

OKULÖNCESİNDE VE İLKÖĞRETİMDE PROJE YAKLAŞIMI VE UYGULAMA AŞAMALARI

Şakire ANLIAK*

Hülya YILMAZ**

Derya ŞAHİN BEYAZKÜRK***

Özet

Çocukların işbirliği halinde, sınıf içinde ve sınıf dışında, çeşitli konular üzerinde araştırma ve incelemeler yapmasına imkân tanıyan, yaşantı yoluyla öğrenmeyi destekleyen yaklaşımlardan biridir. Proje yaklaşımı farklı eğitim modelleriyle birlikte kullanılabilir. Bu yaklaşım kapsamında gerçekleştirilen proje çalışmaları, hem bireysel hem de grup olarak, çocukların ilgileri doğrultusunda bir konu ve çalışma alanı belirlenerek yürütülmektedir. Proje çalışması üç aşamada uygulanmaktadır. Birinci aşamada, proje konusu ve araştırmanın temelini oluşturacak sorular çocuklarla birlikte tartışılarak belirlenir. Daha sonra çocukların oluşturdukları sorular doğrultusunda konu hakkında derinlemesine incelemeler yapılarak doğrudan yaşantı yoluyla yeni bilgiler edinmeyi sağlayan ikinci aşamaya geçilir. Üçüncü aşamada ise, çocuklar öğrendiklerini başkalarıyla paylaşarak projeyi sonlandırırlar. Bu sırada öğretmen, dokümantasyon yoluyla projeyi gözden geçirir ve genel hedefler doğrultusunda projeyi değerlendirir. Bu çalışmanın amacı, proje yaklaşımının aşamalarını tanıtarak, ülkemizde temel felsefesine uygun biçimde kullanılmasını sağlamak ve okulöncesi eğitim ve ilköğretim programlarının zenginleştirilmesi için yaygınlaştırılmasına katkıda bulunmaktır.

Anahtar Sözcükler: Proje yaklaşımı, araştırma, eğitim programı

Giriş

Son yıllarda, eğitim programlarının, çocukların gelişimine odaklanan ve onların derinlemesine öğrenmesini sağlayan farklı yaklaşımlarla bütünleştirilerek zenginleştirilmesinin önemi giderek daha fazla vurgulanmaya başlanmıştır. Okulöncesi ve ilköğretim birinci kademedeki eğitim programlarında popüler bir yaklaşım olarak kullanılan proje yaklaşımı, çocukların derinlemesine araştırma yoluyla, çeşitli konular hakkında uzmanlaşmalarına ve iç görü kazanmalarına yardımcı olmaktadır (Katz ve Chard, 2000, 2-3; Roopnarine ve Johnson, 2000, 175; Schuler, 2000, 2). Eğitim programının tamamlayıcı ve destekleyici bir parçası olarak görülen bu yaklaşım, temel olarak üç aşamada planlanarak uygulanmaktadır (Katz ve Chard, 2000, 70; Helm ve Katz, 2001, 8-9; Katz, 1994, 1-4; Roopnarine ve Johnson, 2000, 175). Proje konusunun ve araştırmanın temelini oluşturacak soruların çocuklarla birlikte tartışılarak belirlen-

* Yrd. Doç. Dr.; Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü

** Doç. Dr.; Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü

*** Yrd. Doç. Dr.; Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü

diği birinci aşama aynı zamanda başlama aşaması olarak da tanımlanmaktadır. Daha sonra, ikinci aşamada çocuklarla birlikte proje geliştirilerek konu hakkında derinlemesine incelemeler yapılır ve birinci aşamada oluşturulan sorulara cevap aranır. Üçüncü aşamada ise, çocuklar öğrendiklerini dokümantasyon yoluyla projeyi gözden geçirir ve başkalarıyla paylaşarak projeyi sonlandırırlar. Proje boyunca her bir aşamada çocuklar çizimler, resimler, canlandırmalar yaparak, tartışarak, araştırma yoluyla çeşitli bilgiler toplayarak, ölçümler ve hesaplamalar yaparak çalışmalarını gerçekleştirmektedirler (Anonim, 2003).

Birinci Aşama: Başlama Aşaması

Katz ve Chard' ın (2000: 70-71) "başlamaya hazır olma" olarak tanımladığı birinci aşama, projenin konusunun belirlendiği aşamadır. Proje konusunun seçimi, bunun çocuklara nasıl tanıtılacağı ve araştırmanın temelini oluşturacak soruların belirlenmesinde onlara nasıl yardım edileceği bu aşamanın önemli adımlarıdır. Öğretmen, öncelikle, çocukların ve ailelerin özel ilgi alanlarını belirleyerek, konuya ilişkin sahip oldukları bilgileri ortaya çıkarmaları için çeşitli fırsatlar yaratır. Öğretmen proje çalışması olarak tasarladığı konuyu çocuklarla tartışırken konuyla ilişkili, çocukların zihninde varolan kavramların ve anlayışların ağını (web) oluşturur. Ayrıca, öğretmen çocuklarla birlikte araştırma için soru listesi hazırlar. Sorular açık ve net biçimde ortaya konmaya başlandığında birinci basamak sonlandırılır ve ikinci basamak için hazırlık yapılır (Helm ve Katz, 2001, 12; Roopnarine ve Johnson, 2000, 184). Bu aşamanın işleyiş süreci Şekil -1' de sunulmaktadır.

Proje çalışmasının birinci basamağında yer alan etkinlikler ayrıntılı olarak aşağıda açıklanacaktır.

