması Proje sayısının fazla olması Uzun soluklu/sürekli olması Stresli ve gerginlik verici olması Katı kuralların olması, kolaylık sağlanmaması
Uzaktan Eğitime Uygunluk	Uzaktan olduğu için verimli olmaması
İletişim	<ul style="list-style-type: none"> Yönergelerin anlaşılır olmaması Bilgilendirmenin geç olması Farklı hocaların olmasının kafa karıştırıcı olması

Kategoriler		Kodlar
		Hocaların kararsız olması
	Nitelik	İletişim kopukluğu yaşama Sorularına cevap alamama Anlaşılmadığını hissetme
	Literatür	Makale okumaktan bunalma
	Raporlama	Bireysel çalışmaları birleştirirken zorlanma
Proje Süreci		Çok uzun sürmesi, yorucu ve sıkıcı olması
	Sunum	10 dakika sınırı olması Faydasız olması Korkutucu olması
	Ürün	Bazılarının kendi fikrini dayatması
	Zaman	Ortak zaman bulmanın problem olması
Grup Çalışması	İletişim	İletişim problemleri yaşama
	Sorumluluk	Bazılarının sorumluluklarını hakkıyla yerine getirmemesi Bazılarının çalışmaya katılmaması İmkanlar aynı olmadığı için işbölümünün adil olmaması
Değerlendirme	Puanlama	Dersi geçememe endişesi Düşük puan alma, hakkını alamama Şablona uyulmamasından dolayı puan kırılma Çabalmasına rağmen grup yüzünden düşük puan alma Bazı gruplara ayrıcalık tanınması Akran değerlendirmenin gereksiz olması
Uzaktan Eğitim	İnternet	İnternet sıkıntısı
	Ev Ortamı	Ev şartlarının uygun olmaması

Tablo 6'da görüldüğü gibi üçüncü eylem planı süreci sonunda birinci ve ikinci eylem planı ile kıyaslandığında öğrencilerin süreçle ilgili eleştirilerinin azaldığı görülmektedir. Öğrencilerin olumsuz görüşlerinin; "dersin tasarımı", "iletişim", "proje süreci", "grup çalışması", "değerlendirme" ve "uzaktan eğitim" olmak üzere toplam altı kategori altında toplandığı görülmektedir.

Öğrencilerin bu yolla öğrenmenin; gereksiz ve vakit kaybı olduğunu, öğrenmenin gerçekleşmediğini, tekrara dayandığını ve sıkıcı olduğu yönünde görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Öğrencilerin hala sürecin zorlayıcı ve yoğun olduğu, stresli ve gerginlik verici olduğu, uzaktan eğitime uygun olmadığı ve proje sayısının fazla olduğu gibi görüşlere sahip oldukları görülmektedir.

İletişimle ilgili problemlerin büyük ölçüde azaldığı görülmekle birlikte hala bilgilendirmenin geç olması, farklı hocaların kafa karıştırıcı olması, sorularına cevap alamama gibi eleştirilerin devam ettiği görülmektedir.

Bu aşamada proje süreci ile ilgili sorunların da oldukça azaldığı göze çarpmaktadır. Literatür, problem durumu, veri toplama, veri analizi, sonuç ve öneri ile raporlama kategorilerinde hemen hemen hiç olumsuz görüş kalmadığı ancak yeni bir alt kategori olan sunum kategorisinde; çok uzun sürmesi, yorucu ve sıkıcı olması, 10 dakika sınırı olması, faydasız olması gibi bazı eleştirilerin yer aldığı görülmektedir.

Diğer iki aşamada oldukça yoğun eleştirilerin yer aldığı grup çalışması kategorisindeki eleştirilerde de büyük azalma görülmektedir. Bunlar; ortak zaman bulmanın problem olması, iletişim problemleri yaşama, bazılarının sorumluluklarını hakkıyla yerine getirmemesi vb. eleştirilerdir.

Değerlendirme kategorisinde dönütlerle ilgili eleştiri kalmadığı, puanlama ile ilgili ise puanların düşük olması ve adaletsiz olması gibi eleştirilerin yer aldığı görülmektedir.

İnternet sıkıntısı ve ev şartlarının uygun olmaması problemlerinin ise uzaktan eğitimle ilgili olarak bu süreçte de devam ettiği görülmektedir.

Öğrencilerin bu kategoriler altındaki görüşlerinden bazı doğrudan alıntılar şu şekildedir: Ö1: "Ödevlerimizi eksiksiz bir şekilde yaptığımıza rağmen sadece şablon sebep gösterilerek en az 15 puanımız silindi.

Bu durum hoş değil ve bu süreçte çok can sıkıcı oldu bunu belirtmek isterim." Ö15: "Ödevin uzunluğu bizi çok zorladı çünkü zaten grup ödevi için olumsuz şartlara denk geldik bu dönemde. Bu durum her şeyi kötü etkiledi." Ö19: "Bu şekilde sonu gelmeyen ödevler yapmak yerine vize ve final olmak hepimiz için daha iyi olurdu. Böylelikle altında bize bilgi vermeyen bir şekilde bir dönem geçirmektense sadece iki defa içeriği dolu bir şeylere çalışmış olurduk diye düşünüyorum." Ö78: Değerlendirme sürecinde kimi gruplara ayrıcalık tanındığı kanaatindeyim."

