



ÖĞRENCİLERİN HAYAT BİLGİSİ DERSİNDE YAPTIKLARI PROJELERİN SORUMLULUK DUYGUSUNA KATKISI HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ¹

EVALUATION OF PROSPECTS ABOUT CONTRIBUTION OF STUDENT PROJECTS
IN LIFE SCIENCE COURSE TO “SENSE of RESPONSIBILITY”

Mevlüt GÜNDÜZ²

Öz

Sorumluluk duygusu, öğrenilebilen bir beceridir. Çok küçük yaşlardan itibaren çocuklara yaşlarına ve yeteneklerine uygun sorumluluklar vererek, yaptıklarının sonuçlarını görme fırsatları sağlayarak sorumluluk duygusu kazandırılabilir. Bu çalışmanın amacı, ilkokul öğrencileri tarafından yapılan projelerin onların sorumluluk duygusuna yönelik görüşlerindeki değişimleri ortaya çıkarmaktır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden birisi olan durum çalışması (örnek olay) kullanılmıştır. Araştırmada veriler, nitel araştırma tekniklerine uygun olarak araştırmacı tarafından geliştirilen, görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Toplanan verilerin analizinde betimsel analiz yaklaşımı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, yaptırılan projelerin öğrencilerin sorumluluk alma duygusuna olumlu yönde katkı sağladığı ve öğrencilerin proje yaparken kendilerini sorumlu hissettikleri görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Hayat Bilgisi, Proje, Değer, Sorumluluk

Abstract

Responsibility is a skill that can be learned. From very young ages, children can gain responsibilities by giving them responsibilities appropriate to their age and abilities, giving them the opportunity to see the results of their work. The purpose of this study is to have primary school students make various projects and reveal the changes in their views on their sense of responsibility. The case study (case study) which is one of the qualitative research methods was used in the research. The data were collected through interview form developed by the researcher in accordance with qualitative research techniques. A descriptive analysis approach was used in the analysis of the collected qualitative data. As a result of the research, it was seen that the projects made contributed positively to the sense of responsibility of the students and the students felt themselves responsible for the project.

Key words: Life Science, Project, Value, Responsibility

¹ Bu çalışma, 2014 yılında Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde Doç.Dr. M. Arif ÖZERBAŞ danışmanlığında yürütülen doktora tezinden üretilmiştir.

² Dr. Öğretim Üyesi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, mevlutgunduz@sdu.edu.tr, ORCID: 0000-0001-5823-190X

1. GİRİŞ

Bireyler sahip oldukları değerleri girdikleri etkileşim süreciyle değiştirebilirler. Bu sürecin içinde bireyin okul yaşantısı çok önemlidir. Çünkü bireylerin değerleri kazanması sürecinin önemli bir kısmını okul yaşantısı oluşturur. Aynı zamanda okul, değerler üzerine kurulmuş bir yaşama ve öğrenme alanıdır (Turan ve Aktan, 2008).

Bireylere okullarda kazandırılması gereken önemli değerlerden biri de sorumluluk duygusudur. Sorumluluk, bireylere kazandırılmak istenen değerler arasında gün geçtikçe önemi daha da artan bir değer olarak karşımıza çıkmaktadır (Selanik Ay ve Dal, 2014, s. 80). Çocuğun bu bilinçte yetişmesi ve sorumluluklarının farkına varması için ilk fırsat Hayat Bilgisi dersidir. Bu dersteki etkinlikler yoluyla öğrenciler sorumluluk duygusunun temellerini atmaya başlar.

Sorumluluk sahibi bireyler, görevlerini tam ve zamanında yapmak üzere kendilerini güdüleyebilirler. Yontar (Cüceloğlu, 2002, s.211, akt: Yontar, 2007, s.7) sorumluluğun gelişmesi için insanın sorumluluk alabileceği bir ortamda yetişmesi gerektiğini ifade etmiştir. Kişinin yetiştiği ortamda, kendisi için seçim yapma ve yaptığı seçimin sonuçlarından sorumlu olma fırsatı verilmemişse sorumluluk duygusunun gelişemeyeceğini belirtmektedir. Tüm sorumluluğu kendi üzerine alan ve çocuklarını her türlü sorumluluktan kurtaran anne ve babalar, kendi yaşamlarını biçimlendirmekten aciz, sürekli başkalarının yönetiminde olmaya yönelik bireyler yetiştirirler. Bu tür ailelerde yetişen kişiler, yaşamlarında yer alan olaylardan kendilerini değil, başkalarını sorumlu tutarlar (Cüceloğlu, 1996, s.54).

Mowling, Brock ve Hastie'ye (2011, s. 92) göre sorumluluk değeri kişisel ve sosyal sorumluluk boyutlarıyla ele alınabilir. Suh ve Traiger (1999), okullarda çocuklara kişisel sorumluluk eğitimi verilirken hem ebeveyn hem de toplumsal sorumluluğun önemi ve gerekliliğinin ortaya çıktığını, okul müfredatının ahlaki kararlar verme ve ebeveynlerin değer eğitimi desteklemesi gerektiğini belirtmiştir. Perry ve Wilkenfeld (2006), uygulanan değerler eğitim programı sonucunda öğrencilerin sorumluluk alma düzeylerini arttırmayı hedeflemişlerdir. Elde edilen sonuçlara bakıldığında, öğrencilerin değerleri kazanmalarında etkili olduğu görülmüştür.