Proje konusunun seçimi: Proje konusu belirlenirken, çocukların ortak deneyimlerinin ve ilgilerinin göz önünde bulundurulması, ikinci basamakta yapılacak olan araştırmanın temelini hazırlayan önemli noktalaradır. Proje çalışmasında öğretmen, çocukların günlük yaşantılarında konuyla ilişkili ortak deneyimleri araştırmalı ve bunlara yeni deneyimlerin eklenmesine yardımcı olmalıdır. Örneğin hemen hemen her çocuğun yaşantısında bir kez otobüse binmiş olması, bir otobüs projesinde yer alacak çocuklar için ortak bir deneyimdir. Çocuklar otobüsün pek çok özelliği ile ilgili sorular üreterek, konuyu detaylı biçimde incelemeye hazır olurlar (Helm ve Katz, 2001, 12; Roopnarine & Johnson, 2000, 183).

Proje konusu belirlenirken göz önünde bulundurulması gereken diğer önemli bir nokta da çocukların ilgilerini öğrenmektir. Çocukların var olan potansiyel ilgilerini harekete geçirmenin yanısıra, yeni ilgiler oluşturmaları için onları desteklemek proje çalışmasını yürüten öğretmenin görevidir. Böylece çocukların daha katılımcı olmaları sağlanmış olacaktır. Bu sırada öğretmen sınıftaki çocukların farklı ilgilere sahip olabileceklerini de göz önünde bulundurmalıdır (Roopnarine ve Johnson, 2000, 183-184; Helm ve Katz, 2001, 12-13; Katz ve Chard, 1998, 1-4).

Proje konusu öğretmen tarafından belirlenebileceği gibi çocuklar tarafından da belirlenebilir (Katz ve Chard, 2000, 70; Helm ve Katz, 2001, 13; Katz ve Chard, 1998, 1-4) Sınıf içinde aniden ortaya çıkan bir olay yada yaşantı çocukların yoğun ilgisini çekerek bir çok soru geliştirmelerine ve ilgilerinin uyanmasına neden olabilir. Söz konusu olay ya da yaşantı, katalizör (catalytic) olarak tanımlanır. Katalizör etkisi yaratan bir durum sonucunda ortaya çıkan projede çocuklar, ortak bir deneyime sa-

◆ Şakire Anlak/Hülya Yılmaz/Derya Şahin Beyazkürk

hip oldukları için araştırma aşamaları daha hızlı ilerler (Helm ve Katz, 2001, 13; Aktaran; Temel ve diğerleri, 2003, 34).

Sınıfın ilgisini harekete geçirebilecek düzeyde olduğu sürece, özellikle küçük çocuklarla yapılan projelerde, öğretmenin başlattığı konular çalışmanın daha başarılı olmasını sağlar (Helm ve Katz, 2001, 14).

Konu seçimindeki ölçütler: Katz ve Chard' a göre (Aktaran; Helm ve Katz, 2001, 14) proje çalışmasındaki konu, çocukların kendi deneyimlerini ve çevrelerini daha doğru ve tam olarak anlamalarına yardımcı olmalı, önemli olaylara daha yakından bakabilmeleri için çocukların eğilimlerini güçlendirmeli, bu eğilimleri açığa çıkartacak fırsatlar sağlamalı ve çocukların çalışmalarında medyayı kullanma yeteneklerini geliştirmelerine rehberlik edecek nitelikleri kapsamalıdır (Roopnarine ve Johnson, 2000, 184).

Küçük çocuklarda konu soyut olmaktan ziyade somut olmalı, çocukların kendi başlarına gözlem ve araştırma yapmalarına ve deneyim kazanmalarına olanak sağlamalı ve gerçek yaşantıları kapsamalıdır. Ayrıca projenin daha başarılı olabilmesi için konu çocukların önceki deneyimleriyle kolaylıkla ilişkilendirilebilir nitelikte olmalıdır (Katz ve Chard, 1998, 3; Helm ve Katz, 2001, 14; Roopnarine ve Johnson, 2000; 184).

Çocukların gerektiğinde rahatlıkla tekrar ziyaret edebilecekleri alanlarla ilişkili konular seçilmelidir. Bu ziyaretlerin tekrarlanabilirliği projenin zenginleşmesini sağlayacaktır (Helm ve Katz, 2001, 14).

Öğretmen, çocukların rol oynama, heykeller, resimler ve çizimler yapma yoluyla zihinlerinde kavramları nasıl canlandırdıklarını ve bilgileri nasıl öğrendiklerini dikkate almalı; çocukların yaratıcılıklarını ortaya çıkarmalarını sağlayacak nitelikte konular belirlemelidir (Roopnarine ve Johnson, 2000, 184; Helm ve Katz, 2001, 15).

Projenin konusu toplumun kültürel yapısıyla, hem genel hem de bölgesel eğitim programlarının hedefleriyle ilişkili olmalıdır. Bu şekilde, proje konusunun aileler, yöneticiler ve toplumun diğer üyeleri tarafından desteklenme olasılığı artar, çocukların yeteneklerini yönlendirerek derinlemesine öğrenmeleri kolaylaşır ve aile ile çocuk arasındaki etkileşimin güçlenmesi sağlanır (Katz ve Chard, 2000, 111-112; Katz ve Chard, 1998, 3; Roopnarine ve Johnson, 2000, 184, Helm ve Katz, 2001, 15-16).