Sürece Yönelik Olumlu Görüşler

Sürece yönelik hem olumlu hem olumsuz görüşlerin olduğu, olumsuz görüşlerin her eylem aşamasında azaldığı, üçüncü aşama sonunda olumsuz görüşlerin başlangıca kıyasla oldukça az olduğu görülmüştür. Süreçteki uygulamalardan memnun olan öğrencilerin görüşleri Tablo 7'de verilmiştir:

Tablo 7.

Sürece Yönelik Olumlu Görüşler

	Kategoriler	Kodlar
Dersin Tasarımı	Gereklilik	Tüm öğretim kademelerinde gerekli bir ders olması İçeriğin derin/kapsamlı olması Yaşam ile iç içe olma
	Verimlilik	Daha verimli bir ders düşünememe En verim aldığı/fayda sağlayan ders olması Anlaşılır bir ders tasarımı olması Projelerin verimli/faydalı/başarılı olması Uygulama yaparak daha iyi öğrenme/motive olma Öğretici/eğitici olması Araştırarak, sorgulayarak bilgilerin kalıcı olması
	Çekicilik	Mükemmel/güzel bir ders işleme tekniği olması İlk defa böyle tasarım görme Daha önce zevkle bir proje içinde yer almama Keyifli/eğlenceli/zevкли olması Bıkkınlık yaşamama/severek yapma Memnun edici olması Dersle dopomin salgılama Derse işleniş ile derse ilgi duyma
	Zorluk/Kolaylık	Çok zorlanmama Projeleri kolaylıkla tamamlama
	Aktif katılım	Öğrenci merkezli bir tasarım olması Ders anlatımı olmaması Öğrencinin derste aktif olması
	Rehberlik	Hocaların gerekli yönlendirmeleri yapması Öğrencilerin her hafta takip edilmesi Proje ile ilgili hocalarla fikir alışverişi yapılması Açıklamaların yol gösterici olması Hocaların makale desteğinin işlerini kolaylaştırması Portfolyo puanlamanın onları yönlendirmesi
	Uzaktan Eğitime Uygunluk	Dersin uzaktan eğitim şartlarına uygun olması
	Platform	İletişimin Whatsapp'ta yürütülmesinin doğru olmaması Classroom'da iletişim kurmanın dersi kolaylaştırması
	Bilgilendirme	Ödev tesliminde geç kalanlara hatırlatma yapılması Öğrencilerin gerektiğinde bilgilendirilmeleri
	İletişim	Öğrencilerin görüşlerinin alınması/önemsenmesi Öğrencilerle ilgilenilmesi Hocaların ulaşılabilir olması Hocaların öğrenciler için uğraşması Hocaların elinden geleni yapması Hocaların sıkboğaz etmemesi
Proje Süreci	Literatür	Araştırma yapmak/literatür taramak Makale okumak, incelemek ve sonuç çıkarmak Bir şeyler araştırmanın/öğrenmenin ilgi çekici olması Farklı çalışma ve makale inceleme fırsatı bulmak

Kategoriler	Kodlar
	Bu zamana kadar bu kadar makale okumamış olmak
Problem Durumu	Problem belirlemek Araştırma konularının güzel olması
Veri Toplama	Film izlemek/analiz etmek Kitap incelemek/analiz etmek Belgesel izlemek Video incelemek Röportaj/görüşme yapmak Gözlem yapmak Anketler aracılığıyla çok insana ulaşmak Anket hazırlamak/sonuçlarını beklemek Veri toplayarak insanları ve sorunlarını tanımak
Veri Analizi	Veri dökümü yapmak Analiz yapmanın eğlenceli ve bilgi verici olması
Sonuç ve Öneri	Sorunlara çözüm bulmak, çözüm önerisi sunmak Sonuç üretmek, değerler açısından yorumlamak Öneri vermenin yol gösterici bir araç olması
Raporlama	Rapor yazmak
Sunum	Projenin tamamı hakkında bilgi sahibi olmak Sunumdan sonra çalışmayı yapmaktan memnun olmak
İletişim	Arkadaşlarla vakit geçirmek Grupla birlikte eğlenerek öğrenmek Grup üyeleriyle görüntülü konuşmak
Planlama/ Karar Alma	Krizi birlikte yönetmek Kolektif bilinç oluşumu Her adımı birlikte planlamak Karar almanın olabildiğince hızlı olması Görev dağılımı yapmak Planlı çalışmak
Grup Çalışması	
Fikir Alışverişi	Fikir oraya atmak/savunmak Aynı konuya farklı bakış açılarından bakmak Farklı kişilerin görüşünü öğrenmek Grupta herkesin birbirinin fikrine saygı duyması Grupta güncel konulardan konuşmak Grupta ilginç fikirler duymak Beyin fırtınası yapmak Beyin jimnastiği yapmak
Uygulama	Ortak karar doğrultusunda ilerlemek Birbirlerinin eksiklerini tamamlamak/motive olmak Grup olarak birbirine destek olmak Herkesin sorumluluğunu yerine getirmesi Herkesin elinden gelenin en iyisini yapması Gruba katkısı olmayanların çıkması
Ürün	Grup olarak ortaya bir ürün çıkarmak Başarılı/güzel ürünler ortaya koyma
Değerlendirme	
Dönüt	Dönüt verilmesinin etkili olması Değerlendirmelerin yol gösterici olması Hocaların raporları ayrıntılı incelemesi
Tür	Bireysel ve grup değerlendirmesinin olması Vize ve final yerine proje olması
Telafi	İlk 2 haftanın ödevleri için telafi şansı verilmesi İlk projenin telafisi için fırsat verilmesi
Yüksek Puan	Puanların yüksek olmasının motive edici olması