İlkokul dönemi somut işlemler dönemine denk geldiği için öğrencilere değerleri telkin yoluyla anlatmaya çalışmak çok önem arz etmeyecektir. Bu nedenle çocukların aktif rol alacaklara etkinliklere veya çalışmalara yer vermek gerekir. Çocukların hem aktif öğrenmeler gerçekleştirdiği hem de yaparak yaşayarak öğrenmeler gerçekleştirdiği çalışmaların başında proje gelmektedir. Projeler grup etkinliği şeklinde yapıldığında süreç içerisinde çocuğa hem açık hem örtük değerler kazandırmaktadır. Sorumluluk, yardımseverlik, sabır, hoşgörü, çalışma, özgüven, saygı ve sevgi gibi değerler bu değerlerin başında gelir. Öğrenciler proje sayesinde öğretim sürecine bizzat dahil olarak daha anlamlı ve kalıcı öğrenmeler gerçekleştirirken (Çubukçu, 2012), bir taraftan da diğer arkadaşlarıyla etkileşime girerek insanı değerlerin farkına varmaktadır.

Bu perspektiften bakıldığında, 'sorumluluk' değerini proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ile incelemek, anlamak ve açıklamak, projenin sadece öğretimin nasıl olması gerektiğini kavramada birer tartışma aracı olarak değil, aynı zamanda insanlara değerleri kazandırmada bir araç olarak da kullanılabilmesine dair önemli ipucu sağlamaktadır. Proje tabanlı öğrenmede konular gerçek hayatla bağlantılıdır. Bu yönüyle de çocuğa hayatta karşılaşacağı ve kullanacağı değerleri proje yöntemiyle birleştirmek çocuk için daha anlamlı olacaktır.

Sorumluluk duygusu, öğrenilebilen bir beceridir. Çok küçük yaşlardan itibaren çocuklara yaşlarına ve yeteneklerine uygun sorumluluklar vererek yaptıklarının sonuçlarını görme fırsatları sağlayarak sorumluluk duygusu kazandırılabilir (MEB, 2006). Sorumluluğun

gelişmesi için insanın sorumluluk alabileceği bir ortamda yetişmesi gerekir. Kişinin yetiştiği ortamda, kendisi için seçim yapma ve yaptığı seçimin sonuçlarından sorumlu olma fırsatı verilmemişse sorumluluk duygusu gelişemez. Bu nedenle çocuklarına kendi düşüncelerini söyleme ve uygulama olanağı verilmezse, çocuklar olgunlaşamazlar (Cüceloğlu, 2002; Sürücü, 2007).

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ilkokul öğrencilerinin yaptıkları projelerde ne gibi sorumluluklar kazandıklarına yönelik görüşlerini ortaya çıkarmak ve değer eğitimi bağlamında irdelemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1-Proje tabanlı sorumluluk değer eğitiminin öğretim sürecine ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?

2-Öğrencilerin, “sorumluluk” değerine ilişkin görüşleri nelerdir?

2.YÖNTEM

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden birisi olan durum araştırması (örnek olay) kullanılmıştır. Durum çalışması, tek bir kişinin, bir ortamın, tek bir tür dokümanın ve olayın ayrıntılı olarak incelenmesidir (Kazak, 2001, s.146).

Çalışma Grubu

Araştırma, 2013–2014 eğitim-öğretim yılı güz döneminde, Isparta il merkezinde yer alan Kamile Gürkan İlkokulu'nda öğrenim görmekte olan 3. sınıf öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Projeler 16 (10'u kız, 6'sı erkek) öğrenciye yaptırılmıştır. Proje tabanlı öğrenmeye dayalı hayat bilgisi dersinde, “okul heyecanım” teması kapsamında 8 hafta boyunca, 32 ders saati süresince, 3 proje çalışması (kuş yuvası yapma, sınıf dergisi çıkarma, poster hazırlama) yapılmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada veriler, nitel araştırma tekniklerine uygun olarak araştırmacı tarafından geliştirilen, görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Görüşme formu, yarı yapılandırılmış 8 açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Kuş (2003, s.185)'a göre, araştırmada açık uçlu soruların kullanılması, görüşme sürecine daha fazla esneklik kazandırmakta, görüşülenlere daha fazla konuşma imkânı vermekte ve daha detaylı bilgiler almayı sağlamaktadır. Verilerin güvenilirliğinde, *görüş birliği* ve *görüş ayrılığı* sayıları tespit edilerek Miles ve Huberman'ın (1994, s.64) formülü ($\text{Görüş Birliği} / \text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}$) kullanılmıştır. Bu araştırmada ise. 92 olarak uyuşma oranı saptanmıştır.

Toplanan nitel verilerin analizinde betimsel analiz yaklaşımı kullanılmıştır. Betimsel analizde, görüşülen öğrencilerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara çok defa yer verilmiştir. Betimsel analiz yapılmasındaki amaç, elde edilen bulguları düzenleyerek yorumlamak ve anlam bütünlüğü içinde okuyucuya sunmaktır. Bu amaçla elde edilen veriler, önce mantıklı ve anlaşılır bir biçimde betimlenmiş, daha sonra bu betimlemeler yorumlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

3.BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, veri toplama araçlarının uygulanması sonucu elde edilen bulgular, araştırmanın amaçları dahilinde cevap aranan sorulara göre analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Katılımcıların, proje çalışmaları hakkında ne düşündüğüne yönelik elde edilen bulgulara bakıldığında;

Öğrencilerin hemen hepsi projeyi yaparken çok mutlu olduğunu belirtmiştir. Öğrencinin öğrenme sürecine istekli katılması ve süreci eğlenceli bulması, öğrenmenin kalıcılığı açısından önemlidir. Bazı öğrencilerin proje yaparken kendini nasıl hissettiği ile ilgili görüşleri aşağıda aynen verilmiştir.