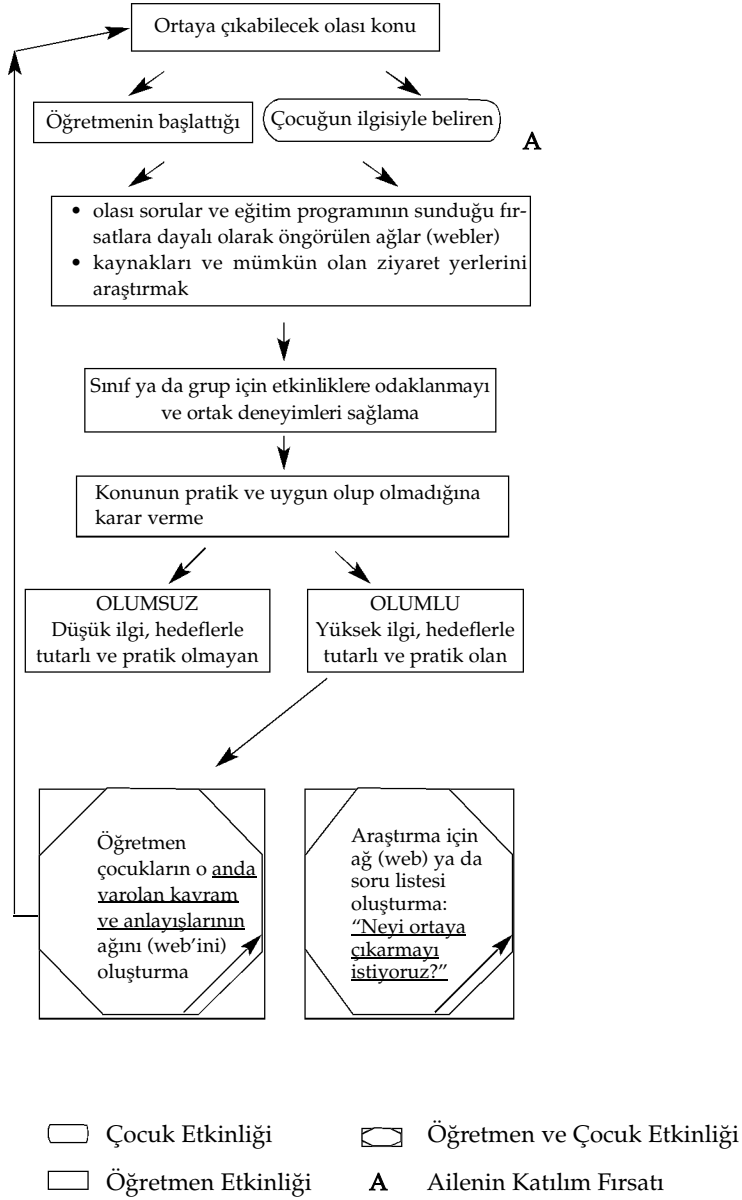
Yukarıda özetlenen kriterlere dikkat edilmesi durumunda, eğitim programlarının hedeflerine uygun, çocukların daha başarılı olmalarını sağlayacak bir proje konusunun belirlenmesi mümkün olabilecektir. Proje konusu belirlendikten sonra öğretmen aileleri bilgilendirerek, konuyla ilgili özel deneyimlerini çocuklarıyla paylaşmaları için onları yönlendirir (Anonim, 2003; Roopnarine ve Johnson, 2000, 184; Helm ve Katz, 2001, 16).

Öğretmenin proje konusu ile ilgili tahmini işleyiş planı

Konu seçildikten sonra, öğretmen genellikle çocuklarla yapılan beyin fırtınasını temel alan bir ağ (web) veya kavram haritası (concept map) oluşturmaya başlar. Bu ağlar, öğretmenin, projenin hangi yönlerde gelişebileceğini gösteren tahmini bir planıdır. Bu durum, öğretmenin, çocuklardan gelebilecek öneriler ve sorular için hazırlıklı olmasını sağlar. Ayrıca, proje devam ederken, bu ağlar, çalışmanın hedefleri doğrultusunda hatırlatma amacıyla kullanılabilir. Bir ağ oluşturmak, yalnızca konunun uy-

gunluğunu ve önemini değil, aynı zamanda eğitim programının bir bütün olarak değerlendirilmesinde de öğretmene yardımcı olur (Katz ve Chard, 2000, 114; Helm ve Katz, 2001, 18-19).

Şekil - 1. Birinci Aşama: Başlama Aşaması *



* Helm & Katz' dan (2001) alınmıştır.

◆ **Şakire Anlak/Hülya Yılmaz/Derya Şahin Beyazkürk**

Ağ oluşturulurken, projenin planlanmasıyla ilişkili sorular ortaya çıkmaya başlar. Projenin gerçekleştirilmesi aşamasında yakın çevrede çocuklarla etkileşime geçebilecek uzmanların ve ziyaret alanlarının varolup olmadığı, ailelerin katılımında bulunup bulunamayacağı ve çocukların araştırma sonucunda elde ettikleri bulguları nasıl ifade edebilecekleri gibi sorulara cevap aranması önemlidir. Bu cevapların, ağın oluşturulmasında ve projenin akışının planlanmasında öğretmene yardımcı olur (Helm ve Katz, 2001, 19; Roopnarine ve Johnson, 2000, 184).

Çocukların varolan bilgilerinin ortaya çıkarılması: Öğretmen, çocukların kendi deneyimlerinden edindikleri, konu ile ilgili bilgileri ortaya çıkarmak ve çocuklara ne bildiklerini göstererek farkındalıklarını artırmak amacıyla çeşitli yollar kullanabilir. Sınıfta yaratılacak tartışma ortamı ile çocukların ne bildiklerini listelemek en kolay yollardan biridir. Listelere ek olarak bilgiler arasındaki ilişkilerin görsel olarak fark edilmesini sağlayan bir diğer yol da çocuklarla birlikte ağların ya da kavram haritalarının oluşturulmasıdır. Bu sırada, oluşturulan ağlara, resimler, çizimler, fotoğraflar ve küçük notlar da eklenebilir. Öğretmen, dramatik oyunlar, canlandırmalar, legolar ve resimler yoluyla, çocukların konu hakkında sahip oldukları bilgileri ortaya çıkarmalarını sağlamak amacıyla onlara fırsatlar tanınmalıdır (Katz ve Chard, 2000, 108-111; Helm ve Katz, 2001, 20-23; Roopnarine ve Johnson, 2000, 184).