Tablo 7'de görüldüğü gibi süreç sonunda öğrencilerin olumlu görüşlerinin; “dersin tasarımı”, “iletişim”, “proje süreci”, “grup çalışması” ve “değerlendirme” olmak üzere toplam beş kategori altında toplandığı görülmektedir.

Öğrencilerin dersin; içerik, kapsam ve yaşam ile iç içe olma yönlerinden gerekli olduğunu, ayrıca; anlaşılır, verimli, öğretici, motive edici ve kalıcılığı sağlayıcı olduğunu düşündükleri görülmektedir. Öğrenciler dersi; güzel, keyifli, eğlenceli, zevkli, memnun edici ve ilgi çekici olarak tanımlamaktadırlar. Öğrencilerin projelerde çok zorlanmadıkları, projeleri kolaylıkla tamamladıkları yönünde görüşlere sahip oldukları da görülmektedir. Öğrenciler dersin öğrenci merkezli bir tasarım olduğunu, öğrencilerin derste aktif katılımını sağladığını, derste öğrenciler için gerekli yönlendirmelerin yapıldığını ve dersin uzaktan eğitim şartlarına uygun olduğunu düşünmektedirler.

Öğrencilerin iletişimle ilgili olarak, bilgilendirmelerden, ödevlerle ilgili hatırlatmalardan, süreçle ilgili görüşlerinin alınmasından, hocaların davranışlarından ve uğraşlarından memnun oldukları görülmektedir.

Öğrencilerin; literatür tarama, problem durumu bulma, veri toplama, veri analizi, sonuç-öneri yazma ve raporlama ile ilgili olumlu görüşlere sahip oldukları, proje aşamalarını eğlenceli ve öğretici buldukları görülmektedir.

Öğrencilerin grup çalışmasını; arkadaşlarıyla iletişim kurma ve etkileşim sağlama, fikir alış verişinde bulunma, birlikte planlama yapma ve birlikte karar alma, uygulamayı birlikte yürüterek ortak ve başarılı ürün ortaya koyma açılarından oldukça olumlu buldukları görülmektedir.

Değerlendirme kategorisinde ise, öğrencilerin kendilerine verilen dönütlerden, ödevlerin telafisi için imkan sağlanmasından, vize ve final yerine proje yapılmasından, akran ve grup değerlendirmesinden ve puanların yüksek olmasından olumlu etkilendikleri görülmektedir.

Öğrencilerin bu kategoriler altındaki görüşlerinden bazı doğrudan alıntılar şu şekildedir: Ö1: *“Ödevlerimizi eksiksiz bir şekilde yaptığımıza rağmen sadece şablon sebep gösterilerek en az 15 puanımız silindi. Bu durum hoş değil ve bu süreçte çok can sıkıcı oldu bunu belirtmek isterim.”* Ö15: *“Ödevin uzunluğu bizi çok zorladı çünkü zaten grup ödevi için olumsuz şartlara denk geldik bu dönemde. Bu durum her şeyi kötü etkiledi.”* Ö19: *“Bu şekilde sonu gelmeyen ödevler yapmak yerine vize ve final olmak hepimiz için daha iyi olurdu. Böylelikle altında bize bilgi vermeyen bir şekilde bir dönem geçirmektense sadece iki defa içeriği dolu bir şeylere çalışmış olurduk diye düşünüyorum.”* Ö78: *Değerlendirme sürecinde kimi gruplara ayrıcalık tanındığı kanaatindeyim.”*