Ö7: Çok mutlu oldum, çok iyiydi kuş yuvası

Ö8: Çok mutlu oldum, proje çalışmaları çok güzeldi

Ö14: Tekrar yapmak isterim, çok mutlu olduk

“Proje çalışmaları hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna ilişkin öğrenci görüşmelerinden elde edilen bulgular ayrıntılı bir şekilde incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Öğrencilerin proje tabanlı öğretime yönelik vermiş olduğu cevaplara bakıldığında, öğrencilerin genel olarak çok memnun kaldıklarını, tekrar yapmak istediklerini, çok eğlendiklerini söylemeleri eğitim-öğretim süreci açısından istenilen bir durumdur. Yapılandırmacı eğitim felsefesinin doğası olan öğrenmeyi öğrenme ve merak duygusu öğrencilerin cevaplarında hissedilmektedir (Rosenfeld ve Ben-Hur ,2001; Toci, 2000; Wolk, 1994; Muniandy ve diğ.,2009; Shacter ve Edgerly, 1999).

Katılımcıların, proje hazırlama sürecinde ne tür sıkıntılar yaşadığı ile ilgili bulgulara bakıldığında;

Öğrencilerin çoğu projeyi yaparken çok fazla sıkıntı yaşamadığını belirtirken birkaç öğrenci yaparken araç-gereç sıkıntısı yaşadığını belirtmiştir. Bu durum proje tabanlı öğretimin önemli sınırlılıklarından biridir. Çünkü ortaya bir ürün çıkarmak gerekiyor ve bunun için de öğretmenlere araç- gereç temininde büyük görev düşmektedir. Bazı öğrencilerin bu soruya ilişkin cevapları aşağıda verilmiştir:

Ö1: Hiçbir zorluk yaşamadım

Ö2: Hiç sıkıntı yaşamadım, birbirimize not vermekten çok mutlu oldum

Ö7: Hiçbir sıkıntı yaşamadım

Ö10: Çivi yoktu

Ö15: Pense yoktu, tahta kırıldı

“Proje hazırlama sürecinde ne tür sıkıntılar yaşadınız?” sorusuna ilişkin öğrenci görüşme formundan elde edilen bulgular ayrıntılı bir şekilde incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara bakıldığında, öğrencilerin genel olarak çok fazla sıkıntı yaşamadıkları görülmektedir. Araştırmacı, bu durumda araç-gereç teminini yaparak olumsuz durumların oluşmamasına katkı sağlamıştır. İlkokul öğrencilerine küçük yaşta böyle güzel bir yöntemi uygulamak ve güzel sonuçlar almak istiyorsak sürece, her konuya müdahil olmamız gerekir. Çocukların o yaşta içten denetimli olmadıkları ve içten güdülenemedikleri bilinmelidir.

Katılımcıların, proje hazırlama sürecinde grup çalışmalarına nasıl baktığı ile ilgili bulgulara bakıldığında;

Öğrencilerin hepsi beraber çalışmaktan mutlu olduklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin

gerek projeyi yaparken gerekse proje sonrası davranışları gözlemlendiğinde, işbirlikli öğrenmenin ne kadar etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Bazı öğrencilerin aşağıdaki ifadeleri de bunu doğrulamaktadır.

Ö3: Arkadaşça, sohbet ederek, çok eğlenceli

Ö6: Kendimize güveniyoruz, İyi çalışacağımızı düşünüyoruz

Ö7: Grupla çalışınca her şey kolay

Ö13: Arkadaşlarım arasında çok mutluyum, öğretmenim hakkında çok güzel şeyler düşünüyorum

“Grupla çalışma hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna yönelik öğrenci görüşme formundan elde edilen bulgular ayrıntılı bir şekilde incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara bakıldığında öğrencilerin ortaya koymuş oldukları projeler, elde ettikleri başarı ve geliştirdikleri tutumların istenilen yönde çıkması, grup çalışmalarının verimli olduğunun kanıtıdır. İşbirlikli öğrenmenin temel ilkelerine bakıldığında, sadece bilişsel anlamda bir kazanç yoktur, özellikle de duyuşsal anlamda ve değer eğitiminde önemli bir yer tutan “olumlu bağlılık” duygusu yer almaktadır. Duyuşsal kazanımların kazandırılmasında ve sorumluluk duygusunun yerleşmesinde, işbirlikli öğrenme ortamlarına daha çok yer verilmesi gerekir (Meyerson ve Adams, 2003; Başbay, 2006; Ramey, 1997; Barak ve Raz, 2000).