Araştırma için kullanılacak soruların oluşturulma süreci: Öğretmen konu hakkında çocukların bildiklerini sorgularken, aynı zamanda neleri bilmediklerini ve neleri öğrenmek istediklerini anlamaya başlar. Bu sırada, “öğrenmek istediğiniz bir şeyler var mı, bu konu hakkında daha başka neler öğrenmek istersiniz” gibi sorular sorarak, çocukların ilgileri doğrultusunda, düşüncelerini soruya dönüştürmelerine yardımcı olmalıdır. Bu şekilde araştırma boyunca cevapları aranacak soruların çatısı yapılandırılmış olur (Helm ve Katz, 2001, 23).

Araştırma için sınıf ortamının ve çocuğun hazırlanması: Projenin verimli olabilmesi için, resimlerin, fotoğrafların, panoların, yazı tahtalarının, kitapların, dergilerin, masaların, rafların vb. gibi çeşitli malzeme ve materyallerin ve etkinlik köşelerinin bulunduğu uygun bir sınıf ortamı düzenlenmelidir. Bu ortamda, çocuklar proje çalışması sırasında ortaya çıkarttıkları ürünleri sergileyebilmeli ve istedikleri zaman bunlar üzerinde çalışmaya devam edebilmelidir (Helm ve Katz, 2001, 23; Chard, 1998, 21).

İkinci Aşama: Projenin Geliştirilme Aşaması

Çocukların ilgi ve merakları doğrultusunda, araştırmada cevap aranacak soruların oluşturulmasının ardından, proje çalışmasında ikinci aşamaya geçiş yapılır. Bu aşamada, amaç çocukların konu hakkında derinlemesine incelemeler yapmaları, kendi oluşturdukları sorulara cevap bulmaya çalışmaları, yeni sorular belirlemeleri ve doğrudan yaşantı yoluyla yeni bilgiler edinmeleridir (Roopnarine ve Johnson, 2000, 184). Bu aşama, daha önce hazırlanan ağların yeniden gözden geçirilmesi ve verilerin toplanacağı araştırma için hazırlık yapılmasıyla başlar. Konuyla ilişkili bir çalışma alanı seçilerek bu alana yapılacak ziyaretlerin planlanması, alanda çalışan kişilerin çocukların yapacakları çalışma hakkında bilgilendirilmesi ve uzman kişilerle gerekli görüşmelerin ayarlanması için ön çalışmaların yapılması hazırlık çalışmalarının bir parçasıdır. Proje çalışması yapılırken, çocukların, birincil ve ikincil olmak üzere iki farklı kaynak türünden yararlanmaları söz konusudur. Çocukların alanda çalışan kişilerden ve uzmanlardan, konuyla ve işleyişle ilgili aldıkları bilgiler doğrultusunda, proje çalışma-

sını yaşantı yoluyla gerçekleştirmeleri birincil kaynakları ifade etmektedir. Alan ziyaretlerinin dışında, ek araştırmalar yapmaları için konuyla ilişkili olarak çocuklara sunulan filmler, videolar, broşürler, kitaplar vb. gibi materyaller ise ikincil kaynaklar olarak tanımlanmaktadır. Alan ziyaretlerinden sonra sınıfa geri dönülür, elde edilen tüm bilgiler sınıfça dramatik oyunlar yoluyla yeniden gözden geçirilerek tartışılır ve artık çocukların öğrenmek istedikleri başka bir şey kalmadıysa projenin sonlandırma aşamasına geçiş yapılır (Katz ve Chard, 2000 127-128; Helm ve Katz, 2001, 27-50; Roopnarine ve Johnson, 2000, 184-185; Schuler, 2000, 2; Bullard & Bullock, 2002, 6-10) Bu aşamanın işleyiş süreci aşağıda ayrıntılarıyla açıklanmış ve Şekil – 2’ de sunulmuştur.

Birinci aşamada hazırlanan ağların gözden geçirilmesi: İkinci aşamanın başlangıcında, öğretmen, hem çocukların birinci aşamada oluşturdukları ağı ve soru listesini hem de kendi tahmini işleyiş planını gözden geçirir. Öğretmen, soru listesinin konuya yeterince odaklanmayı sağladığına ikna olduğunda, proje çalışması için yapılan planlama daha somut bir hale gelir. Bazen çocuklar, öğretmenin tahmin etmediği bir alt konu üzerine de odaklanabilirler. Örneğin, bir yaz tatili projesinde, çocukların ilgisi deniz, kumsal, güneş gibi temalar yerine tatil yerlerindeki kalabalığa yoğunlaşabilir (Aktaran Glassman ve Whaley, 2000, 1-19). Bu noktada, öğretmen çocukların ilgisi doğrultusunda açığa çıkan yeni temayı ya önceden hazırlanan tahmini işleyiş ağının içine yerleştirir ya da yeni bir ağ oluşturur (Helm ve Katz, 2001, 27-29).