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın birinci probleminde öğrencilerin proje tabanlı öğrenmeye göre düzenlenen karakter ve değerler eğitimi dersine yönelik olumsuz görüşleri incelenmiştir. Bu probleme yönelik olarak araştırma sonunda uzaktan eğitimle birleştirilen proje tabanlı öğretim yöntemi ile işlenen derslerin özellikle dönem başında sıkıcı ve stresli bulunduğu ve etkili öğrenmelerin gerçekleşemediğinin düşünüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum üzerinde öğrencilerin hem uzaktan eğitime hem de proje tabanlı öğretim yöntemine alışık olmamaları ve bu durumun öğrencilerin sürecin gereklerini yerine getirmekte zorlanmalarına neden olması gösterilebilir. Proje tabanlı öğretim yönteminin yüz yüze uygulanması durumunda daha etkili olacağı düşünüldüğü görülmüştür. Karatepe, Küçükgençay ve Peker (2020) uzaktan eğitime ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerini incelediği çalışmasında öğretmen adaylarının uzaktan eğitimi sıkıcı bulduğu, her ders için uygun olmadığı, motivasyonlarının daha düşük olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Kürtüncü ve Kurt (2020) ise uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin yaşadıkları sorunları inceledikleri çalışmalarında öğrencilerin çoğunun hem teori hem de uygulamalı derslerin uzaktan eğitim ile yetersiz olacağını düşündüklerini ve eğitimin yüz yüze olamamasının öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde olumsuz etkileri olduğunu ifade etmiştir. Bu durum bu çalışmanın sonuçları ile tutarlılık göstermektedir.

Uzaktan eğitim sürecinde internet sıkıntısı, ev şartlarının uygun olmaması ve iletişim gibi problemlerin yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır. Dogget (2008) ve Woods (2005) uzaktan eğitime ilişkin öğrenci görüşlerini inceledikleri çalışmalarının sonucunda ses, görüntü, bant genişliği, kamera kullanımı

şeklinde yaşanan bir takım teknik problemlerin öğrenci ve öğretmenin derse aktif katılımını sağlamada engel teşkil edebileceğini belirtmişlerdir. Karatepe ve arkadaşları (2020) da yaptıkları çalışmalarında öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde öğretim üyeleri ve arkadaşları ile iletişim konusunda sorun yaşadığını ifade etmişlerdir.

Araştırmanın ikinci probleminde öğrencilerin proje tabanlı öğrenmeye göre düzenlenen karakter ve değerler eğitimi dersine yönelik olumlu görüşleri incelenmiştir. Bu probleme yönelik olarak araştırma sonunda proje tabanlı öğrenme yöntemi ile işlenen dersin aktif katılımını arttırdığı, anlaşılır, verimli, öğretici, motive edici ve kalıcılığı sağlayıcı olduğu ve derslerin; güzel, keyifli, eğlenceli, zevkli, memnun edici ve ilgi çekici geçtiği sonucuna ulaşılmıştır. Santyasa, Rapi ve Sara (2020) ve Syakur, Musyarofah, Sulistiyaningsih ve Wike (2020) proje tabanlı öğrenme yönteminin başarıya etkisini inceledikleri araştırmalarda bu yöntemin öğrenci başarısını arttırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Chen ve Yang (2019) proje tabanlı öğrenme yönteminin başarıya etkisini meta-analiz yöntemi ile inceledikleri çalışmada bu yöntemin başarı üzerinde orta derecede etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Gömleksiz ve Fidan (2013) da yaptıkları çalışmada proje tabanlı öğretim yönteminin etkili öğrenmeyi, aktif katılımı ve bilgiye kalıcılığı sağladığını vurgulamışlardır. Beier, Kim, Saterbak, Leautaud, Bishnoi ve Gilberto (2019) ve Öteleş ve Ezer (2019) ise proje tabanlı öğrenme yönteminin öğrenci tutumları üzerine etkisini incelediği çalışmasında bu yöntemin öğrencilerin derse karşı tutumlarını arttırmada etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Proje tabanlı öğretim yönteminin uygulanmasının sonucunda öğrencilerin literatür tarama, problem durumu bulma, veri toplama, veri analizi, sonuç-öneri yazma ve raporlama gibi araştırma becerilerine ilişkin olumlu görüşlere sahip oldukları ve bu süreci öğretici buldukları görülmüştür. Belwal, Sufian ve Al Badi (2020) ve Khandakar, Chowdhury, Gonzales Pedro, Touati, Emadi ve Ayari (2020) yaptıkları çalışmada proje tabanlı öğretim yönteminin uygulanması sonucunda öğrencilerin araştırma yapıp proje tasarlama notlarının yükseldiğini belirtmişlerdir. Aynı şekilde Şahin, Güven ve Yurdatapan (2011) proje tabanlı öğretim yönteminin bilimsel süreç becerilerinin gelişimine etkisini incelediği çalışmalarında bu yöntemin öğrencilerin bilimsel süreçleri kullanma becerilerinde anlamlı bir farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu durum bu çalışmanın sonuçları ile tutarlılık göstermektedir.