Katılımcıların, proje hazırlamanın ne gibi yararları olduğuna yönelik düşünceleriyle ilgili bulgulara bakıldığında;

Öğrencilerin hemen hemen hepsi, proje çalışmalarının çok faydalı olduğunu düşünmektedir. “Bizi eğitti, etkinlik yaptık, yararlı oldu” gibi ifadeler, çalışmanın öğrencilere olumlu katkı sağladığının somut göstergesidir. Yine bazı öğrencilerin görüşleri aşağıda aynen aktarılmıştır:

Ö2: Evet. Çünkü projeyi çok seviyorum

Ö7: Bence grupcak yararlı oldu

Ö10: Evet düşünüyorum. Çünkü ders çalıştık

Ö13: Yararlı olduğunu düşünüyorum, etkinlik yaptık

Ö15: Evet. Çünkü projeyi seviyorum

“Proje çalışmalarının yararlı olduğunu düşünüyor musun? Hangi açılardan?” sorusuna yönelik öğrenci görüşme formundan elde edilen bulgular ayrıntılı bir şekilde incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara bakıldığında, çalışmayı yaparken çok mutlu olmaları, eğlenmeleri, arkadaşlarıyla iyi ilişkiler kurmaları, başarılarının artması, tutumlarının olumlu yönde değişmesi, bize proje tabanlı öğretim etkinliklerinin yararlı olduğuna dair ipuçları vermektedir.

Özellikle sorumluluk duygusunun geliştirilmesinin amaçlandığı bu araştırmada; yapılan gözlemler, çekilen fotoğraflar, yapılan kayıtlar, öğrencilerden alınan görüşler, proje tabanlı öğretim uygulamalarının akademik başarıyı arttırmasının yanı sıra tutumların da olumlu yönde gelişmesini, proje tabanlı öğretim uygulamalarının çok faydalı olduğunu göstermektedir (Aslantaş, 2008; Moti ve Barzilai, 2004; Avcı, 2006; Erdoğan, 2007; Çakallıoğlu, 2008; Lomigo, 2002).

Katılımcıların, sorumluluk duygusunun ne olduğuna yönelik görüşleri ile ilgili bulgulara bakıldığında;

Öğrencilerin 9'u genel olarak sorumluluk değerinin tanımına uygun şekilde cevap vermiştir. Geriye kalan 7 öğrenci de çeşitli örnekler vererek açıklamaya çalışmıştır. Bazı öğrencilerin bu soruya ilişkin cevapları hiç değiştirilmeden aşağıda verilmiştir ve ayrıca sorumluluk türleriyle ilişkilendirilmiştir.

Ö2: Yaşlılara ve engellilere yardım etmek (Sosyal sorumluluk)

Ö4: Elimizi yüzümüzü yıkamak ve elektrikleri kapatmak (Öz bakım sorumluluğu)

Ö10: Bir kişinin yerine getirmesi gereken şey (Öz sorumluluk)

Ö16: Korumak ve sevmek (Görev bilinci)

“Sorumluluk deyince ne anlıyorsunuz?” sorusuna ilişkin öğrenci görüşme formundan elde edilen bulgular ayrıntılı bir şekilde incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Öğrencilerin sorumluluk değerinin tanımına ilişkin vermiş olduğu cevaplara bakıldığında, öğrencilerin genel olarak sorumluluk değerinin özellikleriyle açıkladıkları görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin sorumluluk değeri ile ilgili olarak bilgi düzeyinde doğru bilgiye sahip olduklarını göstermektedir. Yine tanımla birlikte sorumluluğu örnekle açıklayan öğrenciler de doğru örnekler vermiştir.

Sonuç olarak, “sorumluluk deyince ne anlıyorsunuz?” sorusuna öğrencilerin “öz bakım, görev üstlenmek, iş yapmak, yardım, kaynakları doğru kullanma, çevreyi temiz tutma, duyarlılık, okula karşı sorumluluklar” temelinde cevaplar verdikleri görülmüştür. Bu verilen cevaplar da sorumluluk kapsamında ele alınan kavramlarla örtüşmektedir.

Katılımcıların, sorumluluk sahibi insanın neler yapacağı ile ilgili görüşlerine yönelik bulgulara bakıldığında;

1379

Öğrencilerin hepsi sorumluluk sahibi bir kişide bulunması gereken cevaplar vermişlerdir. Bu soruyla ilgili bazı öğrenciler şu görüşleri belirtmişlerdir:

Ö1: Ödevlerini annesi demeden yapar, gece kitap okur (Öz sorumluluk)

Ö4: Kişisel bakımını yapar ve muslukları kapatır (Öz bakım sorumluluğu)

Ö7: Yere çöp atmaz, yaşlılara yardım eder (Görev bilinci ve sosyal sorumluluk)

Ö15: Doğayı, hayvanları korur, onlara yem ve su verir, temiz tutar (Görev bilinci)

“Sorumluluk sahibi insan ne yapar?” sorusuna ilişkin öğrenci görüşme formundan elde edilen bulgular ayrıntılı bir şekilde incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Öğrencilerin sorumluluk sahibi bir kişinin ne yapacağına dair vermiş olduğu cevaplara bakıldığında, öğrencilerin genel olarak sorumluluk sahibi kişinin özellikleriyle açıkladıkları görülmektedir. Özellikle de içten denetimli olma anlamında, “uyarılmadan yaparım, yerine getiririm, kolaylık sağlar” ifadeleri, öğrencilerin sorumluluk duygusunu özümsemeye başladığını göstermektedir. Bu durum, öğrencilerin sorumluluk sahibi bir kişinin ne yapmasıyla ilgili olarak doğru bilgiye sahip olduklarını göstermektedir.