Araştırma yapmaya hazırlanma: Öğretmen, araştırmaya başlamadan önce, ziyaret edilebilecek alanlarla ilgili bir ön değerlendirme yapmalıdır. Planlanan ziyaret alanlarının önceden araştırılması ve düzenlenmesi önemlidir. Çocuklarla yapılacak alan ziyaretleri sırasında karşılaşılabilecek olası riskler önceden dikkatlice ele alınmalıdır. Bu doğrultuda, ziyaret edilecek alan belirlenirken, öğretmen önceden alanı ziyaret ederek personel ile görüşmelidir. Eğer öğretmenin alanı ziyaret etmesi mümkün değilse, alan hakkında ayrıntılı bilgiler alabileceği bir telefon görüşmesi yapması gereklidir. Bu sırada öğretmen, çocukların yapacakları araştırma ve onlardan gelebilecek sorularla ilgili olarak alan personelini ve/veya uzmanları bilgilendirmelidir. Alan seçiminde öğretmen, aşağıdaki unsurları göz önünde bulundurmalıdır (Chard, 1998, 20; Helm ve Katz, 2001, 29-32; Roopnarine ve Johnson, 2000, 185):

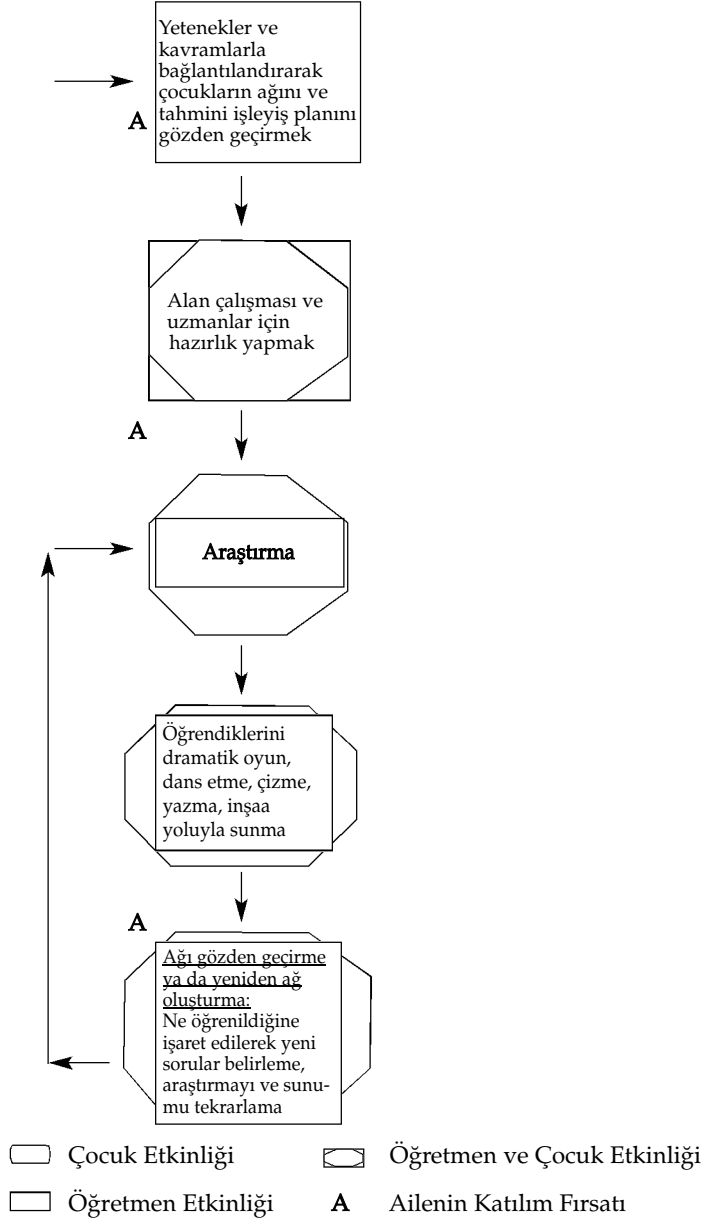
- Ziyaret edilecek alan kolay ulaşılabilir olmalı ve birden fazla ziyareti mümkün kılmalıdır.
- Çocukların rahatça araştırma yapabilecekleri güvenli ortam sağlamalıdır.
- Alan, çocukların çeşitli etkinlikler yapmalarına (tırmanma, makineleri araştırma, aletleri çalıştırma vb.) fırsat tanımalı ve bu etkinlikler öğretmen tarafından takip edilebilmelidir.
- Çocuklara, yaşayarak deneyim kazanmalarını sağlayacak olanaklar sunmalıdır.
- Alan çocukların ilgisini çekerek, etkileşime girebilecekleri somut nesnelere içermelidir.
- Alanda çocukların sorularını cevaplandırabilecek çalışanlar ve uzmanlar olmalıdır.
- Eğer mümkünse daha sonra sınıfta incelemeler yapmak için ödünç alınabilecek el yapımı ürünler (oyuncaklar, ekipman, ürünler v.s.) olmalıdır.

Çocukların yeteneklerinin açığa çıkarılması: Alan ziyareti yapılmadan önce, çocuklarda açığa çıkarılabilecek pek çok yetenek vardır. Proje çalışmasından önce, bu yetenekleri geliştirmeleri için çocukların değişik deneyimler yaşamaları sağlanmalı-

◆ Şakire Anlak/Hülya Yılmaz/Derya Şahin Beyazkürk

dır. Bu nedenle, soru sorma, ayrıntılı gözlem yapabilme, gözlemlerini taslak halinde resimleyebilme, fotoğraf çekme, araç-gereçleri ve yaratıcılıklarını sergileyebilecekleri malzemeleri kullanabilme gibi yeteneklerin kazandırılması amacıyla çeşitli uygulamalar yaptırılmalıdır (Helm ve Katz, 2001, 33-34).

Şekil – 2. İkinci Aşama: Projenin Geliştirilmesi Aşaması *



* Helm & Katz' dan (2001) alınmıştır.