Araştırma sonucunda öğrencilerin grup çalışmasına ilişkin olumlu görüşlere sahip oldukları ve bu uygulamanın öğrenciler arası iletişimi geliştirdiği görülmüştür. Dönem başında grup çalışmasının zor olması, ortak fikirde buluşamama, ortak zaman belirlemede sorun yaşama, herkesin sorumluluklarını yerine getirmemesi gibi problemlerin yaşandığı belirlenmiştir. Ancak dönem dönem sonunda bu görüşlerin büyük oranda değiştiği ve grup çalışmalarının öğrencilerin arkadaşlarıyla iletişim kurma ve etkileşim sağlama, fikir alış verişinde bulunma, birlikte planlama yapma ve birlikte karar alma, uygulamayı birlikte yürüterek ortak ve başarılı ürün ortaya koyma açılarından oldukça olumlu buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Belwal ve arkadaşları (2020) yaptıkları çalışmada proje tabanlı öğretim yönteminin öğrenciler arası iletişimi geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Kim (2020) proje tabanlı öğretim yönteminin empati üzerindeki etkisini incelediği çalışmasında bu yöntemin öğrencilerin empati düzeyini arttırdığı sonucuna ulaşmıştır. Ay (2013) öğretmen adaylarının proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ile işlenen bir derse ilişkin görüşlerini incelediği çalışmasında öğrencilerin uygulamayı başta zor bulduklarını ve anlamakta güçlük çektiklerini ancak etkilerini gördükçe ve süreci kavradıkça çok olumlu tutum geliştirdiklerini ifade etmiştir. Bashir, Nisar ve Gul (2020) tarafında yapılan araştırmada, grup çalışmalarını gerektiren işbirlikli öğrenme yöntemlerini kullanan öğretmenlerin sınıflarında sosyal becerilerin, özsaygı ve güvenin geliştiği görülmüştür. Harianto, Rusijono, Masitoh ve Setyawan (2020) da işbirlikli öğrenmenin öğrenci karakteri üzerindeki etkisini incelediği çalışmasında işbirlikli öğrenmenin öğrenci karakterlerini olumlu etkilediği ve öz disiplini, yarışmacı duygu yerine grup bilincini, ortak amaç için çalışma duygusunu, problem çözme ve bilişsel yetenekleri geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Cecchini, Fernandez-Rio, Mendez-Gimenez, Gonzalez, Sanchez-Martínez ve

Carriedo (2020), Redes (2016) ve Sawyer ve Obeid (2007) tarafından yapılan çalışmalarda da işbirlikli grup çalışmalarının öğrencilerin sorumluluk duygularını ve sosyal becerilerini geliştirdiği, yüksek motivasyon sağladığı, öğrencilerin yeni öğrenme deneyimlerinden zevk aldıkları, akademik başarılarını arttırdığı ve verilen görevleri başarı ile yaptıkları ifade edilmektedir.

Araştırma sonucunda değerlendirme sürecinde portfolyo değerlendirme olmasının, akran ve grup değerlendirmesinin yapılmasının ve öğrencilere düzenli dönütler verilmesinin öğrencileri motive ettiği ve öğrenmeleri üzerinde olumlu etki ettiği görülmüştür. Asturias (1994), Barton ve Collins (1997), Dut-Doner ve Gilman (1998) ve Klenowski (2000) yaptıkları çalışmalarda portfolyo değerlendirme yönteminin öğrencilerin öğrenmesine teşvik ettiği, kendi eksiklerini görmesini ve çalışmalarını değerlendirmesiyle öğrenmede sorumluluk taşımalarını sağladığı, öğretmen ve öğrenci arasında bir iletişim aracı olduğu vurgulanmaktadır. Çevikbaş ve Argün (2016) ise dönütlerin öğrencilerin özsaygıları üzerindeki etkisini incelediği çalışmasında kolaylaştırıcı ve teşvik edici dönütün öğrenci öz saygısını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Bayat (2010) öz ve akran değerlendirme etkinliklerine ilişkin öğrenci görüşlerini incelediği çalışmasında öz ve akran değerlendirme etkinliklerinin öğrencilerin öğrenmelerini pekiştirdiği ve özgüvenlerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmalar bu araştırmanın sonuçları ile tutarlılık göstermektedir.

Araştırma sonunda ulaşılan sonuçlara dayalı olarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

- Proje tabanlı öğretim yönteminin öğretim sürecinde kullanımı yaygınlaştırılmalıdır.
- Öğretim uygulamaları öğrencilerin işbirlikli çalışabilecekleri şekilde düzenlenmelidir.
- Aynı çalışma farklı öğretim kurumlarında daha uzun süreli yapılarak sonuçlar karşılaştırılabilir.
- Aynı çalışma farklı veri toplama araçları ile yapılarak sonuçlar karşılaştırılabilir.
- Deney ve kontrol gruplu çalışmalar yapılarak sonuçlar genellenebilir.