Sonuç olarak, “sorumluluk sahibi insan ne yapar?” sorusuna, öğrencilerin çoğu istenilen yönde cevap vermiştir. Sorumluluk sahibi insandan beklenen davranışlar; genellikle kendine, ailesine, diğer insanlara, doğaya, doğal kaynaklara, hayvanlara vs. yönde yerine getirmesi gereken yükümlülüklerdir. Çocukların verdiği örnek durumlarda bu yönde dağılım göstermektedir.

Katılımcıların, kendilerini sorumlu hissedip hissetmediklerine yönelik bulgulara bakıldığında;

Öğrencilerin hepsi kendini sorumlu hissetmiştir, ancak bazı öğrenciler neden kendini sorumluluk sahibi hissettiğini açıklamada yetersiz kalmıştır. Bazı öğrencilerin bu soruya ilişkin cevapları aşağıda aynen aktarılmıştır:

Ö2: Evet. Bir insana yardım ettiğim için sorumluluk hissediyorum (Sosyal sorumluluk)

Ö4: Evet. Çünkü kişisel bakımımızı her gün yapıyoruz, elektrikleri kapatırız (Öz bakım sorumluluğu)

Ö8: Evet. Çünkü sorumluluk sahibi iyi bir şey (Öz sorumluluk)

Ö9: Evet. Çünkü annemin söylediği sorumlulukları yapıyorum (Görev bilinci)

“Kendinizi sorumlu hissediyor musunuz, neden?” sorusuna ilişkin öğrenci görüşme formundan elde edilen bulgular ayrıntılı bir şekilde incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Öğrencilerin kendilerini neden sorumluluk sahibi hissettiklerine dair vermiş olduğu cevaplara bakıldığında, öğrencilerin genel olarak sorumluluk sahibi kişinin özellikleriyle açıkladıkları görülmektedir (Such ve Walker, 2004)

Sonuç olarak “kendinizi sorumluluk sahibi hissediyor musunuz?” sorusuna, öğrencilerin hepsi olumlu yönde cevap vermiştir. Sorumluluk sahibi insandan beklenen davranışlar düşünüldüğünde (hem de küçük yaşlardaki bu çocuklarda); öğrencilerin belirttikleri görüşler, sorumluluk düşüncesini içselleştirdiklerini göstermektedir.

Katılımcıların, sorumluluğun nasıl öğretilebileceğine yönelik görüşleriyle ilgili bulgulara bakıldığında;

Öğrencilerin çoğu bu soruya farklı şekillerde cevap vermiştir. 3 öğrenci aileyi, 2 öğrenci de öğretmeni ön plana çıkarırken bazı öğrenciler olaya yontemsel olarak bakmıştır. Yine bazı öğrenciler örneklere açıklarken birkaç öğrenci de disiplin boyutuyla açıklamıştır. Diğer sorulara öğrenciler benzer cevaplar verirken bu soruda oldukça farklı görüşler ortaya çıkmıştır. Bu durum bize sorumluluğun metaforik bir kavram olduğunu göstermektedir. Gerek sorumluluğun öğretilmesi gerek öğrenilmesi, kişiden kişiye, ortamdan ortama, kültürden kültüre farklı algılamaya çok müsaittir. Bazı öğrencilerin bu soruya ilişkin cevapları aşağıda aynen verilmiştir:

Ö3: Annesinden, babasından, ablasından, öğretmeninden, abisinden

Ö4: Sorumluluk vererek öğretiriz

Ö6: Çantasını hazırlatarak, musluğu kapatarak

Ö8: Çocukları dışarı çıkarıp hadi bakalım teyzeyi karşıya geçirin derim

Ö11.Öğrenci: Mesala, dişimizi fırçalarken suyu açık bırakmayın derdim

Ö14: Güzelce, bağırmadan ve onlara uymalıydın diyerek

“Sizce bir öğrenciye sorumluluk nasıl öğretilmelidir?” sorusuna ilişkin öğrenci görüşme formundan elde edilen bulgular ayrıntılı bir şekilde incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Öğrencilerin sorumluluğun nasıl öğretilmesi gerektiği sorusuna vermiş olduğu cevaplara bakıldığında, öğrencilerin çok farklı şekillerde açıkladıkları görülmektedir.

Bu durum bize sorumluluğun farklı şekillerde öğretilebileceğine dair ipuçları vermektedir. Bu yaşlardaki çocuklara bir şeyler öğreteceksek onların algılarını ve hislerini göz ardı edemeyiz. Eğitim bilimlerinde şöyle bir gerçeği de unutmamak gerekir: Her şeyi,

herkese, aynı şekilde öğretemeyiz. Bunu sadece bilişsel anlamda değil, duyuşsal ve psikomotor anlamda da düşünebiliriz. Proje tabanlı öğretim uygulamalarının faydalarını göz önünde bulundurursak, çok şaşırtıcı bir veri olmadığını da anlayabiliriz (Akbaş, 2009; Yurtal ve Yontar, 2006; Karasu ve Aktepe, 2009; Astill, Feather ve Keeves, 2002).