Araştırma: Projeler kapsamında gerçekleştirilen alan ziyaretleri geleneksel gezilerden farklıdır. Geleneksel alan gezileri, genellikle ünitenin sonunda, çocukların üzerinde çalışmış oldukları konuları doğrudan gözlem yapmalarına olanak sağlar. Geleneksel alan gezileri, projede yapılan alan incelemelerinden daha geniş bir ilgi odağına sahiptir. Proje çalışması, çocukların alanda araştırma yapmalarına fırsat vererek, konu hakkında derinlemesine düşünmelerini sağlar (Chard, 1998, 26). Alan ziyaretlerinde çocuklara öğretmenleri dışında aileleri de eşlik edebilir. Aileler, çocukların yapacağı tüm etkinliklerle ilgili kendi deneyimlerini ve bilgilerini paylaşabilirler (Katz ve Chard, 2000, 111-112). Alan çalışması boyunca, çocuklar sorularına cevap bulmak için, ortamı, kullanılan cihaz ve malzemeleri dikkatlice incelerler. Taslaklar ve çizimler yoluyla, çocuklar nesnelere yakından bakarak parçalar hakkında fikirler geliştirerek süreci takip edebilirler. Ayrıca alan ziyaretleri, çocukların çetele tutarak sayı saymalarını ve nicel verileri daha kolay işlemelerini sağlamaktadır (Roopnarine ve Johnson, 2000, 185). Bu amaçla, yönlendirici, bilgi verici ve uyarıcı işaretlerin yer aldığı yazılı materyaller, etiketler ve panolar da kullanılabilir (Helm ve Katz, 2001, 40-42) Alan gezisi sırasında çocuklar, sınıfa döndükten sonra yapılacak ek araştırmalar için, bazı materyalleri ödünç alabilirler. Ayrıca alanda çalışan kişilerle görüşerek, gözlemlerini taslak halinde resmederek, fotoğraf çekerek ya da video ile kayıt alarak, daha sonraki çalışmalarında bu kayıtları yeniden gözden geçirirler. Çocuklar sınıfa döndükten sonra çalışmalarını, kitaplar, haritalar, çeşitli materyaller, resimler, broşürler gibi ikincil kaynaklarla renklendirerek, tartışmalar ve canlandırmalar yoluyla öğrendiklerini zenginleştirebilirler (Katz ve Chard, 2000, 127; Roopnarine ve Johnson, 2000, 185; Helm ve Katz, 2001, 42-43).

Üçüncü Aşama: Projeyi Sonlandırma Aşaması

Çocuklar alan çalışmasının ardından sınıfa döndükten sonra yapılan etkinlikler sırasında, ilgilerini kaybetmeye başlayabilirler, katılımlarında düşüş görülebilir ya da farklı konulara ilgi göstermeye başlayabilirler. Bu durum projenin doğal akışının bir parçasıdır ve üçüncü aşamaya geçilmesi gerektiğine işaret etmektedir. Bu aşamanın en önemli özelliği, çocukların neler öğrendiklerine ve bunları başkalarıyla nasıl paylaşacaklarına karar vermeleridir. Bu sırada öğretmenin rolü, çocuklardan bilgi almak, dokümantasyon yoluyla projeyi gözden geçirmek ve genel hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını değerlendirmektir (Helm ve Katz, 2001, 50-51). Bu aşamanın işleyiş süreci aşağıda açıklanmış ve Şekil – 3’ de sunulmuştur.

Öğrenilenlere odaklanma: Çocukların proje çalışması boyunca öğrendiklerini ortaya koymaları, elde ettikleri farklı deneyimleri pekiştirmelerine ve bunları bütünleştirmelerine yardımcı olur. Çocukların projenin başlangıcında oluşturulan ağlar üzerine odaklanmaları sağlanarak, öğrendiklerini özetlemeleri istenir. Eğer orijinal ağ, birinci aşamadan beri değişikliğe uğramadıysa, üçüncü aşama sırasında yapılan değişiklikler ya da eklemeler, birinci ve ikinci aşamada yapılanlardan ayırtedilebilecek şekilde kaydedilmelidir. Bu şekilde çocuklar ve öğretmen ağ üzerinde nelerin yeni olduğunu, diğer bir deyişle nelerin öğrenildiğini gözlemleyebilirler. Çocuklar resimler ve çizimler yoluyla öğrendiklerini ifade etmeleri için desteklenebilir. Bunlar sınıf ortamında çocuklarla birlikte gözden geçirilip, eklemeler yapılarak tartışılabilir. Öğretmenler çocukların çalışmalarını gözden geçirdikçe, birinci ve ikinci aşamadaki çizimlerindeki değişimleri fark edecek ve becerilerindeki gelişimi gözleme imkanına sahip olacaklardır (Anonim, 2003; Helm ve Katz, 2001, 51-53; Roopnarine ve Johnson, 2000, 185).

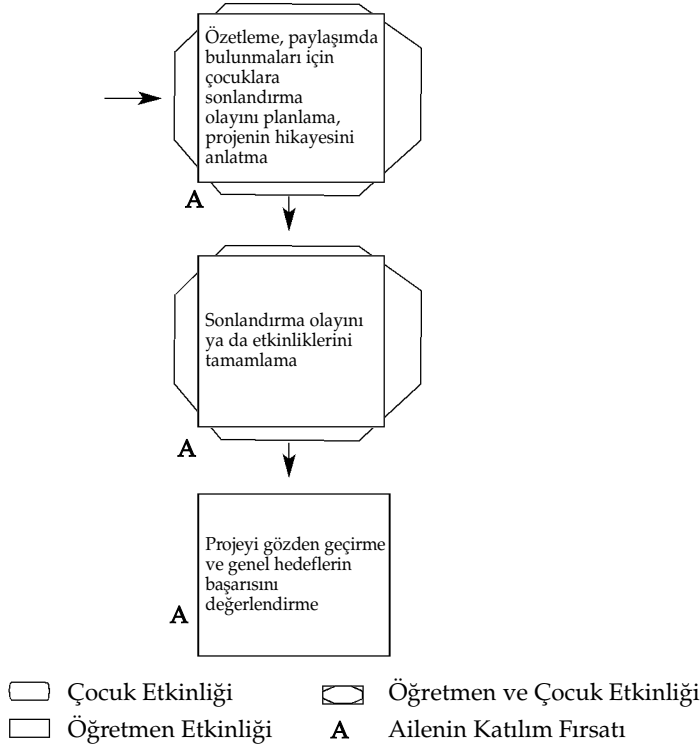
Öğrenilenleri diğerleriyle paylaşma: Projede öğrenilenlerin belirlenerek tartışılmasından sonra çocuklar, öğrendiklerini aileleriyle, diğer sınıflardaki çocuklarla ve