KAYNAKLAR

- Aksela, M., & Haatainen, O. (2018). Project-based learning (PBL) in practice: Active teachers' views of its' advantages and challenges. *International STEM in Education Conference*, Australia.
- Aladağ, S. (2012). The effect of values education approaches on students gaining responsibility value in cognitive level in primary school social studies education. *TSA*, 6(1), 123-146.
- Aldabbus, S. (2018). Project-based learning: Implementation & challenges. *International Journal of Education, Learning and Development*, 6(3), 71-79.
- Asturias, H. (1994). Using student's portfolios to assessment mathematical understanding. *The Mathematics Teachers*, 87(9), 698-701.
- Ay, Ş. (2013). Trainee teachers' views on project-based learning and traditional education. *Hacettepe University Journal of Education*, 28(28-1), 53-67.
- Aydın, Ö. (2008). *The effect of the focus of the responsibility and the charity character programme of the moral maturity of the seventh grade students* (Unpublished master thesis). Yeditepe University, Istanbul.
- Balcı, N. (2008). *Effectiveness of value education on social studies lesson for 6 grade primary school* (Unpublished master thesis). Marmara University, Istanbul.
- Barton, C., & Collins, A. (1997). *Portfolio assessment: A handbook for educators*. New York: Dale Seymour Publications.
- Bashir, M. F., Nisar, M., & Gul, M. A. (2020). Teachers' perceptions and practices of cooperative learning and its influence on classroom learning. *SJESR*, 3(2), 278-289.
- Bayat, Ö. (2010). Opinions of learners related to the practice of peer and self assessment activities in English writing classes. *Language Journal*, 150, 70-81.

- Beier, M. E., Kim, M. H., Saterbak, A., Leautaud, V., Bishnoi, S., & Gilberto, J. M. (2019). The effect of authentic project-based learning on attitudes and career aspirations in STEM. *Journal of Research in Science Teaching*, 56(1), 3-23.
- Bell, S. (2010). Project-based learning for the 21st century: skills for the future. *The Clearing House*, 83(2), 39-43.
- Belwal, R., Belwal, S., Sufian, A. B., & Al Badi, A. (2020). Project-based learning (PBL): outcomes of students' engagement in an external consultancy project in Oman. *Education and Training*, 1-24.
- Brinkmann, S. (2013). *Qualitative interviewing: Understanding qualitative research*. New York: Oxford University Press.
- Calhoun, E. F. (2002). Action research for school improvement. *Educational Leadership*, 59(6), 18-24.
- Cecchini, J. A., Fernandez-Rio, J., Mendez-Gimenez, A., Gonzalez, C., Sanchez-Martinez, B., & Carriedo, A. (2020). High versus low-structured cooperative learning. Effects on prospective teachers' regulation dominance, motivation, content knowledge and responsibility. *European Journal of Teacher Education*, 1-16.
- Chen, C. H., & Yang, Y. C. (2019). Revisiting the effects of project-based learning on students' academic achievement: A meta-analysis investigating moderators. *Educational Research Review*, 26, 71-81.
- Costello, P. J. M. (2007). *Action research*. Continuum Books: London.
- Çevikbaş, M., & Argün, Z. (2016). The role of feedback given by mathematics teachers to students' mistakes in their self-esteem. *GÜJGEF*, 36(3), 523-555.
- Demirhan İşcan, C. (2007). *The efficiency of primary school values education curriculum* (Unpublished PhD thesis). Ankara: Hacettepe University, Ankara.
- Dilmaç, B. (2007). *The assesment of the teaching of humane values which are imposed a group of science high school students by humane values scale* (Unpublished PhD thesis). Selçuk University, Konya.
- Doggett, M., A. (2008). The videoconferencing vlassroom: What do students think?, *Journal of Industrial Teacher Education*, 44(4), 29-41.
- Dut-Doner, K., & Gilman, D. A. (1998). Student react to portfolio assessment. *Contemporary Education*, 69(3), 159-165.
- Ergün, S. (2013). *Examination the effect of values education which is given adolescents on self regulation strategies* (Unpublished master thesis). Necmettin Erbakan University, Konya.
- Fleming, D. S. (2000). *A teacher's guide to project-based learning*. West Virginia: AEL.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2000). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw-Hill.
- Glanz, J. (1999). A primer on antian research for the school administrators. *The Clearing House*, 6, 301-304.
- Gökçek, B. S. (2007). *Effectiveness of character education programme for 5-6 years child 5-6* (Unpublished master thesis). Marmara University, Istanbul.
- Gömleksiz, M. N., & Fidan, E. K. (2013). A qualitative study on the use of project based learning method in web design course. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 9(1), 120-135.
- Grant, M. M. (2011). Learning, beliefs, and products: Students' perspectives with project-based learning. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 5(2), 37-69.
- Guba, E. G. (1981). Criteria for assessing the trustworthiness of naturalistic inquiries. *Educational Communication and Technology*, 29(2), 75.