Sonuç olarak “sorumluluk nasıl öğretilmeli?” sorusuna öğrencilerin hepsi neredeyse farklı cevap vermiştir. Buda eğitim açısından farklı görüşlerin ve yaratıcılığın gelişmesi için iyi şekilde düşünülebilir. Diğer taraftan; hala bu tarz farklı görüşlerin ortaya çıkması, duyuşsal kazanımların öğretilmesinin ne kadar zor olduğu gerçeğini de bize göstermektedir.

4.SONUÇ VE TARTIŞMA

Öğrencilerin görüşme formundaki sorulara verdikleri cevaplara baktığımızda şu sonuçlara ulaşabiliriz:

Proje çalışmaları hakkında, öğrencilerin hemen hepsi çok mutlu olduklarını ve tekrar yapmak istediklerini belirtmiştir. Bu durum bizi, öğrenme sürecinde olumlu içsel dönütlerin bilişsel ve duyuşsal boyutta ne kadar önemli olduğu sonucuna götürmektedir (Sert Çıbık, İnce Aka ve Kayacan, 2016; Tonbuloğlu, Aslan, Altun ve Aydın,2013; Curtis, 2002). Sonucun olumlu olması ve beğenilmesi, öğrencinin güdülenme düzeyini artırmakta ve daha sonraki öğrenmeler açısından hazırbulunuşluk seviyesini artırmaktadır (Solomon, 2003; Vaiz, 2003; Korkmaz, 2002). Öğrencilerin çoğunun çok fazla sıkıntı yaşamadığını belirtmesi, proje gibi sınırlılıkları çok fazla olan bir öğretim yönteminin öğretmen tarafından gerekli tedbirler alındığında ve öğrencilerle birlikte hareket edildiğinde, sürecin ne kadar kolay hale getirildiğine götürmektedir.

Öğrencilerin hepsi beraber çalışmaktan çok mutlu olduğunu ve işleri çok kolay hallettiklerini belirtmiştir. Bu durum bizi, işbirlikli öğrenme uygulamalarının öğrencilerde başarı artışının yanında, duyuşsal anlamda da sosyal beceri ve dayanışma, gruba ait olma, ortak sorumluluk ve grup ödülü gibi duygular açısından ne kadar etkili olduğuna götürmektedir (Scales ve diğerleri, 2000). Grupla çalışmanın, bireysel çalışmaya göre kazanımlarının her zaman daha fazla olduğu görülmektedir (Demirhan ve Demirel, 2003).

Öğrencilerin hemen hepsi çalışmayı çok faydalı bulduklarını belirtmiştir. Bu durum bizi, öğrencinin sorumluluk aldığı ve bizzat öğretim sürecine katıldığı durumlarda (Koçoğlu, 2003), öğrenmeyi öğrenme ortamları oluşturulduğunda, merak duygusu kamçılandığında, özgüven ve içsel denetim sağlandığında, grup çalışmalarına yer verildiğinde, gerekli rehberlik yapıldığında, öğrencinin bir işi yapacağına dair epistemolojik inancı oluşturulduğunda proje tabanlı öğretim uygulamalarının çok etkili ve faydalı hale geldiğine götürmektedir.

Proje tabanlı sorumluluk değer eğitiminin 2 ay süren uygulama eğitiminin gerçekleşmesinden sonra, öğrencilerin, “sorumluluk” değerine ilişkin görüşleri incelendiğinde; Projelerin, öğrencilerin bilhassa öz bakım ve görev bilinci anlamında sorumluluklarını artırdığını, içsel denetimi arttırdığını, üzerine daha fazla sorumluluk alma hissi kazandırdığı, doğaya, hayvanlara ve diğer insanlara karşı daha duyarlı olma hissi oluşturduğu ortaya çıkmıştır. Nitekim, bu tarz duygu ve düşüncelerin oluşması için öğrencilere birtakım işler yaptırılması ve sorumluluklar verilmesi kaçınılmazdır. Proje tabanlı öğretim, öğrenciye sorumluluk verme ve birtakım işleri takip etme anlamında önemli bir yere sahiptir.

Sorumluluk değerine, öğrencilerin çoğu tanım ve örnek şeklinde cevap vermiştir. Verilen örnekler tanımla alakadır (Ruyter, 2002). Bu durum bizi, proje tabanlı öğretim etkinliklerinin uygulanmasından sonra öğrencilerin kafasında sorumluluk şemasının daha

somut oluşmaya başladığına götürür. Duyuşsal davranışların vuku bulabilmesi için, bilişsel davranışların kavramsal anlamda oluşması şarttır. Çocukların ileride soyut olarak bir şeyleri düşünebilmesi ve uygulayabilmesi için, bu dönemlerde kavramlara yönelik zihinsel haritalarının oluşması ve metaforik algılarının önemli bir yer tuttuğu görülmektedir.

Bu çalışma sonucunda, öğrencilerin hepsi kendini sorumlu hissettiğini belirtmiştir. Bu durum bizi, öğrencilerin proje tabanlı öğretim uygulamalarını yaparken grup içindeki iş bölümü dağılımına göre, her öğrencinin bireysel sorumluluğu yerine getirdiğine, hissedebilmek için de yapmak düşüncesinin önemli olduğu gerçeğine götürmektedir (Babadoğan, 2003). Öğrencilerin evet demelerinin yanında, niye kendini öyle hissettiklerini de belirtmeleri, yine yaptıkları davranışların birer tezahürüdür (Aladağ, 2009). Öğrencilerin hemen hepsi sorumluluk sahibi bir insandan beklenen yönde cevap vererek, öğrencilerin üzerine aldığı sorumlulukları yaptığını veya yapmaya çalıştığını, bir şeylerin farkında olduğunu, düşüncesi ile duygusunun birleştiğini ve kendinde bir şeyleri yapma mecburiyeti oluşturduğu sonucu görülmektedir.