◆ Şakire Anlak/Hülya Yılmaz/Derya Şahin Beyazkürk

onların öğretmenleriyle paylaşmaları konusunda yönlendirilmelidir. Çocuklar sonlandırma etkinlikleri kapsamında kazanımlarını paylaşırlarken, dramaların, oyunların, sergilerin, raporların, el kitaplarının ve okul sunumlarının yanısıra projenin resmedilerek ya da canlandırılarak hikâyelendirilmesinden de yararlanabilirler. Ancak bazı projeler bu etkinlikleri gerçekleştirebilecek düzeyde belgeye ya da ürüne sahip olmayabilirler. Bu noktada, çocuklar için deneyim her şeyden daha önemlidir. Öğretmen, sonlandırma etkinliğini planlarken, çalışmanın çocuklar için anlam taşıması gerektiğini gözden kaçırmamalıdır. Bu etkinlikler, hem proje içinde çalışan hem de çalışmanın sonuçlarını gözlemleyen çocuklar için yararlıdır. Projeyi gerçekleştiren çocuklarla etkinliklerin tartışılması, diğer çocukların çalışma hakkında bilgi edinmelerini de sağlamaktadır (Helm ve Katz, 2001, 53-55; Roopnarine ve Johnson, 2000, 185-186).

Dokümantasyon: Dokümantasyon, proje yaklaşımının bütünleştirici bir parçasıdır. Öğrenmeye ilişkin kanıtların toplanması, analiz edilmesi ve tanımlanarak sunulması dokümantasyon olarak adlandırılır. İyi bir dokümantasyon, çocukların fiziksel, duygusal, sosyal ve bilişsel gelişim alanlarındaki öğrenmeleri hakkında önemli ipuçları sağlar. Etkinliklerinin öğretmenleri tarafından belgelendiğinin farkına varan çocuklar, yaptıkları çalışmaları önemseyerek daha fazla çaba göstermektedirler. Projelerin dokümantasyonu genellikle, gözlemleri, çocukların yaptıkları ürünleri, portfolyoları, çocuğun kendi düşüncelerinin yansımalarını ve öğrenme deneyimine ilişkin hikayeleri kapsamaktadır. Ayrıca dokümantasyon anekdotlardan, çocukların yaptıkları çeşitli çalışmalardan ve ses ya da video kayıtlarından da oluşabilir (Helm ve Katz, 2001, 55-63).

Şekil – 3. Üçüncü Aşama: Projeyi Sonlandırma Aşaması *



* Helm & Katz' dan (2001) alınmıştır.

Değerlendirme: Bir projenin başarısını değerlendirmenin yolu, deneyimlerin içselleştirilerek konuyla bütünleşmenin ve öğrenmenin ne kadar gerçekleştiğinin belirlenmesidir. Öğretmenler projenin sonuçlarını görebilir ve hem her bir çocuk için hem de bütün grup için hedefler açısından projenin etkililiğini değerlendirebilirler (Katz ve Chard, 2000, 134- 135; Helm ve Katz, 2001, 65-66; Chard, 1998, 48-51; Roopnarine ve Johnson, 2000, 188). Öğrenmenin değerlendirilmesinde aşağıdaki temel noktalar önem kazanmaktadır:

- Çocuklar kendi çalışmalarının sorumluluğunu taşıyabilmelidirler.
- Çocuklar çalışmalara yoğun bir şekilde katılımında bulunarak doyum sağlayabilmelidirler.
- Çocuklar problem çözme becerilerini geliştirebilmelidirler.
- Çocuklar başkalarıyla birlikte işbirliği içinde çalışabilme becerisini kazanmalıdırlar.
- Proje çalışması çocukların zaman ve emek harcayacakları, görev alacakları, düşünme ve sosyal becerilerini geliştirebilecek düzeyde planlanmalıdır.
- Çocukların projede yaptıkları çalışmalar onların öğrenmelerini değerlendirmeye imkan tanıyacak nitelikte olmalıdır.
- Öğretmen çocukların çalışmalarını kolaylaştırıp yönlendirecek zengin bir çevrede deneyimler ve etkinlikler sağlamalıdır.

Sonuç ve Öneriler

Çocukluk yılları, çevreyi ve yaşantıları araştırarak gözlem yapabilme ve öğrenme becerilerinin güçlendirilmesi için en uygun zamandır. Gelişimi ve değişimi destekleyen, eğitim programlarının zenginleşmesini sağlayan yaklaşımlardan biri olan proje yaklaşımı, eğitimin tamamlayıcı bir parçası olarak görülmektedir. Proje çalışmasının eğitim programı kapsamına dahil edilmesi, bazı temel öğrenme hedeflerini gerçekleştirmektedir (Helm ve Katz, 2001, 6; Roopnarine ve Johnson, 2000, 189). Bunlar:

- Bilginin çocuk tarafından inşaa yoluyla kazanılması,
- Farklı zihinsel, duygusal ve sosyal becerilerin gelişmesi,
- Varolan ilgi ve eğilimlerin güçlendirilerek, bunlara yenilerin eklenmesi,
- Grupla birlikte, çaba sarfeden ve öğrenen bir birey olarak çocuğun kendisi hakkında olumlu düşünceler geliştirmesi.