- Habók, A., & Nagy, J. (2016). In-service teachers' perceptions of project-based learning. *SpringerPlus*, 5(83),1-14.
- Hanardi, L. G. (2015). A project-based assessment model of English for senior high school grade X. *Indonesian Journal of English Language Studies*, 1(1), 70-92.
- Harianto, G. P., Rusijono, R., Masitoh, S., & Setyawan, W. H. (2020). Collaborative-cooperative learning model to improve theology students' characters: Is it effective?. *Jurnal Cakrawala Pendidikan*, 39(2), 409-421.
- Izgar, G. (2013). *The effect to democratic manners and behaviors of values education programme which is applied on 8. grades students at the primary school* (Unpublished PhD thesis). Necmettin Erbakan University, Konya.
- Jalinus, N., Nabawi, R. A., & Mardin, A. (2017). The seven steps of project based learning model to enhance productive competences of vocational students. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 102, 251-256.
- Karatepe, F., Küçükgençay, N. & Peker, B. (2020). What are the perspectives of teacher candidates on synchronous distance education? A survey study. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 7(53), 1262-1274.
- Katılmış, A. (2010). *Developing a character education program intending to acquire some values of Turkish social studies courses* (Unpublisher PhD thesis). Marmara University, Istanbul.
- Keskinoğlu, M. Ş. (2008). *The aim of this study is to give moral values education to the 5th grader students in primary schools, and to show the effectiveness of this program via ethical maturity and aggression scales* (Unpublished master thesis). Yeditepe University, Istanbul.
- Khandakar, A., Chowdhury, M. E. H., Gonzales Jr, A., Pedro, S., Touati, F., Emadi, N. A., & Ayari, M. A. (2020). Case study to analyze the impact of multi-course project-based learning approach on education for sustainable development. *Sustainability*, 12(2), 480.
- Kılıç, A. (2012). The relationship of values in elementary school 4th grade social studies textbook with the attainments and their level of being included in student workbooks. *Educational Sciences:Theory and Practice*, 12(2), 1593-1604.
- Kılıç, A., Aydın, M., Ökmen, B., & Şahin, Ş. (2019). *Kuramdan uygulamaya ihtiyaç belirleme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kim, K. J. (2020). Project-based learning approach to increase medical student empathy. *Medical Education Online*, 25(1).
- Klenowski, V. (2000). Portfolios; promoting teaching. *Assessment in Education, Police & Practice*, 7(2), 215-236.
- Kunduroğlu, T. (2010). *The effectiveness of 'values education' program integrated with the 4th grade science and technology instructional program* (Unpublished master thesis). Ankara University, Ankara.
- Kürtüncü, M., & Kurt, A. (2020). Problems of nursing students in distance education in the Covid-19 pandemia period. *Eurasian Journal of Researches in Social and Economics*, 7(5), 66-77.
- Lickona, T. (1991). *Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility*. New York: Bantam Books.
- Menzies, V., Hewitt, C., Kokotsaki, D., Collyer, C., & Wiggins, A. (2016). *Project based learning. Evaluation Report and Executive Summary*, Durham.
- Mills, G. E (2003). *Action research: A guide for the teacher researcher*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc.

- Neslitürk, S. (2013). *The effect of mother values program to the social skill levels of the 5-6 years old children* (Unpublisher PhD thesis). Selçuk University, Konya.
- Öğretici, B. (2011). *Research of the effectuality of implementations towards the education of values in social studies lessons of the primary education 6th grade* (Unpublished master thesis). Sakarya University, Sakarya.
- Öteleş, Ü. U., & Ezer F. (2020). A study to determine the effect of project-based learning method in social studies course. *International Journal of TLCE*, 9(2), 855-871.
- Railsback, J. (2002). *Project-based instruction: Creating excitement for learning*. Portland, OR: Northwest Regional Educational Laboratory.
- Redes, A. (2016). Collaborative learning and teaching in practice. *Educația Plus*, 16(2), 334-345.
- Santayasa, I. W., Rapi, N. K., & Sara, I. (2020). Project based learning and academic procrastination of students in learning physics. *International Journal of Instruction*, 13(1), 489-508.
- Sawyer, J., & Obeid, R. (2017). Cooperative and collaborative learning: Getting the best of both words. In R. Obeid, A. Schwartz, C. Shane-Simpson & P. J. Brooks (Eds.), *How we teach now: the GSTA guide to student-centered teaching* (pp. 163-177). Washington, DC: Society of the Teaching of Psychology.
- Schwartz, K., Tessman, D., & McDonald, D. (2013). The value of relevant, project-based learning to youth development. *Journal of Youth Development*, 8(1), 1-7.
- Seidman, I. (2006). *Interviewing as qualitative research: A guide for researchers in education and the social sciences* (3rd ed.). New York: Teachers College Press.
- Sutrop, M. (2015). Can values be taught? The myth of value-free education. *TRAMES*, 19(2), 189-202.
- Syakur, A., Musyarofah, L., Sulistiyaningsih, S., & Wike, W. (2020). The effect of project based learning (PJBL) continuing learning innovation on learning outcomes of english in higher education. *Budapest International Research and Critics in Linguistics and Education Journal*, 3(1), 625-630.
- Şahin, F., Güven, İ., & Yurdatapan, M. (2011). The effects of project based training applications to the development of scientific process skills of pre-school children. *Marmara University Atatürk Education Faculty Journal of Educational Sciences*, 33, 157-176.
- Thomas, J. W. (2000). *A review of research on project-based learning*. California: The Autodesk Foundation.
- Tulunay Ateş, Ö. (2017). The effect of values education practices on positive characteristics desired for students gaining in Turkey. *Journal of Values Education*, 15(34), 41-60.
- Uygun, S. (2013). An evaluation of the values education programs (Antalya sample) *Mediterranean Journal of Humanities*, 3(2), 263-277.
- Uzunkol, E. (2014). *Effect of values education program applied in life studies lesson on self-esteem, social problem-solving skills and empathy levels of students* (Unpublisher PhD thesis). Gazi University, Ankara.
- Veugelers, W., & Vedder, P. (2003). Values in teaching. *Teachers and Teaching*, 9(4), 377-389.
- Wahyuni, S. (2014). The implementation of project-based learning to direct students in writing a research proposal. *Language Circle Journal of Language and Literature*, 8(2), 193-205.
- Woods, T. J. (2005). *Instructor and student perceptions of a videoconference course* (Unpublished Master Dissertation). University of Lethbridge, Canada.
- Zajda, J. (2014). Values education. In D. Phillips (Ed.), *Encyclopedia of educational theory and philosophy*. Thousand Oaks: Sage.