Sorumluluk duygusunun öğretilmesi konusunda ise, öğrencilerin çoğu farklı şekilde görüş belirtmiştir. Bu soruda, öğrencilerin sorumluluğun öğretimine dayalı farklı görüş belirtmeleri aslında istenilen bir sonuçtur. Çünkü sorumluluğun kazanılmasında okul, öğretmen (Snook, 2007), arkadaş, toplum ve ebeveyn (Tepecik, 2008) olmak üzere birçok değişken rol oynamaktadır.

5. ÖNERİLER

- Değer eğitiminin ailede başladığı düşünülürken, ebeveynlere de değerler eğitimi konusunda önemli görevler (çocuğa sorumluluk vermek, farkındalık kazandırmak, öz denetim mekanizmasını çalıştırmak gibi) düşmektedir. Bu bağlamda velilerle işbirliği artırılmalıdır.
- Öğretmen-veli işbirliği kapsamında öğrencilerin sorumluluk alacağı sosyal sorumluluk projeleri düzenlenmelidir.
- Öğretmenler değerler eğitimi konusunda daha çok bilinçlendirilmeli ve değerlerle ilgili okulda projeler üretmesi desteklenmelidir.
- Öğretmenlerin bilimsel olarak daha etkili nasıl değer eğitimi yapması gerektiği yönünde kendini geliştirmesi desteklenmelidir.
- Öğretmenlerin değerler eğitimi ilgili bilimsel çalışmalara katılması teşvik edilmelidir.

KAYNAKÇA

- Akbaş, O. (2009). İlköğretim Okullarında Görevli Branş Öğretmenlerinin Değer Öğretimi Yaparken Kullandıkları Etkinlikler: 2004 ve 2007 Yıllarına İlişkin Bir Karşılaştırma, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Mayıs 2009, Cilt: 17, No: 2, 403-414
- Aladağ, S. (2009). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Değer Eğitimi Yaklaşımlarının Öğrencilerin Sorumluluk Değerini Kazanma Düzeyine Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara
- Aslantaş, S. (2008). *İlköğretim II. Kademe Proje Tabanlı Öğrenme Yönteminin Görsel Sanatlar Dersine Katkısı*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara
- Astill, B.R., Feather, N.T and Keeves, J.P. (2002). A multilevel analysis of the effects of parents, teachers and schools on student values, *Social Psychology Education*. 5, 345-363
- Avcı, A. (2006). *Elektronik Eğitim Seti Tasarımında Entegre Programlama Yazılımı İle Desteklenen Proje Tabanlı Öğrenmenin Öğrencilerin Elektronik Devre Tasarımı Yapma ve Geliştirme Performanslarına ve Kalıcılığa Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana
- Babadoğan, C. (2003). "Sorumlu Davranış Geliştirme Stratejileri Bağlamında Öğrenen Sınıf" *Milli Eğitim Dergisi*, 157 (Kış-2003)
- Barak, M and Raz, E. (2000). Hot-air balloons: project-centered study as a bridge between science and technology Education, *Science Education*, 84(1), 27- 42
- Başbay, A. (2006). *Basamaklı Öğretim Programıyla Desteklenmiş Proje Tabanlı Öğrenmenin Sürece, Öğrenen ve Öğretmen Görüşlerine Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara
- Curtis, D. (2002). Power of Projects, *Educational Leadership*, Vol. 60, No:1
- Cüceloğlu, D. (1996). *İçimizdeki Çocuk*, İstanbul: Remzi Kitapevi
- Cüceloğlu, D. (2002). *Anlamlı ve Coşkulu Bir Yaşam İçin Savaşçı*, İstanbul: Remzi Kitabevi A.Ş
- Çakallıoğlu, S. N. (2008). *Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımına Dayalı Fen Bilgisi Öğretiminin Akademik Başarı ve Tutuma Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana
- Çubukçu, Z. (2012). *Proje Tabanlı Öğrenme, Behçet ORAL (Editör) Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirhan, C ve Demirel, Ö. (2003). Program Geliştirmede Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 3, Sayı 5, s.48-61
- Erdoğan, G.(2007). *Çevre Eğitiminde Küresel Isınma Konusunun Öğrenilmesinde Proje Tabanlı Öğrenmenin Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak
- Karasu, M ve Aktepe, V. (2009). Öğretmenlerin Değerler Eğitimine Bakış Açıkları, *8.Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir, 21-23 Mayıs, s.397-413