Projeler, çocukların çeşitli konularda yaptıkları çalışmalarda temel yeteneklerini ortaya koyacakları fırsatlar sunmaktadır. Proje çalışmalarında, çocuklar kendilerini derinlemesine araştırma yapan ve öğrenen bireyler olarak görmekte ve çeşitli problemlerle baş edebileceklerine dair kendilerine olan güvenleri ve saygıları artmaktadır.

Sistematik öğretim yöntemleriyle birlikte zenginleştirici ve üretici proje çalışmalarının kullanımı, çocukları öğrenmeye daha istekli hale getirmektedir. Ayrıca, aileler çocuklarının öğrenme sürecindeki gelişimlerini izleyerek ve katılımında bulunarak destekleyebilmektedirler. Proje çalışmasına ailelerin de katılımı, çocukla aile ara-

◆ Şakire Anlak/Hülya Yılmaz/Derya Şahin Beyazkürk

sındaki iletişimi güçlendirir, çocukların konuyla ilgili motivasyonunu artırır. Eğitim yaşantısının paylaşımı, takım çalışması yapma ve toplumun bir parçası olma duygusunu harekete geçirir.

Öğretmenler ise, proje çalışmalarının eğlenceli, dinamik ve işbirlikçi doğası nedeniyle sınıf içindeki sorunlarla daha kolay baş edebilir hale gelmektedirler (Helm ve Katz, 2001, 8; Roopnarine ve Johnson, 2000, 189). Yeni değerli bilgiler elde etmenin ve yetenekleri sergilemenin yanı sıra bir konuda uzmanlaşmış olma duygusu konuların anlaşılması için derin bir iç görüye ulaşmayı da sağlayacaktır.

Bir çalışmanın proje olarak tanımlanabilmesi için, çocuğun kararlarıyla katıldığı bir sürecin varlığından söz etmek gerekir. Ayrıca eğitim programının yalnızca proje yaklaşımından oluşması da bu yaklaşımın temel felsefesi ile çelişmektedir. Bu bakımdan proje çalışmalarının tamamlayıcı ve zenginleştirici niteliğinden yararlanarak hem öğrenci, hem de öğretmen için okul deneyimlerini ilgi çekici hale getirmek mümkün olabilmektedir. Ancak bu koşullar altında gerçekleştirilen proje çalışmalarının, yaklaşımın temel amaçları doğrultusunda bir öğrenme sürecinin yaşanması söz konusu olabilecektir. Özellikle okulöncesi dönem eğitiminde ve ilköğretimin birinci kademesinde bütünleştirici bir bakış açısıyla yürütülen proje çalışmalarıyla, günümüzde erken çocukluk eğitimine önemli katkılar sağlanacağı düşünülmektedir.

Kaynakça

- Bullard, Julie & Bullock, Janis (2002) "Modeling Collaboration, In-Depth Projects, and Cognitive, Dis course: A Reggio Emilia and Project Approach Course" **Early Childhood Research & Practice**, 4 (2), ss. 1-22.
- Chard, Sylvia C. (1998) **The Project Approach: Making Curriculum Come Alive**, Scholastic Inc, USA.
- Glassman, Michael & Whaley, Kimberlee (2000) "The Use of Long-Term Projects in Early Childhood Classrooms in Light of Dewey's Educational Philosophy" **Early Childhood Research & Practice**, 2 (1), ss.1-19.
- Helm, Judy Harris & Katz, Lilian G. (2001) **Young Investigators: The Project Approach in The Early Years**, Teachers College Press, Columbia.
- Katz, Lilian G. & Chard, Sylvia C. (2000) **Engaging Children's Minds: The Project Approach (2nd Edition)**, Ablex Publishing Corporation, Connecticut.
- Katz, Lilian G. & Chard, Sylvia C. (1998) "Issues in Selecting Topics for Projects", (ERIC Document Reproduction Service No. EDO-PS-98-8).
- Katz, Lilian G. (1994). "The Project Approach", (ERIC Document Reproduction Service No. EDO-PS-94-6).
- <http://www.project-approach.com/development/phases.htm> "Project Approach: Three Phases" 2 Nisan 2003.
- Roopnarine, Jaipaul L. & Johnson, James E. (2000) **Approaches to Early Childhood Education**, Prentice-Hall Inc, New Jersey.
- Schuler, Dot (2000) "The Project Approach: Meeting The State Standards" **Early Childhood Research and Practice**, 2(1), ss.1-25.
- Temel, Fulya, Kandır, Adalet, Erdemir, Nilay, Koçer Çiftçi, Hale (2003) **Proje Yaklaşımı ve Program Örnekleri**. Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.

PROJECT APPROACH AND PHASES IN PRE-PRIMARY EDUCATION

Şakire ANLIAK*

Hülya YILMAZ**

Derya ŞAHİN BEYAZKÜRK***

Abstract

Key Words:

Project approach gives an opportunity for children in order to do research about various topics by making collaboration in classroom as well as outside. This approach which could be easily combined with different educational models based on experiential learning as a popular approach in early childhood education. Project works are carried out by children in the direction of their interests after specifying the topic both as an individual and as a whole group. Project work is conducted in three phases. In the first phase, project topic and related questions are determined by children and their teachers. In the second phase, children gain knowledge by direct experience and deeper investigation. In the third phase, children share their new knowledge with others. Meanwhile, teacher reviews the project work in the case of documentation and evaluates the project in terms of preliminary goals. The purpose of the present study is to introduce the phases of project approach, to make widely used program in order to enrich preschool education programs as well as primary school curriculum based on basic philosophy of this approach.

Key Words: Project approach, investigation, curriculum

* Assistant Prof. Dr.; Ege University Faculty of Education Department of Primary School Teaching

** Assoc Prof. Dr.; Ege University Faculty of Education Department of Primary School Teaching

* Assistant Prof. Dr.; Ege University Faculty of Education Department of Primary School Teaching