Zurqoni, Z., Retnawati, H., Apino, E., & Anazifa, R. D. (2018). Impact of character education implementation: A goal-free evaluation. *Problems of Education in the 21st Century* 76(6), 881-899.

Designing the Character and Values Education Course According to Project-Based Learning

Extended Abstract:

Today, it is seen that educational tasks are still interpreted with a very narrow perspective, and that emphasis is only on the transfer of knowledge rather than the development of the personality as a whole (Sutrop, 2015). It is clear that teaching methods that focus on memorizing knowledge will not work for gaining values. Therefore, in effective teaching, the use of the models which helps students improve their critical thinking, problem solving and collaboration skills, which is process-based, student-centered, participatory, questioning-based and which encourage group learning and student participation come to the fore (Schwartz, Tessman & McDonald, 2013). One of these models that can be used effectively in values education is the project-based learning model. The aim of this study is to show how the character and values education course can be organized according to project-based learning and to determine students' attitudes towards the course organized according to this method.

The study is structured in action research model, which is one of the qualitative research methods. This action research has been conducted in three stages. First of all, a general action plan was formed. Every action phase consisted of "preparation of the action plan", "application of the action plan", "collection of data on the action plan", "analysis of the collected data" and "evaluation of the findings" steps.

The participants of the research were students who were in 2nd year of the Guidance and Counseling Program in a state university in Turkey. In the study, the students of the three different classes who were at that moment taking the course formed the study group. There were 103 students in the study group, 71 girls and 32 boys.

The Character and Values Education course, which lasts 16 weeks in total, was carried out on a project basis. The course was organized as group work. A total of 22 groups were formed. The projects carried out by the students had three stages, family, environment and school. In the projects, 11 values were taken as basis which are "love", "compassion", "trust", "justice", "respect", "obedience", "respect", "sincerity", "helpfulness", "democracy" and "righteousness". Three weeks were given for each project. At the end of these three stages, all projects were combined and presented at the end of the term.

"Process Evaluation Forms" and "Student Letters" were used as data collection tools. At the end of the first and second action plans, process evaluation forms were sent to the students by e-mail and these forms were collected from the students via e-mail. At the end of the first action plan, 99 and at the end of the second action plan, 95 process evaluation forms were collected. At the end of the third action plan, students were asked to write a letter via e-mail in which they evaluated the process. 94 student letters were collected at the end of the process.

Data analysis process was carried out in three stages which are "organizing", "summarizing" and "associating / interpreting" (Kılıç, Aydın, Ökmen & Şahin, 2019). In the organizing stage, all data were grouped and made ready for analysis. Content analysis method was used in the data summarizing stage. In the association / interpretation stage, the resulting categories were interpreted by associating with each other.

At the end of the research, it was found that the courses taught using the project-based learning method are understandable, efficient, instructive, motivating, increase active participation, and provide permanence. It was also found that the courses were beautiful, enjoyable, fun, pleasant, satisfying and interesting. As a result of the application of the project-based teaching method, it was seen that the students had positive views on research skills such as literature review, finding problem status, data collection, data analysis, result-proposal writing and reporting, and they found this process instructive.

As a result of the research, it was observed that the students had positive opinions about group works and this practice improved communication among students. At the beginning of the semester, it was determined that there were problems such as difficulties in group works, inability to meet in common ideas, problems in setting up a common time, and not fulfilling their responsibilities. However, at the end of the semester, it was concluded that these opinions were changed greatly, and the group studies were found to be very positive in terms of communicating and interacting with friends, exchanging ideas, planning and making decisions together, and producing common and successful products by carrying out the application together. It was also concluded that the courses taught with the project-based teaching method combined with distance education were found to be boring and stressful especially at the beginning of the semester and it was thought that effective learning could not be achieved. The reasons for these are that students are not used to both distance education and project-based teaching method and that students have difficulties fulfilling the requirements of the process. It has been observed that the project-based teaching method is thought to be more effective if applied face to face. As a result of the research, it was seen that portfolio evaluation, peer and group evaluation, and regular feedback to students during the evaluation process motivated them and had a positive effect on their learning.

Key Words: *Action research, Character and values education, Distance education, Project-based learning, Student attitudes.*