- Kazak, N.(2001). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları
- Koçoğlu, Ç. (2003).*Öğrencilerin Hiperortam Tasarımcısı Olarak Katıldığı Öğrenme Çevresinin Yaratıcı Düşünmeye Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana
- Korkmaz, H. (2002).*Fen Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının İlköğretim Öğrencilerinin Yaratıcı Düşünme, Problem Çözme ve Akademik Risk Alma Düzeylerine Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara
- Kuş, E. (2003). *Nicel ve Nitel Araştırma Teknikleri*, Ankara: Anı Yayıncılık
- Lomigo, J. (2002).*A study of the reported long term attitudinal and behavioral effects of an eight-grade environmental education project and the development of an innovation configuration to promote environmental education*, Unpublished Ph.D Thesis, Andrews University
- MEB. (2006). *Okul Öncesi Eğitim Programı (36-72 Aylık Çocuklar İçin)*,Ankara
- Meyerson, P and Adams, S. (2003). Designing A Project-Based Learning Experience For An Introductory Educational Psychology Course: A Quasi- Experiment. Report No. TM 035 072, Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association Chicago, IL, April 21-25, 2003, ERIC Document Reproduction Service, No. ED 478205
- Miles, M. B and Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage
- Moti, F and Barzilai A.(2004). Integrating alternative assessment in a project based learning course for pre-service science and technology teachers, *Assessment & Evaluation In Higher Education*, 29(1), 41-61
- Mowling, C. M., Brock, S. J., & Hastie, P. A. (2011). African-American children's representation of personal and social responsibility. *Sport, Education and Society*, 16 (1), 89-109.
- Muniandy, B., Mohamad, R., Fook, F. S and Idrus, R. M. (2009). Technology application in projectbased learning, *Journal of Communication and Computer*, 6 (12): 74-84
- Perry, A.D and Wilkenfeld, B.S.(2006). Using an Agenda Setting Model to Help Students Develop & Exercise Participatory Skills and Values, *Journal of Political Science Education*, 2, 303-312
- Ramey, C. L. (1997). *The effect of project-based learning on the achievement and attitudes of calculus students: a case study*, Unpublished Ph.D Thesis, University of Missouri, Kansas City
- Rosenfeld, S and Ben-Hur, Y.(2001).Project Based Learning (pbl) İn Science Technology: A Case Study of Professional Development, Science and Technology Education: Preparing Future Citizens Paralimni, Kyprus
- Ruyter, D. (2002).“The Virtue of Taking Responsibility”, *Educational Philosophy and Theory*, 34,1, 25 - 36
- Scales, P.C., Blyth, D.A., Berkas, T.H and Kielsmeier, J.C.(2000).The Effects of Service-Learning On Middle School Students' Social Responsibility and Academic Success, [Electronic Version], *Journal of Early Adolescence*, Vol.20, No.3, 332-358

- Selanik Ay, T., & Dal, S. (2014). İlköğretim öğrencilerinin yazılı anlatım ürünlerine göre sorumluluk değeri algıları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 78-93.
- Sert Ç., A., İnce Aka, E., ve Kayacan K.(2016). Genel fizik laboratuvarı-II dersinde kullanılan proje tabanlı öğretim yönteminin öz-yeterlik, tutum ve başarıya etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(1), 511-534.
- Shacter, A. M and Edgerly, J. S.(1999). Campus environmental resource assessment projects for non-science majors, *Journal of Chemical Education*, 76(12), 1667- 1670
- Snook, I. (2007). Values Education in Context. D.N. Aspin and J.D. Chapman (eds.), *Values Education and Lifelong Learning*, pp. 80-92
- Solomon, G.(2003). Project-Based Learning: A Primer, *Technology and Learning*, 23, 6, 20-30
- Such, E and Walker, R. (2004).“Being Responsible and Responsible Beings: Children’s Understanding of Responsibility”, *Children & Society*, Volume 18, s.231-242
- Suh, B. K and Traiger, J. (1999). Teaching values through elementary social studies and literature curricula, *Education*, 119(4), 723–727
- Sürücü, Ö.(2007). “Çocuklarda Otokontrol ve Sorumluluk Bilinci”, *Çoluk Çocuk Dergisi Aylık Anne Baba ve Eğitimci Dergisi*, 69) s. 16-17
- Tepecik, B.(2008).*Sosyal Bilgiler Dersinde Sorumluluk Değerinin Kazandırılmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir
- Toci, M. J. (2000). *The Effect of A Technology Supported, Project- Based Learning Environment on Intrinsic and Extrinsic Motivational Orientation*, The Pennsylvania State University, Pennsylvania
- Tonbuloğlu, B., Aslan, D., Altun, S., ve Aydın, H. (2013). Proje tabanlı öğrenmenin öğrencilerin bilişüstü becerileri ve özyeterlik algıları ile proje ürünleri üzerindeki etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 97-117.
- Turan, S ve Aktan, D. (2008). Okul Hayatında Var Olan ve Olması Düşünülen Sosyal Değerler, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 227-259
- Vaiz, O.(2003). *Proje Tabanlı Öğrenmede Portfolyoların (Öğrenci Gelişim Dosyalarının) Kullanımı ve Öğrenme Sürecine Yansımaları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara
- Wolk, S. (1994). Project Based Learning: Pursuits With a Purpose. *Educational Leadership*, 52: 3
- Yıldırım, A ve Şimşek, H. (2005).*Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Teknikleri*, Ankara: Seçkin Yayınları
- Yontar, A. (2007). *Sorumluluk Eğitiminde Ceza Uygulamalarına İlişkin İlköğretim 5.Sınıf Öğrenci ve Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Lisansüstü Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana
- Yurtal, F ve Yontar, A. (2006). Sınıf Öğretmenlerinin Öğrencilerinden Bekledikleri Sorumluluklar ve Sorumluluk Kazandırmada Kullandıkları Yöntemler, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt:15, Sayı:2